

ME CUIDAN MIS AMIGAS

Estrategias de autocuidado feminista en las universidades



Elizabeth García Cervantes
María Guadalupe Huacuz Elías
Claudia María Ramos Santana
Alicia Saldívar Garduño
COORDINADORAS



UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA
Red Universitaria e Institución Benemérita de Jalisco

CUVALLES



ME CUIDAN MIS AMIGAS

Estrategias de
autocuidado feminista
en las universidades



Elizabeth García Cervantes
María Guadalupe Huacuz Elías
Claudia María Ramos Santana
Alicia Saldivar Garduño
COORDINADORAS



UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA
Red Universitaria e Institucional Benemérita de Jalisco

CUVALLES



ME CUIDAN MIS AMIGAS

Estrategias de autocuidado feminista en las universidades

Elizabeth García Cervantes
María Guadalupe Huacuz Elías
Claudia María Ramos Santana
Alicia Saldívar Garduño
COORDINADORAS



UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA

Red Universitaria e Institución Benemérita de Jalisco

CUVALLES



RED CONTRA LA VIOLENCIA
DE GÉNERO EN LAS IES
"RECONSTRUIR"

Me cuidan mis amigas. Estrategias de autocuidado feminista en las universidades /Elizabeth García Cervantes, María Guadalupe Huacuz Elías, Claudia María Ramos Santana, Alicia Saldívar Garduño, coordinadoras; prólogo de María Luisa García Bátiz. – Primera edición – Centro Universitario de los Valles, 2024.

1 recurso digital: EPUB; tablas; 3.5 MB

Incluye bibliografía

E-ISBN: 978-607-8942-54-1

1. Feminismo 2. Mujeres -- Educación (Superior) 3. Mujeres -- Solidaridad 4. Violencia de género., I. García Cervantes, Elizabeth, coordinador. II. Huacuz Elías, María Guadalupe, coordinador. III. Ramos Santana, Claudia María, coordinador. IV. Saldívar Garduño, Alicia, coordinador. V. García Bátiz, María Luisa, prologuista.

CDD: 305.42 ed. 23

México: Editorial Fray Bartolomé de Las Casas, AC, primera edición, noviembre de 2024.

Thema: JBSF11 - Feminismo y teoría feminista

Corrección de estilo y producción digital: Sofía Carballo Espinosa, [Tipobyte estudio editorial](#)

D.R. © 2024, Centro Universitario de los Valles
Carretera Guadalajara - Ameca km 45.5, C. P. 46600
Ameca, Jalisco, México

Este libro fue sometido a un proceso de revisión por pares, bajo la modalidad doble ciego, por lo que el dictamen de aceptación cumple con los criterios de calidad científica y de evaluación.

Imagen de portada: Tipobyte estudio editorial
Corrección de estilo: Sofía Carballo
Edición y cuidado: Sofía Carballo, Tipobyte estudio editorial y coordinadoras

Hecho en México / *Made in Mexico*

Contenido

Presentación

Sororidad y resistencia: Autocuidado feminista y transformación colectiva en las universidades

María Luisa García Bátiz

Introducción

María Guadalupe Huacuz Elías

Denuncias de violencia sexual de dos jóvenes universitarias. Una propuesta de inicio de sanación colectiva desde la sociometría y el psicodrama

Claudia Ledesma-Hernández

La organización feminista frente a la violencia por razones de género en la Universidad Autónoma Metropolitana

Elizabeth García Cervantes

Violencia psicológica, violencia por razones de género y derechos de las mujeres universitarias

Alicia Saldívar Garduño

Emociones feministas: el sentir de mujeres que investigan desde el(los) feminismo(s)

Ana Karina Alcázar Ballinas

¡Aquí nos manejamos por usos y costumbres! La nueva cultura universitaria frente a las prácticas y discursos contra la perspectiva de género

Abel Lozano Hernández

Motivaciones y resistencias frente al activismo académico-feminista en la Facultad de Enfermería y Nutrición de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí

Yesica Yolanda Rangel Flores, María de Lourdes Miranda Herrera, Leticia Villarruel Hernández

Estrategias de estudiantes ante la violencia de género en la Universidad Pedagógica Nacional

Mónica García Contreras, Margarita Elena Tapia Fonllem, Rocío Verdejo Saavedra, Rosana Verónica Turcott

Autocuidado feminista contra la violencia de género dentro de una organización sindical académico-universitaria ante los contrasentidos del acceso a la justicia del Estado y los protocolos de las IES

María del Pilar Schiaffini Hernández

Reseñas curriculares de autoras y compiladoras

PRESENTACIÓN

Sororidad y resistencia: Autocuidado feminista y transformación colectiva en las universidades

MARÍA LUISA GARCÍA BÁTIZ

En una sociedad que nos enseña a competir y a callar, el acto de cuidarnos entre nosotras es profundamente subversivo. Practicar el autocuidado feminista en un entorno universitario patriarcal no solo es resistir, sino imaginar colectivamente el mundo que merecemos.

El entorno universitario ha sido históricamente resistente al cambio en sus estructuras de poder. Este libro, *Me cuidan mis amigas. Estrategias de autocuidado feminista en las universidades*, se presenta como un recurso esencial y transformador. El trabajo colectivo que lo compone no solo denuncia las prácticas de violencia de género arraigadas en el ámbito académico, sino que también propone un cambio radical en la forma en que la comunidad universitaria puede y debe abordarlas.

Los trabajos que conforman el libro abordan de forma integral los temas de autocuidado, sororidad y resistencia feminista en el contexto universitario. Como rectora del Centro Universitario de los Valles de la Universidad de Guadalajara, y desde una postura feminista y crítica, considero fundamental visibilizar estos temas y cuestionar las estructuras que permiten —y en ocasiones legitiman— la violencia de género en nuestras instituciones. Este libro representa un acto de denuncia y una propuesta de cambio para aquellas y aquellos que creemos que la universidad no solo debe enseñar, sino también convertirse en un espacio seguro, libre de violencia y comprometido con la justicia social y la equidad.

La introducción del libro establece un marco teórico y práctico que subraya la urgencia de abordar la violencia de género dentro de las universidades, así como la necesidad de implementar estrategias de autocuidado y apoyo colectivo entre mujeres. Redactada con un tono crítico y, a la vez, constructivo, esta sección enfatiza cómo el autocuidado feminista se convierte en una herramienta de resistencia frente a las estructuras patriarcales que persisten en el ámbito académico.

En este texto introductorio, María Guadalupe Huacuz Elías propone un enfoque que entrelaza la academia y el activismo, animando a un tránsito por los “intersticios” entre ambos para denunciar y construir mecanismos de intervención efectivos. La introducción destaca la importancia del acompañamiento ético y la empatía en la atención a víctimas de violencia en los espacios universitarios, planteando que el autocuidado colectivo es, en sí mismo, una forma de reivindicación y resistencia.

En este marco, el libro *Me cuidan mis amigas. Estrategias de autocuidado feminista en las universidades* es una compilación significativa de estudios y experiencias sobre el autocuidado feminista en contextos universitarios. Redactado por un equipo diverso de personal académico y activistas feministas, este texto explora, desde la práctica y la teoría, el impacto de la violencia de género en las universidades y propone respuestas colectivas basadas en el autocuidado y la sororidad. A través de ocho capítulos, se abordan temas como las denuncias de violencia sexual, el activismo feminista, las respuestas institucionales y la importancia del autocuidado, consolidando al libro como una herramienta de reflexión y acción para quienes trabajan o estudian en instituciones educativas.

El texto abre un espacio para comprender la violencia de género en las universidades como un fenómeno común, pero frecuentemente silenciado. Desde la experiencia de mujeres que han sido víctimas de violencia psicológica, física y sexual, denuncia la invisibilización de estas problemáticas y aboga por políticas universitarias que protejan a las víctimas y promuevan la justicia, logrando enmarcar la violencia de género en el ámbito académico no como un problema aislado, sino como una consecuencia de estructuras patriarcales legitimadas, muchas veces, por las mismas instituciones.

Un aspecto esencial que atraviesa el libro es el autocuidado como respuesta feminista ante la violencia. Cada artículo detalla formas de apoyo entre mujeres, desde metodologías terapéuticas como la sociometría y el psicodrama, hasta la formación de redes de apoyo que facilitan la recuperación emocional y social de

las víctimas. El trabajo de Claudia Ledesma-Hernández subraya el poder del acompañamiento colectivo para la sanación, ofreciendo una propuesta metodológica que articula las experiencias de las víctimas y su entorno como elementos cruciales en el proceso de reconstrucción.

La obra documenta y analiza el activismo feminista universitario, destacando cómo las luchas colectivas han generado cambios significativos en algunas instituciones. Elizabeth García Cervantes presenta el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana, donde la acción feminista ha resultado en visibilización y respuesta institucional, aunque aún enfrenta resistencia. La importancia de estos movimientos reside en que, al desafiar la cultura patriarcal en las universidades, también se reivindican los derechos de las mujeres y las personas de la diversidad sexo-genérica.

Otro aporte valioso es la crítica a las reformas universitarias sobre género y violencia. Al analizar las políticas de prevención, el libro señala que, aunque algunas universidades han implementado protocolos, aún existen limitaciones significativas, como la falta de personal capacitado y la reticencia institucional para sancionar los casos de violencia. Abel Lozano Hernández, desde una perspectiva antropológica, cuestiona la efectividad de estos avances al evidenciar que las prácticas patriarcales se mantienen enraizadas en los usos y costumbres universitarios. Este enfoque invita a la reflexión sobre la necesidad de ir más allá de los cambios formales para asumir un compromiso real con el cambio cultural.

En el libro también se destacan diferentes dimensiones de la violencia y la resistencia en el ámbito universitario, revelando tanto sus impactos como las estrategias necesarias para abordarlos. Alicia Saldívar Garduño enfatiza la invisibilidad y el profundo daño de la violencia psicológica, mientras que Ana Karina Alcázar Ballinas reflexiona sobre la violencia epistémica y el papel de las emociones en la formación académica feminista, señalando la necesidad de una academia que integre el autocuidado como resistencia al patriarcado. Yesica Yolanda Rangel Flores y sus coautoras, María de Lourdes Miranda Herrera y Leticia Villarruel Hernández, abordan las resistencias que encuentran las iniciativas de género en la Facultad de Enfermería y Nutrición, denunciando las violencias cotidianas y proponiendo un activismo institucional sostenido por alianzas y financiamiento para impulsar cambios de fondo. Juntos, estos trabajos subrayan la urgencia de reestructurar las instituciones educativas desde una perspectiva de género integral y ética.

El libro resalta la importancia de la investigación-acción participativa como una herramienta para estudiar y transformar las prácticas institucionales. Mónica

García Contreras y sus colegas, Margarita Elena Tapia Fonlle, Rocío Verdejo Saavedra y Rosana Verónica Turcott, destacan el valor del acompañamiento entre pares y el rescate de la experiencia estudiantil como metodologías para abordar la violencia en el contexto educativo. Estas investigaciones buscan no solo documentar la realidad, sino también incidir en ella mediante el empoderamiento de los estudiantes y la creación de políticas universitarias más efectivas y justas.

En el capítulo de cierre, María del Pilar Schiaffini Hernández analiza el autocuidado desde una perspectiva sindical, enfocándose en cómo las trabajadoras académicas también enfrentan violencia de género y en cómo el entorno sindical, a menudo, refuerza el patriarcado. Este enfoque aporta una visión innovadora al señalar que el autocuidado feminista no solo debe centrarse en el espacio estudiantil, sino también en los trabajadores y trabajadoras de las universidades. Su análisis invita a transformar los sindicatos en aliados para erradicar la violencia de género.

Me cuidan mis amigas. Estrategias de autocuidado feminista en las universidades es un llamado a las universidades para reconocer y abordar la violencia de género de manera efectiva y ética. Es una obra que no solo denuncia, sino que propone soluciones basadas en el autocuidado, el apoyo entre pares y la transformación de las estructuras patriarcales que permiten la violencia en los espacios educativos. Su propuesta de acción es integral y posible, dirigida a estudiantes, profesoras, activistas y autoridades académicas que desean construir espacios libres de violencia. Su lectura pone de manifiesto la posibilidad de crear universidades más seguras, inclusivas y justas, donde el autocuidado y la sororidad sean pilares en la defensa de los derechos de todas las personas.

Conclusión personal

Como rectora y feminista crítica, este libro resuena profundamente conmigo no solo por las experiencias y reflexiones que aporta, sino porque plantea un modelo de universidad crítica, humana y verdaderamente comprometida con el bienestar de su comunidad. *Me cuidan mis amigas. Estrategias de autocuidado feminista en las universidades* es un recordatorio de que el cambio comienza por visibilizar aquello que incomoda, que exige respuestas y compromisos. Mi compromiso es no permitir que estos temas sean invisibilizados. Nuestra tarea es

impulsar y adoptar las estrategias necesarias para que nuestras estudiantes, profesoras y trabajadoras tengan garantizada una vida libre de violencia y para que encuentren en nuestra universidad un lugar donde se cuidan a sí mismas, se cuidan entre ellas y se les cuida.

Introducción

MARÍA GUADALUPE HUACUZ ELÍAS

Para Stefanny Daniela Mora, integrante de la Red, porque con ella aprendí la importancia de los diálogos intergeneracionales con las jóvenes feministas.

Este libro lo integran una serie de artículos que nos muestran los variados caminos de cuidado colectivo y autocuidado entre mujeres, es una respuesta a los diversos tipos y modalidades de violencia por razones de género en el ámbito académico; está dirigido principalmente a las personas que hemos experimentado o acompañado a víctimas de actos de maltrato y violencia por razones de género en las instituciones educativas.

Un aspecto esencial del libro es que sugiere, en los ocho capítulos que lo integran, el transitar por los “intersticios” entre la academia y el activismo feminista en las instituciones; las autoras y autor dirigen sus palabras a la denuncia y a la búsqueda de mecanismos de intervención centrada en los deseos de las personas en situación de víctimas, rutas más efectivas en las universidades para procurar acompañamiento empático. Quienes en el texto participan hacen énfasis en la importancia de intervenciones éticas y efectivas en los casos de violencia, en especial la ejercida por razones de género en los espacios universitarios en los que laboramos o participamos como integrantes del estudiantado.

Como preámbulo al panorama general de los capítulos que integran este libro, plantearé brevemente algunos aspectos sobre la arqueología del trabajo derivado de la preocupación de las autoras de los textos, que surge a partir del reconocimiento del problema de la violencia por razones de género en la academia como algo común a las mujeres (no pretendo borrar sus diferencias y la complejidad de las situaciones particulares). Para algunas de las personas que acá escribimos, el documento recoge discusiones compartidas desde hace más de

20 años, reflexiones teórico-empíricas sobre las diferencias sexo-genéricas ligadas a la construcción de las identidades en nuestros centros de trabajo, como profesoras e investigadoras o desde la experiencia vivida como universitarias.

En el inicio de la discusión sobre violencia contra las mujeres, la consciencia feminista heredada de nuestras ancestras orilló a no pocas académicas a plantear acciones concretas también en los espacios educativos. De esta manera, algunas profesoras tomamos como bandera de lucha “la voz de las jóvenes estudiantes” víctimas de distintos tipos y modalidades de violencia psicológica, física, sexual e incluso violencia letal. Afortunadamente, poco a poco y transitando un largo y no fácil camino, en la actualidad se ha incorporado en varias universidades la denuncia pública de situaciones violatorias a los derechos humanos de las mujeres (tema por demás incómodo, sobre todo para algunos colegas varones).

Para lograr lo anterior contamos con el referente del Movimiento Feminista y de Mujeres en México, además del respaldo de las colegas latinoamericanas y caribeñas, esto es, nos sabíamos acompañadas, “acuerpadas” entre mujeres.

Sin llegar a cruzar el “muro de las lamentaciones”, quienes iniciamos este tipo de discusiones en los salones universitarios pronto nos percatamos de que las instituciones académicas (al igual que las familias, las prácticas jurídicas o las religiones, entre otras instituciones sociales) son también patriarcales, masculinizadas y “caldo de cultivo” para la reproducción del conocimiento falogocéntrico, promotoras del pensamiento occidental, clasista, racista y heteropatriarcal, además de lesbofóbicas.

Para este tipo de instituciones —con su lógica de cultura organizacional androcéntrica— las académicas y alumnas comprometidas con el bienestar de las mujeres y las teóricas feministas generalmente encarnamos cuerpos de personas incómodas (nos etiquetan como “revoltosas”, “incompetentes” y “siniestras”) y, como el virus del covid, pareciera que “infectamos” de un “incomprensible malestar” a la población universitaria, esto es, promovemos el “caos” en la universidad. Tal vez sea por esta y otras razones que podemos generar recelo y miedo, sentimientos que en un esquema dialógico producen y reproducen el maltrato y la violencia, entre otras cosas.

A pesar de lo anterior (no es mi intención negar los esfuerzos de las instituciones académicas por “transversalizar la perspectiva de género” en las universidades o tratar de mitigar el problema), algunas de las críticas a la atención institucional señaladas por las especialistas en el estudio y reflexión de la violencia por razones de género y contra las mujeres versan sobre al menos tres ejes principales que operativamente han funcionado de manera distinta en

cada centro académico: a) la investigación, b) modificaciones a la legislación universitaria y c) fundación y promoción de programas de atención. Aunque cada uno de ellos tiene sus propias lógicas y complejidades, a continuación enuncio solo algunas.

a) La investigación. Desde principios de la década de 2000, instancias académicas impulsoras de proyectos sobre género y violencia comenzaron a financiar estudios (cualitativos y cuantitativos) que dieran cuenta de un problema frecuente en las instituciones de educación superior (IES): la violencia por motivos de género previamente denunciada por las mujeres (y algunas personas de la disidencia sexual) en situación de víctimas. Llovieron los financiamientos y también las críticas feministas a los mismos: ¿por qué no utilizar parte de los recursos de las investigaciones también para la atención de las denuncias transformadas en expedientes irresueltos de casos? ¿Por qué obtienen financiamientos propuestas de investigación con deficiente teorización sobre el problema, sin perspectiva feminista o metodología de género? ¿Cuál es el objetivo de las investigaciones carentes de las mínimas normas éticas en las ciencias sociales? Después de concluidas las investigaciones, ¿por qué algunas instituciones académicas no se muestran dispuestas a revelar los datos cualitativos o cuantitativos vertidos por las encuestas de las personas que en los centros académicos investigan y que ellas mismas promueven, impulsan y financian? Esto es, ¿por qué a los resultados generados en investigaciones “localizadas” no se les presta el mismo valor que a los datos de macroinvestigaciones realizadas por instituciones que conocen poco la dinámica de las universidades?

Estas y otras preguntas resuenan como ecos permanentes denunciados por algunas colegas académicas y activistas feministas participantes en el diseño de protocolos de investigación; el feminismo como práctica política a la vez que epistemológica ha insistido en la “investigación de excelencia para la transformación social de la situación de las mujeres y las personas de la diversidad sexo-genérica” o investigación que sustente las acciones de programas de intervención desde la perspectiva de género e interseccional para la “erradicación de la violencia de género” que se desarrolla en las instituciones públicas y universitarias.

Quienes en este libro escribimos reconocemos que las respuestas a las anteriores preguntas son un compromiso adquirido resultado de la “ética de la investigación”, la mayoría de las investigaciones sobre violencia en el ámbito universitario se realizan con presupuestos públicos y los resultados deberían

darse a conocer por las autoridades universitarias, además de publicarse para beneficiar a la comunidad, como investigaciones antecedentes para otras instituciones o para el diseño de programas específicos con base en información científica. Bodear la lógica de solo “obtener puntos” para las becas de “excelencia académica” que otorgan los programas impulsores de ciencia y tecnología o las instituciones académicas mexicanas, de otra manera ¿no estarán ligadas este tipo de prácticas al extractivismo académico?

b) Modificaciones a la legislación. En el mejor de los casos, las investigaciones dirigidas al análisis del problema de la violencia en los espacios académicos propiciaron “reformas legislativas” parciales o significativas, desde hace algunos años se destapó un *boom* para el diseño y la implementación de protocolos, reglamentos, códigos de ética y otras normas para modificar los estatutos o legislaciones universitarias; las académicas (y algunos académicos) celebramos estas iniciativas institucionales.

Sin embargo, pronto las universitarias nos percatamos de que a pesar de los beneficios de la joven “doctrina jurídica universitaria” implementada en la academia, el real acceso a la justicia para las personas en situación de víctima es limitado por varias razones: exigua formación profesional de las personas que operan la legislación universitaria, falta de armonización legislativa, resistencia del personal universitario para aplicar las reformas —en especial de aquellas personas que teniendo cargos de gestión universitaria deberían dar respuesta clara y certera a las víctimas que están padeciendo actos de maltrato y violencia —, rebeldía de quienes integran las oficinas de la abogacía para modificar las concepciones patriarcales que encarna el derecho y la práctica jurídica, carencia de recursos económicos y de personal especializado para efectivizar de manera pronta y expedita las reformas a la legislación, entre otras.

De nuevo, no desdeñamos los esfuerzos de las instituciones universitarias para tratar de resolver el problema a través de las modificaciones y abrogaciones legislativas (actualmente algunos financiamientos externos de las universidades y centros de investigación dependen de estas); sin embargo, colocar un punto final al problema en estas acciones significa incursionar en un callejón sin salida, además de promover una empresa que, desvinculada de los otros elementos del sistema complejo, representa “un vaso de agua en el desierto”. En otras palabras, fomentar la “perversidad institucional” frente al problema y generar la revictimización permanente de las víctimas, encarar de manera simple un problema de raíces complejas.

c) Fundación y promoción de programas de atención. Algunas feministas

académicas aplaudimos también la fundación de las oficinas, centros o programas para la atención a personas en situación de víctimas de violencia por razones de género en nuestros centros de trabajo universitario. Derivado de estas actuaciones, confiamos en que las instancias permitirían destensar la deleznable situación experimentada por las mujeres, proporcionándoles rutas de atención claras y especializadas. Aunado a la publicación de leyes, el engranaje institucional sería la “panacea” para lograr la justicia tan largamente esperada por quienes experimentan estos y otros actos de discriminación y maltrato violatorios de sus derechos humanos y universitarios.

Lamentablemente, la efectividad de los centros universitarios para brindar atención pronta y especializada es un “garbanzo de a libra”, como se dice en lenguaje coloquial. Tanto los resultados de investigaciones éticas y calificadas como las denuncias de las estudiantes, colectivas estudiantiles, profesorado consciente de la problemática y demás personas vinculadas a los casos han constatado las múltiples carencias y la ineficacia de la atención institucional efectiva.

Son diversas las razones para cuestionar los actuales centros de atención a la violencia de género en las universidades.¹ Lo anterior, como se muestra en las investigaciones (Güereca, Huacuz, Martín, 2020; Castañeda, Aguayo y Peña, 2022), se transforma en actos de simulación institucional en la academia mexicana.

No es el objetivo de esta introducción profundizar sobre las diversas aristas de la violencia por razones de género en los espacios universitarios; la revelación de su complejidad nos lo ha mostrado el colectivo esfuerzo que hemos impulsado desde hace más de una década un grupo de profesoras, algunos (pocos) profesores, trabajadoras y colectivas estudiantiles, quienes hemos venido trabajando sobre acciones para disminuir y hacer frente al problema de manera individual, en grupos independientes o vinculados a la institución de adscripción laboral.

A continuación enuncio algunas de las acciones que a partir de 2011 un reducido grupo de académicas inició al percatarse de las reiteradas irregularidades y violaciones a los derechos humanos de las personas en situación de víctima de violencia machista en las universidades.

Comenzamos por convocar a un “Primer Encuentro de Discusión y Análisis de Estrategias de Intervención a la Violencia por Motivos de Género en las Instituciones de Educación Superior”, principalmente dirigido a estudiantes y académicas mexicanas. Tras 13 años, quienes participamos en esa jornada de

arduas reflexiones, debates y propuestas nos reconocemos pioneras en develar públicamente un problema silenciado en las universidades.

Por supuesto que la denuncia tiene consecuencias en varios sentidos, una de ellas (relacionada de manera directa con los capítulos de esta publicación) son los sentimientos de impotencia y malestar corporal (que pueden desembocar en el desgaste físico y psicológico, en problemas de salud), como resultado de la resistencia activa y la impunidad que genera este “escabroso” tema. Quienes “alzamos la voz”, no en pocas ocasiones somos sujeto de agresiones y violencia física o simbólica por parte de algunas/os colegas universitarias/os a pesar de las desastrosas consecuencias que provoca el maltrato y la violencia en nuestros centros de trabajo.

Los siguientes encuentros se organizaron de manera continua y algunos de los resultados fueron publicados en un libro,² en cuya introducción perfilamos los ejes principales de las discusiones académicas vertidas por quienes participamos en los seminarios y mesas de trabajo de estos tres primeros ejercicios de diálogo interinstitucional sobre el problema. Las discusiones sostenidas a lo largo de 2015, 2016 y 2018 versaron en torno a lo individual (víctimas y agresores) y las complejas redes institucionales que desestiman la denuncia y la atención integral, apelando al contexto específico de su entorno, de acuerdo con las características geográficas, particularidades de la población universitaria o el tipo de institución académica. Una constante en los tres encuentros de esos años es que tuvieron el propósito fundamental de crear mecanismos y herramientas para impulsar la formación y sensibilización de la comunidad universitaria” (Güereca, Huacuz y Martín, 2020, p. 12).

Los temas abordados en los tres encuentros iniciales (el primero con sede en la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco, el segundo en la Universidad Autónoma de Chapingo y el tercero en la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Lerma) y en los cuatro subsiguientes han sido variados, desde el primero reconocimos la importancia de la organización en grupos interinstitucionales de apoyo a los casos. Además de analizar el problema a partir de diversos enfoques teórico metodológicos, a nivel de las políticas universitarias las académicas planteamos la necesidad de crear centros de atención a la violencia por razones de género en las IES, lo anterior acompañado de reformas normativas a las legislaciones universitarias.

Los encuentros han abonado para que, en algunas universidades, quienes participamos en los mismos diseñemos propuestas sobre mecanismos de acceso a la justicia para las víctimas, además de establecer lineamientos de atención

integral, mejoras a las rutas críticas, la aplicación de los protocolos ya existentes o, en las universidades que están en proceso del diseño de su protocolo, en la redacción de los mismos se circunscriban a la legislación nacional e internacional sobre los derechos de las mujeres a una vida libre de violencia.

Es importante señalar que una constante expresada por las personas participantes en todos los encuentros es la necesidad urgente de diseñar estrategias para “comprometer a los tomadores de decisiones para dar continuidad a la atención y analizar las competencias institucionales para representar a las víctimas” (Güereca, Huacuz y Martín, 2020, p. 13).

Luego de algunos años de silencio, en 2019 se llevó a cabo el cuarto encuentro (con sede en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo), caracterizado por la denuncia de irregularidades para atender el problema por parte de las instituciones académicas; sobre todo, se delató la carencia de compromisos institucionales transparentes o actuaciones basadas en la atención ética y expedita, tomando en cuenta los derechos humanos de las víctimas y sancionando a los agresores.³ Este encuentro se caracterizó por el primer acercamiento al diálogo intergeneracional con estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma Metropolitana y la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, entre otras.

Después de la pandemia por covid-19, los siguientes dos encuentros estuvieron marcados por el ingreso a la modalidad virtual o semipresencial. A pesar de la pandemia, en el quinto encuentro (desarrollado de manera virtual en su totalidad en 2021) participaron 40 especialistas de universidades mexicanas y de países como El Salvador, Argentina, España y Alemania, entre otros. Con una asistencia de 400 personas, se señalaron las limitaciones que enfrentan las víctimas,⁴ entre las que se pueden mencionar los efectos psicológicos de la contingencia sanitaria y la utilización de las aulas virtuales para denigrar, discriminar y agredir verbalmente (violencia cibernética), sobre todo a las estudiantes y personas de la diversidad sexual. Se hizo énfasis en los mecanismos de poder y prestigio del profesorado hacia las estudiantes como un *continuum* de violencia que va desde el hostigamiento y acoso hasta la violencia letal feminicida. Por otra parte, se analizaron las razones por las cuales —a pesar de las modificaciones a las distintas legislaciones universitarias impulsadas por las académicas y estudiantes feministas— estos esfuerzos se han desarticulado, menospreciado y devaluado institucionalmente a través de ejercicios presupuestales ínfimos, creación de programas de atención carentes de recursos humanos especializados y, sobre todo, la falla en la implementación de procesos

que garanticen la aplicación de sanciones para las personas agresoras.

El sexto encuentro, realizado en 2022 y cuyo eje transversal fueron los conflictos migratorios y las respuestas institucionales ante la violencia por razones de género en el sector educativo, tuvo como sedes la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, El Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR), la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), el Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica (CESMECA) y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso-Guatemala); las participantes nos solidarizamos con esta última por las constantes violaciones a los derechos humanos y universitarios de comunidad académica en paro de labores.⁵

Al séptimo de nuestros encuentros (2023), con sede en el Centro Universitario de los Valles (CUValles) de la Universidad de Guadalajara, convocamos de manera semipresencial pero impulsando la participación presencial y fue seguramente debido a la ausencia física de los encuentros anteriores que quienes asistimos celebramos muchísimo que este último haya sido un espacio de confluencia, reflexión, análisis y, en especial, de variadas expresiones solidaridad, compañerismo, amistad y respeto académico.

En estos años de recorrido a través de la investigación-acción participativa, las organizadoras de los encuentros reiteramos la importancia de trabajar en *red*, esto es, continuar construyendo espacios de diálogo e intercambios de saberes intergeneracionales e interseccionales, de cuidado y autocuidado para quienes luchamos por la justicia universitaria. Es nuestra utopía continuar el camino hacia la libertad para quienes experimentan o han vivido actos de maltrato y violencia en todas sus modalidades y expresiones corporales en el ámbito académico.

En una espiral de tiempos, este libro tiene como precedente las líneas de reflexión y las propuestas vertidas en los debates de los siete encuentros mencionados, es un punto de inflexión que propone el cuidado y el autocuidado como ejes centrales de la discusión académica. Los textos nos interpelan sobre algunos aspectos encontrados a lo largo de nuestro caminar juntas, para descubrir al final del callejón sin salida que nos enfrentamos a la ineficacia de las instituciones y a los riesgos laborales y de acceso a la educación. La situación actual demuestra una confrontación certera para las personas que hemos acompañado casos con la negligencia, simulación e ignorancia o desentendimiento de la complejidad del problema por parte de las autoridades universitarias.

Las autoras del libro nos enfrentan a nuestros límites y frustraciones; a partir

del cronotopo relacionado con el cuerpo vivido, nos invitan a pensar la comunidad universitaria como un fractal o un todo complejo en el que sus integrantes compartimos la condición de personas en situación de maltrato o que hemos sufrido el ejercicio de los pequeños poderes basados en el prestigio académico para discriminar, maltratar o violentar a otras personas de la comunidad universitaria.

La pregunta sería: si la mayoría de las personas que integramos la universidad reconocemos que formamos parte de una espiral de agresión, maltrato y violencia, ¿seremos capaces de construir una comunidad de cuidado y autocuidado para cambiar las reglas biosocioculturales e históricas que facilitan la violencia falocéntrica en nuestro entorno cotidiano, la academia? Quienes participamos en este texto estamos convencidas de que sí es posible, ese otro camino lo comienzan a trazar las autoras del libro *Me cuidan mis amigas. Estrategias de autocuidado feminista en las universidades* con sus reflexiones, análisis y propuestas.

El libro inicia con el texto que Claudia Ledesma-Hernández titula “Denuncias de violencia sexual de dos jóvenes universitarias. Una propuesta de inicio de sanación colectiva desde la sociometría y el psicodrama”. Como su nombre indica, en el texto la autora retoma la voz de las víctimas de un tipo de violencia que, como desde hace ya varios años señalan las especialistas feministas, signa negativamente la historia de vida de las mujeres: la violencia sexual.

En su artículo, Ledesma-Hernández hace énfasis en cómo la intervención en violencia —y de manera especial la violencia por razones de género en las universidades— cuestiona profundamente el sistema académico desde distintos ámbitos del modelo universitario, que en su esencia debería ser promotor de los principales valores humanistas.

Con su artículo, Ledesma-Hernández muestra que la atención de quienes están al frente de los programas diseñados para tal efecto y la escasa o nula respuesta de las instituciones académicas genera que algunas investigadoras feministas reflexionen sobre la efectividad de los programas y realicen propuestas alternativas para la intervención. Este es el caso de la autora, quien como terapeuta diseña una nueva ruta crítica para la intervención. La propuesta de Ledesma-Hernández de un trabajo organizado, en equipo con familiares y amigas/os, es una de las múltiples estrategias de cuidado y autocuidado en colectivo para las víctimas. Desde este punto de inflexión, Ledesma-Hernández muestra los distintos niveles de violencia en el ámbito universitario y las

posibilidades de colaboración con las víctimas, los familiares y amigas/os cercanos de ellas.

El texto “La organización feminista frente a la violencia por razones de género en la Universidad Autónoma Metropolitana”, presentado por Elizabeth García Cervantes, aborda los movimientos feministas presentes en las IES, en particular en la Universidad Autónoma Metropolitana, los cuales han buscado la visibilización y atención de la violencia por razones de género y han exigido espacios seguros para su educación.

A lo largo de su texto, la autora relata diversas prácticas de sensibilización que llevan a cabo algunas de las organizaciones feministas en la UAM, abordando las alianzas y resistencias con instancias u órganos de la universidad ante el tema, que han llevado hasta la toma de las instalaciones. Finalmente, en su texto señala la violencia a la que nos enfrentamos al ser feministas, al trabajar en pro de los derechos humanos de las mujeres y personas disidentes, y al acompañar casos de violencia por razones de género en los espacios universitarios.

El texto de Alicia Saldívar Garduño, “Violencia psicológica, violencia por razones de género y derechos de las mujeres universitarias”, nos invita a reflexionar sobre la importancia del reconocimiento de estas violencias en el ámbito universitario, los retos para su identificación y los efectos en las personas cuando las experimentan.

El análisis que nos presenta Alicia Saldívar a partir de la Primera Encuesta acerca de Violencia por Razones de Género y Discriminación, aplicada desde la Defensoría de los Derechos Universitarios en 2021, aporta información sobre las principales manifestaciones de la violencia psicológica y quiénes la viven con mayor frecuencia, los medios por los que la reciben y quiénes son los principales agresores.

Por su parte, el texto “Emociones feministas: el sentir de mujeres que investigan desde el(los) feminismo(s)”, de Ana Karina Alcázar Ballinas, sugiere un interesante y novedoso análisis escrito por esta joven investigadora: la reflexión en torno a su experiencia como egresada del Doctorado en Estudios e Intervención Feministas. La autora plantea, al igual que los capítulos primeros del libro, la discusión sobre el reconocimiento que la comunidad universitaria otorga a los recién creados programas académicos, cuyo eje central en este tipo de espacios institucionales es la necesidad de seguir construyendo en la academia programas de calidad en donde se concentre el saber epistémico producido por las académicas desde el feminismo y los estudios de género.

Pese a lo anterior, en su texto la autora ilustra, con ejemplos cotidianos de la vida en colectivo del programa, la violencia epistémica ejercida en la academia, los diferentes mecanismos de poder institucional e incluso de académicas reconocidas como feministas.

A partir de una mirada antropológica, el artículo “¡Aquí nos manejamos por usos y costumbres! La nueva cultura universitaria frente a las prácticas y discursos contra la perspectiva de género”, de Abel Lozano Hernández, plantea algunas paradojas que cuestionan la existencia de los “avances institucionales en materia de género”, pues dan por sentada la efectividad de las políticas académicas sobre violencia y perspectiva de género. A partir de este punto, la pregunta guía del texto podría estructurarse de la siguiente manera: ¿por qué hay casos de nepotismo, corporativismo, favoritismo, cotos de poder, corrupción y amenazas que amedrentan a las personas de la comunidad universitaria para denunciar la violencia, especialmente aquella ejercida por razones de género, si ya existen políticas universitarias en la materia?

En su trabajo, el autor del artículo hace un análisis de los argumentos, justificaciones, acciones y omisiones enraizadas en las IES para que, solo a partir del plano discursivo, las y los actores con poder en la universidad (su universo de estudio) menosprecien los discursos basados en los derechos humanos y desde la perspectiva de género.

La propuesta metodológica utilizada por Lozano es cualitativa y la técnica etnográfica fue alimentada con entrevistas a profundidad, su cronotopos —el Colegio de Antropología Social de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)—, el reconocimiento personal e involucramiento en el problema que nos relata y analiza, sugieren en su artículo un tinte autoetnográfico.

El texto “Motivaciones y resistencias frente al activismo académico-feminista en la Facultad de Enfermería y Nutrición de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí”, de Yesica Yolanda Rangel Flores, María de Lourdes Miranda Herrera y Leticia Villarruel Hernández, analiza las dificultades para lograr la efectiva transversalización de la perspectiva de género en la universidad en las que las autoras laboran. El documento hace referencia a un caso particular, es un texto crítico a la institución y sus mecanismos de cuidado hacia las mujeres estudiantes que habitan varias horas del día las aulas y los espacios que comparten con sus compañeros hombres, trabajadores/as y profesoras/es.

Las autoras enfatizan cómo el personal masculino de la Facultad de Enfermería y Nutrición de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí tiene

por cultura de género el ejercicio cotidiano de variadas formas de violencia y discriminación. Lo anterior deviene en una fuerte crítica a la institucionalización y operativización del género en los espacios universitarios. Debido a ello, las autoras del capítulo plantean como alternativa cuestionar marcos epistémicos en las aulas, además del trabajo tripartita coordinado y la búsqueda de financiamientos que sostengan los proyectos con presupuestos comprometidos para la intervención, que son escasos. Se preguntan: ¿somos verdaderamente universidades comprometidas con la igualdad? Es un texto valiente de profesoras que han decidido la denuncia como otro mecanismo de cuidado y autocuidado feminista.

El capítulo “Estrategias de estudiantes ante la violencia de género en la Universidad Pedagógica Nacional”, de Mónica García Contreras, María Elena Tapia Fonllem, Rocío Verdejo Saavedra y Rosana Verónica Turcott, es el resultado de una investigación académica —metodológicamente señalada por las autoras como del tipo de investigación operativa “Desarrollo de estrategias de acompañamiento entre pares en casos de violencia de género en las unidades de la UPN”—, cuyos ejes fundamentales fueron el acompañamiento entre las y los jóvenes universitarios y el rescate de la experiencia estudiantil para analizar las problemáticas y posibles estrategias de acción propuestas por el estudiantado.

Este capítulo, como el conjunto de los textos que integran el libro, accede al feminismo y sus bifurcaciones como corriente epistémica y a los estudios de género para el análisis de sus datos empíricos; los mecanismos de recolección de la información sugieren novedosas estrategias para quienes estamos en camino del diseño de proyectos académicos en torno a las diferentes modalidades de violencia en el ámbito universitario. La búsqueda de horizontalidad entre las investigadoras y el estudiantado constituye una novedosa propuesta metodológica, y la enunciación de las dificultades enfrentadas por las investigadoras fue un aprendizaje para tomar en cuenta en futuras investigaciones operativas.

Entre los hallazgos de investigación destacados por las autoras del capítulo apunto el reconocimiento, por parte del estudiantado, de que en cualquier momento pueden ser víctimas de violencia en su universidad. Son las mujeres quienes están más expuestas a estos actos y existe una imperiosa necesidad de atención a los hombres y personas LGBTTTIQA, también mencionada por las y los jóvenes universitarios. La investigación enuncia críticas fuertes de la población estudiantil a la institución, procesos lentos, sin sanciones o actuaciones sancionatorias concretas, carencia de espacios especializados para la

atención, entre otras.

Sin duda, investigaciones como la resumida en el texto de García, Tapia, Verdejo y Turcott nos alertan a seguir construyendo espacios de diálogos horizontales con las y los jóvenes universitarios cuando desarrollamos investigaciones con la compleja temática que abordan los capítulos que componen esta publicación. Si bien las propuestas pueden no ser del todo novedosas, estamos conscientes de que su reiteración logra modificaciones trascendentes en las instituciones universitarias, esto es, la investigación ética es también una forma de cuidado y autocuidado cuando modificamos esquemas anquilosados de metodologías investigativas.

El libro cierra con un capítulo elaborado por María del Pilar Schiaffini Hernández: “Autocuidado feminista contra la violencia de género dentro de una organización sindical académico-universitaria ante los contrasentidos del acceso a la justicia del Estado y los protocolos de las IES”. En su documento la autora clarifica algunos de los mecanismos contextuales que en los últimos años han provocado que la violencia contra las mujeres en México haya reforzado las prácticas milenarias del patriarcado sindical “autoritario y caudillista”, esto a pesar de las modificaciones promovidas internacionalmente.

Con datos arrojados por serias investigaciones académicas, Schiaffini muestra en su texto que, de manera lamentable, en pleno siglo XXI la violencia doméstica supera en menos a la ejercida en otros contextos sociales, a decir: “las mujeres están más expuestas a todas las expresiones de violencia de género que quienes se quedan en el hogar” (Castro, citado por Schiaffini, 2003, p. 149). Este es un texto críticamente novedoso pues, entre otros temas, enfatiza sobre la crisis de los sindicatos como espacios que deberían hacer valer los derechos de las mujeres, cuya incorporación como trabajadoras a las ligas sindicales es cada vez mayor; sin embargo, y contrario a lo esperado, el ambiente sindical ha reforzado la ideología patriarcal mexicana, son numerosos los ejemplos vertidos por estudios académicos recopilados por la autora para sustentar su posición crítica.

Asimismo, Schiaffini muestra que el acceso a la justicia para las víctimas de violencia de género en las IES es deficiente y, derivado de su análisis, propone algunos mecanismos de actuación entre las autoridades universitarias y los sindicatos para “prevenir, atender y sancionar la violencia contra las mujeres”: crear instancias para aplicar los protocolos y fortalecer los mecanismos de sanción a la violencia, por mencionar solo dos. Una reflexión a destacar del texto, a decir de la autora: “...es muy importante mantener la secrecía inicial de los casos en el ámbito jurídico, debe ser acompañado de acciones sororas y de

autocuidado de la persona violentada”, frase que enfatizo pues resume la esencia de las discusiones del libro en su conjunto.

Para concluir, aclaro que esta introducción es una suerte de trabajo colectivo, en el que me sitúo como enunciativa de este nombrarnos como grupo de trabajo académico a partir de la construcción de afectos. Desde ese lugar de enunciación, celebramos este libro como el resultado de un diálogo de saberes compartidos por investigadoras jóvenes y académicas activistas y reconocidas por su investigación-acción en sus centros de trabajo.

Notas

1. Van desde la falta de recursos monetarios, personal especializado en la atención, escasa credibilidad y confiabilidad por parte de las personas en situación de víctima al momento de la atención, negligencia de las autoridades y de las personas responsables de operar los centros, diversos y encubiertos dispositivos de protección a los maltratadores (sobre todo si tienen puestos de poder y prestigio en el ámbito académico) y carencia de recursos para lograr una real justicia restaurativa en las universidades. [Regresar a la nota 1.](#)
2. Güereca, R., Huacuz, M. G. y Martín, E. (Coords.). (2020). *Estrategias de intervención ante la violencia por motivos de género en las instituciones de educación superior* [versión electrónica]. Universidad Autónoma Metropolitana. [Regresar a la nota 2.](#)
3. Algunos de los documentos escritos, videos de las sesiones y mesas inaugurales, así como los programas y ponencias presentadas en las mesas de trabajo se pueden encontrar en la página web de la Red en contra de la Violencia por Razones de Género en las Instituciones de Educación Superior, “RECONSTRUIR”: www.red-reconstruir.com [Regresar a la nota 3.](#)
4. Una breve descripción de los problemas que persisten en las IES y sobre la arqueología de los encuentros la describo en un relato autoetnográfico publicado en un libro (pp. 139–159) que recientemente coordinaron Castañeda Salgado, M. P., Aguayo Ayala, A., y Peña Saint Martin, F. (2022). *Expresiones de violencia en el entorno universitario: casos, protocolos y estrategias para su erradicación*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Antropología. [Regresar a la nota 4.](#)
5. Ver manifiesto en la página de la Red “RECONSTRUIR”: www.red-reconstruir.com [Regresar a la nota 5.](#)

Denuncias de violencia sexual de dos jóvenes universitarias. Una propuesta de inicio de sanación colectiva desde la sociometría y el psicodrama

CLAUDIA LEDESMA-HERNÁNDEZ

Yo estoy aquí porque quiero mucho a “B”, porque ella fue una de las personas afectadas, porque yo enfrenté, en cierta forma, a esa persona. Y creo que como ser humano tengo que hacer algo para que se logre la justicia. Y además creo que como profesional también (mujer testigo de 22 años).

Estudiar el trauma psicológico significa ser testigo de acontecimientos terribles... cuando han sido diseñados por la mano humana, los que lo presencian se ven atrapados en un conflicto entre víctima y perpetrador. Es moralmente imposible mantenerse neutral en este conflicto. Al testigo se le exige tomar posiciones. Resulta muy tentador ponerse del lado del perpetrador. Que no haga nada es lo único que este le pide al testigo. Apela al deseo universal de no ver, no oír, y no decir nada. Las víctimas, al contrario, le piden al testigo que comparta con ellas su carga de dolor. La víctima exige atención, compromiso y recuerdo

(Judith Herman, 2004, pp. 25-26).

Hay al menos cuatro elementos básicos asociados con la comprensión y atención de la violencia sexual dentro el ámbito universitario: 1) el proceso de la violencia sexual y su impacto en las víctimas directas e indirectas, 2) el accionar de los perpetradores, 3) los procesos organizados de estudiantes universitarias que denuncian la violencia contra las mujeres y 4) los protocolos de actuación institucional.

El primer elemento consiste en comprender la violencia sexual como un fenómeno que implica vivencias psicológicas y sociales que impactan de forma inmediata, a corto, mediano y largo plazo tanto a las personas afectadas como a sus grupos y comunidades, en especial a las víctimas directas, quienes vivieron

la violencia sexual en sus cuerpos y subjetividades (Batres, 1997, 2011), así como a las víctimas indirectas, es decir, quienes sufren las consecuencias de la violencia sin haberlas recibido de forma directa. Entre estas últimas se encuentran familiares, amistades, personas testigos y comunidades (Echeburúa, Coral y Amor, 2004; Beristain, 2019).

El segundo elemento para comprender la violencia sexual se refiere a los perpetradores, de quienes es importante conocer tanto aspectos subjetivos, intrapsíquicos y culturales como las razones asociadas a sus violencias sexuales, desde identificar similitudes entre perpetradores hasta desmenuzar la subcultura de la violencia patriarcal, los procesos de socialización masculina asociados con el dominio, el enorgullecerse de las conductas sexuales y reconocer la violencia sexual como un producto de su planeación (Garrido, 1989 y Batres, 1997, 2011).

El tercer elemento son las acciones de las estudiantes contra la violencia sexual, es importante reconocer sus procesos organizativos de denuncia e interpelación hacia las autoridades escolares y judiciales.

En cuanto al cuarto elemento —la respuesta institucional dada a través de la existencia, implementación y revisión constante de sus protocolos de actuación en casos de violencia por razones de género (los cuales necesitan incluir acciones precisas de atención en casos de violencia sexual de forma ética y no revictimizante)—, implica comprender que por parte de las víctimas la denuncia no es la acción inmediata a considerar por razones de vergüenza o temor ante el alto nivel de impunidad (OMS, 2013; IIDH, 2007; UNAM, 2022). Asimismo, atender la violencia sexual requiere conocimiento y praxis de trabajo inter y multidisciplinario.

En este texto me enfocaré en el primer elemento, referente a las víctimas directas e indirectas, y a sus procesos organizativos desde un acompañamiento interdisciplinario entre la psicología y el derecho, haciendo énfasis en la primera.

La violencia sexual como expresión del trauma psicosocial y del daño moral

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la violencia sexual como:

todo acto sexual, la tentativa de consumar un acto sexual, los comentarios o insinuaciones sexuales no deseados o las acciones para comercializar o utilizar de cualquier otro modo la sexualidad de una persona mediante coacción por otra persona, independientemente de la relación de esta con la víctima, en cualquier ámbito, incluidos el hogar y el lugar de trabajo.

Si bien esta definición se enfoca en: a) las acciones de violencia sexual, tanto tentativas como consumadas; b) el tipo de relación entre víctima-perpetrador, y c) los espacios donde ocurren, estos elementos son insuficientes para comprender los casos de violencia sexual contra estudiantes universitarias que presento en este texto, los cuales incluyen identificar la condición de las víctimas en el momento en que ocurre la violencia al “no estar en condiciones de dar su consentimiento, por ejemplo, cuando está ebria, bajo los efectos de un estupefaciente, dormida o mentalmente incapacitada”.

En este sentido, es importante considerar los múltiples factores presentes en un hecho de violencia sexual. Propongo entenderla desde un abordaje psicosocial, particularmente desde la aportación de Martín-Baró (1988, 1994), quien dice que es necesario considerar los aspectos macrosociales, relacionales y microindividuales. Por consiguiente, parto de comprender el trauma no solo como un acontecimiento individual y aislado, sino como producto de relaciones de poder, de dominación, que afectan a personas concretas de formas específicas. Hablar del trauma psicosocial involucra tener presentes tres elementos: 1) es dialéctico, es decir, el trauma de un individuo es uno de los efectos de la relación social, 2) es histórico, requiere entender y atender las causas sociales que los generan, y 3) las relaciones sociales son las causantes de los traumas, los mantienen y multiplican a los individuos traumatizados.

En términos macrosociales identifico al patriarcado como un sistema histórico, opresivo, deshumanizador de las personas con características llamadas femeninas al reconocer en el varón la medida de la humanidad. Desde esta lógica, las mujeres son inferiores, anormales o utilizables, elementos legitimadores de la violencia contra lo femenino que da muestras de salir del restringido lugar socialmente asignado. Esta violencia macrosocial opera a través de las políticas y funcionamientos institucionales e interpersonales evidentes en la impunidad y la violencia institucional. Gioconda Batres (2011) menciona de forma contundente y estremecedora tres sostenedores de la violencia sexual: 1) porque el agresor puede, 2) porque el agresor quiere y 3) porque no pasa nada.

En cuanto a lo relacional, el patriarcado es evidente en la construcción de la subjetividad genérica, en las identidades diferenciadas de mujeres y hombres; es decir, de creencias, sentimientos, conductas, funciones, tareas, actitudes, responsabilidades, roles y valores diferenciales socioculturalmente establecidos para cada uno de los sexos, expresados en desigualdades que colocan lo masculino por encima de lo femenino.

Respecto a lo microindividual y subjetivo, la violencia sexual tiene efectos

inmediatos, a mediano y a largo plazo, distintos en cada persona, dependiendo de múltiples factores. Asimismo, instala en las víctimas el secreto, el silencio, el trauma que las desorganiza psicológicamente, siembra en ellas experiencias profundas de traición, imposición e indefensión, aunado a los impactos psicosociales (OMS, 2013; Belem Do Para, 1994; IIDH, 2007; Echeburúa, Corral y Sarasua, s/a; Beristain, 2019; Herman, 2004 y Batres, 1997, 2011). De igual forma, es importante considerar que las secuelas de la violencia sexual pueden ser disminuidas si existe credibilidad a las víctimas (Batres, 1999, 2011 y Herman, 2004).

Para comprender el nivel relacional y microindividual de las víctimas de violencia sexual, propongo retomar dos conceptos de Carol Gilligan (2013): uno es el *daño moral*, el segundo es la *ética del cuidado*, elementos fundamentales para la atención de las víctimas, los cuales centran la mirada en la relación tanto de la víctima consigo misma como con las demás personas.

En este sentido relacional es importante tener presente el daño moral, definido por Carol Gilligan (2013) como “la destrucción de la confianza que amenaza nuestra capacidad de amar” (p. 14). La autora explica la potencia humana de conectar con otras personas desde el nacimiento, de la empatía, la cual se ve mermada por relaciones jerárquicas, patriarcales, que ordenan las relaciones entre personas al mismo tiempo de someter la relación consigo mismas, aunado a la desconexión característica esencial del trauma.

En este contexto de la separación, de la desconexión producto del patriarcado, la cultura y el trauma, una forma de resistencia es “la ética del cuidado y su interés en la voz y las relaciones es la ética del amor y de la ciudadanía democrática. También es la ética de la resistencia al daño moral” (Gilligan, 2013, p. 14). Esta ética del cuidado y de la superación del trauma, dice la autora —quien retoma a Shay—, se sustenta en la *comunalización*, es decir, en la posibilidad de hablar, de ser escuchada y relatada con fidelidad por su comunidad. Con estas prácticas, la comunidad permite que el trauma no destruya la voz, ni la memoria, ni las relaciones de quienes han sido victimizadas. El cuidado tiene actividades básicas: escuchar, prestar atención, responder con integridad y respeto. La ética del cuidado y la comunalización arruinan el trauma porque mantienen la memoria, las relaciones y liberan la voz. La ética del cuidado es feminista.

En este sentido, propongo considerar la importancia de la comunalización no solo como un medio para superar el trauma, como dice Gilligan (2013), sino como una acción política a favor de las víctimas y en contra de la violencia

sexual, manifiesta en su denuncia y en la posibilidad de disminuirla al dejar de silenciarla socialmente para empezar a aprender a nombrarla públicamente, a observarla y hacerla evidente. Una de las formas que he encontrado para practicar la comunalización ha sido a partir de las propuestas de Jacob Levi Moreno.

La praxis de la ética del cuidado a partir de las propuestas de Jacob Levi Moreno

Jacob Levi Moreno construyó, a lo largo de su vida, una propuesta con bases políticas, filosóficas y espirituales, las cuales ponían en el centro la acción, la creación, la creatividad-espontaneidad, como elementos a utilizar para construir un mundo con mayor justicia a partir del trabajo en pequeños grupos. Él la llamó *revolución sociométrica*, implicaba que cada persona fuera parte de un grupo y nadie estuviera solo; su propuesta atendía el mundo externo e interno de las personas. Moreno creó la socionomía, la ciencia de las leyes sociales, contemplando tres ramas: 1) la sociodinámica, encargada de las estructuras de los grupos, 2) la sociometría, que mide las relaciones interpersonales. Una de las formas más utilizadas es el test sociométrico, útil para identificar aceptación, rechazo e indiferencia entre los integrantes de un grupo a partir de un criterio previamente identificado, y 3) la sociatría, que atiende la curación de los sistemas sociales; entre sus métodos están el psicodrama y el sociodrama (Moreno, 1993, 1954, 1966, 1972).

El psicodrama es un método que se lleva a cabo en tres grandes momentos. El primer momento, llamado *caldeamiento*, es el trabajo con todas las personas participantes para que emerja una escena y una persona protagonista. El segundo momento, el *trabajo con una escena*, se inicia poblándola, es decir, colocando el escenario donde se llevó a cabo la acción e identificando los roles de las personas involucradas con *egos auxiliares* o personas elegidas para actuar los papeles asignados. A partir del *cambio de rol* realizado con la protagonista, quien muestra la expresión corporal y verbal de cada una de las personas involucradas, se desarrolla el trabajo psicodramático utilizando distintas técnicas. El tercer momento es la *compartición* o *sharing*, en el cual cada persona asistente menciona una resonancia de la escena trabajada con su biografía (Moreno, 1993; Verrua, 2009; Boria, 2001).

El psicodrama estimula cuatro mecanismos mentales: 1) la *función del doble*

permite evidenciar el diálogo interno, demanda auto-observación y autorreconocimiento; 2) el *espejo* posibilita verse a sí y a las demás personas; 3) La *inversión del rol* permite la observación de sí como actor y la identificación de *nuevas verdades*, y 4) la *catarsis* como descarga emocional y como posibilidad de comprensión. Se activan con técnicas que llevan esos mismos nombres, y otras, como el *soliloquio*, que consiste en poner en palabras los contenidos mentales, especialmente los que tienen fuerte carga emocional. Al final del psicodrama se refuerza la catarsis de integración asociada con sensaciones de paz y bienestar (Boria, 2001).

Para este trabajo utilicé los elementos de la sociometría con el fin de conocer las relaciones que configuran las redes de apoyo de dos jóvenes estudiantes universitarias víctimas de violencia sexual, a quienes llamo “B” y “C”. Asimismo, usé la lógica y algunos elementos del psicodrama para el diseño de la propuesta de intervención y acompañamiento en un proceso de denuncia judicial, con énfasis en el cuidado de las mujeres denunciantes y sus grupos importantes a partir de la propuesta de Moreno (1954, 1966, 1972, 1993), aunado a comprender, como propone Martín Beristain (2012), a las víctimas y las consecuencias de las violencias observando tres momentos: qué sucedió antes, durante y después de los hechos violentos o en perjuicio de sus derechos humanos.

Intervención: posibilidades y limitantes

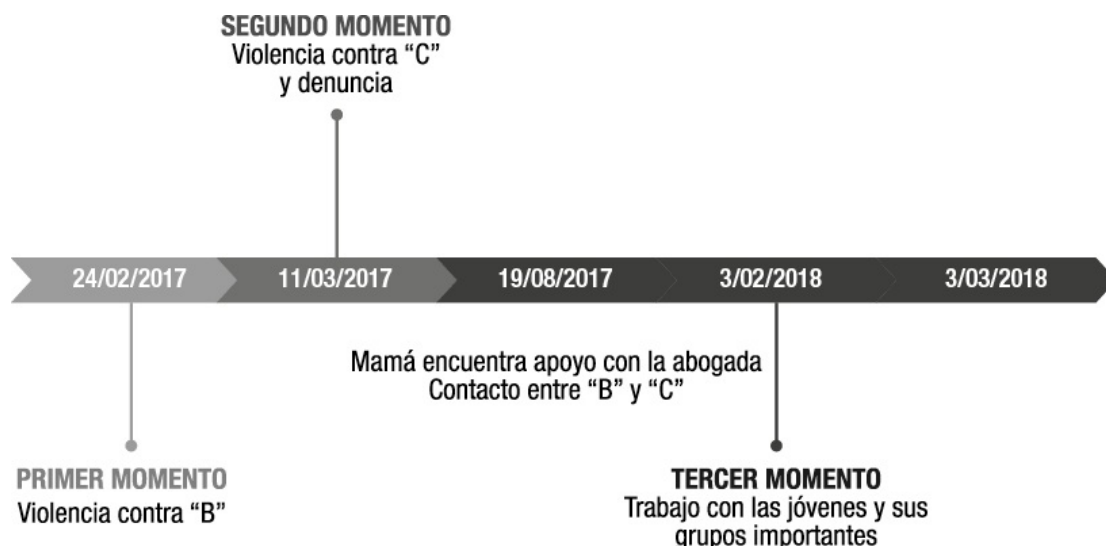
Para describir el trabajo realizado con las dos estudiantes universitarias, presento el caso a partir de la figura 1, donde simbolizo los hechos de violencia sexual contra “B” (22 años) y “C” (23 años), sucedidos en casa de la misma persona, “Z” (30 años). Asigno las letras “B” y “C” porque durante el transcurso del trabajo grupal, las jóvenes personas involucradas rememoraron una situación muy parecida con otra estudiante, “A”, ocurrida seis meses antes de los hechos aquí referidos. “A” decidió darse de baja de la universidad y *perdonar* al agresor, a quien llamaré “P” (30 años).

El primer momento ocurrió el 24 de febrero de 2017. “B” asistió a una fiesta a la casa de “Z” para celebrar el cumpleaños de su amigo “L” (24 años). Alrededor de las 4:00 a.m., ebria, se fue a dormir al lado de su amiga a una habitación de la casa:

Lo que recuerdo es haberme despertado porque me jalaron la ropa. Como yo siempre duermo boca

abajo, entonces lo primero que hice fue voltearme como para ver qué estaba pasando y en ese momento pues “P” se me va encima. Entonces, quedan mis manos a la altura del pecho, no puedo moverme y no le veo la cara, solo veo la frente y la ropa y que me decía: “No te preocupes, no pasa nada”. Pues sí, como que intentaba tranquilizarme, intentaba besarme todo el tiempo. Yo recuerdo gritar”.

Figura 1. Cronología de hechos de violencia sexual contra “B” y “C” y acciones de denuncia



Nota. En esta figura muestro tres momentos. El primero es la violencia sexual contra “B”. El segundo es la violencia sexual contra “C”. El tercer momento es el trabajo que describo en este texto.

Fuente: Elaboración propia.

El segundo momento sucedió quince días después, el 11 de marzo de 2017 (ver figura 1). El mismo hombre, “P”, agredió a “C” —a quien conoció en la fiesta anterior, el 24 de febrero, tras llevarla al metro en el auto de “Z” después de la fiesta en su casa—. La dueña de la casa, “Z”, mencionó que “P” siempre hacía esa tarea, llevar a las chicas a sus casas o al metro, puesto que él nunca bebía. La noche del 11 de marzo, “C” estaba tan ebria que vomitó y fue auxiliada por sus amigos y por “Z”, quienes la llevaron a acostar a una habitación donde ya había dos jóvenes más durmiendo. “C” dice en su declaración ante el Ministerio Público:

Me desperté porque siento que me estaban penetrando vía vaginal...Veo bien a la persona que estaba encima de mí y veo que es “P”. Yo le digo que no quería, que se quitara, pero no me hizo caso. Yo no podía reaccionar bien, porque aún me encontraba bajo los efectos del alcohol, ya que creía que lo empujaba, pero me volvía a quedar dormida. Y volvía a despertar, y le volvía a decir que no, que le llamara a “X” [un amigo de ellas que se encontraba en la fiesta]. “P” me decía que no pasaba nada,

posteriormente termina y creo que eyaculó en mí. Y ya se quita de encima de mí, y me dijo que me tenía que vestir. Yo le dije que no quería que me vistiera y que le hablara a mi amigo “X”, pero no me hizo caso”.

El llanto y desesperación de “C” tras la violencia recién perpetrada en su contra fue muy parecido al de “B” quince días antes. Era la segunda ocasión en que ocurría algo similar. Según los testigos, ambas se hallaban en estado de *shock*, culpándose y deseando irse del lugar. Las/los jóvenes dieron apoyo emocional y social a “C”, en esta segunda ocasión no dudaron sobre la responsabilidad del perpetrador, lo encararon, dieron contención a “C” y llamaron a “L”, quien no estaba en esa segunda fiesta, pero llegó después a casa de “Z”. Tras conversar con “C” para sugerirle que denunciara y darle de comer, la acompañaron al Ministerio Público cercano a la casa donde ocurrieron los hechos, desde donde los enviaron a una agencia especializada. Al llegar a la misma, “C” llamó a su mamá para avisarle dónde estaba y que esta llegara a la agencia. Meses después, a partir de comentar la situación en su trabajo, la mamá de “C” consiguió el apoyo de la abogada, quien posteriormente me contactó y, junto con otro abogado, realizamos el trabajo aquí expuesto.

El tercer momento corresponde al trabajo realizado con las jóvenes “B” y “C” y sus relaciones importantes. Llevé a cabo la metodología propuesta en cuatro sesiones de trabajo. Las dos primeras se hicieron con su red de apoyo de amigas/os y conocidos, quienes atestiguaron los hechos de violencia sexual contra las estudiantes. La tercera sesión la realicé con las madres y padres de “B” y “C”, como se muestra en la tabla 1. La cuarta sesión se desarrolló junto con la abogada.

Utilicé los tres momentos del psicodrama, así como algunas de sus técnicas, para desarrollar cada una de las sesiones con amigas/os y madres-padres (ver tabla 1). Inicié con sociometría para saber cómo y dónde estaban cognitivamente y emocionalmente las personas participantes, una estrategia que además puede ser valiosa para distender el estrés que puede generar un espacio de trabajo colectivo asociado a las violencias sexuales ocurridas. La primera sesión grupal, realizada el 19 de agosto de 2017, tuvo la intención de conocer las versiones de todas las personas involucradas y hacer una narrativa colectiva que sirviera para explicar lo ocurrido en términos de sucesos conductuales y emocionales, y reconstruir una historia y memoria útil para que la y el abogado elaboraran las declaraciones escritas de los testigos para posteriormente acompañarlos a presentarlas ante el Ministerio Público y evitar la revictimización de las/os jóvenes.

Tabla 1. Momentos de trabajo con las jóvenes “B” y “C” y sus personas significativas

Momentos de trabajo	Sesiones con jóvenes		Sesión madres y padres
	Primera	Segunda	Única
Caldeamiento específico	Sociometría para conocernos	Relaciones y razones para estar	Locogramas
Dramatización	Montar la escena	Poder: ancestral-descendiente, contemporáneos, corporal Afectaciones de la violencia en el cuerpo, en sus relaciones cercanas y familiares	Impactos personales y familiares
Compartición	Integración	Necesidades	Necesidades

Nota: En esta tabla presento los tres momentos realizados en cada una de las tres sesiones de trabajo con las jóvenes “B” y “C” y sus personas significativas.

Fuente: Elaboración propia.

Para realizar la reconstrucción recurrí a *poblar la escena*, es decir, identificar qué sucedió, en dónde, qué roles se jugaron, así como la concretización de emociones. Esta actividad la reconozco hermana con la comunalización, retomada por Gilligan (2013), como una forma de atender el trauma ocurrido en las víctimas directas e indirectas, resultando fundamental para la construcción de la memoria de los hechos por parte de las personas que atestiguaron la violencia sexual, considerando que la memoria de las víctimas no es la misma ante el *shock* del trauma vivido, aunado a la condición de las jóvenes cuando ocurren los hechos.

Las sesiones segunda y tercera, realizadas el 3 de febrero y 3 de marzo de 2018, respectivamente, se llevaron a cabo con el propósito de obtener elementos sobre el impacto de la violencia sexual en las víctimas directas e indirectas para construir los peritajes de cada caso con el apoyo de la y el abogado. Utilicé técnicas de *concretización* para que las víctimas primarias y secundarias identificaran las afectaciones físicas, emocionales, familiares, escolares y sociales surgidas a partir de las experiencias de violencia sexual contra “B”, “C”, las/os jóvenes que atestiguaron la violencia, amigas/os y sus familias.

Obtuvimos los impactos en las familias solo a partir de la narración de las madres-padres de “A” y “B”. No realicé un trabajo específico para las/os hermanas/os, en algunos casos menores de edad, quienes sabían directa o indirectamente de la violencia sexual vivida. Esta omisión es una deficiencia del trabajo realizado porque las estudiantes vivían en casa de sus familias, con sus hermanas y hermanos, de quienes ignoramos el impacto personal y familiar

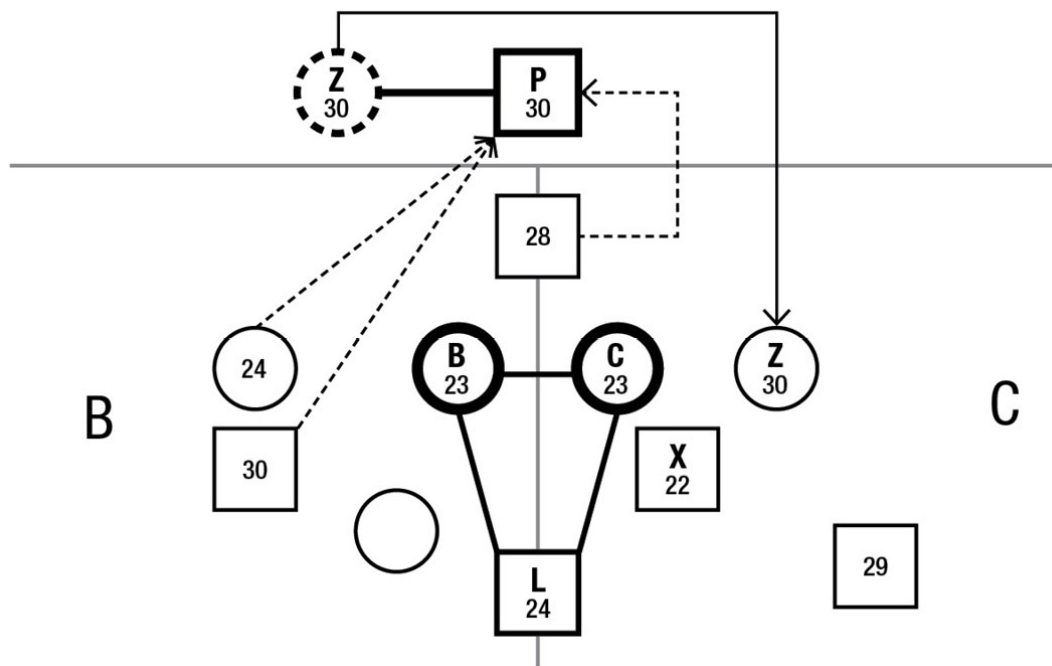
enfrentado.

Durante las tres sesiones efectuadas, sobre todo al final de cada una de ellas, promoví la catarsis de integración individual y colectiva, es decir, una explicación compartida sobre los hechos ocurridos tanto los días en que se perpetraron las violencias sexuales como los de ese momento, su percepción como colectivo y como personas, resaltando sus aciertos y logros. Asimismo, respeté la catarsis de abreacción, las emociones expresadas con llanto durante el transcurso del trabajo.

La cuarta sesión —la cual no está plasmada en las figuras, pero es fundamental— fue efectuada el 9 de mayo de 2018, la realicé junto con la abogada, con la intención de que “B” y “C” leyeran los peritajes correspondientes y dieran sus comentarios y observaciones para realizar las modificaciones pertinentes. A diferencia de las tres anteriores, esta sesión no fue audiograbada.

Entre los resultados obtenidos con el trabajo grupal realizado con las/os jóvenes, utilizo la figura 2 para representar las relaciones sociométricas, algunas de ellas establecidas mediante el propio trabajo grupal.

Figura 2. Sociograma de jóvenes involucrados en los casos de violencia sexual contra “B” y “C”



Nota. En esta figura represento algunas de las y los jóvenes involucrados. Los círculos son mujeres, los cuadrados hombres. La línea continua representa cambio de posición y las líneas discontinuas confrontación. Los números que están dentro es su edad.

Fuente. Elaboración propia.

A las sesiones del trabajo grupal llevado a cabo con la red de amigas/os asistieron 11 jóvenes. Sin embargo, para el presente documento solo tomo en cuenta la participación de algunas de estas personas, como muestro en la figura 2, la cual describo a continuación de arriba abajo. En la parte superior represento con un círculo de línea discontinua a “Z”, dueña de la casa donde se llevaron a cabo las fiestas y las agresiones sexuales contra “B” y “C”. “Z” es amiga desde el bachillerato y muy cercana del perpetrador, “P”, representado con un cuadrado de línea gruesa y su amistad con una línea gruesa que los une. De “Z” sale otra línea hacia un círculo de línea continua que se encuentra abajo a la derecha, el cual representa un cambio en ella: de la cercanía y defensa de “P” e incredulidad de la violencia contra “B”, a la confrontación con el perpetrador y la credibilidad de las violencias sexuales y el apoyo a “C”.

Debajo de “Z” y “P” muestro las relaciones más significativas de “B”, del lado izquierdo, y de “C”, del lado derecho. Ambas jóvenes están representadas con círculos de líneas oscuras. Entre las relaciones de “B” hay a su lado hay un

círculo, representa a su amiga, y debajo de ella hay un cuadrado que representa al novio de esta, ambos le mostraron su apoyo y credibilidad desde el primer momento de ocurridos los hechos. Estos jóvenes dormían en la habitación cuando “B” fue a acostarse al lado de su amiga la noche de la violencia sexual contra ella. Cuando sucedió el hecho, ambos, la amiga y el novio, se levantaron, primero ella y después él, para ir a interpelar al perpetrador (dicha acción se señala con líneas punteadas hacia “P”), quien decía y gritaba repetidamente “¡CONSENSUADO!”. La otra joven apoyo de “B”, representada con círculo en la parte inferior izquierda, llegó a la segunda sesión de trabajo grupal.

Entre “B” y “C” hay una línea que divide los hechos de violencia contra cada una de ellas, sobre esta se encuentran dos cuadrados, que representan a dos jóvenes. El que está arriba, cercano a “P”, es un joven que desde la primera violencia sexual contra “B” mencionó que él creía en lo dicho por ella y en la posibilidad de que “P” decidiera cometer la violencia, pues tenía como antecedentes comentarios de otras mujeres respecto a sentirse incómodas o acosadas por “P”; por su narración y posicionamiento lo conecté con línea punteada contra “P”. El otro joven, representado con un cuadrado de línea más gruesa a la mitad y abajo, es “L”, cercano a “B” y “C” y cuyo cumpleaños celebraban en la fiesta en que ocurrió la violencia contra “B” y quien llegó a la casa de “Z” dos semanas después para estar con “C” y acompañarla a denunciar al ministerio público. Además, él fue el enlace entre “B” y “C” para conocerse, hablar sobre lo ocurrido y estar en este proceso, por ello simbolizo la relación entre él con “B” y con “C” con una línea gruesa que lo conecta con cada una de ellas.

Es importante señalar la presencia de estos dos jóvenes varones aliados con las jóvenes violentadas sexualmente, reconocer en su argumentación y acción, tanto implícita como explícitamente, y los conocimientos adquiridos en la universidad que les permitieron posicionarse contra el perpetrador y evidenciar el patriarcado que atraviesa a todas y todos.

Del lado derecho represento las personas que apoyaron a “C”. Además de los dos jóvenes anteriormente referidos, se encuentra “Z”, quien transitó por un *shock* al ser evidente que su amigo “P” había agredido a “C” y a “B”. También incluyo a un joven de 22 años, con quien “C” pidió hablar y estar inmediatamente después de ocurridos los hechos, y otro joven de 29 años, quien presencié todo lo sucedido y asistió al trabajo grupal.

Así, las sesiones entre amigas/os-testigos realizadas permitieron la construcción de una narrativa colectiva sobre las violencias sexuales ocurridas,

fundamental para conocer todos los hechos y cuya acción puede abrir la posibilidad de iniciar la sanación del trauma (Hamer, 2004; van del Kolk, 2014; Mosher, 2017), lo cual implica la expresión de emociones usando técnicas de concretización que permiten dar nombre y forma externa a lo que se siente. Aclarar las violencias sexuales cometidas por “P” permitió consolidar y desmontar la protección al perpetrador e identificarlo como tal y transitar de la incredulidad y normalización de la sexualidad espontánea, casual, con el uso del alcohol, a la credibilidad de la violencia sexual y de las víctimas.

En términos psicosociales, el trabajo grupal fue posible por las acciones emprendidas por la/os jóvenes, por su organización y seguimiento. Este les permitió mayor acercamiento, sobre todo abrir y nutrir la posibilidad de restaurar la confianza entre ellas/os, fundamentalmente en las jóvenes violentadas, enfrentando en compañía el temor a ser juzgadas o culpabilizadas, así como la reacción de vergüenza característica de las víctimas —la cual es un error que sea de ellas—. En todo caso, la vergüenza le corresponde al agresor, a las personas e instituciones aliadas con él, porque dicho posicionamiento está asociado con la perpetuación de la violencia contra las mujeres:

Por ejemplo, con este grupo de testigos, bueno, incluyendo los de “C”, tomando mi relación creo cambió, porque yo de entrada tenía como mucha... no sé, desconfianza o resentimiento porque fueron las personas que a mí no me creyeron. Pero también tenía agradecimiento porque fueron las personas que apoyaron a “C” cuando tenían que hacerlo. O sea, era como un conflicto y ahora ya es como más de agradecimiento. Ya superé eso... verlos aquí, o sea, ver que vengan, que se preocupen, que asistien a las reuniones, se ve que tienen un interés. O sea, eso fue, y sobre todo que me... o sea, cuando “C” me dijo como de: “¡Ah! Pues fue la gente que fue conmigo, que me apoyó...” (“B”).

Es decir, las acciones realizadas por las jóvenes fueron un inicio de su sanación en términos de la liberación del yugo del silencio impuesto por la violencia sexual; su determinación y su voz fue tomando espacio, así como en el trabajo grupal. Sin embargo, “queda la espinita que dices: sí voy, pero pues estar a la expectativa o esperar lo peor no, quizá” (hombre testigo de 24 años). Es decir, el trabajo ayudó, pero no fue suficiente.

Por otro lado, el trabajo permitió conocer las necesidades de las y los jóvenes con respecto a sus familias y universidad. De sus familias mencionan:

“escucharnos y comprendernos más”, “que me traten como un adulto”, “que piensen distinto”, “tener la confianza a mis papás para que me escuchen”, “comunicación asertiva con mis papás”, “que mi mamá sea mucho más sensible y que mi familia en general pueda desahogarse y hablar”, “sensibilizar a mi familia en cuestiones de género”, “tenerle más confianza a mis papás para hablar con ellos de temas que no se hablan normalmente”.

En esta lluvia de ideas son evidentes las necesidades que las/os jóvenes

observan en sus relaciones familiares, las responsabilidades por asumir de sus integrantes, todo ello trabajo pendiente. Asimismo, identifican las herramientas que han construido en su proceso como estudiantes universitarios. Sin embargo, también identifican pendientes en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), respecto a la atención de la violencia sexual, entre ellos mencionan que:

“cuente con clases en todas las facultades sobre género y las distintas formas de violencia, así como formas de afrontar”, “una unidad integrada por personas sensibles y capacitadas en temas de violencia”, “difusión sobre los tipos de violencia y qué hacer en casos de que ocurra”, “atienda los casos de violencia sexual”.

En términos judiciales, el trabajo realizado permitió a la y el abogado elaborar y presentar 12 testimonios o denuncias contra “P”, iniciar un expediente para “B” por tentativa de violación y sacar del archivo el expediente de “C” por violación, además de presentar dos peritajes psicosociales con el fin de mostrar los daños psicológicos y sociales vividos tanto por las víctimas directas (“B” y “C”) como por las víctimas indirectas, evidenciando el impacto en cadena que tiene una agresión sexual. Sin embargo, pese a todo lo expuesto con anterioridad, las denuncias presentadas no llevaron a juicio a “P”.

Reflexiones finales

Considero tres aspectos para elaborar las reflexiones finales e identificar pendientes. El primero es en cuanto a las/os jóvenes participantes, quienes son víctimas directas e indirectas de violencia sexual y de daño moral tras el trauma vivido, como lo menciona Gilligan (2013). El segundo aspecto interpela a las/os profesionistas, sus subjetividades y disciplinas. El tercer rubro son los pendientes de las instituciones educativas.

En cuanto a las jóvenes estudiantes víctimas directas de violencia sexual, así como a las/os jóvenes amigos y testigos de los hechos, evidencian que en estos dos casos la comunalización que Gilligan (2013) retoma de Shay se logra con la participación tanto de las jóvenes afectadas directamente como de quienes se encontraban alrededor los días en que ocurrieron las violencias sexuales y de quienes conocían la forma de conducirse del perpetrador, porque la reconstrucción de lo ocurrido contra “B” y “C” requería al menos dos elementos, el primero es la información que solo “B” y “C” tenían porque la violencia sexual ocurrió contra ellas, en sus cuerpos a partir de lo que percibieron, vieron y

escucharon, y el segundo es la información previa y posterior a la violencia sexual, específicamente las acciones de “P”, cuyas violencias sexuales perpetradas en el desarrollo de las fiestas descritas, así como en otros momentos, permitió identificar un *modus operandi* —develar al agresor y sus violencias sexuales contra otras mujeres— y la planeación y responsabilidad del agresor.

En este sentido, cuando ocurren violencias sexuales, generalmente se dice que suceden sin testigos. Con estos casos podemos repensar dicha aseveración y plantear que no siempre es así e incluso que es esencial preguntar a quienes están cerca de las víctimas lo que observan y, con ello, comenzar a desmontar que es exclusivamente una violencia escondida para empezar a pensarla como una violencia por razones de género normalizada que pasa desapercibida.

Asimismo, la intervención propuesta y descrita para iniciar el acompañamiento en estos casos, específicamente el trabajo grupal realizado, revela tanto las fracturas como la solidez en las personas y sus relaciones, emergen temas inconclusos, no comunicados, problemáticos o no atendidos, tanto de manera individual —por ejemplo, violencias sexuales vividas por algunas de las jóvenes participantes—, como dificultades familiares.

También es evidente la importancia de las redes de apoyo entre pares, por ejemplo, el trabajo sociométrico posibilitó espacios de escucha y empatía entre las/los jóvenes. Como decía Moreno (1954, 1972), es una *revolución sociométrica* porque permite remendar nuestras subjetividades y relaciones en todos los niveles al mismo tiempo de reconstruir nuestras sociedades rotas y violentadas. Es decir, contradice la desconexión, esencia del trauma y de la cultura patriarcal.

En segundo lugar, respecto a las y el profesionalista que llevamos a cabo este trabajo, nuestra subjetividad y disciplinas —desde las cuales abordamos los casos— muestran la posibilidad de realizar trabajo interdisciplinario, el cual no está descrito aquí pero que vale la pena retomar en otro momento, para hablar en términos de aciertos y pendientes, de tal manera que la ética del cuidado esté también impresa en la labor de quienes ponen sus conocimientos y subjetividades a favor de las víctimas, en este caso específico, víctimas de violencia sexual que en su búsqueda de justicia y no repetición interpelan a profesionistas, disciplinas e instituciones.

El tercer aspecto es el institucional, la interpelación de las jóvenes, quienes además del proceso penal para el cual trabajamos en esta descripción, tenían también procesos administrativos en la UNAM. Dichas acciones son una forma más del trabajo que la población estudiantil, fundamentalmente de las jóvenes

que han hecho patente, a partir de diversas acciones políticas, las denuncias directas a agresores a través de *escraches*, *tendederos*, marchas, huelgas, pliegos petitorios, entre otras acciones posteriores a muchas otras previas de escucha, empatía, pensamientos colectivos, toma de decisiones. Es decir, el trabajo de las jóvenes estudiantes ha sido amplio y evidente, íntimo y público.

Falta el trabajo contundente de las instituciones educativas. Específicamente, a la UNAM le falta implementar en todos sus niveles educativos, escuelas y facultades, acciones de prevención de actos de violencia sexual: clases sobre el patriarcado y los feminismos; semanas de visibilización del patriarcado, los feminismos, la violencia contra las mujeres y la violencia por razones de género; evidenciar sus distintas manifestaciones; impulsar proyectos que permitan utilizar los saberes disciplinarios de cada facultad para visibilizar la violencia sexual dentro del espacio universitario; promover proyectos inter y multidisciplinarios con la población estudiantil a favor de una vida libre de violencia.

Así, responder las interpelaciones de las jóvenes estudiantes exige tomar postura y actuar aun cuando se elige la inmovilidad y el silencio. En este sentido, la cita de Judith Herman (2004) con la cual inicia este texto tiene la intención de subrayar la imparcialidad en casos de violencia contra las mujeres, es decir, no existe esa posibilidad, quien cree tomarla al mantenerse al margen o silenciarse ante un hecho de violencia por razones de género en realidad actúa con ello a favor del perpetrador. Estar del lado de las víctimas requiere manifestarse con claridad y contundencia, escucharlas, *comunalizar*, como le llama Carol Gilligan (2013) a difundir su narrativa, a hacerla colectiva. Requiere construir comunidades que posibiliten transitar el trauma y sanar en comunidad.

Referencias

- Batres, G. (1997). *Del ultraje a la esperanza. Tratamiento de las secuelas de incesto*. ILANUD.
- Batres, G. (2011, 23-26 de agosto). *Curso intensivo para el entrenamiento para profesionales de la salud mental en el tratamiento de los abusos sexuales en niñas, niños y adolescentes NIVEL I*. Ciudad de México.
- Beristain, C. (2012). *Acompañar los procesos con las víctimas*. Programa Promoción de la Convivencia - Programa Fortalecimiento a la Justicia.
- Boria, G. (2001). *El psicodrama clásico*. Ítaca.
- Echeburúa, E., Corral, P. y Amor, P. (2004). *Evaluación del daño psicológico en las víctimas de delitos violentos*. Universidad del País Vasco. Recuperado de <https://www.ehu.eus/documents/1736829/2028519/08+-+Impacto+psicologico.pdf>
- Garrido, V. (1989). Psicología de la violación. *Estudios de Psicología*, 38, 91-110.
- Gilligan, C. (2013). *La ética del cuidado*. Cuadernos de la Fundació Víctor Grífols i Lucas. Recuperado de https://www.revistaseden.org/boletin/files/6964_etica_del_cuidado_2013.pdf
- Herman, J. (2004). *Trauma y reparación*. Espasa.
- IIDH. (2007). *Atención integral a víctimas de tortura en procesos de litigio: Aportes psicosociales*. IIDH.
- Martín-Baró, I. (1988). La violencia política y la guerra como causas del trauma psicosocial en El Salvador. *Revista de Psicología de El Salvador*, 28, 123-141. Recuperado de <https://www.uca.edu.sv/coleccion-digital-IMB/...pdf>
- Martín-Baró, I. (1994). Guerra y trauma psicosocial del niño salvadoreño. *Anthropos. Revista de Documentación Científica y Cultural*, 156. Recuperado de <https://www.researchgate.net/.../Anthropos-156-1994...>
- Moreno, J. (1954). *Sociometría y psicodrama*. Deucalión.
- Moreno, J. (1966). *Psicoterapia de grupo y psicodrama*. Fondo de Cultura Económica.
- Moreno, J. (1972). *Fundamentos de la sociometría*. Paidós.
- Moreno, J. (1993). *Psicodrama*. Lumen.
- Mosher, J. (2017). *El círculo de sanación*. Taller en la Ciudad de México.
- OMS-OPS. (2013). *Comprender y abordar la violencia contra las mujeres: Violencia sexual*. Organización Mundial de la Salud. Recuperado de https://iris.who.int/...WHO_RHR_12.37_spa.pdf
- Van der Kolk, B. (2014). *El cuerpo lleva la cuenta. Cerebro, mente y cuerpo en la superación del trauma*. Eleftheria.
- Verrua, G. (2004). *La mente en acción. Introducción al psicodrama clásico*. Ítaca.

La organización feminista frente a la violencia por razones de género en la Universidad Autónoma Metropolitana

ELIZABETH GARCÍA CERVANTES

En este texto me propongo abordar algunos elementos que permitan analizar y comprender la organización feminista frente a la violencia por razones de género en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)¹ y que se vio materializada en el paro estudiantil de 2023. Lo anterior permitirá abonar a la contextualización de los movimientos feministas que se han manifestado en las distintas instituciones de educación superior (IES) en México.

La violencia por razones de género en las IES² se refiere a aquellas prácticas de poder (discursivas y no discursivas) que buscan el disciplinamiento,³ control, subordinación y castigo de aquellos cuerpos distanciados de las normas relativas al género con la finalidad de reproducir y perpetuar un orden social sexista y heteronormado, y puede ser ejercida de manera intra o intergénera. Esta problemática se ha convertido en un tema de interés en los últimos años, su visibilización se debe especialmente a dos ámbitos: el académico, que ha brindado información sobre las características, manifestaciones y frecuencia de este problema, y a las protestas estudiantiles, que han sacado a la luz muchos obstáculos durante la ruta crítica de atención;⁴ pero ello no sería posible sin la presencia de las mujeres ni sin el ingreso de la teoría y práctica feminista a las IES.

Hoy en día, los movimientos de mujeres y feminista en los espacios universitarios, a pesar de las resistencias, son un factor fundamental en la comprensión y la visibilidad de la violencia por razones de género, en la lucha por la obtención de derechos y en la demanda por leyes y políticas encaminadas a la protección en este ámbito.

La UAM ha enfrentado situaciones de violencia por razones de género desde

los múltiples casos de acoso y hostigamiento sexual denunciados a través de diversas acciones —institucionales⁵ o no—, hasta el feminicidio; algunos casos se han convertido en violencia institucional al no responder y atender en tiempo y forma a la persona en situación de violencia, como sucedió con la estudiante de UAM-Azcapotzalco y trabajadora de la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU) que dio lugar a la Recomendación 02/2020⁶ de la CNDH.

El movimiento estudiantil feminista gestado en la UAM es parte de un contexto sociohistórico que ha ido trazándose a través de muchos años en esta institución a partir de la presencia de profesoras que lograron integrar los estudios de género y feministas a la UAM —tal como sucedió en la Unidad Xochimilco con la Maestría en Estudios de la Mujer y el Doctorado en Estudios Feministas— y que, junto con administrativas, han impulsado una serie de avances respecto a la violencia por razones de género, como ha sido el Programa Institucional Cuerpos que Importan.⁷ Aunque no todas las unidades universitarias cuentan con programas como en la Unidad Xochimilco, sí hay presencia de profesoras feministas que han impulsado la reflexión sobre esta problemática, logrando sensibilizar a las mujeres estudiantes principalmente.

La organización estudiantil feminista frente a la violencia por razones de género

Al analizar el problema de la violencia por razones de género en la UAM, es inevitable abordar los movimientos estudiantiles feministas que entre sus diversas actividades y posicionamientos han primado acciones de visibilización sobre esta problemática, así como la exigencia de espacios seguros. Algunos de los movimientos estudiantiles feministas colaboran con autoridades o académicas de la universidad y en muchos casos son contestatarios a las políticas, programas y acciones promovidos desde la institución. En este apartado presento las prácticas de sensibilización que llevan a cabo, así como las tensiones y las alianzas con instancias u órganos de la universidad.

Los movimientos estudiantiles implican organización política para enfrentar problemáticas específicas o enarbolar demandas como colectivo, por lo que requieren de prácticas políticas que pueden ser espontáneas o llegar a ser instancias organizativas. El activismo estudiantil puede ser un factor que incida en la organización y transformación de las funciones sustantivas de las instituciones educativas, así como de sus formas de organización y gobierno

(Dip, 2023).

En los últimos años, los movimientos estudiantiles presentes en las diversas IES han estado caracterizados por la presencia y protagonismo de mujeres en lucha por espacios universitarios libres de violencia por razones de género, reivindicando los derechos de la diversidad sexo-genérica, visibilizando los privilegios masculinos y la estructura institucional que sostiene y reproduce violencia, discriminación y segregación de grupos minoritarios. En coincidencia con Cerva (2020), estos movimientos o colectivas se han distinguido por una organización horizontal, sin liderazgos visibles, con decisiones consensuadas en torno a la asamblea, con estrategias de diálogo-negociación con las autoridades universitarias, autonomía respecto a partidos políticos o sindicatos y por el uso de tecnologías de la información que favorecen la difusión y visibilización de sus demandas.

Las colectivas estudiantiles feministas en las IES buscan visibilizar la violencia por razones de género que viven, pero también la revictimización y violencia institucional que enfrentan al intentar buscar justicia.

La UAM ha contado con presencia de colectivas feministas desde hace ya varios años, entre 2020-2021 llevé a cabo una búsqueda a través de diversas páginas y grupos de Facebook de la UAM que refirieran a las colectivas existentes y activas en ese momento, hallando las siguientes: Mujeres que luchan UAM-Azcapotzalco, estudiantes organizadas de la UAM-Azcapotzalco, feministas UAM-Azcapotzalco, Resistencia violeta UAM-Cuajimalpa, Feministas UAM-Iztapalapa, Sororidad UAM Lerma, Comité feminista UAM-Xochimilco, Feministas UAM-Xochimilco. Debido al contexto de pandemia que se atravesaba en ese momento, las actividades virtuales permitieron encontrar actividad en dichas páginas. Ante el regreso a actividades presenciales y mi participación dentro de la DDU de la UAM a partir de 2022, pude registrar las acciones que realizaron algunas colectivas y estar cerca del paro feminista.

Para abordar las acciones llevadas a cabo por estas colectivas, lo hago desde dos ejes: las prácticas de resistencia y las prácticas de alianza. Con respecto a la primera, se comprenden todas las acciones de presión ante las autoridades para promover protocolos, atención oportuna y ética, y exigir espacios universitarios libres de violencia. Con respecto a las prácticas de alianza, presento los momentos de colaboración en conjunto con alguna instancia de la universidad.

Prácticas de resistencia

Algunas de las actividades de las colectivas han coadyuvado a la implementación de acciones institucionales ante la violencia por razones de género, como es el caso del protocolo de la UAM-Xochimilco. Al respecto, Martín, Rodríguez y García (2020) señalan que los eventos que favorecieron que se concretara un protocolo para prevenir, atender y erradicar la violencia de género en dicha sede fueron: el muro del acoso que ahí se colocó entre el 30 de mayo y 8 de junio de 2016; la protesta tipo escrache realizada el 7 de junio en la sala de Consejo Académico, así como el paro estudiantil en el mismo año donde una de las exigencias para entregar las instalaciones era la elaboración de dicho protocolo. La propuesta de este documento tenía un año en proceso de elaboración, trabajo promovido por el equipo de Cuerpos que Importan desde el año 2015.

Con respecto a los muros de acoso o tendaderos, son prácticas que han estado presentes en todas las unidades de la UAM y que a partir de la pandemia por covid y debido a las redes sociales, cobraron mayor relevancia para su realización. En los tendaderos, ya sean virtuales o presenciales, se colocan los nombres de las personas agresoras, pero también se señala a personas o instancias que les encubren y revictimizan.

Los movimientos de mujeres y feministas en la UAM también han sido críticos ante los protocolos de atención, como sucedió con el “Protocolo para la prevención y actuación de primer contacto ante los casos de violencia de género en la División de Ciencias Sociales y Humanidades, Unidad Azcapotzalco”. A través de un pronunciamiento publicado el 10 de marzo de 2020 (Facebook), mencionan que dicho protocolo fue aprobado de manera arbitraria, no es aplicable en todos los casos dado que solo es de una división, no contempla una perspectiva de género y feminista, no propone capacitación en atención y acompañamiento de casos ni sanciones, no brinda un espacio seguro de denuncia. Además, señalan los casos aún no resueltos.

La toma de las instalaciones ha sido otra de las acciones de protesta. Ante un intento de feminicidio en 2020, la asamblea de estudiantes tomó un edificio en la Unidad Iztapalapa; durante esta acción un trabajador de confianza agredió a una de las jóvenes. Estos hechos promovieron mesas de diálogo (14 de febrero de 2020) con la Rectoría de Unidad, estableciendo dos puntos a tratar: la revisión del dictamen y la de los avances del protocolo de atención a la violencia de género (Torres, 2021).

En el caso de la Unidad Azcapotzalco, ante la presencia de un profesor que con antelación había sido acusado de violencia sexual hacia alumnas, un grupo

de estudiantes se presentó fuera del aula de clases impidiéndole el acceso,⁸ dado que su regreso ponía en riesgo a las mujeres que estuvieran en su clase. En este sentido, la universidad no estaba cumpliendo con su compromiso de evitar la repetición.

El inadecuado tratamiento a los casos de violencia por razones de género genera inconformidad y organización entre las mujeres estudiantes, tal como se vivió en UAM-Lerma el pasado 20 de abril de 2022, cuando un grupo de estudiantes buscó entregar un pliego petitorio al Rector General, que en ese momento se encontraba en dicha sede. Después de dilatar el encuentro, por fin las estudiantes pudieron leerle su escrito, mismo que fue publicado en su grupo “Sororidad Lerma” en Facebook el día 25 de abril de 2022, donde señalan que las acciones y resolución de un caso de violencia por razones de género fue omisa, inadecuada y negligente por parte de las autoridades de UAM-Lerma.

El uso de tecnología ha posibilitado la difusión masiva de lo que sucede en cada una de las unidades universitarias, por más lejanas que se encuentren — como en el caso de UAM-Lerma—, y ha representado una herramienta para construir una mejor comunicación y organización entre la comunidad universitaria.

Las acciones a través de las cuales las estudiantes reclaman protocolos de atención a la violencia, acceso a espacios universitarios libres de violencia y evidencian prácticas de revictimización y negligencia en el tratamiento de casos, son importantes de analizar ante la falta de justicia que se vive y nos permiten comprender las acciones de resistencia puestas en práctica.

Prácticas de alianza

La participación y existencia de estas organizaciones han representado un papel fundamental en los procesos de prevención y de atención de casos de violencia por razones de género, para lo cual han generado vínculos con diversas instancias universitarias y profesoras.

Por ejemplo, en el caso de UAM-Xochimilco, las autoridades designaron un espacio físico dentro de la unidad al Comité Feminista para poder llevar a cabo los procesos de contención y acompañamiento. Las oficinas de atención a la violencia por razones de género⁹ han contactado al Comité Feminista, buscando crear vías de comunicación y confianza por parte de las estudiantes, esto se ve reflejado en una publicación del 8 de mayo de 2022 en la página de Facebook Yo

si te creo UAM-C, donde la oficina de género reconoce el espacio de denuncia social a través de esta red social y con la información publicada ha hecho un registro de las personas señaladas y menciona la disposición de dar acompañamiento a quien lo desee.

Ante los casos de feminicidios, se han realizado eventos que permiten ver las alianzas entre movimientos estudiantiles feministas y las oficinas de atención, como fue la Jornada Cultural “Ni una más”, realizada en coordinación entre la colectiva Las Erinias y la Unidad de Género y Diversidad Sexual (UGEDIS) de UAM-Azcapotzalco.

Algunas integrantes del movimiento feminista estudiantil se han sumado a los proyectos institucionales, como es el caso de miembros del Comité Feminista UAM-Xochimilco que se incluyeron en el proyecto de la DDU durante la gestión 2020-2024, ya sea laboralmente o como parte de su servicio social.¹⁰ Este vínculo ha sido estratégico para lograr la participación del alumnado en las diversas actividades de la DDU.

La comunicación entre las colectivas y la DDU permitió que el 8 de marzo de 2022 sus integrantes marcharan en conjunto. Las estudiantes acudieron con su propia organización, sus mantas y sus propias consignas, pero debido a los vínculos establecidos y la participación de algunas de ellas dentro de la DDU se pudo marchar en colectivo.

El día 25 de julio de 2022 se llevó a cabo el “Primer encuentro de Morras InterUAM” en la Unidad Lerma, en coordinación con las estudiantes, la Coordinación de Bienestar Universitario y Género y la DDU. A este evento asistieron aproximadamente 50 estudiantes de las unidades Azcapotzalco, Iztapalapa, Xochimilco y Lerma; cabe mencionar que las alumnas de Lerma llegaron encapuchadas debido al riesgo que sentían de ser reconocidas en dicha unidad como activistas feministas.

Una de las actividades del encuentro fue que las participantes desarrollaran un mapeo de sus unidades académicas, señalando el grado de riesgo de violencia en cada zona. En color rojo indicaron las zonas donde se sienten con mayor riesgo, en amarillo con menor riesgo, verde más seguras y en morado indicaron espacios de apoyo y seguridad.

Las estudiantes de Azcapotzalco refirieron mayor vigilancia en los alrededores de la universidad y en los baños cercanos al área deportiva y consideran a los edificios D, G, H, P y AD como los más riesgosos. En Iztapalapa señalaron a la propia unidad como un peligro, principalmente en sus alrededores, camino al metro más cercano y los accesos a las instalaciones. Las

estudiantes de Lerma indicaron que el mayor riesgo que enfrentan son los terrenos baldíos que están alrededor de la unidad, pero también en el interior, ya que es una sede en proceso de construcción; señalan los intentos de secuestro y violación como riesgos constantes. En Xochimilco, las zonas de mucho riesgo fueron los bares, algunas zonas aledañas a la unidad y dentro de las instalaciones se indican los edificios B, D, L, F, Z (gimnasio) y AD.

Durante la actividad, a la cual asistí como observadora, me llamó la atención que las estudiantes de UAM-Azcapotzalco señalaran su inquietud al reconocer la violencia que enunciaban las estudiantes de Lerma y de Iztapalapa, sobre todo por el contexto geográfico de las unidades, lo cual indica que la ubicación de cada sede de la UAM repercute en las experiencias de violencia por razones de género que viven las mujeres de la universidad.

Para poder generar cambios no solo es importante visibilizar y exponer la opresión, la violencia por razones de género o la discriminación, también es necesario que exista participación comunitaria, organización política y protesta, tal como sostienen D'Ignazio y Klein (2020). En este sentido, la organización estudiantil feminista es necesaria para generar espacios universitarios libres de violencia por razones de género.

Paro estudiantil contra la violencia por razones de género en la UAM

El 8 de marzo de 2023, el día internacional de la mujer, una gran cantidad de mujeres (estudiantes, académicas y administrativas) de las diversas unidades de la UAM salimos a marchar en la Ciudad de México; mientras esto sucedía, una estudiante de la Unidad Cuajimalpa recibía el dictamen emitido por la Comisión de Faltas¹¹ ante su queja por violación por parte de un compañero de la misma unidad y ex pareja erótico-afectiva, donde se señalaba que no podían hacer nada a pesar de que él lo aceptó, hechos que generaron que el día 9 de marzo se tomara la Unidad Cuajimalpa como protesta ante la resolución del caso y se declarara un paro de actividades.

El 10 de marzo, las unidades de Xochimilco, Azcapotzalco, Iztapalapa y Lerma se suman al paro, uno que inició en apoyo y solidaridad a la compañera que había sido revictimizada y, ante las injusticias vividas, fue convirtiéndose en demandas legítimas de cada unidad y se fueron construyendo pliegos petitorios específicos. Por primera vez en la historia de la UAM todas las unidades se

declaraban en paro contra la violencia por razones de género y por primera ocasión presenciábamos un movimiento social encabezado por mujeres estudiantes y que, en el caso de Lerma, siempre se mantuvo como un paro sostenido y acuerpado únicamente por ellas.¹²

Al analizar los puntos de cada pliego petitorio se pueden identificar ciertas prácticas que se han venido señalando a lo largo de muchos años en la lucha contra la violencia por razones de género, como la falta de capacitación y sensibilización en las instancias encargadas de la atención, investigación y sanción de la violencia por razones de género, en este punto se mencionan las comisiones de faltas y las oficinas de la abogacía; en relación con las oficinas de atención se señala la necesidad de que cuenten con mayores recursos personales, que tengan voz y voto durante el análisis de casos dentro de la comisión de faltas y presenten rendición de cuentas; de evaluación de protocolos, políticas y legislación universitaria; de integrar materias con perspectiva de género e interseccionalidad y sobre la violencia por razones de género en los diferentes niveles; y el encubrimiento de las personas agresoras.

Cada unidad universitaria estableció sus propias formas de organización, con comisiones y asambleas para la toma de decisiones, pero también establecieron una comunicación InterUAM que permitió la colaboración, reconocer las discriminaciones y violencias que atravesaban a todas, y también evidenciar las diferencias de cada unidad académica que ponían en mayor vulnerabilidad a unas mujeres que a otras. Esto fue importante para poder hacer frente a la señalización, descalificación y riesgo a las que se enfrentaban constantemente.

El 31 de marzo, profesoras feministas de todas las unidades académicas de la UAM se manifestaron en Rectoría General en protesta y apoyo a las estudiantes paristas, señalando la necesidad que desde Rectoría General se “promuevan acciones unitarias culturales permanentes, éticas, políticas y críticas, con perspectiva de género, que involucren a todos los actores de la comunidad universitaria” (pronunciamiento de profesoras, 31 de marzo de 2023), así como una disculpa pública de las autoridades. Muchas de las profesoras han sido parte fundamental en el transcurso histórico por el reconocimiento y atención a la violencia por razones de género en la UAM, algunas de ellas participaron en la creación de protocolos, en la formulación de las políticas transversales, pero también fueron fundadoras de las instancias de atención. En esta ocasión les tocó apoyar, acompañar y asesorar a las jóvenes paristas que luchaban por una atención digna y eficaz.

El día 6 de abril se establecieron las primeras mesas de negociaciones en las

unidades Lerma, Xochimilco y Azcapotzalco. Azcapotzalco fue la primera y única mesa donde se llegó a acuerdos entre autoridades y estudiantes; sin embargo, se decidió mantener tomadas las instalaciones hasta que las otras unidades levantaran el paro. El día 12 de abril fue entregada la Unidad Azcapotzalco a las autoridades ante las amenazas porriles de tomar las instalaciones, acordando que ello no significaba el regreso a actividades docentes ni administrativas. Para esta fecha, Cuajimalpa ya había mantenido sus mesas de negociación y trabajaban en propuestas concretas para presentar al Colegio Académico.

Las redes sociales y medios electrónicos permitieron que este paro fuera ampliamente difundido, las colectivas hicieron transmisiones en vivo desde Facebook y las unidades académicas crearon micrositios¹³ en sus páginas oficiales, donde se puede consultar cada una de las mesas realizadas y documentos relativos al mismo.

En el contexto del paro en la UAM, el 4 de mayo la Fiscalía General de Justicia de la Ciudad de México inauguró la Unidad de Investigación de Delitos Sexuales para Estudiantes de Educación Media Superior y Superior, los alcances están por analizarse. Como parte de la vinculación entre la Fiscalía y la UAM, el 23 de mayo se llevó a cabo el taller “Debida diligencia en la atención e investigación de la violencia sexual en agravio de estudiantes de educación media superior y superior”, dirigido al personal vinculado con la atención de casos en la universidad.

Durante todo este tiempo las estudiantes paristas escribieron comunicados, pliegos petitorios, leyeron y se apropiaron de la legislación universitaria, se sentaron a negociar con autoridades, plasmaron la historia en los muros de las unidades académicas, resistieron y acuerparon las instalaciones, construyeron redes de apoyo con otras estudiantes (no solo de su unidad), profesoras, funcionarias. Tomaron la UAM como su casa, la habitaron, la cuidaron, la decoraron y la convirtieron en su hogar.

Si bien la entrega de instalaciones conllevó al regreso presencial de las actividades académicas y administrativas a partir del 16 de mayo, esto no ha detenido la organización y la resistencia de las colectivas. El paro de actividades como momento histórico tiene un inicio marcado por la toma de las instalaciones y un fin con la entrega de las mismas, pero lo que ahí se sembró está por germinar.

Los riesgos de ser feminista en espacios universitarios

Con el ingreso del feminismo y de mujeres feministas a la academia se han analizado y evidenciado las desigualdades y la violencia por razones de género dentro del ámbito universitario; sin embargo, las personas que se han definido como feministas o como defensoras de los derechos humanos de las mujeres han sido violentadas como una forma de castigar por transgredir el orden sexo-genérico.

Lo anterior fue un elemento encontrado por Valls (2008), quien señala que en las universidades españolas se han presentado reacciones violentas de la propia institución o de miembros con poder contra las mujeres con posicionamiento feminista. Por su parte, González (2019) aborda la violencia física y verbal que ha experimentado la Red No están Solas (REDNES) ante su participación y ejercicio político como sanción ante la transgresión por el orden social patriarcal. Estrada (2020) analiza la persecución y criminalización de estudiantes y profesoras feministas, pero principalmente reflexiona sobre los diversos roles que asume en tanto profesora, feminista, integrante de comisiones y órganos de género, tutora, amiga, etcétera; sus implicaciones y contradicciones.

Martín (2021) señala que:

[e]l propio colectivo Cuerpos que Importan está constantemente expuesto a hostigamientos en redes, a la descalificación de quienes consideran que la violencia de género no ocurre en las universidades, y a muchas otras formas más de señalamiento y agresión que reflejan posicionamientos de grupos y personas que siguen sosteniendo discursos y prácticas sexistas y misóginas al interior de la universidad (p. 170).

Santillán (2020) también analiza la violencia experimentada al acompañar casos de violencia por razones de género dentro de la UAM-Azcapotzalco, señalando que la sororidad pone en riesgo, llegando a ser víctima potencial o de segundo orden. La violencia que se puede experimentar por mantener un posicionamiento feminista no es nueva; sin embargo, cobra relevancia cuando se presenta en espacios universitarios. El ser feminista, el trabajar en pro de los derechos humanos de las mujeres y personas disidentes, acompañar casos de violencia por razones de género, pueden ser características que coloquen en el centro de una agresión.

Es fundamental tener en consideración lo anterior ante el riesgo al que están expuestas quienes ahora se encuentran en espacios de atención a la violencia en cada unidad de la UAM, integrantes de colectivas de estudiantes feministas y profesoras feministas.

Conclusión

Retomar los movimientos estudiantiles feministas y sus acciones políticas resulta pertinente en tanto son parte del contexto donde se desarrolla toda una intervención a la violencia por razones de género en la universidad y como elemento de oposición y exigencia a las instituciones educativas, así como de apoyo a las personas en situación de violencia.

Las diversas colectivas, así como las diferentes prácticas que llevan a cabo para visibilizar y acompañar casos de violencia por razones de género en la UAM, han estado presentes desde hace años, su existencia ha representado un papel fundamental dado que han generado estrategias de acompañamiento, contención y seguimiento a casos de violencia por razones de género y se han convertido en una organización que resiste y presiona a la institución para que actúe y atienda oportunamente este problema.

La presencia de colectivas feministas es benéfica para la universidad y para las alumnas mismas, ya que a través de la organización se promueve la comunicación y organización entre la comunidad, se genera reflexión y crítica ante las problemáticas sociales y en particular sobre las mujeres y los grupos minoritarios. La participación activa de las estudiantes promueve cambios en las relaciones de género y de poder que han reproducido la violencia, discriminación y segregación por muchos años.

Referencias

- Cerva, D. (2020). Activismo feminista en las universidades mexicanas: la impronta política de las colectivas de estudiantes ante la violencia contra las mujeres. *Revista de la Educación Superior*, 194(49), 135-155. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1128>
- D'Ignazio, C., y Klein, L. (2020). *Data feminism*. Recuperado de <https://data-feminism.mitpress.mit.edu/>
- Dip, N. (2023). *Movimientos estudiantiles en América Latina. Interrogantes para su historia, presente y futuro*. CLACSO: Buenos Aires. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/248283/1/Movimientos-estudiantiles-Dip.pdf>
- Estrada, S. (2020). El acoso sexual y las violencias en la universidad: autoetnografía de tres profesoras feministas. En S. Figueroa (Responsable), *Memorias del Segundo Congreso sobre Violencia de género: suma de esfuerzos, tejiendo redes* (pp. 227-234). Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, UNAM: Cuernavaca, Morelos. <https://doi.org/10.22201/crim.001b.2020>
- García, E., Martín, E., y Rodríguez, V. (2020). Protocolo para la Atención de la Violencia de Género en la UAM-Xochimilco. Experiencias de trabajo del colectivo Cuerpos que Importan. En R. Güereca, M. G. Huacuz y E. Martín (Coords.), *Estrategias de intervención ante la violencia por motivos de género en las Instituciones de Educación Superior* (pp. 151-180). UAM-Lerma: Estado de México.
- González, G. (2019). *Acciones colectivas para enfrentar la violencia de género en las universidades: el caso de los escraches en la red no están solas* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación General de Estudios de Posgrado, UNAM. Recuperado de <https://repositorio.unam.mx/contenidos/3495617>
- Huacuz, M. G. (2016). Violencia falocéntrica en las Universidades Públicas: reflexiones sobre una experiencia colectiva para propiciar acciones de cambio. En A. Motta y R. Fraga (Eds.), *Estudos feministas. Mulheres e Educação popular* (pp. 131-144). Editora CRV: Curitiba, Brasil.
- Huacuz, M. G. (2016b). Recuperar la investigación acción: estrategias de resistencia a la violencia en los espacios universitarios. El caso del "Programa institucional Cuerpos que importan en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco". En B. Facundo, A. Broncano y C. Herrero (Eds.), *Genealogías de la violencia* (pp. 27-47). Centro de Estudios Avanzados: Córdoba, Argentina.
- Marín, E. (2021). Protocolos de actuación para enfrentar la violencia de género en las universidades públicas. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad-Xochimilco. En A. Escobar, F. Pérez y R. Mendoza (Coords.), *Violencias en la educación superior en México*. ECOSUR, Ediciones Eón: México.
- Muñiz, E. (2010). Las prácticas culturales. De la instrumentalidad a la complejidad. En E. Muñiz (Coord.), *Disciplinas y prácticas corporales. Una mirada a las sociedades contemporáneas* (pp. 17-50). Anthropos Editorial, UAM-Azcapotzalco: México.
- Ortega, J. C., y Casillas, M. A. (2014). Repensar la clasificación de las Instituciones de Educación Superior en México, una propuesta. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 0(19), 213-253. http://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/971/html_32
- Rodríguez, V. (2017). Prácticas de denuncia y liberación en torno a las violencias de género en el espacio universitario. El Programa Institucional "Cuerpos que Importan" en la UAM-Xochimilco. *Pensares y quehaceres. Revista de Políticas de la Filosofía, novísima época, primavera-verano*, 91-101.
- Rodríguez, V., y García, E. (2020). Avances y retos en contra de la violencia por razones de género en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. *Reencuentro: Análisis de Problemas Universitarios*, 32(80), 21-40. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1056>
- Sagot, M. (2000). *Ruta crítica de las mujeres afectadas por la violencia intrafamiliar en América Latina: estudios de casos de 10 países*. OPN/OPS.
- Salinas, A., García, E., Rodríguez, V., y Cardoña, M. de los Á. (2020). *Primeros pasos para estudiar la*

- Saunders, A., García, E., Rodríguez, V., y Garduño, M. de los A. (2020). Primeros pasos para atender la violencia de género en la UAM-Xochimilco. *TRAMAS. Subjetividad y Procesos Sociales*, 1(53), 165-185. <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/911>
- Sánchez, M., y De la Garza, M. T. (2013). Cultura y estrategia en las instituciones de educación superior. *Educere*, 17(58), 487-499. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630404012.pdf>
- Santillán, I. (2020). Riesgos de las denuncias y de la sororidad en torno a la violencia de género en las Universidades. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana. En R. Güereca, M. G. Huacuz y E. Martín (Coords.), *Estrategias de intervención ante la violencia por motivos de género en las Instituciones de Educación Superior* (pp. 187-204). UAM-Lerma: Estado de México.
- Valls, R. (2008). *Violencia de género en las Universidades españolas*. Ministerio de Igualdad: España. <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/estudios/estudioslinea2009/docs/768Violgenerouniv.pdf>

Notas

1. La UAM está conformada por cinco Unidades Universitarias (Azcapotzalco, Cuajimalpa, Iztapalapa, Lerma y Xochimilco), una Rectoría General y la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU) como organismo autónomo. [Regresar a la nota 1.](#)
2. La educación superior comprende los estudios posteriores al bachillerato, ya sea en instituciones públicas o privadas, con el objeto de formar en los niveles técnico superior universitario o profesional asociado, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado (Sánchez y De la Garza, 2013). Existen diversas clasificaciones de las IES, recupero la señalada por Ortega y Casillas (2014) con base en su organización. [Regresar a la nota 2.](#)
3. El disciplinamiento del cuerpo es una perspectiva que “aborda la manera en la que discursos tales como la medicina, la religión, los medios masivos de comunicación y la educación, controlan y disciplinan los cuerpos con la finalidad de «normalizar» y «naturalizar» la existencia de los sujetos” (Muñiz, 2010, pp. 42-43). [Regresar a la nota 3.](#)
4. Este concepto es retomado de la propuesta de Sagot (2000) al analizar la violencia intrafamiliar, en la cual plantea que “es un proceso que se construye a partir de la secuencia de decisiones tomadas y acciones ejecutadas por las mujeres afectadas por la violencia intrafamiliar y las respuestas encontradas en su búsqueda de soluciones.” (p. 89). [Regresar a la nota 4.](#)
5. Por institucionales se comprende la presentación de la queja ante las instancias de la universidad competentes, como pueden ser la Comisión de Faltas, Secretaría de Unidad, Oficina de la Abogacía. [Regresar a la nota 5.](#)
6. Ver documento completo en: <https://www.cndh.org.mx/documento/recomendacion-22020> [Regresar a la nota 6.](#)
7. Desde 2011, desde el Área “Mujer, Identidad y Poder” se promovió la conformación de un grupo autodenominado Cuerpos que Importan. [Regresar a la nota 7.](#)
8. Esta situación fue grabada y publicada el 2 de marzo de 2022 en el perfil de Facebook de Las Erinias. [Regresar a la nota 8.](#)
9. Me referiré como oficinas de atención a la violencia por razones de género a diversas instancias creadas en la UAM con diferentes nombres según la Unidad Académica. [Regresar a la nota 9.](#)
10. En el segundo informe de gestión de la DDU se señala que se integraron 27 personas de servicio social de las diferentes Unidades Académicas. [Regresar a la nota 10.](#)
11. De acuerdo con el Reglamento del Alumnado: “Esta Comisión se ajusta a los lineamientos reglamentarios de las demás comisiones.” (p. 226). [Regresar a la nota 11.](#)
12. En las otras unidades había participación de mujeres, personas de la diversidad y hombres. [Regresar a la nota 12.](#)
13. Sitios web de seguimiento:
 - [UAM-Azcapotzalco](#)
 - [UAM-Cuajimalpa](#)
 - [UAM-Iztapalapa](#)
 - [UAM-Lerma](#)
 - [UAM-Xochimilco](#)[Regresar a la nota 13.](#)

Violencia psicológica, violencia por razones de género y derechos de las mujeres universitarias

ALICIA SALDÍVAR GARDUÑO

Cuando se aborda el tema de la violencia en los espacios universitarios o escolares, hay ocasiones en que parece inverosímil que ese tipo de eventos ocurran en entornos en los que idealmente deberían prevalecer la armonía, la tolerancia y la convivencia respetuosa. Dicho de otro modo, si se consideran los valores que se promueven desde las escuelas e instituciones de educación superior, a estas se les concibe como espacios libres de violencia.

Sin embargo, la realidad es distinta. Lamentablemente, la información disponible muestra que en las escuelas y universidades se reproducen las mismas situaciones que ocurren en otros ámbitos sociales, y la violencia es igualmente frecuente al interior de sus muros que como ocurre fuera de estos. Los tipos de violencia que se presentan con mayor frecuencia en esos lugares son: psicológica, física y sexual.

Es importante considerar que la violencia en sus diferentes tipos y modalidades afecta principalmente a las mujeres y personas en condición de vulnerabilidad, por ejemplo, infancias, adolescencias, personas ancianas, que viven con discapacidad o que están enfermas, etcétera. De acuerdo con la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV), la violencia contra las mujeres es “Cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2024, p. 3).

La violencia psicológica y emocional es un tipo de violencia que resulta difícil de detectar porque no deja marcas físicas; las personas tienden a restarle importancia o a no contemplarla como real, sin tomar en consideración que sus

efectos son tan dañinos o incluso mayores que aquellos producidos por la violencia física. Desde luego, el foco de la atención social e institucional está puesto en la violencia que deja evidencias y en la violencia sexual por lo impactante de sus secuelas; sin embargo, la violencia psicológica y emocional ocurre con mayor frecuencia y tiene también distintos niveles de daño sobre las personas.

Este texto tiene por objetivo hacer un llamado de atención acerca de la violencia psicológica que ocurre en los espacios universitarios, identificar la afectación de los derechos de las personas en esas comunidades y analizar sus efectos sobre las personas que la reciben.

La violencia invisible

Comencemos por caracterizar a la *violencia psicológica*, ya que es un tipo de violencia que no es fácil de identificar, pues, como ya he dicho, a diferencia de la de tipo físico, no deja marcas visibles en el cuerpo y en muchas ocasiones ni siquiera es considerada como una acción que resulte nociva para quien la recibe. De acuerdo con el sitio UAM Mujeres (Universidad Autónoma Metropolitana [UAM], 2024), esta se define como aquella que provoca un “daño a la estabilidad psicológica por negligencia, abandono, descuido reiterado, celotipia, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, indiferencia, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas”.

Algo que distingue a la violencia psicológica es que se ejerce sin la intervención de acción física y afecta emocionalmente, e incluso físicamente, a las personas, además de que, con mucha frecuencia, se relaciona con los otros tipos de violencia infligida principalmente sobre las mujeres.

La caracterización de la violencia psicológica contenida en el glosario de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH), realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2021a), especifica que las manifestaciones enumeradas “conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e incluso al suicidio”, lo cual hace evidente que las consecuencias de la violencia psicológica pueden ser graves para las personas que la experimentan. Vale la pena mencionar que en este tipo de violencia se utiliza tanto el lenguaje verbal como el no verbal (Sanmartín, 2007) y que esta provoca un daño a la integridad

psíquica y moral de las personas (Valadez *et al.*, 2008).

La ENDIREH (INEGI, 2021a) define a la *violencia en el ámbito escolar* como aquella que “Se ejerce por las personas que tienen un vínculo docente o análogo con la víctima, independientemente de la relación jerárquica, consistente en un acto o una omisión en abuso de poder que daña la autoestima, salud, integridad, libertad y seguridad de la víctima, e impide su desarrollo y atenta contra la igualdad”. Es importante poner atención en los aspectos de la vida individual y social que resultan afectados por la violencia que ocurre en los espacios escolares.

Derechos universitarios

Estos se encuentran consignados en las legislaciones de las universidades e instituciones de educación superior y pueden definirse como el conjunto de normas que regulan las relaciones que ocurren entre personas que forman parte de las comunidades universitarias y de las instituciones de educación superior (regularmente, alumnado, personal docente y personal administrativo). Estos tienen su fundamento en principios básicos inherentes a la dignidad humana, tales como la igualdad, la no discriminación, el respeto, la proscripción de la violencia y la legalidad (Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención a la Violencia de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México, 2018).

Estos derechos “...operan a partir de los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad, que de manera fundamental conforma el contexto en el que deben desarrollarse los derechos humanos” (Defensoría de los Derechos Universitarios de la Universidad Autónoma Metropolitana [DDU], 2022). Es decir, aquellos derechos que corresponden a las personas que integran una comunidad universitaria, se apegan a los mismos principios que rigen los derechos humanos consignados en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos y en diversos instrumentos internacionales, y son intrínsecos para el cumplimiento de las funciones sustantivas de las instituciones universitarias.

Las comunidades universitarias, como cualquier otro grupo, tienen derecho a una vida libre de cualquier tipo de violencia al interior de sus espacios físicos y sociales.

Frecuencia de la violencia psicológica en la población joven

Según algunas encuestas, se estima que en México alrededor del 76 % de las y los jóvenes entre 15 y 24 años han vivido violencia psicológica (Encuesta Nacional de Violencia en el Noviazgo, ENVIN, INEGI, 2007). Este tipo de violencia se caracteriza de manera cotidiana por comportamientos y actitudes que tienen por objeto controlar, dominar, manipular y humillar a una o más personas mediante la intimidación, el miedo, la vergüenza, la culpa y la negación. Como ya se ha mencionado, sus consecuencias producen ansiedad, depresión y baja autoestima, entre otros trastornos.

Los datos resultan contundentes. La ENDIREH (INEGI, 2021a; INEGI, 2021b) arrojó que al menos el 51.6 % de las mujeres con edades de 15 años y mayores habían sufrido violencia psicológica a lo largo de su vida, mientras que un 29.4 % la habían vivido en los 12 meses previos a la aplicación del cuestionario, siendo esta el tipo de violencia más frecuente. Esa misma encuesta reveló que 32.3 % de las mujeres habían experimentado violencia psicológica a lo largo de su vida escolar y otro 20.2 % en los últimos 12 meses.

Prevalencia de la violencia psicológica en la población joven

Los espacios escolares se han pensado de manera tradicional como lugares seguros para las personas que desarrollan sus actividades cotidianas. La realidad, lastimosamente, muestra que los eventos que ocurren fuera de esos espacios también se reproducen al interior de las instituciones de educación superior o entre las personas que las integran, sin importar si estas son públicas o privadas. A lo anterior habría que agregar que durante mucho tiempo no se tenían evidencias de la violencia que ocurre en las comunidades universitarias, que involucra al alumnado, al profesorado, al personal administrativo e incluso a personas visitantes.

En nuestro país, los registros con los que se cuenta en la actualidad han surgido, en buena medida, a partir del interés de las personas investigadoras de las instituciones, sobre todo de las académicas feministas, por el tema de la violencia por razones de género, al evidenciar, principalmente, la existencia de prácticas de hostigamiento y acoso sexual entre personas que conviven en las universidades (Rodríguez, Rodríguez y Agoff, 2023). La violencia psicológica,

al ser en apariencia más sutil, resulta más difícil de reconocer, no solo porque no deja marcas físicas, sino también porque está sumamente normalizada (Marcos e Isidro, 2019).

Por ejemplo, los comentarios sobre la apariencia física de las personas, las burlas, los chistes, las críticas, el control, las restricciones de la libertad personal, los chantajes, la manipulación y las amenazas, entre otras manifestaciones, son formas de violencia psicológica que afectan de manera importante la autoestima, el autoconcepto, y el desarrollo personal, social y profesional (López et al., 2021; Saldívar, García y Huacuz, 2022).

En la Universidad de Tabasco, López et al. (2021) realizaron un estudio en el año 2020 con 1,042 personas entre los 15 y los 34 años, explorando principalmente la presencia de violencia en el noviazgo; casi 22 % de las personas que participaron reportaron haber vivido al menos un episodio de ese tipo.

Por otra parte, un diagnóstico realizado en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) arrojó, entre otros resultados, que la violencia psicológica era el tipo más frecuente reportado entre su personal académico y el que realizaba funciones administrativas; en el caso del alumnado, su manifestación alcanzó el 43.3 % al reportar que habían vivido al menos un episodio de violencia psicológica. Además, las personas agresoras y responsables de esa violencia fueron principalmente alumnos hombres, mientras que en el caso del personal fueron los directores, jefes y coordinadores hombres y, en segundo lugar, las mujeres que ocupaban esas posiciones; la mayor parte de los eventos tuvieron lugar al interior de los espacios universitarios y las agresiones más frecuentes fueron los gritos y las ofensas por no cumplir con un deber (UASLP, 2022).

En el mismo sentido, se realizó una encuesta entre 301 estudiantes (133 participantes eran mujeres) de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (FES-Acatlán) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y de la UAM-Azcapotzalco para identificar las formas de violencia que el alumnado participante era capaz de reconocer en las diversas formas de relación que establecen con otras personas de la comunidad universitaria. Entre los hallazgos, se puede mencionar que las personas reportaron haber recibido violencia verbal y maltrato de parte de personal administrativo o del área de servicios (por ejemplo, el que realiza gestión escolar, en la cafetería, etcétera) y también de parte del personal docente (por ejemplo, descalificaciones, burlas, ironía y diversas formas de anulación y trato sexista, sobre todo, hacia las mujeres del

alumnado) (Sánchez, 2013).

Por último, un estudio realizado con la comunidad de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), entre 150 estudiantes del área de Ciencias Sociales y Humanidades, reveló que al menos cuatro de cada 10 de las personas que participaron habían sido víctimas de violencia en el contexto universitario, que los principales agresores fueron los profesores (37.7 %), los alumnos (34.5 %) y trabajadores administrativos (25.3 %), obteniendo la violencia psicológica la mayor incidencia, con un 40.4 %, con expresiones tales como descalificaciones, humillaciones, gritos e insultos (Tlalolin, 2017).

Basten estos ejemplos para dejar constancia de la relevancia que tiene el fenómeno de la violencia psicológica en las universidades en nuestro país, para posteriormente dimensionar sus efectos negativos sobre las personas que la reciben y para reflexionar sobre la dificultad de su visibilización, dada la normalización de la misma que acusan nuestras instituciones, igual que ocurre en la sociedad.

Resultados de la Primera Encuesta acerca de la Violencia por Razones de Género y Discriminación en la UAM, 2021

A continuación se describen los principales resultados referidos a la violencia psicológica obtenidos a través de una encuesta llevada a cabo en 2021 con la comunidad de la UAM de la Ciudad de México, en la que participaron 2,041 personas de los tres sectores que la integran: alumnado, personal académico y personal administrativo, a quienes se sumó un grupo del ex-alumado que colaboró de manera espontánea dando respuesta a las preguntas planteadas en la misma (Saldívar, García y Huacuz, 2022). En este ejercicio, 70 % o más de las personas que participaron declararon haber vivido al menos un episodio de violencia por razones de género en los espacios universitarios.

Las principales manifestaciones de esa violencia, ocurrida una o más veces, fueron:

- Te ha insultado, ignorado, devaluado, burlado, puesto apodos, ridiculizado, ofendido o descalificado: 46.4 %.
- Ha realizado comentarios desagradables u ofensivos sobre tu cuerpo: 34.2 %.
- Te ha perseguido o acechado durante tu trayecto de camino a la universidad

o de la universidad a tu domicilio: 13.2 %.

- Te ha amenazado con lastimarte por tu orientación sexual: 3.1 %

Al examinar los resultados de este último rubro, de acuerdo con la orientación sexo-afectiva de las personas participantes, fue posible identificar que aquellas que se reconocieron a sí mismas como parte del grupo de las disidencias sexuales y las mujeres se vieron afectadas de manera particular por algunas de estas expresiones de la violencia psicológica.

Por ejemplo, dijeron haber sido perseguidas o acechadas en el trayecto entre su domicilio y la universidad, por lo menos una vez:

- Personas no binarias: 47.6 %.
- Personas de género fluido: 31.6 %.
- Mujeres: 16.3 %.

Por otra parte, habían recibido con mayor frecuencia amenazas para ser lastimadas por su orientación sexual:

- Personas queer: 18.2 %.
- Personas de género fluido: 15.8 %.
- Personas no binarias: 14.3 %.

Asimismo, recibieron al menos una vez mensajes groseros o insultos por medios digitales:

- Personas no binarias: 42.9 %.
- Personas de género fluido: 36.8 %.
- Mujeres: 20.3 %.
- Hombres: 14.2 %.

En relación con la violencia psicológica ejercida por medios digitales, admitieron haber sido amenazadas, amenazados o amenazades o acosadas, acosados o acosades por llamadas al celular o por redes sociales:

- Personas no binarias: 33.3 %.
- Personas de género fluido: 31.6 %.
- Mujeres: 28.6 %.

Las personas que fueron identificadas con mayor frecuencia como agresores

fueron alumnos, profesores y trabajadores administrativos (principalmente hombres), en ese orden.

Por último, al explorar las principales causas de discriminación entre la comunidad universitaria de la UAM, se encontró que estas fueron:

- Por el género de la persona: 27 %.
- Por ser feminista: 24.7 %.
- Por su manera de vestir: 22.2 %.
- Por su nivel socioeconómico: 18.4 %.
- Por su forma de hablar: 17.1 %.
- Por su peso: 17.1 %.

No sorprende, entonces, que entre las principales materias de queja entre la comunidad de la UAM ante la DDU (2023) se hallen:

- Derecho a una vida libre de violencia.
- Derecho a una vida libre de violencia por razones de género.
- Derecho a la integridad personal.
- Derecho a la no discriminación.

Impacto de la violencia psicológica sobre el bienestar de las personas de las comunidades universitarias

A modo de cierre no definitivo de esta reflexión, quisiera señalar algunos aspectos que resulta importante considerar respecto de la violencia psicológica que se vive en los espacios universitarios y fuera de estos.

El primero es que este tipo de violencia ocurre de manera frecuente entre personas que forman parte de comunidades universitarias, tal como se ha mostrado con algunos datos recuperados de estudios y sondeos realizados en instituciones mexicanas.

La violencia psicológica, al no dejar marcas físicas o evidentes, resulta difícil de identificar, incluso por las mismas personas que la reciben. Esto está relacionado con la normalización de acciones como las burlas, las descalificaciones, la devaluación, las ofensas, los apodos y recientemente el *gaslighting*, el *ghosting* y toda clase de expresiones que resultan cotidianas para las personas dentro y fuera de los espacios universitarios. Valga decir que la discriminación es una de las formas más sutiles de ejercer violencia psicológica

sobre otras personas, a las cuales se les señala por su género, por su posicionamiento ético-político, por su apariencia, por su pertenencia a grupos sociales marginados, por su complexión, por su forma de hablar, etcétera.

Es importante visibilizar a la violencia psicológica porque afecta de manera particular a personas que pertenecen a los grupos más vulnerables en la UAM, por ejemplo, personas de las disidencias sexuales —también llamadas de la diversidad sexual— y mujeres, principalmente. Recordemos que en las escalas de las jerarquías patriarcales, los hombres ejercen un poder abusivo sobre las personas que consideran como inferiores, como en el caso de quienes forman parte de los grupos mencionados. Desde luego, esto no quiere decir que los hombres no vivan violencia psicológica, pero les ocurre con mucha menor frecuencia que a las mujeres sin importar la posición que estas tengan; lo mismo aplica en el caso de las personas que forman parte de comunidades de la disidencia sexual.

La violencia tiene lugar en todas las formas de interacción que ocurren en las universidades e instituciones de educación superior: alumnado-alumnado, personal docente-alumnado, personal docente-personal administrativo, personal administrativo-alumnado. Como en todos los tipos de violencia, la clave está en la desigualdad de poder (real o percibido) que ocurre entre las personas, por ejemplo, entre docentes o personas investigadoras y alumnas o asistentes de investigación (relaciones en las que con gran frecuencia ocurren abusos de todo tipo, principalmente sobre las mujeres) o entre alumnos y alumnas.

Los datos retomados de la Primera Encuesta acerca de la Violencia por Razones de Género y Discriminación en la UAM, 2021 (Defensoría de los Derechos Universitarios de la UAM, 2022) muestran que son los hombres los principales violentadores, por lo que urge una política universitaria que considere no solamente las sanciones por actos de violencia, sino también una reeducación, una reflexión profunda y una sensibilización en torno a la importancia de la empatía, el buen trato y formas sanas y respetuosas de relacionarse con las demás personas.

Los estudios revisados ilustran cómo los efectos de la violencia psicológica son altamente perniciosos para las personas que la reciben, y provocan, entre otras, una disminución en la autoestima y la autoconfianza, ansiedad, depresión, inestabilidad emocional, desorientación y, en ocasiones, intenciones de quitarse la vida e incluso el suicidio. No perdamos de vista que la violencia psicológica, muy a menudo, también acompaña a otros tipos de ejercicio de poder violentos, como la violencia física y la sexual.

Para finalizar, considero necesario enfatizar que la violencia psicológica *también* es violencia y las instituciones tienen que tomar conciencia de la importancia y el impacto que esta tiene sobre el desempeño y el sano desarrollo de las personas de sus comunidades, sin importar su posición o su rol dentro de las mismas. La UAM ha realizado ya algunos esfuerzos a ese respecto, siendo el más importante la publicación de las Políticas Transversales para Erradicar la Violencia por Razones de Género (UAM, 2020) y el lanzamiento del sitio UAM Mujeres (UAM, 2024), en los que se define de manera clara a la violencia psicológica y los otros tipos de violencia que si bien están referidos de manera específica a las mujeres, también aplican a otros grupos de la comunidad universitaria.

No podemos pretender que lograremos una cultura de la paz y un ambiente sano, armónico y respetuoso, si las personas que conforman nuestras comunidades viven con ansiedad, con depresión, con inestabilidad emocional y con una salud mental afectada por la violencia psicológica.

Referencias

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2024). *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*. Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgamvly.htm>
- Defensoría de los Derechos Universitarios de la Universidad Autónoma Metropolitana. (2022). *Derechos universitarios*. <https://defensoria.uam.mx/derechos-universitarios/>
- Defensoría de los Derechos Universitarios de la Universidad Autónoma Metropolitana. (2023). *Informe enero a diciembre 2023*. Dra. María Guadalupe Huacuz Elías. <https://defensoria.uam.mx/wp-content/uploads/2024/03/4-Informe-DDU-2023-21dic23.pdf>
- Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención a la Violencia de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México. (2018). *¿Cuáles son los derechos universitarios de los estudiantes?* <https://www.defensoria.unam.mx/web/derechos-universitarios/cuales-son>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2021a). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH)*. <https://www.inegi.org.mx/app/saladeprensa/noticia.html?id=7574>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2021b). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares. ENDIREH 2021. Principales resultados*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2021/doc/endireh2021_presentacion_ejecutiv
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2007). *Encuesta Nacional de Violencia en el Noviazgo, ENVIN*. <https://www.inegi.org.mx/programas/envin/2007/>
- López, E., Miranda, A., Guzmán, M., Quiroz, S., y Juárez, P. D. (2021). Percepción de violencia en el noviazgo durante la pandemia por COVID-19 en Tabasco. *Revista Iberoamericana de Ciencias*. Recuperado de <http://www.reibci.org/publicados/2021/dic/4400102.pdf>
- Marcos, M., e Isidro, A. I. (2019). El fantasma del control y los celos: violencia de género durante el noviazgo. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 411-425. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349860126038/349860126038.pdf>
- Rodríguez, K. J., Rodríguez, A., y Agoff, M. C. (2023). Acoso y hostigamiento sexual en universitarias: emociones negativas ante estas formas de violencia de género y su afrontamiento. *Nóesis, Revista de Ciencias Sociales*, 32(63). <https://doi.org/10.20983/noesis.2023.1.2>
- Saldívar, A., García, E., y Huacuz, M. G. (2022). *Primer informe sobre violencia por razones de género y discriminación en la UAM*. México: UAM. <https://defensoria.uam.mx/wp-content/uploads/2022/07/PRIMER-INFORME-SOBRE-VIOLENCIA-FINAL.pdf>
- Sánchez, A. R. (2013). Estudiantes y violencias en el espacio universitario. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/0530.pdf>
- Sanmartín, J. (2007). ¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia. *Daimon Revista de Filosofía*, 42, 9-21. <https://revistas.um.es/daimon/article/view/95881/92151>
- Tlalolin, B. F. (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. *El Cotidiano*, 206, 39-50. <https://www.redalyc.org/pdf/325/32553518005.pdf>
- Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP). *Diagnóstico institucional: violencia en espacios universitarios*. Recuperado de <https://www.uaslp.mx/diagnosticoviolenia/Paginas/Diagnostico/3915#gsc.tab=0>
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). (2024). *Sitio UAM Mujeres. ¿Qué es la violencia? Tipos*. Recuperado de <https://www.uam.mx/uammujeres/tipos>
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). (2020). *Políticas Transversales para Erradicar la Violencia por Razones de Género*. <https://www.comunicacionsocial.uam.mx/principal/avisos/img/politicas-violencia-genero.pdf>

Valadez, I., Barragán, L. E., González, N., Fausto, J., y Montes, R. (2008). *Violencia escolar: maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara, informe de estudio*. México: Serie Procesos Educativos.

Emociones feministas: el sentir de mujeres que investigan desde el(los) feminismo(s)

ANA KARINA ALCÁZAR BALLINAS

Las epistemologías feministas tienen la ventaja de abrir nuevos caminos a la forma de producir conocimiento, ampliando el panorama y rompiendo estructuras de las formas tradicionales basadas en la razón, en el método científico, en privilegiar el pensamiento de los varones blancos y occidentales. En el conocimiento tradicional, las emociones no tienen cabida, pues se considera que pueden influir de manera negativa en el pensamiento objetivo, se construyeron correlaciones entre hombre-razón-mente y mujer-emoción-cuerpo, donde esta última no era importante. Hoy sabemos que la construcción del conocimiento es atravesada por la subjetividad de quien investiga y reconocemos el valor epistémico de las emociones (Ruiz y García, 2021).

Soy una mujer estudiante del Doctorado en Estudios e Intervención Feministas (DEIF), perteneciente al Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica (CESMECA) de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH). Soy psicóloga de formación, apasionada por el tema de las emociones, pues considero que son una parte integral de nuestro ser, una que no solo no podemos dejar de ver, sino que, cuando las tomamos en cuenta, el resultado de lo que investigamos es más completo y enriquecedor. En este trabajo me toca compartir lo que algunas de mis compañeras y yo hemos sentido en un espacio académico que nos ha permitido crecer como personas, abrir nuestra conciencia a otras formas de conocer y estar en el mundo y que también ha sido un espacio que reproduce viejos patrones hegemónicos de la práctica educativa, donde hemos tenido que improvisar formas de autocuidado de nuestro cuerpo y nuestras emociones para poder afrontar momentos donde no todos los sentires y pensamientos son válidos, para lidiar con luchas de poder, para defender nuestro punto de vista lidiando con quienes se sienten “más feministas”. El

espacio académico también puede ser un espacio violento, donde se repiten opresiones y desacreditaciones muchas veces ejercidas por las mismas mujeres que se dejaron llevar por la influencia avasalladora del sistema patriarcal que se disfraza mañosamente para seguir garantizando su continuidad.

Es importante mencionar que, lamentablemente, el inicio de mis estudios de posgrado estuvo marcado por la pandemia por covid-19, por lo cual tuvimos que implementar —tanto docentes como estudiantes— formas *novedosas* en la enseñanza-aprendizaje, pero que en su mayoría no eran muy distintas que las tradicionales: leer el tema, escuchar al personal docente, escuchar nuestras opiniones como compañeras, todo esto pasando tres o cuatro horas frente al monitor con descansos de 10 o 15 minutos. Por la tarde, seguir leyendo para la siguiente clase. Debo decir que también tuvimos experiencias gratas, donde las docentes se esmeraban por escuchar nuestro sentir, nuestras peticiones y por innovar a pesar de la frialdad de las pantallas.

Preguntas y supuestos

De acuerdo con Castañeda (2020) y Ruiz (2021), las epistemologías feministas significan un quiebre con las ciencias tradicionales y la forma de producir conocimiento, de tal modo que la objetividad y la idea de determinar verdades son cuestionadas al reconocer la influencia de la subjetividad de quien investiga, así como el contexto en que se realiza tal investigación. Esta perspectiva incluye el conocimiento que se da desde el cuerpo en un sentido integral y no solamente desde el pensamiento, recupera el conocimiento encarnado, la experiencia reflexionada, sentida.

Se supone que el espacio académico del DEIF, por los principios que tienen las epistemologías feministas, habría de poner en práctica herramientas descolonizadoras de la educación, tomar en cuenta el sentir de las mujeres que ahora lo estudian. Con el afán de conocer si esto ha sido así, se plantearon las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo fue la experiencia de las estudiantes del DEIF en el primer año y medio de haber comenzado este posgrado?
2. ¿Qué emociones agradables han experimentado estas mujeres estudiantes?
¿Cuáles desagradables?
3. ¿Qué estrategias han utilizado para cuidar su cuerpo y emociones durante su estancia en el DEIF?

4. Si pudieran cambiar algo del posgrado en cuestión para promover el disfrute del proceso, ¿qué cambiarían?

Antecedentes

Para nadie es un secreto que la modernidad y la promesa de desarrollo han traído consigo desigualdades en todos los niveles: entre países, pueblos y personas, pues la lógica es neoliberal, globalizadora, homogeneizante, injusta, donde se oprime o se invisibiliza a quien es diferente (Lagarde, 1996). El ámbito académico no es distinto, pero el feminismo nos trajo esperanza. Se ha demostrado que no puede haber un verdadero avance sin la participación de las mujeres, por lo que el feminismo busca que nosotras recuperemos la voz, el cuerpo, el ser que se nos ha negado desde un sistema androcéntrico y colonizador. Movidas por lograr esta reivindicación y presencia, cuatro académicas —Montserrat Bosch, Teresa Ramos, Mercedes Olivera y Teresa Garzón— crearon el posgrado que ahora estudiamos, el Doctorado en Estudios e Intervención Feministas.

En la bienvenida a CESMECA a la segunda generación de posgrados en feminismos se encontraba como invitada para el evento la doctora Montserrat Bosch, quien habló del amor que le pusieron a la creación de dichos posgrados, convencidas de que los feminismos son “diversos, múltiples y complejos” como las personalidades y los intereses de las cuatro académicas que les dieron vida; en sus palabras: “fueron meses intensos, plenos de vivencias y no creo equivocarme si digo que las cuatro participantes los vivimos con gran efervescencia, siempre entre discusiones, conscientes de estar creando algo que considerábamos importante y necesario”.¹ En su discurso resaltaron los encuentros y desencuentros pero, sobre todo, el interés común en fomentar la investigación creativa, el pensamiento crítico, la importancia de la interseccionalidad, el interés profundo por tener una incidencia social, una metodología de acción participativa.

Esta fue la antesala para alcanzar el sueño de las mujeres que integramos el posgrado: encontrar nuevas formas de acercarse al conocimiento, a las epistemologías feministas, a nuestro anhelo de transformar las realidades que nos duelen. Queríamos más espacios de diálogo, de acciones, despertar la creatividad para llevar nuestro quehacer y nuestro pensar a la vida misma.

La epistemología estudia la forma en la que se da el conocimiento, una

forma que por muchos años fue androcentrista y heterosexista. Las epistemologías feministas hacen un enorme parteaguas en la ciencia pues permiten otra(s) formas de percibir la realidad, donde la mujer toma parte y es sujeta epistémica, creadora de conocimiento, de cultura, de saberes valiosos, críticos e integradores (Castañeda, 2020). Las epistemologías feministas han sido una vía, pero muchas de nosotras todavía las conocemos *en teoría* y la pandemia y la costumbre de obedecer lo que dicta un sistema educativo nos mantienen en la expectativa de que esta experiencia se pueda fortalecer aún más, tomando como base nuestro conocimiento situado y la sabiduría de nuestro cuerpo y nuestras emociones.

Como sabemos, las epistemologías feministas recuperan la importancia de las vivencias de quien está realizando una investigación, reconociendo que los conocimientos producidos no son totalizadores pero sí comprometidos (Ruiz, 2021). Se nos ha recordado que quien investiga está en el mismo plano explicativo de análisis que quien participa en la investigación, de tal modo que toda investigación es una co-producción de saberes y desde dónde nos vinculamos y cómo lo hacemos debe llevarnos a cuestionarnos nuestro propio ser y estar. Más recientemente, este sentipensar está haciendo eco en otras voces, como en las compañeras de San Luis Potosí (Rodríguez, Ríos, Rebelez y Rodríguez, 2023), quienes también se cuestionaron la postura del/a investigador/a distante y neutral para proponerse y posicionarse como investigadoras sintientes, “con emociones-sentimientos-afectos-raciocinio-corporalidad” (p. 53) que son afectadas por su hacer y estar.

Lagarde (1996) afirma que en el sentido patriarcal las mujeres se han educado para vivir para otros y hoy, tener una perspectiva de género en la epistemología nos ayuda a rescatar aspiraciones individuales, a rescatar a la mujer como un ser que tiene el derecho de vivir para sí misma, haciendo que tanto biografías como etnografías tengan una metodología deconstructiva y creativa:

Cada sujeto social personal o colectivo es específico, único, debe ser ponderado en su unicidad y no sólo por su semejanza o diferencia con los otros. Su manera de enfrentar el conjunto de determinaciones sobre su ser define su existencia, su biografía, única e irrepetible (Lagarde, 1996, p. 45).

Esto lleva a reflexionar sobre las sujetas que investigan en el DEIF, todas con personalidades únicas pero que tienen un encuentro en el compromiso consigo mismas y con las demás.

Para poder entendernos y situarnos, necesitamos distanciarnos de las

metodologías del conocimiento tradicional. En esta propuesta, Ruiz y García (2018) han profundizado en las maneras de construir el conocimiento colectivo, buscan la transformación social que puede lograrse desde organizaciones sociales y desde la academia comprometida. Esta propuesta resalta que no existe investigación feminista sin autoconocimiento o auto-observación porque la consigna feminista “lo personal es político” trasciende todos los niveles. Su propuesta parece esperanzadora en estos momentos de crisis.

Metodología

Para efectos de este trabajo, se pidió que las compañeras estudiantes-investigadoras del DEIF contestaran de manera individual y confidencial las preguntas planteadas en los supuestos investigativos. La invitación se realizó anticipando la finalidad, que es evidenciar nuestro sentir, y partir de ahí para hacer propuestas que conlleven una mirada puesta en la experiencia y en las emociones de quien investiga y con ello propiciar la práctica de las epistemologías feministas y que estas no solo se estudien teóricamente.

De las 13 estudiantes-investigadoras del DEIF que comenzamos en la generación 2020-2024, colaboramos en este trabajo nueve, representando un 69 por ciento de la población al momento de hacer las preguntas (2021). Actualmente somos 10 personas, lo que ahora representaría la opinión del 77 por ciento del posgrado. En el siguiente apartado se realizará el análisis de la problemática y de las respuestas de las compañeras.

Análisis

Ruiz y García (2018) retoman el valor de lo que se encuentra fuera del foco de investigación pero que sigue teniendo una relevancia epistémica: todo aquello que acontece en el cuerpo, las emociones, lo colectivo, el poder y el activismo. Estudiar-investigar dentro de un posgrado en estudios feministas implica también hablar de emociones: frustraciones, soledad, estrés, orgullo, esfuerzo, logro. Esto tal vez no sería relevante si no supiéramos que todo nuestro ser atraviesa lo que asentamos en un documento de investigación.

Hoy sabemos la relevancia que tienen los conocimientos situados y responsables. Haraway (1995) plantea que el método científico y las ciencias creadas alrededor de él pueden ser distractores para no conocer el mundo con efectividad; desde la lucha feminista por mostrar la parcialidad de la ciencia, Haraway hace un recuento de la difícil tarea de buscar una “objetividad

feminista”, un espacio donde quepan todos los significados y los cuerpos, proyectos paradójicos, críticos, conocimientos situados desde una perspectiva parcial. La propuesta se encamina a crear conocimientos parciales, localizables y críticos realizados a través de solidaridad y conversaciones compartidas.

Habremos entonces de tirar la idea de un mundo único y abrir la posibilidad a múltiples mundos, a sujetas y sujetos colectivos. Sin embargo, esta tarea no es sencilla cuando la ciencia estructurada limita los espacios para el análisis y para otras posibilidades semióticas.

El mundo es un “sujeto activo” y no es un recurso fijo esperando a que alguien realice proyectos con él. La teoría feminista debe existir para presentar las visiones heterogéneas, donde no tenemos ideas claras, donde cambiamos y aprendemos continuamente y, sobre todo, para tomar esas teorías y encaminarlas a la acción.

Ruiz y García (2018) plantean investigaciones emocionalmente implicadas, que son aquellas que tienen una relación entre las experiencias emocionales de las investigadoras o cómo ellas se sienten en el proceso de investigación, pues, como menciona Ruiz (2021), “no existe conocimiento feminista que esté desencarnado”.

A continuación describiré los resultados de la pequeña encuesta realizada a mis compañeras del DEIF con el afán de mostrar sus sentires, muchos de los cuales también son míos.

Sobre la experiencia en el posgrado

La experiencia de cada una confluye en algunos aspectos que apuntan a una vivencia positiva, incluso a un privilegio, “una gran oportunidad”, pero que también tiene aspectos que pueden generar confusión o pueden mejorarse:

Considero que es una experiencia irrepetible y una gran oportunidad [...] Aunque considero que aún hay cuestiones que deben transformarse.

El DEIF ha cambiado aspectos positivos a mi persona, pero también negativos al ver la práctica y mal uso que se le da al objetivo del feminismo, feminismos.

Contradictoria... llena de vaivenes, con variadas enseñanzas-aprendizajes para la vida.

Mi experiencia, en general, ha sido positiva, no obstante ha habido momentos complicados donde sientes que debes dedicar mucho esfuerzo y no sabes si merece la pena.

Hay compañeras que también se han cuestionado sobre su ser o no feministas debido a su experiencia dentro del DEIF:

Puedo definir mi experiencia en el DEIF como un conjunto de emociones y sentimientos que me

llevan a muchos encuentros y desencuentros con el movimiento feminista. Estoy consciente de mi postura política y a pesar de lo disruptivo que son las lecturas y los análisis compartidos, siento que los feminismos están tan alejados los unos de los otros que eso dificulta que podamos trabajar colectivamente.

Sobre las emociones agradables

Coincidimos en que es una experiencia que ha promovido emociones relacionadas con la amistad, el respeto, cariño y fortaleza; también nos ha dado la oportunidad de vernos a nosotras mismas:

Conocer compañeras con distintos posicionamientos, maneras de ver la vida y con emociones muy fuertes, ha sido maravilloso.

Valorarme como mujer y aprender a cuidar mi cuerpo, pues durante todo el tiempo que he estudiado, nunca me había percatado de darle importancia a mi cuerpo como principal motor.

Sobre las emociones desagradables

En algunos casos se pueden observar las emociones que ha desencadenado el DEIF, que se viven de forma individual pero se relacionan con la vivencia de la academia:

De disfrute de la soledad, no obstante momentos de tristeza y sensaciones de ambigüedad frente a la vida en general y, en particular, ante los intentos feministas de romper con el androcentrismo heteropatriarcal, capitalista, etarista, geodiscriminador y racista en la academia...

Como un ir y venir, cuestionamiento de la teoría con la realidad y cuestionarme el propio ejercicio de enseñanza-aprendizaje desde la institución.

Una inmersión ultra rápida en diversas perspectivas feministas sin la equipación adecuada.

Estos comentarios reflejan el cómo algunas formas tradicionales en la enseñanza-aprendizaje seguidas en el DEIF no han abierto momentos y espacios de expresión, es aquí donde la auto-observación y la reflexividad en colectivo podrían darnos aportes interesantes e incluso la oportunidad de aprender entre nosotras sobre las estrategias que cada una utiliza para poder lidiar con ciertas emociones:

He sentido algunas veces sensación de soledad, estrés, ganas de llorar. Creo que aún falta mucho por trabajar las prácticas y deconstruir las jerarquías académicas que se suponía también serían distintas.

Quizás reconocer que no me considero feminista y no me atrevería a nombrarme como tal, pues he conocido dentro del DEIF que el feminismo también puede llegar a ser una actividad política. Y muchas veces el feminismo, a pesar de que tiene buenas intenciones hacia las mujeres, la práctica de este cambia por el conflicto de ego entre compañeras (doctoras) principalmente.

Presión. Confusión. Soledad. Adormecimiento.

Estas respuestas corroboran que necesitamos más espacio de reflexión y acompañamiento en nuestro trabajo como investigadoras, pero, además, en nuestra vida como personas y compañeras.

Sobre las estrategias que se han utilizado para cuidar cuerpo y emociones

En este rubro podemos encontrar el descubrimiento del término *autocuidado* y su aplicación, de tal modo que algunas estrategias han sido la alimentación saludable, dormir lo necesario, caminar, hacer un poco de yoga o estiramientos para aminorar las molestias de pasar todo el día en la computadora o leyendo en un escritorio, ver series, lecto-escri-vivir. Otras se han apoyado en las amistades y compañeras para expresar sus sentires, evitar que el proceso emocional se viva en soledad, aromaterapia, escuchar música, “esforzadamente varias vías ante la desesperanza de que esta experiencia de doctorado me [nos] lleve a buen puerto”. Algunas de mis compañeras también realizan actividades que se desligan de la temática feminista, que incentivan su creatividad y paciencia. Estas estrategias fueron improvisadas en medio de una pandemia y crisis de cuidados que en ocasiones resultan insuficientes, precarias y de subsistencia.

Sobre las propuestas para promover el disfrute del proceso del DEIF

Las propuestas se dirigen a la transformación de la academia y un acercamiento a las prácticas feministas que nos permitan aprender en acción:

Cambiaría la rigidez académica que se intenta deconstruir, pero también se reproduce.

Propondría realizar prácticas de campo, donde las docentes puedan enseñarnos de manera práctica la forma en que ellas realizan investigación (al menos conocer cuáles y cómo usan sus herramientas de investigación).

Más armonía y correlación en teoría-práctica en el proceso de enseñanza aprendizaje (docentes-alumnas), así conocer más de la experiencia del ejercicio investigativo de cada una/o de las/el docente y la aplicación de la perspectiva feminista que en muchas ocasiones solo se queda en teoría y no en práctica.

La división que existe entre académicas y entre líneas [de investigación]...

Formación presencial en grupos de aprendizaje, conocimiento teórico desde lo reflexivo y vivencial, mayor coordinación entre líneas, mayor acompañamiento tutorial.

Que el posgrado pudiera dar clases con todas las medidas de cuidado a pesar de la pandemia porque no le encuentro chiste a hacer una investigación sin poder acceder a las bibliotecas y sin poder dialogar de manera que podamos nutrir nuestros proyectos de investigación.

Objetivos y metodología para crear una política pública desde una perspectiva de género feminista

Considero que uno de los primeros pasos para generar cambios es hacer un diagnóstico más profundo sobre los sentires de las estudiantes del posgrado utilizando técnicas vivenciales. La idea sería, siguiendo la lógica de las epistemologías feministas, construir un conocimiento situado (en el DEIF) desde nuestra experiencia para proponer estrategias que puedan aplicarse a generaciones venideras y a otros grupos de posgrado que tengan a las mujeres como su principal temática. Siguiendo los procesos de Casaús (2021), esto implicaría:

1. Establecer un marco teórico que nos permita construir colectivamente conceptos y un glosario común de lo que queremos transformar.
2. Establecer ciertos parámetros que nos permitan observar la viabilidad de cada política que deseamos proponer.
3. Análisis del discurso.
4. Historias de vida con relación a nuestra elección del posgrado.
5. Construir una genealogía de los posgrados en feminismo en México.

Esto, por supuesto, es una tarea gigantesca que se podría consolidar con el apoyo de las compañeras del posgrado y la coordinación del mismo.

Conclusiones

Considero que el DEIF, como programa, podría incorporar espacios de reflexión en los que las estudiantes pudieran expresar su sentir, las opresiones que atraviesan en su proceso investigativo, no solo desde un punto de vista académico, sino también individual, recordando que “lo personal es político” y que podemos construir conjuntamente formas de cuidarnos. Rodríguez, Ríos, Rebelez y Rodríguez (2023) mencionan cómo deconstruyeron la imagen del/a investigador/a neutral, pues se dieron cuenta de que su afectación por la investigación y sus reflexiones estaban en primera persona y sus “emociones eran compartidas y comunes como el miedo, la inseguridad, la ansiedad, la incertidumbre, la preocupación” (p. 53).

Compartir nos permite darnos cuenta de que lo individual en realidad es colectivo, que nos toca a todas y que es importante hacerlo visible, cada vez es más palpable que *ser* es en realidad un *somos* que se pinta de colores y matices diversos. Invisibilizar estos sentires o minimizarlos también es violento, omitir nuestros miedos, nuestras inseguridades, burlarnos de nuestras compañeras, permitir que nuestras maestras nos ridiculicen, nos maltraten —aunque sea entre mujeres— es igualmente violento. Y de eso también es importante hablar y acuerparnos, aprender a cuidarnos como estudiantes y como investigadoras.

Los talleres epistémico-corporales creados por Ruiz y García (2018) fueron brindados en CESMECA en 2016, considero que incorporales en las generaciones en curso del DEIF y en las venideras sería muy enriquecedor, pues tener la oportunidad de expresar con todos nuestros sentidos, nuestra corporalidad y nuestro ser la forma en que lidiamos en nuestro día a día con nuestras emociones, con la propia historia, con la investigación, podría darnos luz sobre cómo construir conocimiento desde el gozo y el disfrute. El reconocer nuestros cuerpos como poseedores de conocimiento encarnado, la reflexión a la que invita la articulación comprometida sobre cómo podemos acompañar y acompañarnos en la investigación sin dejarnos de ver y sentirnos a nosotras mismas y a los sujetos/as con quienes hacemos investigación, son herramientas que pueden ayudarnos a hacer una investigación comprometida y responsable.

Las percepciones dadas por las compañeras estudiantes-investigadoras del DEIF pueden servir para recordarnos las bases de las epistemologías feministas y su propuesta de realizar conocimientos situados, lo que apunta a la necesidad de conocernos a nosotras mismas para poder conocer a otras, otros, otras, además de reconocer el papel de las emociones en nuestra tarea investigativa.

A pesar de ser el DEIF un posgrado en feminismos, nos falta mucho para construir una forma distinta de aprender y enseñar que tenga como base las epistemologías feministas. Lo positivo de ello es que tenemos mucho por crear, proponer y, sobre todo, accionar. Con sabores y sinsabores, el DEIF ha sido para mí una experiencia digna de vivirse y no importa cuán diferentes seamos las unas de las otras, seguimos ganando espacios y trabajando por un mundo con nosotras. Como escribe una de mis compañeras, “es necesario mantener la esperanza y apostar por los aprendizajes de estos procesos”.

Rodríguez, Ríos, Rebelez y Rodríguez (2023) identificaron claramente la jerarquía que se reproduce en los procesos de investigación, que es por tradición extractivista y patriarcal; sin embargo, la investigación feminista está transformándola, haciéndola reflexiva, colectiva, creativa, sentipensada,

corporizada. Es importantísimo reconocer que el espacio ya está abierto, ya es una oportunidad para nosotras que comenzamos este camino de aprendizaje, de transformaciones, encarnado, corazonado, sentipensado, pero, sobre todo, nuestro, y eso, ya está haciendo ruido.

Referencias

- Casaús, M. (2009). Metodología cualitativa y participativa: hacia la construcción colectiva de conceptos. En *Diagnóstico del racismo. Investigación interdisciplinaria y participativa para una política integral por la convivencia y la eliminación del racismo* (pp. 1-18). Guatemala: CODISRA.
- Castañeda, P. (2020). Antropología Feminista y Epistemología. En L. Berrio, P. Castañeda, M. Goldsmith, M. Ruiz-Trejo, M. Salas y L. Valladares, *Antropologías feministas en México: epistemologías, éticas, prácticas y miradas diversas*. Bonilla Artigas Editores, UAM y CEIICH-UNAM.
- Haraway, D. (1995). Ciencia, cyborgs y mujeres. *La invención de la naturaleza*. Cap. 7, Conocimientos situados: la cuestión feminista en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial (pp. 313-346).
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo: desarrollo humano y democracia* (pp. 13-67). Madrid: Horas y Horas. Disponible en: <https://desarmandolacultura.files.wordpress.com/2018/04/lagarde-marcela-genero-y-feminismo.pdf>.
- Rodríguez, D., Ríos, L., Rebelez, A., y Rodríguez, M. (2023). “Somos carne, huesos y sueños: reflexiones de jóvenes investigadoras sobre los cuidados y las emociones al investigar”. *Educación y sociedad*, (5) 21, pp. 51-59. Disponible en: <http://educacionysociedad.upnslp.edu.mx/articulo/leer/27/fef8a439-0e30-4595-bca8-a0f1451e3c75.pdf>
- Ruiz, M., y García Dauder, S. (2018). Los talleres “epistémico-corporales” como herramientas reflexivas para la práctica etnográfica. *Revista Universitas Humanística*, Universidad Javeriana, Colombia, 85, pp. 56-82. Disponible en: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/24561>
- Ruiz, M. (2021). Seminario 2117. Género y desigualdades, clase 1. Estudiar el género y las desigualdades ¿desde dónde y para qué? [Discurso principal]. CLACSO Red de Posgrados, seminario virtual.

Notas

1. Texto leído por la doctora en Sostenibilidad Montserrat Bosch en el acto inaugural de los posgrados en Estudios e Intervención Feministas en febrero de 2020. Comunicación personal vía correo electrónico. [Regresar a la nota 1.](#)

¡Aquí nos manejamos por usos y costumbres! La nueva cultura universitaria frente a las prácticas y discursos contra la perspectiva de género

ABEL LOZANO HERNÁNDEZ

La parresía no es simplemente la comunicación de algo verídico, sino que requiere por parte de quien habla la creencia en la verdad, y lo expone asimismo a un riesgo político (J. Butler, 2020).

Ante los temas de discriminación, violencia, hostigamiento y acoso en las instituciones de educación superior (IES), es común escuchar en los pasillos que se le pregunte al estudiantado si conocen sus derechos como universitarios, si saben de la existencia de protocolos y las formas de denuncia de todo este tipo de actos; con estas interrogantes suele lanzarse a la población estudiantil la responsabilidad de que lo que vive sucede por no saber o ignorar la normativa universitaria, el código de ética o protocolo universitario.

Sin duda es necesario que el alumnado sea valiente, participativo, informado y consciente para identificar, denunciar y prevenir la discriminación y la violencia que se desprende de ella, pero al hacer este tipo de preguntas se da por sentado que los protocolos, los encargados y las instituciones en general, funcionan a la perfección. Si así fuera, no habría casos de nepotismo, corporativismo, favoritismo, cotos de poder, corrupción y amenazas con las titulaciones, actos sutiles y hostiles para que a los universitarios no se les ocurra o se atrevan a denunciar abusos y discriminaciones.

En este trabajo se hace un acercamiento a las justificaciones, argumentos, acciones y omisiones que aún persisten en las IES, así como su uso e incluso su exaltación como contraargumento frente a la perspectiva de género. Se aborda la

visión crítica que esta perspectiva implica y los cambios que promueve al cuestionar privilegios, cacicazgos, jerarquías y fronteras creadas por el género, la edad, la clase social y, desde luego, los grados académicos. Estas fronteras que obstaculizan y no permiten el diálogo tienden a perpetuar las desigualdades entre los universitarios, sustentadas por abusos de poder y una cultura de género que se entrelaza con el poder adquisitivo y la edad para dar forma a las prácticas de la cultura universitaria.

Dada la temática tan delicada, se optó por una metodología cualitativa a través de un trabajo etnográfico inmersivo y una serie de entrevistas semiestructuradas y en profundidad. Se recogieron testimonios, principalmente del estudiantado egresado de diversas generaciones del Colegio de Antropología Social de la Facultad de Filosofía y Letras —a la que me referiré a lo largo del texto como FFyL— de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). A las personas entrevistadas se les ofreció el anonimato y se ha guardado su identidad, por este motivo los nombres que aquí aparecen no son los propios. Se trata de evitar cualquier tipo represalia y revictimización.

Los testimonios nos reflejan las prácticas que definen la vida cotidiana de cotos de poder de colegios, academias e incluso grupos administrativos que no están dispuestos a modificar sus conductas frente a la exigencia del cambio social y generacional, ni a cuestionar el uso de sus privilegios. Estos últimos parecieran ser una invitación a no acatar las leyes, normativas y los llamados de su rectora y el consejo universitario para construir una nueva cultura universitaria. Mucho menos están dispuestos a acatar la reforma a la Ley General de Educación Superior (LGES), emitida en el Diario Oficial de la Federación (DOF) en 2021, por exigir que toda educación superior cuente con perspectiva de género, derechos humanos e interculturalidad.

Desde 2014 a la fecha he dado seguimiento sobre la violencia de género¹ en la universidad. Debo señalar puntualmente que, en mi caso, la información obtenida y presentada aquí no tiene relación alguna con el cargo de persona orientadora de la Unidad de Género de la FFyL —y mi ratificación en 2022—, mismo del que el Consejo de Unidad Académica —presidido por el director de dicha facultad— decidió suplirme de manera sorpresiva, sin ningún tipo de notificación o explicación, aun cuando la ratificación era por dos años más (periodo 2022-2024).

Hago evidente que mi implicación y que las dinámicas cotidianas como profesor involucrado con temas vinculados a los derechos humanos, la sexualidad, el cuerpo, el género y la juventud me han permitido entrar en

contacto con sujetos y espacios de difícil acceso. En este sentido, la información de primera mano me permite expresar los contextos, el aumento de la vigilancia, prácticas dilatorias, la disuasión de las denuncias e incluso amenazas de bloquear titulaciones con tal de frenar al estudiantado y no hacer públicos los usos y costumbres de los que se ufanan algunos personajes del Colegio de Antropología Social de la FFyL de la BUAP.

De acuerdo con la propuesta epistemológica de Donna Haraway sobre el conocimiento situado, advierto que a lo largo del texto hay una implicación y posicionamiento ético que trata de evitar cualquier contexto exculpatorio de la responsabilidad de quienes discriminan, trastocan el derecho a la educación y ejercen violencia docente, ya sean hombres o mujeres. Se muestra empatía con las víctimas, consciente de que al utilizar el discurso de “la objetividad” suele excusarse o descalificar a las personas afectadas. Debe quedarnos claro que no hay empate “objetivo” entre el victimario y la víctima. Además, cobrar conciencia sobre esta realidad permitirá comprender que, en la búsqueda de la verdad, el ser profesionales y ser honestos no está peleado o distanciado con la toma de una postura política, de una buena praxis, de la disciplina, de la verificación y de la responsabilidad ética de los investigadores.

Breve historia de lo inmediato

Según la Primera Reunión Nacional sobre Mecanismos contra el Hostigamiento y el Acoso Sexual en Instituciones de Educación Superior, celebrada en la ciudad de Oaxaca en 2018, para ese año solo 12 universidades del total del país presentaban procedimientos de denuncia o de protocolos de atención a la violencia de género. En el marco del IV Encuentro de Discusión y Análisis de Estrategias de Intervención a la Violencia por Motivos de Género en las Instituciones de Educación Superior. Retos y Obstáculos: “Más allá de la institucionalización”, llevado a cabo en la ciudad de Pachuca, Hidalgo, en noviembre de 2019, las cifras contrastaban al mostrar a por lo menos 22 universidades que estaban realizando o trabajando sus protocolos.

Desde 2019 la BUAP, como casi todas las universidades públicas del país, cuenta con un Protocolo para Prevenir y Atender la Discriminación y la Violencia de Género que, de manera general, se ha centrado en el hostigamiento y acoso sexual a estudiantes (HAS). En aquel entonces la intención era visibilizar y reconocer la existencia de este tipo de prácticas (y otras más) al

interior de las IES. Desde entonces hasta la fecha, las preguntas centrales se han movido de lugar, pero siguen tan vigentes como entonces: ¿por qué no se denuncia la discriminación, la violencia por razón de género, el hostigamiento o el acoso sexual? y ¿qué sucede que a pesar de los marcos legales internacionales, nacionales y locales siguen presentes las problemáticas y no se logran resolver, prevenir o erradicar?

A la par del rápido desarrollo de protocolos de actuación, prevención y atención a los casos de discriminación o violencia en razón de género en instituciones de educación superior, con diagnósticos o sin ellos, se tiene todo un marco legal, tanto nacional como internacional, que trata de impulsar el respeto a las leyes y normas, por mencionar algunas: la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW, 1979), la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Belém do Para, 1994), la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV, 2007), la Ley Federal del Trabajo y el Código Penal del Estado de Puebla.

Para el caso de las universidades e instancias como la Dirección de Derechos Universitarios (DDU) y la Oficina de la Abogada General (OAG), estas comparten como principio el objetivo de atender y prevenir a través de leyes, reglamentos y normas estandarizadas, como el protocolo lo indica, a fin de escapar, precisamente, de los usos, costumbres y demás prácticas discrecionales características de profesores, coordinadoras y academias que afectan la integridad de la comunidad estudiantil, como en el Colegio de Antropología Social.

Aquellos que defienden discursos y prácticas cotidianas que producen y reproducen discriminación y violencia en las universidades se convierten en negacionistas del marco legal en el cual está inmersa la institución educativa. Con esto buscan ocultar un *modus vivendi* que se encarga de fraguar y perpetuar el nepotismo, las inequidades, las fronteras y las desigualdades basadas en el género, la clase social y la edad, impactando negativamente en el ejercicio de derechos de los sujetos universitarios como la educación, el trabajo digno, la libertad de expresión y el acceso a una vida libre de violencia.

El año 2021 se volvió uno paradigmático en la BUAP: por primera vez en su larga historia una mujer fue designada para ejercer su rectoría. Es a partir de la llegada de María Lilia Cedillo Ramírez que en diferentes medios de comunicación y algunos ámbitos de la universidad se difundió rápidamente la idea, casi de manera mecánica, de que por el hecho de ser mujer tendría una

agenda feminista que exaltaría la equidad y la igualdad sustantiva en la máxima casa de estudios del estado de Puebla. Se asumió que parte de sus objetivos generales implicaban instaurar y promover al interior de la universidad acciones afirmativas que acabarían con las problemáticas existentes de hostigamiento y acoso sexual que han afectado a la población estudiantil principalmente; sin embargo, tanto las atribuciones como las exigencias no dejan de asumir al género como cosa de mujeres y de suponer que una sola persona transformará a un sistema, a una institución.

Todos los discursos que enfatizaron la llegada de una mujer a la rectoría se han encargado de imponer una narrativa que oculta a las redes imaginarias de poder y los poderes fácticos de la universidad, a los grupos que se oponen abiertamente a la propuesta de la rectora de crear una “nueva cultura universitaria con compromiso con lo social, con congruencia ética y poniendo su servicio intelectual a la sociedad” registrada en su Programa de Desarrollo Institucional (BUAP, 2021-2025, p. 9). Las posiciones contrarias a la incorporación de la perspectiva de género para eliminar la discriminación, el hostigamiento y el acoso sexual no propician la conciliación, ni contribuyen a instaurar el respeto irrestricto de los derechos humanos. Tampoco permiten optimizar la productividad, creando un clima laboral hostil, corporativo y excluyente. Y en el caso estudiantil, se les asume como enemigos o influenciables y se les hace saber, de manera constante, que deben estar subordinados a toda autoridad adultocéntrica.²

La nueva cultura universitaria

En un país regido por leyes y por un “Estado de Derecho”, el cambio en las legislaciones y la lucha por los derechos civiles buscan promover, al menos en parte, transformaciones sociales mediante leyes, castigos e incluso procesos de re-educación. Se espera que, a través de medidas legales, reglamentos, manuales de procedimiento y protocolos, se pueda afectar o influir sobre los comportamientos y las acciones de cada día, que se pase de la legalidad a la legitimación sociocultural. En este contexto, la afirmación de un “antropólogo urbano” de que una academia universitaria está gobernada por usos y costumbres no es una muestra de inteligencia superior o liderazgo político; más bien, exhibe una profunda ignorancia o es una muestra de cretinismo moral.

El contexto en la universidad de Puebla es coyuntural y, por esa misma

razón, podemos observar las paradojas en las que se están moviendo las acciones y propuestas que generarán una nueva cultura universitaria. De manera general, en el Plan de Desarrollo Institucional 2021-2025 se han incluido problemáticas que exaltan el contexto post covid-19 y los rezagos educativos generados por la misma. Con el propósito de crear y promover una cultura de la denuncia, cultura comunicacional, preservación de la salud, resiliencia, cultura de paz, todo esto y más, se enunciaron cuatro líneas de trabajo:

1. Gobernanza y Gestión Incluyentes, y con Trato Humano.
2. Corresponsabilidad Social y Solidaria.
3. Educación Desarrolladora para la Transformación.
4. Investigación Abierta y Comprometida Transversal - Agenda Universitaria para el Desarrollo Sostenible (ODS) (BUAP, 2021-2025, p. 8).

Hasta aquí, el acercamiento general parece reducir el debate entre la vieja y la nueva cultura universitaria. Aunque los términos cultura institucional, cultura organizacional y clima laboral se utilicen como sinónimos, hablar de lo novedoso de una cultura supondría el diagnóstico previo de la vieja cultura universitaria o anticuada. Sin ese paso previo, la novedad corre el gran riesgo de solo ser una adjetivación de la cultura, o uno de esos cambios y pseudo cambios que plantea la cultura de género. La dominación masculina no deja de estar presente en la institución educativa, se esconde detrás de la autonomía universitaria para justificar una serie de abusos y arbitrariedades, como veremos a continuación. Es importante señalar que lo que se visibiliza en estas líneas es tan solo una parte de esa compleja realidad.

¡Las feministas solo buscan la guerra de sexos!

Ante la transformación de la cultura institucional impulsada por las *movilizaciones feministas y la nueva cultura universitaria*, se presentan una serie de reacciones que incluyen la defensa de cotos de poder, el nepotismo, el clasismo y la perpetuación de un orden hegemónico que se torna incuestionable. El profesorado suele percibir al estudiantado organizado como una “dañina desestabilización”, al cambio social como parte de algún tipo de “complot maquiavélico” y, en el caso de las estudiantes feministas, se les observa como un “sujeto peligroso”, incluso como el enemigo a vigilar y vencer. Ellas son las primeras en ser cuestionadas, es común ignorarlas o atacarlas en clases, dañar su

autoestima y descalificarlas abiertamente con la intención de amedrentarlas y mandar un mensaje a los demás. Esta situación nos fue narrada por Layla:

Me identifiqué como feminista, ya sabes, el movimiento ha estado muy fuerte. [...] tomé un curso con ese profesor y todos sabíamos que sus clases no eran las mejores, pero tampoco había opción. Tomé el curso y era una exposición de sus ideas y comentarios, por eso todos echaban la hueva, la verdad. Sin embargo, de pronto, me empezó a gritar y a descalificar enfrente de todo el grupo porque le reclamé sobre sus formas de calificar. Quedé muy mal, ese día estuve llorando por todo lo que me dijo: que mis trabajos eran malos, que eran mediocres y que no tenían calidad. Mi pareja y su mamá tuvieron que darme contención, me escucharon y calmaron. [...] después me enteré de que ese profe era el cuñado del cacique del colegio, ¡con razón, actúa como actúa! (comunicación personal, 2023).

Desde el ingreso, y a lo largo de la carrera, se presentan dos posturas frente al estudiantado: la primera es la de “el elegido”, aquella que desde la sutileza se basa en la adulación, hacerles sentir parte de un grupo, porque integrarse a un colectivo exclusivo y excluyente impacta de manera satisfactoria. En ese sentido, no importa la calidad del profesorado, sino su capacidad de influenciar lo suficiente para crear adeptos y subordinados leales, aquellos capaces de esperar a su maestra por más de una hora para su clase y así obtener calificaciones excelentes, muy buenas o buenas. De esta manera se crea “una relación de reciprocidad” —dar, recibir y devolver— que se traduce en una *relación de complicidad* que implica aguantar para pasar. Esta situación se ilustra de manera clara a través del testimonio de Maya:

No sé si te han contado, pero la maestra encargada del seminario, en clases sacaba su libreta de cuando ella estudió ahí su licenciatura y se ponía a leer sus notas. Esa era la clase de teoría, no sé, tres horas escuchándola leer sus interpretaciones del autor, y luego, cuando no era teoría, ¡era una fantasía! Dependiendo de tu tema de investigación, te decía cosas como... “¿por qué no entrevistas a un ambulante y le preguntas específicamente sobre sus perros?, eso te va a ayudar a conectar con sus emociones”, y de pronto desarrollaban esa entrevista ficticia, dos horas en eso, de una entrevista que no había sucedido [...], es difícil no sentir que estaba perdiendo el tiempo en la universidad (comunicación personal, 2023).

Evidentemente, lo de menos es que no haya una clase preparada, el problema real consiste en no volverse “un replicante”, ya que se corre el riesgo de caer de la gracia del profesorado y vivir la exclusión. En este sentido, la segunda postura es la de “el excluido”, se caracteriza por una serie de prácticas hostiles como la disuasión, la intimidación, la amenaza y la descalificación pública. Cualquier manifestación que pudiera interpretarse como una crítica o cambio al sistema dominante es rápidamente señalada, acallada y alertada entre estudiantes y un profesorado selecto, “cuidado, ella sí lee los textos, sabe argumentar”, o bien, “alguien debe estar detrás de esa estudiante”, como si no fuesen seres pensantes y ellos no fueran tan obvios al defender a su “empresa familiar”.

Se podría argumentar que cuando Layla y Maya vivieron estos episodios aún no existía el Protocolo para Prevenir y Atender la Discriminación y la Violencia de Género en la universidad (2019); sin embargo, incluso con el protocolo podemos apreciar la existencia de nepotismo, de abusos y violencia docente. A esos humanistas parece no importarles que acceder a una vida libre de violencia es un derecho y que hay una ley (Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, 2007) que lo respalda y que, al ser un derecho, tiene un carácter universal, interdependiente, indivisible y progresivo, y que además se intersecta con el derecho a la educación. Lamentablemente este tipo de prácticas siguen sucediendo en clases, así relató Karla su experiencia:

Una supone que por estar trabajando temas de género, sexualidad, cuerpo, ya sabes, una se sentiría, pues más segura. En un espacio así no te esperas ese tipo de reacciones, ese tipo de desplantes por parte del profesor; sin embargo, pasaban y era muy difícil trabajar con él [...] para mí, y otras más, fue muy difícil. [...] un día me tocó exponer, había preparado mi presentación y estaba dándola frente al grupo, cuando de pronto, como a la mitad, se levantó, agarró su mochila y se salió del salón dejándome ahí, hablando. Nunca regresó, simplemente no sabía si volvería, si dije algo malo, si me daría algún tipo de retroalimentación, nada (comunicación personal, 2022).

Entre lágrimas, la entrevistada compartió su experiencia sobre la violencia docente³ que vivió, destacando algunas de las frases que el profesor responsable del seminario de investigación utilizaba para justificar. Por ejemplo, “¡aquí, no hay certezas!” era una forma de evitar profundizar en las explicaciones de las teorías y las epistemologías frente al grupo. Además, el profesor —con doctorado y miembro del Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras (SNI)— recurría frecuentemente al argumento de que “hace falta leer más textos para entender a la autora” como excusa para no explicar los conceptos y la metodología de los textos revisados en sus sesiones.

La entrevistada también señaló que, durante por lo menos cinco años de su carrera, nunca vio al profesor utilizar recursos didácticos, como un Power Point, para dar sus clases. Por el contrario, se burlaba y descalificaba a las personas que exponían sus temas, se reía de todas y todos. Esta experiencia invita a reflexionar sobre la responsabilidad de los docentes en la perpetuación de la violencia, especialmente cuando critican a las feministas. Si a ellas les atribuyen que solo buscan “la guerra de los sexos”, no sobra decir que es el profesorado quien acostumbra ejercer la violencia docente, simbólica y emocional.

La ignorancia es temeraria

La descalificación hacia el estudiantado y sus temas de investigación es una práctica común en antropología, el personal docente fomenta la discriminación a través de la exclusividad y la exclusión que rige ese ámbito escolar. Por cinismo o ignorancia se suelen desacreditar temáticas relacionadas con los derechos humanos, la interculturalidad y la perspectiva de género. Esta última es especialmente menospreciada, ya que alerta a las mujeres jóvenes a desnaturalizar los abusos y a cuestionar el androcentrismo de su disciplina. Los feminismos, lejos de ser aceptados, no justifican que la institución educativa las trate como “intrusas”. Lo más común es escuchar frases despectivas como: “son paradigmas que están de moda”, “eso no es antropología, por mucho son estudios de mujeres” o “una cosa es hacer ciencia y otra, activismo”. No cabe duda, la ignorancia es temeraria.

Existe una manipulación catedrática en ese espacio, mientras el profesorado descalifica y minimiza las inquietudes y temas de los estudiantes, utiliza sus ideas como únicas referencias para minar la diversidad de posturas, negar la historia de su fundación o enarbolarse como quienes hacen antropología de verdad. Existe una situación reaccionaria frente a la elección de temáticas de investigación. Por una parte, están quienes pretenden investigar sobre el derecho a una vida libre de violencia y el feminicidio en Puebla. Como respuesta en contra, se inventa el “derecho al coqueteo” o alguna otra banalidad que niegue la realidad social del contexto. En este sentido, los profesores solo promueven sus estudios como válidos e incluso imponen la citación de sus trabajos.

Por otra parte, para quienes pretenden investigar movimientos sociales en defensa del territorio, en la sierra norte de Puebla, frente a mineras extranjeras, surgen los estudios del “chisme” y las plazas públicas. Quienes tienen interés en investigaciones de discriminación y derechos ven cómo se exalta por encima el trabajo con motociclistas en la ciudad de Puebla, lo que se nombra como “cultura *biker*”. Este es un ejemplo más de cómo se adjetiva la cultura. La lista es amplia y podría continuar, pero por razones de espacio, preferimos recuperar un ejemplo de estas acciones y contradicciones a través del testimonio de Jessica:

En ese entonces estaba trabajando con adolescentes y su sexualidad, por la línea de trabajo tenía ciertas facilidades para trabajar en una secundaria donde había estudiado. Un profesor que me conocía seguía ahí. Después de un tiempo propuse trabajar el tema de las emociones, me parecía obvio y lo pensaba interesante, la respuesta del encargado del seminario fue que ahí no se hacía psicología, que me fuera a otro lado si eso era lo que quería hacer. Cuál sería mi sorpresa que tiempo después incorporó a un psicólogo a su línea de trabajo y ahora, ¡hasta congresos sobre las emociones hacen! (comunicación personal, 2023).

Además de la jerarquía basada en el adultocentrismo, el clasismo y los grados académicos, en el caso de Jessica hasta su estado de salud física fue utilizado para culparla y no darle seguimiento a su trabajo de investigación, “¡te enfermas mucho!, desapareces... y tú y yo sabemos que no somos compatibles, creo que tú y yo no podemos trabajar”. Con esto observamos cómo se intersecta la violencia docente, psicológica y simbólica frente al derecho a la educación y el de las mujeres a una vida libre de violencia, tanto en sus tipos como en sus modalidades. También entendemos las razones por las que desertan estudiantes, dejan sus estudios o no se titulan a través de las formas que les imponen en ese espacio.

La descalificación sobre los temas de investigación del estudiantado es tan solo la primera parte de una estrategia más amplia. El objetivo final es obligarles a titularse únicamente por tesis o tesina, lo cual le resulta conveniente al profesorado (dirigir tesis e integrar un sínodo). En este sentido cobra relevancia la reprobación de cualquier materia en cualquier etapa de la carrera, ya que, de manera automática, se pierde ese derecho universitario, o más bien, es quitado por el profesorado al ignorar intencionalmente los diferentes tipos de titulación. El testimonio de Maya nos da cuenta de esta dinámica:

Yo era una estudiante regular, pero venía pasando por algunos problemas, sobre todo aquellos de salud que estaba pasando mi papá y que, bueno, finalmente, al poco tiempo, él murió. [...] A mí me reprobó por faltas, ya casi para terminar la carrera. Eso fue lo que me dijo. Habló conmigo, que ya tenía muchas faltas y que no podía aprobar el seminario porque no había asistido; pero siempre hubo faltas de todos y se podían recuperar con trabajos extras y demás. Pero yo fui de las personas que pregunté si todos (ellos y nosotros) seríamos puntuales, ¡porque ellos llegaban 40 minutos tarde al seminario y todavía se enojaban! En una sesión te decían una cosa y en la otra que llegaba cualquier otro profesor, te pedía totalmente lo contrario. Vaya, ni entre ellos hablaban, varios empezamos a decir ¡no voy a hacer esos cambios! [...] formo parte de esas cifras de quienes ya no siguieron, ya no acabaron, que, por cierto, es muy alta la cantidad de los que no acaban, no se titulan en ese colegio (comunicación personal, 2023).

En ese colegio, el chisme, más que un tema de investigación, es un estilo de vida que difunde temores e incertidumbres entre el estudiantado. Se propagan rumores tales como que “en ninguna maestría les aceptarán sin haber hecho tesis de licenciatura”; en este sentido, se reprueba al estudiantado para que pierda su derecho a titulación automática.⁴ Para ello se busca cualquier pretexto, desde las faltas hasta las modificaciones en los criterios de evaluación. El autoritarismo del profesorado, que se esconde detrás de la academia, utiliza métodos como “reprobar por consenso” o de “manera colegiada” a un estudiante, excediendo a todas luces sus funciones deliberativas e invadiendo y usurpando las competencias de la DDU, la Dirección Institucional de Igualdad de Género

(DIIGE) y de la OAG.

Desde luego, la academia solo protege y representa los intereses de una parte de esta, por eso han creado distintas versiones: por un lado, la “reunión de academia formal” y, por el otro, la “academia ampliada”. Aunque sea común ofrecerle al alumnado, muchas veces sin consultarles, llevar cualquiera de sus problemáticas o preocupaciones a esas reuniones, no se les garantiza en absoluto que reciban asesoría, una respuesta satisfactoria a sus quejas, mucho menos un escrito, oficio o algo por el estilo. No deja de llamar la atención que sea un problema para “un grupo de investigadores” generar un manual de procedimientos, un decálogo o una guía de actuación para hacerla pública. No se sabe por qué tienen que ocultar las decisiones que se toman en ese espacio. A pesar de estar en una universidad pública, las actas de esas reuniones no lo son; no se difunden a todos los profesores, mucho menos al alumnado. Solo se les suele decir que “es una decisión de academia” como sinónimo de “ya no hay nada más que hacer”.

El cretinismo moral es imperante

Lo más preocupante de toda esta situación es que se juega con el futuro del estudiantado, no solo con una mala formación académica y personal, sino con la titulación. Pocos estudiantes terminan una carrera tan larga (cinco años) y son aún menos los que se titulan mediante tesis o tesina. El problema es que, a pesar de existir más formas de titulación, a todo el estudiantado se le impone solo dos de ellas, acrecentando el déficit y materializando la amenaza. El siguiente caso abarca la violencia docente, el engaño y un probable “extractivismo intelectual”. Se trata de un estudiante destacado a lo largo de toda su carrera, un alumno constante, con muy buenas calificaciones, reconocido por profesores y compañeras. Eugenio nos narra las dinámicas que tuvo que afrontar:

Un día nos dijeron que presentarían los seminarios de investigación; se nos vendió que podríamos trabajar lo que quisiéramos. Había mucho interés por un seminario de género que no se abrió, así que la mayoría ingresamos a ese que ofreció que trabajaríamos con todos los profesores, según nuestro tema. Pero, ya en el seminario, nada de eso se concretó; no había acompañamiento, no se construía la investigación con la encargada del seminario, que realmente acabó teniendo un papel inactivo, con tres o cuatro profesores más en sus clases [...] Elegí la variante sobre el espacio urbano y sus prácticas socioculturales. Ingresamos como 18 y acabamos, no te sé decir, como tres y, según yo, con tesis solo tengo entendido que fue una compañera (comunicación personal, 2023).

La disputa por el alumnado para que ingrese a los seminarios de

investigación se presenta como una competencia de popularidad. Como señala el entrevistado, “parece más como un tipo de elección de partido político, ¿con qué bando estás?”. No sobra decir que ninguna de estas ofertas parece responder a las demandas del estudiantado o a las problemáticas sociales de la región. Con Eugenio, en lugar de simplemente descalificarlo, se buscaba incorporarlo como adepto a un “grupo selecto”, considerándolo como “mano de obra calificada” para asistir a la maestra encargada de su seminario, haciendo el trabajo de campo que ella no realizaba pero que él podría proporcionarle mediante su investigación. Parece ser que se pasó de la motivación a la instigación.

Ella tenía interés en mi investigación. Al final, por el penúltimo y último seminario, me decía: “¡Es que tu tema de investigación es muy importante! Tu tema me ayuda a mí a poder seguir desarrollando”. Una vez me dijo: “Tu capítulo teórico me va a ser muy útil para escribir un capítulo de un libro”. Eso quebró totalmente mi experiencia en el último año. Eso no fue una invitación, y ese libro sí se publicó, mi tesis sin acabarse, pero ya la había citado. [...] en el último periodo, se solicitaron tres trabajos por mensaje de Gmail. El primero lo entregué, el segundo también, y el tercero no lo entregué porque dije: “Yo no quiero que esto siga contribuyendo sin que yo no tenga reconocimiento al respecto” (comunicación personal, 2023).

Ha resultado muy complicado no interpretar la reprobación como un tipo de castigo para obligarlo a titularse por tesis. Esto se debe a que no se le informó sobre su calificación final de manera previa, es decir, antes de asentarla en actas. Esto viola su derecho universitario a ser informado o, en su defecto, a que presentara evaluación extraordinaria y, en el último de los casos, si la calificación reprobatoria fuese un error de la docente, a acceder a la debida corrección. Se dio cuenta de que su profesora le había reprobado al revisar su calificación en línea, cuando ya estaba asentada en su kárdex. Denunció estas acciones frente a la DDU, aunque la respuesta y atención no le resultaron satisfactorias.

Para denunciar, yo busqué y fue complicado los canales y las vías; todo fue remoto, no había mucha claridad sobre los temas que podía atender Derechos Universitarios. Busqué en Facebook, había una página, escribí un mensaje. Recuerdo que no me contestaron; recuerdo que no pregunté por lo que tenía que hacer para presentar una queja, una denuncia, porque tenía un miedo de levantar la alarma. Lo que hice fue buscar información y unos amigos abogados me asesoraron para cuadrar mi queja con el reglamento. Ahí señalé que nunca presentó programa de la materia, ni criterios de evaluación. Mandé eso y me respondieron de Derechos Universitarios que como se trataba de una calificación se tenía que resolver en la dirección de la facultad. Que ya se habían mandado a la dirección y a la coordinación del colegio, pero yo no tuve ninguna comunicación o citatorio, nada. [...] yo solo tenía esperanza de Derechos Universitarios, que alguien de afuera observara lo que pasaba ahí, [...] los demás, serían lo mismo (comunicación personal, 2023).

El entrevistado da en el punto clave: las academias ocultan, inventan o solapan problemas al estudiantado y los quieren mantener en secreto, que nada

ni nadie sepa de los manejos y abusos al interior de los colegios. Otra opción a la que Eugenio recurrió fue escribirle a la coordinadora de su colegio para solicitar información de algún mecanismo que le pudiera defender; sin embargo, como es costumbre, solo le señaló que su problema, era “algo que se debía discutir en la academia”.

Yo le escribí por Facebook a la coordinadora [...] ella solo me dijo que tenía un mes para corregir mi calificación. Lo que yo quería era que le pidieran las pruebas de que realmente daba clase, de que hacía su trabajo, de que había presentado un programa de la materia [...]. Nadie me dijo nada, ni compañero ni profesor, cero. Nadie me escribió, nadie me dio seguimiento, nadie me pidió pruebas, nadie me dijo: “Vamos a discutir tu caso [...]”. Cuando yo le dije a la coordinadora que quería escribir mi apelación, ella me dijo que era algo que se debía discutir en la academia, pero yo le dije: “No quiero que mi calificación se discuta en la academia, porque no va a servir de nada, yo quiero poner mi denuncia en Derechos Universitarios, porque quiero que le pidan pruebas, que alguien ponga sus ojos en lo que está sucediendo” (comunicación personal, 2023).

Una vez más, los usos y costumbres de un “colegio”, “pueblo originario” o “empresa familiar”, según la autodefinición que utilizan cuando más les conviene, violan el derecho constitucional a la educación del joven universitario. Vale la pena señalar que el derecho consuetudinario no está por encima de la carta magna de nuestro país, se podría suponer que cualquier antropólogo social lo sabría, aunque fuera un antropólogo urbano, pero, como dice el dicho, *“la ignorancia es temeraria”*. Por otro lado, en el hipotético caso de una revisión ante la dirección y autoridades de la facultad y Derechos Universitarios, seguramente el alegato iría por la violación a la “autonomía de la academia”, dentro de la “autonomía universitaria”.

La experiencia de Eugenio recrudeció, tuvo que soportar el abuso de la reprobación y esperar seis meses para que le abrieran nuevamente la asignatura y luego cuatro más para aprobarla. Cuando se comunicó con la coordinadora del colegio para preguntar por la inscripción de dicha materia, esta le informó “que solo la podría tomar con la misma profesora”, precisamente la que lo había reprobado. Este es un claro ejemplo de la práctica del autoritarismo y revictimización en este espacio, y quizá hasta de “extractivismo académico”. Como es habitual, no se le proporcionó mayor explicación.

Yo esperaba que la abrieran para darla de alta con otro profesor. Cuando la abrieron, la di de alta y le pregunté a la profesora por los criterios de evaluación. Ella me dijo: “¿Es una recomendación de la coordinación?, porque yo no estoy informada, ni siquiera estoy dando esa materia”. [...] igual no había criterios de evaluación y exigió que firmara un documento donde yo me comprometía a una entrega final, ella dijo, tal día entregas un borrador de tu investigación, se entregó y me aprobó (comunicación personal, 2023).

Como se podrá apreciar, la entrega de un documento para la docente era

“obligatoria”. Todo el proceso, desde el ingreso hasta el egreso, es turbio y lleno de prácticas abusivas, violentas, fomentadas y avaladas no solo por la academia, sino también por la coordinación del colegio. Eugenio se vio obligado a inscribirse a un programa de rescate o regularización para lograr la titulación. Le asignaron como directora a una amiga de la profesora que lo había reprobado, quien de inmediato degradó su trabajo y le impuso que lo único a lo que podía aspirar era a escribir una tesina. Es importante mencionar que existe un reglamento general de titulación para la universidad, el cual señala en su capítulo V, artículo 29, “que el pasante podrá elegir al director de tesis, tesina o reporte y la secretaria académica de cada unidad académica formalizará y proporcionará el registro respectivo” (BUAP, 2015). Sin embargo, los usos y costumbres siguen preponderando.

El último caso que presento también es grave y delicado, su punto de partida es la indolencia e indiferencia por parte de una academia y la coordinadora de colegio frente a un caso de violencia sexual entre estudiantes en 2018, aproximadamente un año antes de que se generara el Protocolo de Prevención y Atención a la Discriminación y la Violencia de Género en la BUAP. Las reacciones y omisiones no faltaron; en gran medida, todo giró alrededor del cálculo político en torno al escándalo o al incremento del “desprestigio” de dicho colegio. La víctima quedó en segundo plano, así como su salud emocional, su derecho a la educación y a una vida libre de violencia. Prefirieron disuadir, ignorar y silenciar a la víctima para no atender las demandas y críticas al estudiantado y a los profesores que encubrieron acciones como las que vivió y narró Camila:

Nos había invitado un compañero que vivía solo. Éramos tres hombres y las demás mujeres, todos amigos. Cocinamos, jugamos Uno, y yo no estaba tomada, no me sentía muy a gusto para hacerlo. Hicimos de comer, fue como una tardeada, para ese entonces ya eran como las 5 [...] me acosté en un sillón para “recargar batería”. Ellos siguieron festeando, de pronto, sentí como él se sentó a mi lado. Yo estaba consciente, alguien me tapó con una cobijita, empecé a sentir en mis piernas que me estaban metiendo la mano. Me bloqueé, estaba procesando la situación, ¿qué hago?, ¿cómo reacciono? Es mi amigo, yo confiaba en él [...] no se va a salir con la suya. Lo tomé con mi mano y le pregunté, “¿qué estás haciendo?”, [...] él reaccionó descalificándome, “estás borracha”, “estás dormida”, [...] ¡te agarré en el acto! Yo, de coraje, le metí un madrazo y me metí a uno de los cuartos (comunicación personal, 2023).

Ante la falta de un procedimiento formal, de no contar con el apoyo total de sus amigos, con los que estaba en la reunión, y de sentir que debía poseer mayores evidencias, la víctima, con rabia justificada por lo vivido, decidió publicar en Facebook un *escrache*⁵ para combatir al sujeto y etiquetó al Colegio

de Antropología, al cual pertenecían ambos. La acción, en gran medida, también respondió a que recordó que había rumores de que su agresor utilizaba su tema de investigación sobre “el miedo y la inseguridad en las universitarias” para contactar mujeres e invitarlas a salir y lograr algún encuentro sexual, vaya, lo que podríamos entender como “evitar la repetición”.

El escrache era algo inmediato que yo podía controlar, ¡esto se va a escuchar mal!, pero yo no creo en el sistema legal, no denuncié inmediatamente porque sabía que no sucedería nada, que no me iban a escuchar, no me iban a creer, que iba a haber demasiado pederastro burocrático para que procediera el caso. Suponía que sin tener más evidencias, me dirían que no había sido tan grave los tocamientos y el manoseo frente a algo como golpes, una violación. Todo esto me dio miedo porque ya había escuchado que el “mandamás” decía que todo eso le estaba dando mala imagen al colegio (comunicación personal, 2023).

Como podemos apreciar, no se denuncia porque no hay confianza en las instituciones y sus procedimientos. A la cultura de la legalidad le precede la opacidad y la falta de certezas para que no haya impunidad. Ante tal crisis de credibilidad, “los abusos y costumbres” de caciques, las academias, los profesores y las coordinadoras le ganan terreno a las instancias correspondientes, usurpando sus funciones bajo la dinámica de la “deuda de favores”, prestaciones y contraprestaciones. Con Camila, la academia y la coordinadora decidieron no intervenir porque, según le dijeron, era “un asunto entre particulares y porque los hechos habían sucedido fuera de la universidad”, a pesar de que los involucrados estaban matriculados y vigentes. La postura implicaba dejarle en claro a la estudiante que no les competía y que se le estaba haciendo un favor, con la finalidad de “endeudarla”, comprometerla e inducir sus acciones, sobre todo para que no denunciara ni hiciera más grande el problema, con el objetivo de salvar al colegio del escándalo y de no incrementar el desprestigio con el que ya cuenta.

Creo que el problema fue que [...] cuando hice el escrache dije que no era posible que sus profesores y tutores le permitieran utilizar ese tipo de temas para hacer lo que hacía, tres de las chicas que me escribieron eran del mismo colegio y nadie se había atrevido a comentar nada [...] Ahí también les decía, ¿qué pasó con su ética?, ¿qué le permite hacer eso?, ¿qué pasó?, ¿por qué dirigen ese tipo de tesis mientras sus investigadores están haciendo eso? También mencioné a sus amigos, les dije: “y si su bolita de amigos lo protegen, me vale” [...] después sus amigos me dieron su apoyo (comunicación personal, 2023).

Para el caso de Camila, los arreglos giraron en torno a una “supuesta neutralidad” con los dos sujetos, a ambos se les dieron “facilidades” para seguir con sus estudios. Nunca se volvió a tocar el tema con ella; mientras tanto, con él, la coordinadora, su tutor y director de tesis le dieron facilidades para que terminara sus materias a distancia, para que no asistiera a clases a pesar de que la

carrera es presencial y existe un reglamento de la universidad (el cual estipula el 80 % de asistencias para tener derecho a evaluación ordinaria y un mínimo de 70 % para evaluación extraordinaria). Lo que se presentó a algunos profesores, a través de un correo electrónico, fue la imagen de “una solicitud” del estudiante donde argumentaba que tenía que trabajar y que, por cuestiones económicas, tomaría algunas materias a distancia. Estaba firmada por él, la coordinadora, su tutor y director de tesis.

Como no hubo respuesta por parte de la coordinación, más que [...] como un tipo de acompañamiento, que según me comprendía, como más emocional, pero que ya no hiciera nada más [...]. Busqué información para presentar una denuncia, porque él me había dicho que lo había difamado y que si no bajaba eso, él iba a proceder [...]. No sabía si eso era un delito, no conocía el código de Puebla [...]. Un día llegó con unos tipos al colegio, supongo que sus abogados, pero a mí la coordinación, ni siquiera me dieron orientación para hacer algo, otras herramientas [...] (comunicación personal, 2023).

Como si no fuera suficiente la violencia contra esta estudiante universitaria y las omisiones en los procedimientos de la institución educativa, en el poder judicial fue revictimizada por quienes le asesoraron y canalizaron con quien le tomaría su declaración. Los temores de Camila se presentaban tanto dentro de la universidad como fuera de ella, por un lado, pensaba en que no la dejarían titularse por haber hecho un escándalo y, por el otro, que podía vivir cualquier tipo de daño físico a su persona por su agresor.

Con una amiga fuimos a la Fiscalía para que hubiera un antecedente por si a mí me pasaba algo y... pues igual, me atendieron hasta que quisieron. Llegamos como a las 5 pm, me pasaron hasta las 7 pm y la atención con un señor, con preguntas inapropiadas, “¿y por qué estaban tomando?” y “¿no se te ocurrió que si tomabas, este tipo de cosas podría pasar?”. Yo le decía: “Pues era un ambiente de confianza, de humanidades, ¿cómo iba a saber que ese tipo de cosa me iban a pasar?”, pero me siguió señalando: “Eres mujer y se te debió de ocurrir”, “ese tipo de cosas, pasan”, “eso dependía de ti”. Yo fui muy tranquilo, pero, sabes, al final sí me hizo llorar (comunicación personal, 2023)”.

El temor de vivir violencia, de afectar la titulación, de hacerla sentir culpable de lo que vivió (revictimización) reprime la voluntad de presentar denuncias formales. Lo único que quiere el estudiantado es salir de esos lugares y no regresar jamás. Los testimonios nos invitan a cambiar el planteamiento inicial sobre las quejas y denuncias, hasta el cuestionamiento a priori a las víctimas, a sus formas de resistencia frente a una realidad abrumadora que tiene a la disciplina como hábito y, en algunos momentos, se torna francamente desesperanzadora.

A manera de cierre

Ante preguntas como las que guiaron este trabajo, se muestra que la respuesta no puede ser simple ni reduccionista al responsabilizar únicamente al estudiantado por no denunciar tanto a sus compañeros como al profesorado cuando viven actos de discriminación y violencia en cualquiera de sus tipos y modalidades. Como lo hemos mostrado, una serie de discursos y prácticas mal llamados usos y costumbres son los que predominan en la cotidianidad frente a un estudiantado que exige horizontalidad y el respeto por parte del profesorado y el personal administrativo. Se les imponen los grados académicos, el clasismo y la adultocracia (¡mírame, mírate y ubícate!) son tan solo un botón de muestra para que no haya “igualados”.

Es entonces que profesorado, coordinadoras y academias usurpan las funciones de la DDU, de la DIIG de la OAG y de las personas orientadoras de las Unidades de Género (primer respondiente), esto también contribuye a que no haya denuncias. Con el pretexto de “coadyuvar” se toman atribuciones que no les competen. No podemos ser ingenuos y confiar en las buenas intenciones de estos personajes. En este sentido, también debemos decir que todo esto no podría suceder sin el beneplácito de las autoridades, direcciones de facultades, secretarios administrativos y académicos. Se torna un misterio saber a quién(es) deben rendir cuentas las academias de sus acciones.

Asumir como “moda intelectual” a la perspectiva en derechos humanos, a la perspectiva de género y los feminismos, con una trayectoria de siglos, y a la interculturalidad, evidencia ignorancia o es un ejemplo del cretinismo moral de los vencedores, como diría Carlos Monsiváis (2011, p. 40). La multicitada autonomía de las academias dentro de la autonomía de la universidad se vuelve uno de los grandes problemas y limitantes para construir una nueva cultura universitaria.

Nos debe quedar claro que estamos frente a una disputa entre la cultura institucional y la cultura organizacional, entendiendo a esta última como “las convenciones y reglas no escritas de la organización, sus normas de cooperación y conflicto así como sus medios para ejercer influencia” (INMUJERES, 2013, p. 27). En consecuencia, los valores, conductas y normas compartidas por las personas que integran la organización insisten en la reproducción de jerarquías e imposición de narrativas, de discursos y prácticas que se intersectan con la clase social, el edadismo y el género para crear fronteras insoslayables, perpetuar cacicazgos y abusos de poder.

Podemos inferir que, en gran medida, es la cultura de género —material,

relacional y simbólica— la que sustenta y nos permite explicar códigos de conducta que transitan de lo privado a lo público. Nos muestra cómo se relacionan aspectos nuevos y viejos con “pseudocambios” en el proceso complejo de generizar a los sujetos universitarios, asumir a estos como un producto de la significación y sus efectos discursivos a través de la imposición de representaciones sociales, imágenes idealizadas y comportamientos del ser masculino y femenino (Muñiz, 2002, pp. 10-12). Así, la cultura de género interactúa con el clasismo y el edadismo (y otras formas de discriminación) para dar sustento a relaciones de poder jerárquicas y violentas en un espacio que, tradicionalmente, ha visto a las mujeres como intrusas. Sigue produciendo y reproduciendo masculinidades hegemónicas que se sostienen únicamente a través de masculinidades cómplices, subordinadas y marginales, como diría Raewyn Connell en *La organización social de la masculinidad* (1995).

Continuar con una antropología del entretenimiento en su doble acepción — por un lado, aquella que entretiene al estudiantado para crear codependencia, adeptos, replicantes e incondicionales y, por otro, una serie de investigaciones “irrelevantes”, negacionistas o distanciadas de las problemáticas sociales de su entorno inmediato— solo confirma lo planteado por Eduardo González en su trabajo *Buscando el código tribal* (2011) de que si de algo se puede acusar al etnógrafo es de indolencia y apatía, que, bajo el manto de la objetividad, se escuda como no intervencionista (González, p. 99).

Es fundamental que la universidad se conciba (a sí misma y a sus integrantes) como catalizadora de cambio social, y eso no sucederá mientras las autoridades competentes no le pongan un alto contundente a los abusos de poder, prácticas violentas y discriminatorias como las mostradas aquí. Nada cambiará, no se podrá consolidar una nueva cultura universitaria, se continuará con la denostación de quienes denuncien y alcen la voz. Se justificarán con el pretexto de seguir órdenes y se impondrán narrativas donde se confunden y nombran como sinónimos a los cacicazgos y a los liderazgos políticos.

Referencias

- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). (s.f). *Plan de Desarrollo Institucional. PDI. 2021-2025*. https://repositorio.buap.mx/rcsocial/public/inf_public/2022/0/2021_2025_PDI_vExtensa.pdf
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). (2015). *Reglamento de requisitos y procedimientos para la admisión, permanencia y trayectoria académica de los alumnos de modalidad escolarizada de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*.
<http://www.contraloria.buap.mx/sites/default/files/Reglamento%20de%20Requisitos%20y%20Procedi>
- Cámara de Diputados. (2021, 20 de abril). *Ley general de educación superior*. DOF 20-04-2021. Recuperado de https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lges/LGES_orig_20abr21.pdf
- Cano Cabildo, S. (2004). Sentido arendtiano de la “banalidad del mal”. *Horizonte: revista de Estudios de Teología e Ciências da Religiao*, 3(5), 101-130.
- Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (CONAVIM). (s.f). *¿Qué es la violencia contra las mujeres y sus modalidades?* Gobierno de México. Recuperado de <https://www.gob.mx/conavim/articulos/que-es-la-violencia-contra-las-mujeres-y-sus-modalidades>
- Connell, R. W. (1995). La organización social de la masculinidad. En T. Valdés y J. Olavarria (Eds.), *Masculinidad/es: poder y crisis* (pp. 31-48). Ed. de las Mujeres N° 24. ISIS-FLACSO. Recuperado de www.cholonautas.edu.pe
- González Muñiz, E. (2011). *Buscando el código tribal. Alteridad, objetividad, valores en antropología*. La cifra editorial.
- Haraway, D. (1991). *Ciencia, cyborg y mujeres. La reinención de la naturaleza* (pp. 347-397). España: Ediciones Cátedra.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). *Tableros estadísticos de violencia contra las mujeres*. <https://www.inegi.org.mx/tablerosestadisticos/vcmm/>
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). (2013). *Programa de cultura institucional para la igualdad: 2013-2015*.
- Lagunas, D. (2017). La disciplina como hábito. Cacicazgo y alienación en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Antropología Experimental*, (17). <https://doi.org/10.17561/rae.v0i17.3511>
- Lozano, I., y Rocha, T. (2011). La homofobia y su relación con la masculinidad hegemónica en México. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 22, 101-121.
- Muñiz, E. (2002). *Cuerpo, representación y poder. México en los albores de la reconstrucción nacional. 1920-1934*. UAM-A. Miguel Ángel Porrúa, México.
- Muñiz, E. (2015). Violencia y cultura de género en la producción de los sujetos. En M. List (Coord.), *La violencia de género en la universidad* (pp. 37-56). BUAP, México.
- Monsiváis, C. (2011). Causas perdidas. *Diario de Campo*, (4), 37-43. Recuperado de <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/diariodecampo/article/view/335>
- Organización de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres (ONU Mujeres). (s.f). <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence#:~:text=La%20violencia%20de%20género%20se,la%20existencia%20de%20normas%20dañ>
- Peña, F., y Fernández, S. (2016). *Mobbing en la academia mexicana* (pp. 9-39). México: Eón-ENAH.

Notas

1. La violencia de género se refiere a los actos dañinos dirigidos contra una persona o un grupo de personas en razón de su género. Tiene su origen en la desigualdad de género, el abuso de poder y la existencia de normas dañinas. El término se utiliza principalmente para subrayar el hecho de que las diferencias estructurales de poder basadas en el género colocan a las mujeres y niñas en situación de riesgo frente a múltiples formas de violencia. Si bien las mujeres y niñas sufren violencia de género de manera desproporcionada, los hombres y los niños también pueden ser blanco de ella. En ocasiones se emplea este término para describir la violencia dirigida contra las poblaciones LGBTQI+, al referirse a la violencia relacionada con las normas de masculinidad/feminidad o las normas de género. [Regresar a la nota 1.](#)
2. Es importante identificar al adultocentrismo como parte de un sistema más amplio de dominación en nuestra sociedad que, junto al androcentrismo (la consideración de que el hombre es el centro del universo), han obstaculizado el desarrollo y acceso igualitario de oportunidades y que afecta principalmente a niñas, niños, adolescentes y mujeres. [Regresar a la nota 2.](#)
3. Violencia laboral y docente: se ejerce por las personas que tienen un vínculo laboral, docente o análogo con la víctima, independientemente de la relación jerárquica, consistente en un acto o una omisión en abuso de poder que daña la autoestima, salud, integridad, libertad y seguridad de la víctima, e impide su desarrollo y atenta contra la igualdad. Puede consistir en un solo evento dañino o en una serie de eventos cuya suma produce el daño. También incluye el acoso o el hostigamiento sexual. [Regresar a la nota 3.](#)
4. En el Reglamento General de Titulación de la universidad, en su Capítulo III. De la descripción de las opciones, en su artículo 15, se señala: “Para obtener la Titulación Automática el pasante deberá concluir el plan de estudios de un programa educativo con un promedio general mínimo de ocho punto cinco, además de no haber recurrido asignaturas; para los egresados de escuelas incorporadas, además de los requisitos antes señalados, no deberán tener corrección de calificación”. [Regresar a la nota 4.](#)
5. Es un mecanismo de denuncia pública para visibilizar las violencias vividas y a los sujetos que las ejercen. Suele estar acompañado por otras acciones como mítines o marchas, y su finalidad siempre será la sanción social en ambientes físicos o virtuales de quienes violentan. Aunque se han descalificado porque son denuncias por intermediarios, también hay casos donde personalmente se asumen las denuncias para evitar cualquier tipo de utilización política. [Regresar a la nota 5.](#)

Motivaciones y resistencias frente al activismo académico-feminista en la Facultad de Enfermería y Nutrición de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí

YESICA YOLANDA RANGEL FLORES
MARÍA DE LOURDES MIRANDA HERRERA
LETICIA VILLARRUEL HERNÁNDEZ

Les cortan las alas y luego las culpan por no saber cómo volar (Simone de Beauvoir, 1949, p.25).

Con esta frase comenzamos la obra, poniendo en palestra la urgencia de transitar dentro del aula hacia nuevos paradigmas de socialización y participación, a unos más igualitarios y seguros. Lo anterior se vuelve en particular relevante cuando la escuela ha sido reconocida como una de las instituciones que más ha contribuido a la legitimación y la reproducción de los imaginarios patriarcales, lo que consecuentemente le configura en un espacio en el que se tolera y justifica la Violencia en Razón de Género (VRG) (Cancer, Martín y Mainer, 2023).

Para Darder (2022), la educación se constituye en un acto político en medida que internaliza las ideologías prescriptivas convencionales en el estudiantado, llegando a desarrollar en este perspectivas y conductas leales a la cultura dominante. Quizá esto explique la conducta omisa que han sostenido históricamente las instituciones de educación superior (IES) respecto a la VRG y su negligencia para cumplir con el mandato social de garantizar espacios que propicien la emancipación y el empoderamiento de las mujeres (Buquet, Cooper, Mingo y Moreno, 2013, pp. 25-28).

La VRG en el contexto universitario posee una complejidad particular, ya

que en esta se intersecciona la violencia de género con la institucional y la docente; es decir, traslapa actos de discriminación y violencia sobre las personas, pero también responsabilidades institucionales sobre los actos de agresión. Se complejiza, además, porque incorpora relaciones entre géneros (mujeres y hombres) y entre cargos con poder diferenciado (docente, estudiante), lo que recrudece la magnitud con la que la violencia puede ejercerse y los impactos que esta tiene en las víctimas.

Las IES se configuraron desde su inicio como contextos falocéntricos y nuestra inserción en ellas no hizo por sí solo un gran cambio. Las mujeres, estudiantes, académicas y administrativas que conformamos las comunidades en las IES nos hemos visto obligadas a impulsar acciones que generen condiciones garantes de nuestra seguridad y nuestras trayectorias académicas y profesionales, y que transformen, además, la cultura androcéntrica que las sostiene en una en la que se reconozca tanto nuestra capacidad como la deuda histórica que estas instituciones tienen para con nosotras.

Las mujeres que hacemos parte de la comunidad en las IES hemos tenido que fortalecer nuestra agencia individual y colectiva para el autocuidado feminista, conscientes de que, aun cuando más mujeres entremos a la academia, ocupando incluso posiciones directivas, nuestro riesgo de ser vulneradas en estos espacios es por mucho mayor al de los varones, pues “aunque tengamos poder académico, al insertarnos en contextos con altos grados de violencia patriarcal, las dinámicas de poder se complejizan y no se acercan a ser, necesariamente, unidireccionales” (Aguilar, 2022, p. 93).

Es así como, mediante la implementación de estrategias de autocuidado feminista, buscamos protegernos no solo de las reacciones violentas de quienes se favorecen con la desigualdad entre los géneros, sino también —e incluso— de nuestra propia incompetencia (también de origen patriarcal) para involucrarnos en temas de injusticia social, salvaguardando nuestras emociones y seguridad, así como reconociendo y protegiendo tanto nuestra vulnerabilidad como la de las otras.

Desde los colectivos feministas hemos exigido al Estado construir política que abone a la institucionalización de la perspectiva de género (PDG), convencidas de que esto hará de las instituciones espacios más seguros y favorecedores con nuestros proyectos académicos. Si bien el Estado ha construido dicha política, ha dejado caer sobre los hombros de los colectivos y académicas feministas el trabajo de implementar las tareas que aportan a la institucionalización de la PDG dentro de las propias instituciones, dejándonos

fuera, sin embargo, de los ámbitos de la planificación, la ejecución y la aplicación del presupuesto.

En el contexto antes descrito, nos hemos involucrado desde dos vías en los procesos de institucionalización de la PDG: primero mediante el impulso de estrategias dirigidas a introducir la perspectiva de género en las políticas existentes (integracionistas), y segundo, a través de establecer o fijar una nueva agenda de políticas que transformen y reorienten los paradigmas de las ya existentes, es decir, creando agenda (Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2008).

En este artículo se exponen las situaciones que consideramos más relevantes respecto a los avances que evidencian el tránsito hacia la institucionalización de la PDG en la Facultad de Enfermería y Nutrición (FEN) de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), enfatizando en las motivaciones y las resistencias que han posibilitado que académicas y colectivas estudiantiles nos mantengamos en la búsqueda de una universidad más segura, igualitaria y respetuosa de los derechos de todas las personas, particularmente de los de las mujeres.

La emergencia de la política institucional

El tránsito de la FEN hacia la incorporación de la PDG como parte de su cultura solo ha sido posible bajo el cobijo de una política institucional impulsada desde 2011, a partir de lo que entonces se nombró el Observatorio de Género de la UASLP, en que comenzaron los primeros esfuerzos por visibilizar, atender y erradicar el acoso y el hostigamiento sexual dentro de los espacios académicos.

Sin embargo, las denuncias que inicialmente se interpusieron en esta instancia generaban un marcaje sobre las mujeres, estigmatizando a quienes nos atrevíamos a nombrar la violencia de la que éramos objeto. Y es que, tal como señala Sara Ahmed (2000), quienes denunciarnos generamos sentimientos opuestos a la felicidad en la comunidad de la que formamos parte, y al cuestionar el aparente bienestar institucional, llegamos a configurarnos incómodas y hasta indeseables en este espacio. A la par que avanzábamos en nombrar y denunciar la violencia, esta se recrudecía, ya no solo por parte de los agresores directos, sino incluso por actores institucionales que señalaban que las denuncias emergían como una especie de cacería de brujas, vulnerando los derechos del profesorado.

Lo anterior impactaba en la dinámica institucional, pues la impunidad percibida, así como la falta de recursos y apoyo para las personas sobrevivientes de violencia, contribuyeron a que la VRG se arraigase de manera sistemática, ya que, como mencionan Kristen Renn y Robert Reason (2012), mientras a las personas perpetradoras se les envía el mensaje de que su comportamiento es aceptable, a las sobrevivientes se les deja ver que sus denuncias y experiencias no son importantes para la institución, de manera que cuando estas omisiones son frecuentes y la violencia es tolerada e incluso alentada, se aporta directamente a la perpetuación de la VRG en las IES y, por tanto, en la sociedad (Kristen y Robert, 2012).

La falta de acceso a la justicia provocó un desencanto en las estudiantes universitarias, quienes comenzaron a cuestionar “la división sexo/política que existe al separar lo público de lo privado” (Gargallo, 2019, p. 25) y a reconocer que dentro de las IES prevalecía una estructura cisheteropatriarcal que hace imposible que su derecho a la educación libre de violencia sea una realidad tangible.

En un contexto como el antes descrito, se incrementaron los reclamos de las colectivas feministas, que comenzaron a adherirse a movimientos colectivos nacionales —tales como la Primavera Violeta— y a construir tendedores de denuncia de acoso y hostigamiento sexual dentro de los espacios universitarios.¹ Con la llegada de la pandemia, los tendedores pasaron de ser presenciales a ser virtuales, y ahora que son nuevamente presenciales damos cuenta de que las violencias no paran; incluso cuando a la par de esta estrategia se han llevado a cabo otras tales como la colocación de botones de pánico, memoriales y murales, la violencia sigue.

En medio de lo antes expuesto, las estudiantes resisten, en una tensa relación con las instituciones, mientras gritan: “Me cuidan mis amigas”, “No somos una, no somos dos” y comparten su ubicación al salir de clases, esperando poder volver el día de mañana.

Producto del incremento de las denuncias públicas y de los reclamos de injusticia frente a los casos denunciados, para 2016 la figura del Observatorio de Género desapareció, dando lugar a lo que ahora conocemos como la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU), órgano que actualmente es el responsable de resolver las quejas que sobre violencia de género se generan dentro de los espacios universitarios y desde donde se generó el Protocolo para la erradicación de violencia de género en la UASLP, primer instrumento en el país que integró medidas de restitución, rehabilitación, satisfacción y no repetición en una

comunidad universitaria.

Académicas y colectivas estudiantiles fueron convocadas entonces para enriquecer y legitimar públicamente el protocolo antes señalado, lo que se reflejó en un incremento sustancial de las denuncias, pero, a la par, en el redoblamiento de la queja del profesorado y el sindicato de darle voz a las y los estudiantes y colocar a la comunidad académica y al funcionariado en una posición altamente vulnerable.

Esta resistencia frente a la emisión e implementación de los protocolos de prevención del acoso y hostigamiento sexual en las IES no ha sido exclusiva de nuestra universidad, la bibliografía documenta que en general estos instrumentos no han sido bien aceptados, principalmente porque colocan en el centro las vinculaciones de poder asimétricas que sostienen las relaciones en este espacio, así como cuestionan conexiones y elecciones que se suponen “personales” en el marco de normativa institucional (Echeverría, Evia y Carrillo; 2022).

La creación de las Unidades de Género y Derechos Humanos

Desde la conformación de la DDU se impulsó la creación de las Unidades de Género y Derechos Humanos (UGDH), grupos de trabajo adscritos a cada facultad y conformados por estudiantado, personal académico y administrativo, sin jerarquías ni relaciones verticales de relación. Estas instancias tienen como objetivo impulsar actividades de promoción de una cultura de paz, derechos de las mujeres e igualdad sustantiva. Son, además, las encargadas de accionar estrategias dirigidas a la prevención de la violencia contra las mujeres y de favorecer la atención, acompañamiento y sanción de los casos a través de expertos en el tema adscritos a la DDU.

Si bien las UGDH se han descrito como una estrategia de poco impacto en los procesos de transversalización de la PDG en las IES y más bien han sido señaladas como una especie de ghetización de estos espacios, donde algunas personas que manejan teoría de género o feminismo impulsan de manera más o menos aislada algunos esfuerzos (Cerva, 2017), la coordinación desde la DDU ha sido determinante para legitimar e institucionalizar las estrategias pensadas e implementadas por las UGDH, así como para involucrar a más actores en el movimiento.

Sobre el esfuerzo de transversalizar la PDG en la currícula

Alejandra Montes de Oca (2019, p. 109) señala que para lograr la institucionalización de la PDG en las IES es necesario que se hagan cambios tanto en la currícula explícita como en la oculta, situación que no ha sido una tarea sencilla en la FEN, ya que de los dos programas de licenciatura, únicamente el de enfermería explicita en su perfil de egreso la inclusión de la PDG y de derechos humanos, y aunque la PDG se precisa en el plan de estudios de enfermería, no logra transversalizarse en los programas de todas las asignaturas ni en las prácticas docentes, tal como exige una institucionalización de género en la formación.

En cuanto al posgrado, hemos logrado incluir la materia de Género y Salud en algunas de las generaciones de la Maestría en Salud Pública; sin embargo, no estaremos conformes hasta que las perspectivas de género, de interculturalidad y de derechos humanos atraviesen todas las materias de los mapas curriculares.

La resistencia para no terminar de transversalizar la PDG en la currícula tiene relación con varias situaciones, la primera y de mayor peso es el modelo médico hegemónico —que sostiene prácticamente de manera exclusiva la perspectiva tanto de la enfermería como de la nutrición—, el cual se caracteriza por ser biocentrista, asocial, pragmático e individualista, cualidades que imposibilitan problematizar los procesos de la salud y la enfermedad a partir de determinantes socioculturales, como el género (Menéndez, 2020).

La segunda razón asociada tiene relación con la ausencia de competencia en materia de género en el profesorado, la mayoría del mismo no fue formado incorporando esta perspectiva y, aunque se han generado cursos de capacitación, algunos son reacios a participar en cursos específicos sobre el tema.

Lo anterior representa una amenaza significativa para el logro de la institucionalización de la perspectiva de género en la FEN, puesto que se considera que la incorporación de los estudios de género en la currícula es uno de los factores que mayor impacto tienen en el proceso de institucionalización de la PDG en las IES,

ya que impacta de manera directa en la preparación académica de las y los jóvenes en proceso de formación al proporcionarles nuevos elementos teóricos y metodológicos para la comprensión de la realidad social [...] al mismo tiempo que aporta a la formación de las y los jóvenes universitarios elementos para la deconstrucción de las diversas formas de discriminación imperantes en nuestras sociedades y les transmite valores de equidad y respeto a las diferencias (Buquet, 2011, p. 214).

Sobre el impulso de acciones de capacitación y sensibilización

A través de diferentes estrategias han podido implementarse actividades de sensibilización en torno a cultura de la paz, igualdad sustantiva y derechos humanos de las mujeres: conferencias, conversatorios, foros, análisis cinematográficos, *performances* e intervenciones feministas.

Para lograr lo anterior se ha establecido vinculación con organizaciones civiles locales e instituciones de gobierno, lo que ha hecho posible realizar dichas actividades sin que genere un gasto adicional para la universidad, en el entendido de que no se cuenta con asignación presupuestal para este tipo de acciones. Esta situación, aunque indignante, coincide con lo que sucede a nivel nacional, donde se destina poco presupuesto o ninguno a las acciones de género y que ha sido señalado como un hecho frecuente dentro de las IES que repercute en el retraso en la implementación de estrategias que accionen en lo operativo la prevención y acompañamiento en los casos de violencia de género (Ordoñez y Vallana, 2022).

En esta experiencia hemos identificado que, si bien el estudiantado cada vez se muestra más participativo y las autoridades más sensibilizadas y comprometidas por apoyar las actividades, la plantilla docente muestra resistencia para incorporarse a las mismas, a menos que los cursos y seminarios se oferten con valor curricular. En particular se ha hecho evidente que hay una mayor resistencia a las capacitaciones para la socialización del protocolo institucional para la prevención, atención de acoso y hostigamiento sexual, ya que argumentan que esto se ha vuelto una cacería de brujas; también ha habido resistencias más notorias cuando se abordan temas de aborto o erotismo.

Transversalizar la PDG en la investigación

En algunos de nuestros programas educativos sigue cuestionándose (aunque cada vez en voz más baja) si la teoría de género o feminista tiene o no lugar en la academia, predominando en general una actitud negativa respecto a reconocer y formalizar líneas de investigación que problematicen temas de género, diversidades sexogenéricas y masculinidades.

Si bien hemos avanzado en el desarrollo de tesis con perspectiva de género, masculinidades, interculturalidad y derechos humanos —tanto en las de licenciatura como de posgrado—, el hacerlo se continúa contemplando como

una preferencia de pocas investigadoras y no como un criterio que debe transversalizar todas las investigaciones. Como ejemplo de lo anterior se tiene que de 48 proyectos de investigación que conformaron el catálogo de investigación en 2023, únicamente 16 (33 %) incluían PDG; quienes dirigieron estas investigaciones fueron seis investigadoras y un investigador de un total de 25 personas que integran la comunidad investigadora en la FEN.

Transversalizar la PDG en el ámbito de la investigación, tanto en la FEN como en la mayoría de las IES, es el gran reto, y esto tiene que ver con el machismo que prevalece entre quienes hacemos investigación y nuestras resistencias de origen patriarcal que dificultan el reconocer que todos los fenómenos sociales se enmarcan en relaciones de poder basadas en condiciones de género, raza, clase social, etcétera.

La resistencia por incorporar la PDG en la investigación en salud ha sido señalada como una forma de invisibilizar a las mujeres y de generalizar la experiencia masculina en los procesos de salud-enfermedad-atención, ya que existen diferencias entre hombres y mujeres —tanto biológicas como culturales— que marcan de manera determinante la experiencia y recursos de los que disponen las personas para conservar la salud o enfrentar la enfermedad (Ruíz, Tomas, Rodríguez, Pérez y Gasch; 2019).

En el contexto antes planteado, consideramos conveniente puntualizar que no basta con agregar la categoría género a las investigaciones o desagregar los datos de manera dicotómica. Resulta necesario incluir al menos tres perspectivas, como se han señalado a lo largo del texto: la primera se refiere a cuestionar cómo la producción de conocimiento se relaciona con estructuras sociales ordenadas por la raza, la clase, la etnia, etcétera, y las vendrá a reproducir.

La segunda será cómo la epistemología y metodología empleadas invisibilizan o siguen violentando ciertas ontologías al considerarlas objetos de conocimiento o meras estadísticas o, por el contrario, realizarán una justicia epistémica al co-construir conocimientos y reconocer que no todo el conocimiento surge dentro de la academia occidental.

Finalmente, retomando las palabras de Djmaila Ribeiro (2023), el lugar de enunciación “es una herramienta teórica y metodológica que genera un ambiente explicativo para evidenciar distintos lugares y espacios diversos de las fuentes y los lectores” (Amaral, en Ribeiro, 2023 p. 60).

Es importante retomar este concepto y hablar de que la academia y el quehacer de la investigación en muchas ocasiones también conllevan poder y

violencia. La academia feminista debe cuestionarse desde dónde se enuncian estos ejercicios de poder, porque no se trata solo de hablar de las opresiones con base en la categoría de género que en muchas ocasiones nos atraviesan por el hecho de ser mujeres. Al estar dentro de los espacios universitarios es necesario reflexionar sobre el lugar de privilegio que se ocupa dentro de la academia y cómo llegamos a reproducir las violencias hacia otras mujeres o grupos vulnerables.

Democratizar los espacios de toma de decisión

En 2019 se llevó a cabo en la FEN una serie de modificaciones en su normativa, se introdujo el lenguaje incluyente en sus marcos normativos y reglamentos, se propuso un incremento en los días de permiso tras el parto y se reglamentó sobre las autorizaciones para garantizar el cuidado a las infancias y el horario de lactancia. Sin embargo, aun cuando reconocemos esto como un avance significativo en la cultura de respeto a la igualdad de género y de derechos humanos, también somos conscientes de que persisten desafíos y áreas de mejora para alcanzar una verdadera igualdad sustantiva y un respeto absoluto a los derechos humanos.

Si bien somos una facultad generizada —ocho de cada diez personas del profesorado somos mujeres—, nuestro director y consejero maestro, dos de las figuras con mayor autoridad y representación, actualmente son varones; es la primera vez en la historia que esto sucede y consideramos que evidencia la disposición para transitar a la igualdad de género, ya que la alternancia de género representa para nuestra facultad un aspecto clave para lograr una verdadera igualdad.

En el contexto antes señalado, no dejamos de plantearnos que la consciencia de las desigualdades no se acota a los cuerpos biológicos de los actores y que, por tanto, cuerpo de mujer no es garantía de consciencia de género. En el caso de la FEN, en este periodo directivo hemos tenido un apoyo sustantivo para las acciones que se impulsan desde la unidad de género y derechos humanos.

Conclusión

Retomando las palabras de Sarah Ahmed (2021), el recorrido hasta aquí nombrado da cuenta de cómo las instituciones se convierten en aquello sobre lo

que trabajamos porque no nos incluyen. Al igual que ella, otras muchas feministas, académicas, trabajadoras y estudiantes han denunciado cómo las universidades han sido, son y seguirán siendo espacios en disputa para las mujeres y los cuerpos feminizados.

Las denuncias sobre las violencias en muchas ocasiones se convierten en más denuncias sobre cómo los procesos de acceso a la justicia nos quedan cortos y, ante los mismos, la perspectiva de género —pero sobre todo la articulación de las mujeres— siempre ha sido y seguirá siendo la respuesta ante un sistema que busca desestructurar.

Las aulas han empezado a quedarnos cortas, tomamos los espacios y salimos a la calle como una comunidad organizada que reclama mejores condiciones para la vida de las mujeres, de las poblaciones diversas e históricamente discriminadas y, si bien sabemos que hace falta fortalecer el trabajo con personas en situación de discapacidad, de las poblaciones indígenas e infancias, hacia allá queremos avanzar también. Lamentablemente, quienes nos sumamos somos pocas personas y los/as estudiantes transitan y egresan de la FEN. Necesitamos reforzar las estrategias para sumar al movimiento a más profesorado, pero para ello es necesario generar estrategias de abajo hacia arriba y muchas de las modificaciones que se han realizado han surgido sin trabajar con la población. Sobre todo, es necesario romper con la dicotomía activismo-academia y consideramos que estamos en estos procesos de co-construcción.

Referencias

- Aguilar, A. (2022). Científicas (y más que eso): reflexiones sobre autocuidado, emociones, ética, agencia y poder en la investigación feminista. *Revista Uruguaya de Antropología y Etnografía*, 7(1), 77-101. <https://doi.org/10.29112/ruae.v7i1.1495>
- Ahmed, S. (2000). *Strange Encounters: Embodied Others in Post-Coloniality*. Routledge.
- Ahmed, S. (2021). *Denuncia. El activismo de la queja frente a la violencia institucional*. Caja Negra Editora.
- Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*. Siglo XX.
- Buquet, A. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior: Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles educativos*, 1(33), 211-225. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea18.pdf>
- Buquet, A., Cooper, J., Mingo, A., y Moreno, H. (2013). *Intrusas en la universidad*. UNAM-PUEG-ISSUE.
- Cancer, P., Martin, E., y Mainer, J. (2023). La escuela del siglo XXI en la encrucijada: entre el neoliberalismo y la reacción patriarcal. *Con-Ciencia Social (segunda época)*, 6, 97-124.
- Cerva, D. (2017). Desafíos para la institucionalización de la perspectiva de género en instituciones de educación superior en México: Una mirada a los contextos organizacionales. *Revista Punto Género*, 8, 20-38. <https://revistapuntogenero.uchile.cl/index.php/RPG/article/view/48399>
- Darder, A. (2022). Reflexiones sobre la democracia cultural y la escolarización. *Aula de Encuentro, volumen extraordinario* (1), 39-89.
- Echeverría, R., Evia, N., y Carrillo, C. (2022). Sistematización de experiencias: construcción de un protocolo universitario para atender la violencia de género en la UADY. *La ventana. Revista de Estudios de Género*, 56, 268-300. <https://www.scielo.org.mx/pdf/laven/v6n56/1405-9436-laven-6-56-268.pdf>
- Gargallo, F. (2019). *Reflexiones en torno a las ideas y prácticas del entre-mujeres a principios del siglo XXI*. Colección Primeros Pasos. Ediciones desde abajo.
- González, R., y Gress, M. (2023). Tendederos de denuncia y emociones: una aproximación al tipo de violencia sexual experimentado por estudiantes universitarias. *Cuaderno 198*, 167-183. <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/cdc/article/view/9815/16563>
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2008). *Herramientas básicas para integrar la perspectiva de género en organizaciones que trabajan derechos humanos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Menéndez, E. (2020). Modelo médico hegemónico: tendencias posibles y tendencias más o menos imaginarias. *Salud Colectiva*, 16, e2615. <https://doi.org/10.18294/sc.2020.2615>
- Montes de Oca, A. (2019). Dificultades para la Transversalización de la Perspectiva de Género en una Institución de Educación Superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(1), 105-125. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100105>
- Ordóñez, L., y Vallana, V. (2022). Entre la negligencia y el hartazgo... <https://www.oab.org.br/publicacoes/pesquisa?termoPesquisa=panoramas&fbclid=IwAR09ZN5M57Vw0sEC8ScHPuLPxT1tPHZpp2itdw4tvWSI4Xpublicacao>
- Reen, K. A., y Reason, R. (2012). *College students in the United States: Characteristics, experiences and outcomes*. Jossey-Bass Inc Pub.
- Ribeiro, D. (2023). *Lugar de enunciación*. El camino de las Agujas. Hilando Feminismos. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Ruiz, M., Tomás, C., Rodríguez, M., Pérez, E., y Gasch, A. (2019). Gender agenda in health sciences education... *Gaceta Sanitaria*. 33(5). 485-490. <https://dx.doi.org/10.1016/i.gaceta.2018.03.010>

Carroll, D. (1997). <http://www.gutenberg.org/cache/epub/1997/1997-h/1997-h.htm>

Notas

1. Los tendederos de acoso o denuncia se atribuyen a la activista mexicana Mónica Meyer, quien los propuso como un *performance* en el que las mujeres pudieran contar de manera anónima su experiencia sobre el acoso sexual en las calles. Para 2020, más de veinte IES los incorporaron para denunciar el acoso y hostigamiento sexual que se viven dentro de los espacios universitarios (González y Gress, 2023). [Regresar a la nota 1.](#)

Estrategias de estudiantes ante la violencia de género en la Universidad Pedagógica Nacional

MÓNICA GARCÍA CONTRERAS
MARGARITA ELENA TAPIA FONLLEM
ROCÍO VERDEJO SAAVEDRA
ROSANA VERÓNICA TURCOTT

Introducción

La violencia de género en las instituciones de educación superior (IES) es un fenómeno que persiste en México y América Latina. A pesar del desarrollo de protocolos para la prevención, atención y sanción de dicha problemática, de que existen directrices generales para elaborar e implementar mecanismos contra el hostigamiento sexual y acoso sexual en las IES e incluso declaraciones formales de “cero tolerancia”, entre otros mecanismos, el problema está lejos de resolverse en la vida cotidiana dentro del espacio universitario, pues en algunos casos incluso se ha incrementado o diversificado conforme a las condiciones postpandemia mediante el ciberacoso, sexteo (o *sexting*), *doxing* o los entornos contextuales diferenciados de cada institución.

No obstante, un número importante de IES en el país aún no cuenta con protocolos de atención para la violencia de género y cuando sí existen, son de reciente creación, por lo que apenas se está llevando a cabo la instrumentalización de estos. Además, hay que enfatizar que las normativas en México están lejos de tener una funcionalidad idónea debido a que hace falta una buena difusión de las mismas, que se cuente con suficientes respaldos estructurales y recursos financieros y materiales para llevar a cabo la tarea, así como personal capacitado en la materia. Aunado a lo anterior hay que destacar la cultura de la no denuncia en México, que es de 93.2 %, lo que complejiza aún

más esta situación (INEGI, 2018 y 2023), pues cuando sí se denuncia, menos del 1 % de los casos llegan a una sentencia, siendo desolador el panorama en este rubro.

Por ello, convencidas de que es fundamental la búsqueda de otras estrategias en la lucha contra la violencia de género, en este trabajo se apuesta por el valor de la participación de pares y la experiencia estudiantil, así como de sus propuestas.

Así, el presente escrito deriva del proyecto “Desarrollo de estrategias de acompañamiento entre pares en casos de violencia de género en unidades de UPN”. Se abordarán algunas de las problemáticas de violencia de género, así como estrategias que para su resolución propone el estudiantado de cuatro unidades de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de la república mexicana: la Unidad 161 Morelia y Unidad 164 Zitácuaro, en Michoacán, así como la Unidad 201 Oaxaca y la Unidad 202 Tuxtepec, en Oaxaca. Los resultados que aquí se presentan derivan de una serie de sesiones de diálogo que por medio de plataformas digitales se llevaron a cabo con estudiantes de estas cuatro unidades, durante mayo y junio de 2023, y algunas entrevistas a docentes que fungieron como enlaces en dichas unidades.

Perspectiva analítica

La perspectiva analítica tiene su base en los estudios feministas, de género y de los derechos humanos de las mujeres.

Los estudios de género y feministas nos dan un marco para la comprensión de la desigualdad entre hombres y mujeres, basada en los estereotipos que prevalecen en las sociedades acerca de la supremacía masculina, y abogan por el cambio social necesario para acabar con esta. Además, dicha mirada procura ir más allá de la obtención de datos, buscando construir “un proyecto colectivo de transformación que posibilite otra manera de aproximación a la compleja relación entre teoría y praxis, entre las ausencias y las presencias, y resignificar la realidad” (Pájares, 2020, p. 305).

El *género*, como categoría social, es una de las contribuciones teóricas más significativas del feminismo contemporáneo, que enfatiza que lo femenino y lo masculino se conforman a partir de una relación mutua, cultural e histórica. Las elaboraciones históricas de los géneros son sistemas de poder con un discurso hegemónico y pueden dar cuenta de la existencia de los conflictos sociales

(Ferguson, 1999).

El concepto de género se entiende entonces como un instrumento de análisis para explicar y describir, como ya se mencionó, las relaciones de poder entre hombres y mujeres, pero desde una postura política clara, que es la condición subordinada de las mujeres y las consecuencias de esa subordinación. Es así como se entrelaza claramente con el feminismo, en el que la idea de resistencia al sistema patriarcal, androcéntrico, machista y colonialista es fundacional (Tapia y García, 2023, p. 54).

Ahora bien, los *derechos humanos de las mujeres* son una serie de atributos, prerrogativas y libertades que tienen todas las mujeres, los cuales son indispensables para llevar una vida digna. Si bien mujeres y hombres tienen los mismos derechos desde que nacen y durante toda la vida, viven situaciones y condiciones diferentes (Organización de las Naciones Unidas, 1993). Las mujeres han vivido situaciones de subordinación y exclusión con relación a los hombres, lo que ha generado que no puedan ejercer sus derechos en igualdad de condiciones debido a diversos factores que discriminan a las mujeres del reconocimiento y goce de estos.

Por su parte, las *violencias de género* tienen su origen como definición a finales de los años noventa del siglo XX, sustentada por diversos instrumentos internacionales, nacionales y regionales de derechos humanos de las mujeres, entre los que destacan la Conferencia Mundial de Derechos Humanos de la ONU (1993), la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer (1993), la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (OEA, 1994), y la Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijing (ONU, 1995). Dichos instrumentos se centran en la violencia contra las mujeres, misma que se entendió inicialmente como:

Todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada (ONU, 1993).

No obstante, en este trabajo entendemos que hay quienes sostienen que aunque toda expresión de violencia contra las mujeres puede ser entendida como violencia de género, no toda violencia de género es violencia contra las mujeres, pues se parte de la base de que existen formas de violencia de género que afectan a minorías en situación de vulnerabilidad y que no están cabalmente contempladas por las medidas referidas a la violencia contra las mujeres.

En este sentido hay que aclarar que comprendemos el carácter relacional, diferencial, abierto y precario de toda identidad y configuración significativa

constitutiva de lo social (Buenfil, 2004, p. 16), la imposibilidad de fijar el sentido de los elementos en ninguna literalidad última (Laclau y Mouffe, 1987, p. 108) y la lógica de la negatividad que impide la clausura de cualquier horizonte social (Torfing, 2004, p. 36).

Por ello se puede decir que no hay un en sí absoluto del concepto de *violencia de género* y que este es susceptible de apropiarse, usarse y concebirse de modos distintos dependiendo de quien lo enuncia, de las condiciones culturales sociales y políticas en que se produce, así como del marco enunciativo —para qué lo enuncia, a quién se le está comunicando— (Buenfil, 1998, p. 5). No obstante, hay sentidos del concepto con mayor fuerza que otros, pero ello no impide la emergencia de concepciones que integren —más que se integren— a la violencia de género a otras poblaciones afectadas por la construcción social de la relación de poder entre los sexos.

De modo que la propia ONU Mujeres establece, por ejemplo, que:

La violencia de género se refiere a los actos dañinos dirigidos contra una persona o un grupo de personas en razón de su género. Tiene su origen en la desigualdad de género, el abuso de poder y la existencia de normas dañinas. El término se utiliza principalmente para subrayar el hecho de que las diferencias estructurales de poder basadas en el género colocan a las mujeres y niñas en situación de riesgo frente a múltiples formas de violencia. Si bien las mujeres y niñas sufren violencia de género de manera desproporcionada, los hombres y los niños también pueden ser blanco de ella. En ocasiones se emplea este término para describir la violencia dirigida contra las poblaciones LGBTQI+, al referirse a la violencia relacionada con las normas de masculinidad/feminidad o a las normas de género (ONU, s/f).

Ahora, desde una perspectiva jurídica, se puede hablar de *violencias de género*, pues se establecen en normativas como la Ley de Acceso de la las Mujeres a una Vida Libre de Violencia en México diferentes tipos y modalidades de la misma.

Asimismo, comprendemos que las violencias de género en las IES son parte de un continuo o un proceso evolutivo de incidentes, actitudes y experiencias articuladas con la violencia familiar, el acoso y la violencia sexual en las calles, con la trans, lesbo, bi y homofobia, así como con las expresiones de las redes sociales y medios de comunicación que normalizan el sexismo y la objetivación sexual como demostraciones cotidianas de una cultura de género inequitativa que sostiene y permite el daño a niñas y mujeres, fundamentalmente, pero también a personas no binarias.

La mirada de continuidad de las violencias, que reconoce las causas históricas de la violencia contra las mujeres, captura también las percepciones subjetivas y los puntos en común de cómo las mujeres y las minorías sexuales

experimentan dichas expresiones y conductas como violaciones. Además, advierte sobre no situar un final del continuum, por ejemplo, violación y feminicidio, sin problematizar las manifestaciones diarias de sexismo y jerarquías de género (Herrera y Rodríguez, 2023). Esto provee un marco útil para reflexionar sobre la naturaleza del problema con implicaciones asociadas al cómo percibimos el daño, las respuestas a ello, así como las propuestas.

Coincidimos en que advertir las violencias como parte de un proceso articulado en un continuum también permite un análisis que va más allá de un enfoque de impacto o efectividad de políticas a otro que examina críticamente cómo un asunto social se ha venido definiendo como un problema y cuáles son las exclusiones y silencios de dicha construcción. De ese modo se pueden problematizar las culturas subyacentes, los actos y actitudes que las sostienen, así como identificar desventajas e inequidades en las bases de género y la sexualidad.

Es importante señalar, por otro lado, que en el marco de este trabajo se han empleado como dispositivos de aproximación al estudiantado, la realización de sesiones de diálogo a través de medios digitales en torno a ejes específicos sobre la violencia, la violencia de género, el conocimiento de apoyos institucionales y las estrategias para afrontarlas. También se realizaron entrevistas con quienes fungieron como enlaces para el desarrollo de dichos diálogos. Además, se tiene como punto de partida una experiencia previa en 2022, cuando se llevó a cabo un proyecto similar en la UPN Ajusco, en la Ciudad de México, en el cual se buscó dar centralidad a las voces de estudiantes y docentes, en una articulación con nuestras propias reflexiones.

Violencia de género en las unidades de la UPN

Participación en los diálogos

Para comenzar, detallamos las condiciones en que se llevaron a cabo los diálogos en cada unidad de la UPN.

En Morelia se realizaron dos sesiones de diálogo y una entrevista con la docente responsable del curso, dado que el grupo de estudiantes tenía prácticas fuera de la universidad. Participaron 25 estudiantes.

En Zitácuaro fueron cuatro los diálogos llevados a cabo con 110 estudiantes de licenciatura y posgrado y una entrevista con quien fue enlace en la unidad.

En Oaxaca tuvieron lugar cuatro diálogos con 25 estudiantes de sexto

semestre y lo que se denominó “Tallercita con tus amigas pedagogas: Reconociendo la violencia que ejercemos”.

Finalmente, en Tuxtepec se llevaron a cabo tres diálogos con 83 estudiantes de segundo semestre: 61 de la Licenciatura en Pedagogía y 22 de la Licenciatura en Intervención Educativa. Cabe mencionar que en la tercera sesión la participación disminuyó a 30 estudiantes porque se encontraban en fechas de cierre de su semestre.

Obstáculos para los diálogos

Hay que mencionar que en el desarrollo de los diálogos a distancia tuvieron lugar varias problemáticas que por momentos obstaculizaron el desarrollo de los mismos. En Morelia, la problemática se dio por la cancelación del tercer diálogo programado y porque el estudiantado había salido a prácticas cuando tuvo lugar el cuarto diálogo. En Oaxaca, hubo dificultades para el primer acercamiento con el estudiantado, ya que la virtualidad fue una barrera para el acercamiento y para establecer un diálogo que generara el intercambio de experiencias sobre la violencia, sus causas y consecuencias. Con este grupo, lo mismo que con el de Tuxtepec, tuvo lugar el ocultamiento estudiantil al conectarse con las cámaras apagadas, así como el silencio ante la presencia de las docentes y al tratar el tema de la violencia por motivos de género. Por ello, el nombrar la violencia y romper el silencio fue un proceso lento.

Los diálogos entre la negación, ocultamiento y normalización de los actos violentos por motivos de género que experimenta el estudiantado es otra constante que se percibió en la interacción con los grupos de jóvenes.

En Zitácuaro, en cambio, no hubo obstáculos; por el contrario, hubo una dinámica de mucha participación y entusiasmo por parte del estudiantado.

Hallazgos

Ya entrando en lo hallado en cada unidad, se expone lo siguiente:

En lo que respecta a Morelia, el estudiantado opinó acerca del significado de las violencias vividas, teniendo claridad acerca de los tipos y modalidades de estas, señalando la casa y la escuela como los espacios donde se observan más violencias. También a los medios digitales como un recurso cada vez más utilizado para agredir, sobre todo a las mujeres. El estudiantado coincidió en señalar que las personas pueden sufrir violencia psicológica, física, sexual, lo que llamaron verbal y emocional, así como la económica, reconociendo que son

las mujeres las más afectadas e identificando que los hombres pueden ser objeto de violencia de género cuando tienen una identidad diferente a la heterosexual.

También hubo opiniones acerca de la violencia, sobre todo verbal, que reciben los hombres, no reconocida y sin atención especializada como la que se brinda a las mujeres.

En una intervención, una alumna se identificó como víctima de abuso sexual y expresó la importancia de tener estos espacios de diálogo para poder externar las experiencias de violencia de género y a través del poder de la palabra ir perdiendo el temor a reconocer el daño sufrido.

La mayoría de los casos de hostigamiento sexual narrados tuvieron a profesores como los agresores. Al describir las experiencias se reconoce el poder que ejercen los docentes por su figura de jerarquía y la posibilidad de reprobarlas o dañarlas en lo académico. Las amenazas, burlas y comentarios misóginos están presentes en los comportamientos de maestros agresores. Estas conductas generan miedo, enojo e impotencia.

El estudiantado participante compartió sus experiencias al denunciar estos casos de hostigamiento sexual a través de tendedores y actos de protesta, liderados por estudiantes mujeres feministas. Comentaron que, como grupo, habían participado en las actividades y movilizaciones, recibiendo amenazas por parte de algunos docentes.

Por otro lado, en Zitácuaro, el conocimiento acerca de lo que es e implica la violencia de género es fragmentado y poco profundo, pues se desconocen la mayoría de tipos y modalidades de violencia. Además, si bien en los diálogos ocupó un lugar importante la descripción de experiencias de violencia de la población estudiantil, esta también conserva opiniones poco informadas y hasta justificatorias de la misma. Ello también se articula con algunas expresiones que minimizan las violencias vividas por las mujeres, exigiendo reconocimiento de la violencia padecida por varones y por la comunidad LGBTTTTIQA+, las cuales generaron polémica, así como comentarios androcéntricos y también machistas.

En cuanto a la comunidad LGBTTTTIQA+, existe una clara preocupación por parte del estudiantado por los varones gays y las violencias que padecen, así como de las mujeres trans, de modo que en los diálogos se compartieron diversos casos de ello, así como expresiones de solidaridad; sin embargo, no hubo expresión relativa a los demás integrantes de la comunidad. En esta perspectiva, también hay que mencionar que no existe suficiente sororidad entre las mujeres y falta impulsar el principio de que estas pueden vivir plenamente para sí mismas.

En cuanto a las experiencias de violencia de género, se presentaron casos de violencia psicoemocional, gordofobia, violencia sexual —sobre todo en la forma de hostigamiento sexual— y violencia digital por parte de docentes y compañeros estudiantes varones de la unidad. De la violencia física se habló, pero más en casos de familiares, amigas y conocidas de las estudiantes, así como en las relaciones de pareja, lo cual les afecta también pues es parte de su contexto próximo y porque en la mayoría de los casos hay una débil respuesta por parte de las autoridades para la persecución y resolución de los casos. En este punto también es relevante destacar que es necesario que el estudiantado conozca el círculo de la violencia y el síndrome de la mujer maltratada, pues prevalecen comentarios y actitudes de culpabilización respecto a las víctimas.

Se puede sostener que en la unidad Zitácuaro se ha dado con frecuencia la violencia sexual por parte de docentes y si bien se han atendido algunos de los casos más denunciados por las estudiantes, los procesos han sido lentos y sin un castigo más allá de la separación del cargo de los agresores. No obstante, gracias a la dinámica generada por los diálogos realizados como parte de esta investigación, se impulsaron acciones concretas por parte de las autoridades de la unidad para sancionar a uno de los docentes denunciados, lo cual es una buena señal para redoblar los esfuerzos y alentar este tipo de conversaciones.

En Oaxaca, las revelaciones sobre la violencia de género estuvieron presentes sobre todo dentro del ámbito familiar, el cual fue expresado con mayor fluidez, así como la violencia en el noviazgo, en especial en aquellos casos en que la relación se establece con personas de mayor edad.

El estudiantado señaló que recibe apoyo por parte del personal docente para encausar las situaciones de violencia y establecer acciones para aminorar la carga emocional que esto genera. Se vinculan otras instancias para hablar con las familias, en sus barrios o comunidades, como es el Instituto Mexicano de la Juventud (INJUVE) —que ofrece diversas charlas y talleres referidos al tema de la violencia intrafamiliar—, pero reconocen que no es suficiente dado que la violencia dentro del seno familiar y en la vida cotidiana es más difícil de atender.

Por otra parte, se mencionó que el único espacio de atención con el que cuenta la universidad es el Departamento de Psicología y las tutorías individuales, por lo que es necesario de manera urgente establecer acciones dentro de la institución para la prevención, atención y seguimiento sobre la violencia de género con vinculación de las madres y padres de familia.

En Tuxtepec se dio mayor énfasis a la violencia psicológica y, sobre todo, en lo que el estudiantado llamó “violencia pasiva”, misma que identifican como la

más común en su institución universitaria y que entienden como aquella que se da entre “amistades” y que se ejerce entre bromas o críticas de aparente buena fe. Se puede decir que hay confusión respecto a los tipos de violencia que identifican.

Llama la atención que en los tres diálogos con el grupo de estudiantes en Tuxtepec no se hace ningún señalamiento de casos de violencia (acoso y hostigamiento) al interior de la universidad. Identifican ciertos casos de violencia por parte de los profesores, pero más bien de carácter discriminatorio en el salón de clases. Asimismo, es notoria la preocupación por la violencia callejera que viven de camino a la universidad, convirtiéndose esta, aparentemente, en un lugar seguro.

Las situaciones de violencia que tienen lugar en la universidad y que mayormente manifiestan son aquellas que involucran a sus propios pares.

Frente a estas situaciones, algunas estudiantes señalaron, por un lado, que son hechos que no tiene por qué atender la institución, sino que les corresponde resolverlas a ellas en lo individual y como grupo, en conjunto con sus madres y padres de familia. Solo una estudiante manifestó que sí le corresponde a la universidad en tanto que tales acontecimientos suceden dentro de ella. Por otro lado, y en congruencia con lo anterior, las situaciones de violencia ejercidas por sus pares las han resuelto agrupándose y hablando con alguna profesora o autoridad de la universidad para que tome cartas en el asunto.

Como puede verse en esta breve descripción, la situación de las estudiantes en la UPN Tuxtepec (Unidad 202) refleja desconocimiento del tema de la violencia de género en educación superior, tanto por las expresiones de las estudiantes como porque ignoran el protocolo. Las estrategias que han utilizado o que pueden idear van muy encaminadas a las acciones formativas o de trabajo desvinculado de la institución educativa. Vale la pena revisar la situación que se experimenta en cuanto a la violencia por parte de pares, así como la que se vive al exterior de la escuela. Todo esto sugiere la necesidad de desarrollar propuestas y procesos formativos en materia de violencia de género y derecho a una vida libre de violencia.

Finalmente, en este apartado se puede decir que en las unidades fue generalizado el desconocimiento cabal del protocolo de prevención, atención y sanción de casos de violencia de género con que cuenta la UPN, así como la falta de información sobre las formas en que se ejerce la violencia por razón de género, lo cual es un factor que da lugar a confusiones que impiden su reconocimiento y, en consecuencia, su denuncia.

Propuestas

Como propuestas o estrategias que se pueden llevar a cabo en la UPN Morelia se habló de crear espacios de reflexión donde se puedan crear lazos de confianza entre estudiantes o con la compañía de especialistas. También de buscar apoyo psicológico en instituciones por fuera de la universidad para que atiendan las emociones negativas que quedan como secuelas después del acoso y hostigamiento sexual. De igual forma, se habló de la realización de talleres sobre temas relacionados con la violencia de género y de foros en que se puedan dejar comentarios anónimos, pues muchas situaciones de violencia no se cuentan por vergüenza o pena de parte de las estudiantes. Asimismo, se sugirió promover actividades artísticas en las que se puedan expresar los malestares causados por la violencia de género, generar espacios de formación para el personal docente y crear un directorio de instituciones que puedan apoyar a las víctimas de violencia de género.

En Zitácuaro hubo varias propuestas para la lucha contra la violencia de género, expresadas por el estudiantado y la docente entrevistada, las cuales engloban algunas temáticas primordiales, entre las que destacan la formación —tanto para el estudiantado como para el personal docente y administrativo de la unidad— en materia de feminismos, estudios y perspectiva de género; derechos humanos de las mujeres; tipos y formas de violencia; ciclo de la violencia; síndrome de la mujer maltratada; autodefensa y empoderamiento de las mujeres; derechos de la comunidad LGBTTTIQA+; masculinidades; derechos de las víctimas; rutas críticas para la atención de violencia de género en la unidad (protocolo) y en su comunidad, así como talleres de autodefensa.

Además, se requiere con urgencia de una formalización de puestos clave para la atención de los casos, asignación de recursos estructurales y materiales para cuidar la continuidad del personal y las acciones que han venido funcionando para la indagación y solución de la problemática, de trabajo docente más organizado y de la elaboración de una base de datos con los casos que se han dado hasta ahora en la unidad y del personal de base que ha sido señalado como agresor. Asimismo, se sugiere una mejor articulación con las actividades que se hacen en las unidades Ajusco y Michoacán.

En Oaxaca se llevó a cabo el taller presencial denominado “Tallercita con tus amigas pedagogas: Reconociendo la violencia que ejercemos”, actividad que implicó un proceso de formación adicional para la estudiante egresada de la UPN Ajusco que lo diseñó e impartió y quien participó previamente en la opción de campo¹ de “Contextos inclusivos para la prevención de la violencia en

educación” en UPN Ajusco durante dos semestres, el cual busca fortalecer los procesos de formación y la constitución de profesionales especialistas en los temas sobre la violencia en los espacios educativos que puedan brindar y realizar actividades, estrategias y propuestas formativas que fortalezcan la vinculación entre pares.

El grupo de estudiantes de Oaxaca solicitó reforzar los temas de la violencia en el noviazgo a través de acciones vivenciales que permitan establecer vínculos de fortaleza y de involucramiento ante los procesos de machismo y sobre “exigencias” de las estudiantes.

En Tuxtepec se sugirió un buzón de quejas y la realización de pláticas y talleres primordialmente sobre violencia, violencia de género y entre pares, y violencia en el noviazgo.

Reflexiones finales

El proyecto de investigación-intervención realizado en cuatro unidades de la UPN ubicadas en las entidades de Oaxaca y Michoacán muestra la pertinencia de generar espacios para conocer las opiniones, experiencias y propuestas de estudiantes en torno a las violencias de género que se padecen en la vida cotidiana de sus universidades. Abonar a un mayor conocimiento de este problema en la UPN, cuyas unidades se encuentran en todos los estados del país, contribuye a tener un diagnóstico más completo de la violencia de género que puede ser retomado por las autoridades para mejorar la atención y resolver los casos de hostigamiento y acoso sexual denunciados.

Sugiere también nuevas líneas de investigación, pues partimos de la idea de que todas las voces de los agentes educativos son importantes, entre ellas las de las docentes, quienes, la mayoría de las veces, apoyan a estudiantes violentadas aun sin saber qué hacer puesto que, al igual que el estudiantado, muchas de ellas normalizan la violencia en general y la violencia de género en particular, además de que se encuentran desvinculadas o poco articuladas con sus colegas académicas y absortas en su día a día entre la vida universitaria y la personal.

Otra línea de indagación que amerita profundizarse es el de las emociones que forman parte crucial de la vida de las personas y que aparecen en los relatos, pues la violencia de género provoca miedo, enojo, impotencia, dolor, humillación, rabia, vergüenza, entre otras; por ello, entre las propuestas, el estudiantado pide apoyo psicológico, ya que no saben cómo manejar la

frustración, el desánimo y el pesar que quedan como secuelas de las agresiones.

¿Qué representan y qué implican en la vida personal y académica de las víctimas las emociones generadas por los agresores?; ¿cuál será el alcance o impacto de las experiencias de hostigamiento y acoso sexual en la vida de las y los estudiantes?

Explorar, como ya lo empezamos a hacer en este trabajo, en las experiencias de las docentes ante este fenómeno, indagar más acerca de las formas en que apoyan a las jóvenes universitarias víctimas para denunciar el delito y seguir adelante, puede ampliarse en investigaciones futuras, acercándonos más al conocimiento de las condiciones laborales y personales de las profesoras, así como de sus propias experiencias de violencia de género y las estrategias a las que recurren para enfrentar a las autoridades en el apoyo a estudiantes afectadas por el hostigamiento y el acoso sexual. Ellas y nosotras transitamos caminos similares al acompañar a estudiantes a sobrellevar las condiciones hostiles que se mantienen en los espacios universitarios, por lo que hay que dejar huella de ese camino andado.

Referencias

- Buenfil, R. (1998). Análisis Político de Discurso en la narrativa histórica. Reflexiones metodológicas de investigación. Presentación en el encuentro de Historiografía: Discurso, géneros y formato (19 de septiembre). México.
- Buenfil, R. (2004). Imágenes de una trayectoria. En R. Buenfil (Coord.), *Debates Políticos Contemporáneos, en los márgenes de la modernidad*. México: Plaza y Valdés.
- Ferguson, A. (1999). ¿Qué son los estudios de la Mujer y cuál es su futuro? *Hiparquia X*. Recuperado de <http://www.hiparquia.fahce.unlp.edu.ar/numeros/volx/bfque-son-los-estudios-de-la-mujer-y-cual-es-su-futuro>
- Herrera, M., y Rodríguez, G. (2023). El continuum de la violencia de género en el espacio privado y su reproducción en la sociedad. *Revista de Estudios de Antropología Social*, 1(13), 136–159. Recuperado de <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/antropologiasexual/article/view/20103>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2018). *Encuesta Nacional de victimización y percepción sobre seguridad*. México: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/envipe/2018/doc/envipe2018_presentacion_nacional.r
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2023). *Encuesta nacional de victimización y percepción sobre seguridad*. México: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- Laclau, E., y Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista*. Madrid: Siglo XXI.
- Organización de los Estados Americanos. (1994). *Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer*.
- Organización de las Naciones Unidas. (1993). *Declaración de Viena*. Recuperado de <https://www.semujeres.cdmx.gob.mx/conoce-tus-derechos>
- Organización de las Naciones Unidas. (1995). *IV Conferencia Mundial sobre la Mujer*. Recuperado de <https://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/fwcwn.html>
- Organización de las Naciones Unidas. (s.f.). *Preguntas frecuentes: Tipos de violencia contra las mujeres y las niñas*. Recuperado de <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence>
- Pájaros, L. (2020). Fundamentación feminista de la investigación participativa: Conocimiento, género y participación, o del diálogo necesario para la transformación. *Investigación feminista*, 297-306.
- Tapia, E., y García, M. (2023). *Violencia de género en la UPN. Estrategias de acompañamiento entre pares*. México: Balam.
- Torring, J. (2004). Un repaso al análisis del discurso. En R. Buenfil (Coord.), *Debates Políticos Contemporáneos, en los márgenes de la modernidad*. México: Plaza y Valdés.

Notas

1. El plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la UPN tiene como fase final de formación la adscripción a campos formativos, siendo uno de ellos el de Orientación educativa, al cual se adscribe esta opción de campo y en el cual participan como docentes las cuatro autoras de este texto. [Regresar a la nota 1.](#)

Autocuidado feminista contra la violencia de género dentro de una organización sindical académico-universitaria ante los contrasentidos del acceso a la justicia del Estado y los protocolos de las IES

MARÍA DEL PILAR SCHIAFFINI HERNÁNDEZ

La observación de la resistencia de nuestro país a uno de los sus procesos más aciagos y críticos, el de la inseguridad y la violencia generalizados en este señero siglo XXI, resulta desolador. Sin embargo, al focalizar la observación de las múltiples violencias desde una postura de género, los análisis se tornan mayormente sombríos —y también ininteligibles— si no se profundiza en la estructura sociopolítica- económica del Estado mexicano y, más aún, si no se entiende que las tesis y prácticas milenarias del patriarcado están siendo encaradas en un relativamente corto periodo histórico, cimbrando y contradiciendo de tal forma las superestructuras que, en medio de tal debate —percibido como históricamente dialéctico— nos encontramos las mujeres con toda nuestra humanidad a cuestas.

Las estructuras institucionales que resguardaban a las mayorías se han agrietado: el proceso que logró que la cultura mexicana, caudillista, de raigambre autoritaria y eminentemente patriarcal durante la mayor parte del siglo XX, reprodujera establemente un sistema político, no ha encontrado transformación plena en la democracia electoral del nuevo siglo, afectando poco a esas instituciones posrevolucionarias que enculturaron a la población mexicana (Winocour, 2002, p. 16).

En ese contexto, las numerosas y variables cifras de las violencias en los distintos espacios de la vida social terminan obteniendo consensos para reproducirse, por lo cual parecería que solo desde la acción personal, que también es política,¹ podrían ejercerse con los inconvenientes de no afectar la

estructura del conjunto social.

Por eso, el estudio de la violencia en contra de las mujeres y su acceso a la justicia —a cualquier tipo de justicia, en cualquier espacio— se torna por lo menos problemático. Y es que el ejercicio de la violencia que ha estructurado durante milenios a nuestras sociedades se expresa con mayor potencia justamente allí donde todavía le es permitido manifestarse (Benjamín, 2007, p. 114), normalizando sus prácticas extremas, como en México, donde la debilidad de las instituciones y los métodos originarios del ejercicio del poder de la violencia coexisten y es más fácil que sobreviva también un orden social de género desigual, incluso en el orden del Estado, aunque este se pronuncie contrario a la desigualdad en el discurso y en sus ordenamientos jurídicos.

Así es como transcurre la violencia de género en la realidad contemporánea mexicana, donde las múltiples violencias de género parecieran formar parte del entorno: visibilizadas, pero naturalizadas, reconocibles y clasificadas, pero contempladas generalmente como parte del paisaje social, pues de qué otra manera se explica que los índices de la violencia contra las mujeres se incrementen día a día a pesar de las políticas y discursos oficiales.

Los ámbitos laboral y escolar con sus múltiples violencias en México

Ocurre en esta realidad actual que, aun cuando desde algunas instituciones y espacios sociales contestatarios al orden patriarcal se ubiquen, clasifiquen y elaboren disposiciones contra la violencia de género, esta sigue persistiendo: más aún cuando, por requerimientos del sistema económico capitalista, las mujeres se integran en mayor medida a los distintos ámbitos de dicha economía, como el laboral, donde las mujeres “están más expuestas a todas las expresiones de la violencia de género que quienes se quedan en el hogar” (Castro, 2003, p. 149).

El ámbito laboral, que en siglos pasados y a través de las distintas revoluciones industriales se planteaba superficialmente como una conquista de género, se problematiza porque las mujeres salieron de los recintos privados para formar parte en realidad del ejército industrial de reserva y sufrir, además, la triple jornada femenina, tal como lo plantean desde el siglo pasado los estudios de género más señeros.

Actualmente se sabe que en este ámbito las mujeres suelen estar mucho más

propensas que los hombres a sufrir todos los tipos de violencia (Duncan, 2000, p. 65), siendo la más prevalente la violencia sexual (53 %), junto con la violencia emocional (43 %) ² y, por supuesto, la económica, ³ traducida en el llamado *techo de cristal* y en la brecha salarial por cuestiones de género: “Siglos de cultura machista, de opresión de la mujer en todas las áreas por parte del varón, encuentran en el ámbito laboral un escenario ideal para manifestarse” (Lembo, 2018, p. 97). Así, impera en este espacio la violencia sexual y emocional, categorizada desde los estudios organizacionales como acoso laboral y discriminación en razón de género. ⁴ El acoso laboral —moral y emocional— o *mobbing* —que también puede ser de índole sexual y económica, según definiciones más abarcadoras— alcanza en los ámbitos de trabajo cifras de entre 60 o 70 por ciento para las mujeres y aumenta con la precariedad laboral (Peña, 2007, p. 134), que aunque también afecta a los hombres de una organización, lo hace en un grado superlativo en las mujeres (Bosqued, 2015, pp. 38-39).

Las condicionantes jerárquicas en los ambientes laborales se replican también en los escolares, donde la prevalencia de la violencia en razón de género se caracteriza por el uso del poder en situaciones de inequidad, pero con cambios sustanciales en los últimos años respecto a los sujetos y actores violentos, sobre todo en la educación media y superior.

En las escuelas mexicanas se ha sostenido una tendencia al crecimiento del denominado *bullying* o acoso escolar, de efectos físicos y emocionales en la víctima, pero que no alcanza a englobar una de las más graves consecuencias ocurridas en este ámbito escolar, como es el acoso sexual, que prevalece en constante crecimiento (ENDIREH, 2021) y cuyos hechos no se denuncian cuando es realizado por un superior jerárquico (como en el caso de un profesor), apareciendo las mismas dinámicas del uso de las violencias en otros ámbitos cuando se trata de mujeres (Fernández, 2015, p. 134).

Con todo, en las escuelas mexicanas la violencia más extendida contra las mujeres era hace una década la psicológica, le seguía la física y, en menor cuantía, la violencia sexual; actualmente ocurren a la par. Con anterioridad, los principales agresores eran autoridades y personal de los planteles educativos (maestros, empleados), es decir, superiores jerárquicos, pero actualmente la incidencia de agresiones por parte de los iguales jerárquicos o compañeros masculinos (46 %) excede el doble de las agresiones de los profesores (16 %) (ENDIREH, 2021). En los espacios escolares, el Estado mexicano instauró desde hace unos años una política legislativa para una vida libre de violencia; las instituciones públicas encargadas de la educación formal de gran parte de la

población ya tienen atribuciones y responsabilidades específicas de instrucción y prevención sobre las violencias en contra de las mujeres,⁵ mientras que en las instituciones de educación superior (IES) se han elaborado sendos protocolos de género.

Públicamente, se considera inadmisibile que la escuela formal sea otro más de los espacios donde ocurren las violencias de género dado el carácter de sitio de estudio y análisis de la realidad sociopolítica económica que significa la educación superior, por lo que con dichas acciones han tratado de incidir para que haya equidad entre los géneros (Cervilla y Fuentes, 2006, p. 137).

Sin embargo, todas las legislaciones, teorías y discursos de género, así como la intervención del poder judicial, no alcanzan para prevenir y socavar verdaderamente el entramado multidimensional de las múltiples violencias, que se llega a complejizar cuando se entrelazan ámbitos como el laboral con el escolar; así ocurre en institutos políticos como los sindicatos de académicos de las IES.

El sindicalismo y los sindicatos de IES como espacios de disputa de género

Los sindicatos se configuran como un espacio emanado del ámbito laboral donde, al igual que en el mundo del trabajo, en la escuela y en la sociedad en general, existen estructuras de desigualdad y relaciones de poder basadas en el género que, a través de la violencia, buscan mantener a las mujeres en una posición subordinada y atacar a las personas que no se ajustan a las funciones de género socialmente aceptadas.

Así, el ejercicio de violencia de género se ha dado a la par de la incorporación masiva de las mujeres en los sindicatos y se mantiene, aun con los intentos organizacionales de paridad de género, como una realidad que vulnera la integridad física, psicológica, económica, de derechos humanos y liderazgo social.

Aunque se reconoce que desde la modernidad han existido causas estructurales que han determinado la ausencia o visibilidad de las mujeres en las luchas y dirigencias sindicales, dicha participación ha existido —por más que la historiografía no la consigne— silenciando gran parte de la presencia de las mujeres en el trabajo sindical desde los inicios del movimiento obrero en el siglo XIX.

La izquierda de tradición marxista, que permeó las ideas de justicia social de donde emergen estas instancias de defensa laboral de los trabajadores, contribuyó a este silencio con sus rituales de membresía y solidaridad homosocial desde una masculinidad hegemónica (Ledwuth, 2012), por lo cual en el mundo laboral se ha identificado el gran peso que aún tiene la ideología patriarcal marxista en la interpretación de las desigualdades en la sociedad en general y en el mundo sindical en particular, el cual sigue operando bajo una lógica relacional de trabajo versus capital y omitiendo la consideración de las desigualdades de género, contraponiendo y subordinando la lucha por la igualdad de género.

La prevalencia de dicho patriarcado ha seguido rigiendo a la mayoría de las sociedades, independientemente de su régimen económico político, que por mandato borró durante milenios a las mujeres de los espacios públicos; pero ni siquiera el acceso a los espacios laborales disminuyó la misoginia expresada en las múltiples violencias que las mujeres deben padecer y soportar para poder seguir siendo productivas fuera de los espacios privados del hogar.

Así, el patriarcado moderno se ha fundamentado en el liberalismo económico como ruta de posibilidad para la obtención de derechos humanos y la progresiva emancipación de los sujetos, pero a las mujeres se sigue sometiendo a condiciones laborales injustas, tanto en las tareas manuales como intelectuales, y solo son reconocidas a costa de presión social.

Aun así, en el mundo laboral del siglo XXI se ha planteado que los sindicatos, como instancias de representación política de trabajadores, pueden constituirse como una herramienta colectiva decisiva para modificar patrones patriarcales de comportamiento socialmente construidos y garantizar y defender el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia en espacios públicos y privados, existiendo una relación estrecha entre la prevención de la violencia de género, el trabajo y la protección sindical:

Se ha observado, por ejemplo, que las mujeres trabajadoras están usualmente más protegidas frente la violencia de género en los centros de trabajo donde existe un sindicato y, por el contrario, que esta violencia se agudiza en aquellos trabajos en donde no hay una protección sindical o donde existe un limitado acceso a los derechos laborales y de sindicación (OEA, 2020, p. 7).

Sin embargo, la violencia de género que enfrentan las mujeres y otras poblaciones no heteronormadas en el mundo del trabajo es una práctica reiterada y extendida en nuestras sociedades, registrándose en general un índice muy bajo de denuncias y sanciones, por lo que esta forma de violencia todavía se mantiene

latente y se extiende al contexto sindical, en donde se replican las estructuras de desigualdad y relaciones de poder basadas en el género través de la violencia (OEA, 2020, pp. 7-8). Por este motivo, se incurre en la violencia interna en los sindicatos, pues no son ajenos a la estructura social donde tienen cabida, a pesar de que en sus reglas estatutarias no solo se perfilen como democráticos sino como defensores de los derechos humanos y laborales e integren legislaciones en contra de la violencia hacia las mujeres. El orden de su discurso no altera sustancialmente las múltiples violencias, discriminación y micromachismos, manteniéndose la violencia hacia las mujeres de su membresía como una realidad que vulnera su integridad física y psicológica y su liderazgo social.

En los sindicatos que perviven o que han sido creados recientemente debido a la modificación de la legislación laboral en México —obligada por haber firmado el Tratado entre México, Estados Unidos y Canadá (T-MEC)— se contemplan diversas disposiciones que fortalecen en la letra el respeto de los derechos de las mujeres trabajadoras, declarándose de interés social la garantía de un ambiente laboral libre de discriminación y violencias, y a integrar mujeres en sus directivas, entre otras disposiciones proteccionistas (Flores Caballero y Martínez Mejía, 2023).

Pero la violencia sigue ahí latente. Aunque incorporen la perspectiva de género en sus reglas estatutarias o en sus protocolos y la igualdad se maneje perfectamente en sus discursos. Incluso, en los sindicatos emanados de luchas sociales que se perfilan independientes de los poderes fácticos —en nuestro país existe una cultura política sindical de tipo corporativa y corrupta— es muy difícil integrar en las prácticas gremiales un irrestricto respeto a los derechos de las mujeres.

Estas situaciones pueden complejizarse en los organismos gremiales de académicos sostenidos en las IES. Por definición de legislación laboral, las universidades públicas del país mantienen una autonomía tal que sus trabajadores académicos son trabajadores especiales, cuyos asuntos laborales (contratación, estabilidad, categorización, evaluación, rescisión) corresponden solo a las instituciones educativas,⁶ de forma tal que su profesorado, independientemente de su género, no puede obtener la protección integral laboral de la Ley Federal del Trabajo (LFT).⁷ En ese contexto, los sindicatos de académicos tienen la doble tarea de no solo defender derechos acotados, sino de ingresar personas afiliadas que mantienen la idea de que no son trabajadores que venden su fuerza de trabajo, pues su labor es una especial que conlleva privilegios de índole intelectual y reconocimiento social. Además, esgrimen

conocimientos disciplinarios, transdisciplinarios o interdisciplinarios que los inmiscuyen en la teoría o estudios de género, utilizados como herramientas discursivas para solo mantener el estado de cosas sin modificaciones sustantivas de comportamiento cultural gremial.

Así, en los sindicatos de académicos pueden manejarse disposiciones de índole democrática, progresista y paritaria —como incluir en su nominación al género femenino, dirigencias colegiadas con mujeres, agregar disposiciones estatutarias de defensa de las mismas, crear órganos de dirección como Secretarías de Género, avalar Protocolos de Género— y, a pesar de ello, persistir en la violencia hacia nosotras.

Acceso a la justicia en México y sindicalismo en IES

Respecto de la intervención de la justicia, sobre todo penal, resulta contradictorio para el sentido libertario de muchos discursos feministas concederle al poder punitivo de ese tipo de justicia un valor de apropiación tal del conflicto, pues en México lo único que a veces se logra accediendo a los juzgados es una revictimización de la persona ofendida debido al carácter sexista que permea gran parte de los sistemas penales (SEGOB, 2009). Además, se coincide en señalar que, tal como sucede para muchos otros delitos, la agravación de las penalidades no desincentiva la prevalencia de las violencias contra las mujeres. Sin embargo, algunas personas le confieren a esta agravación de las sanciones aunque sea un poder simbólico, porque así, un Estado de Derecho tiene la oportunidad de difundir los valores deseables en una sociedad, sus límites y alcances (SEGOB, 2009, p. 24).

En México, el acceso a la justicia para las mujeres que sufren violencias se encuentra acotada y la referente al sistema penal no es la excepción, incluso en la culminación letal de la violencia, es decir, el feminicidio —ya con un vasto recorrido legislativo a nivel federal (Senado de la República, 2023)—, aun cuando en muchos estados todavía no se tipifica como tal el asesinato de una mujer por solo el hecho de serlo (Olamendi, 2000). Se advierten muy diferentes ritmos en los que las entidades federativas avanzan en el camino hacia la defensa e igualdad de derechos, por ejemplo hacia la paridad de género. Todos estas diferencias legislativas y ritmos son producto de resistencias al cambio, resultado de la dificultad de alcanzar una transformación política y cultural que supone balancear relaciones que han sido largamente favorables a solo una de las

partes (Hernández, 2022).

Sin embargo, y contra todos estos factores, las mujeres deberíamos tener derecho a acceder a la justicia por distintos caminos, aun cuando no sean los meramente judiciales, ya que la medida de aumentar castigos para disuadir las violencias ha resultado ser bastante discutible aun en el caso de la violencia sexual en los diferentes ámbitos.⁸

Resultados generales de instrumentos estadísticos y analíticos sobre la violencia contra las mujeres establecen que un mayor poder de decisión de las mismas y una autonomía e ideología de roles más igualitaria se encuentran relacionados con un menor riesgo de los tipos de violencia física y sexual — aunque no necesariamente de la emocional y económica—, debido a lo cual instancias de defensa laboral —como los sindicatos— se han dado a la tarea de instituir diversas disposiciones de paridad u órganos de dirección con protocolos para erradicar la violencia de género en seguimiento a modificaciones legislativas recientes.

Pero todavía falta mucho por profundizar al respecto en los mandatos legales; la denominada armonización legislativa no se ha logrado en el ámbito laboral y escolar, que, en el caso de la violencia de género, no es solo un asunto de técnica jurídica o político o ético, sino siendo la suma de todo ello, “es el rostro efectivo de la justicia como opción” (CEAMEG, 2023, p. 8) del Estado de Derecho.

Así, la armonización de la LFT respecto a derechos de las mujeres a una vida libre de violencias todavía está pendiente porque en México no se cuenta con legislación que haga especial referencia a las razones de género en la violencia y el acoso laboral ni con una ley federal de identidad de género ni con instrumentos y herramientas legales que unifiquen todas las diferentes concepciones de violencia y acoso laboral, así como legislación que considere potenciales daños (Fundación Friedrich-Ebert-Stiftung, 2022).

Tampoco en nuestro país se cuenta con legislación laboral que haga especial referencia a las razones de género en la violencia y el acoso, ni una ley federal de identidad de género; menos con una que aborde explícitamente la violencia y acoso en todo espacio de trabajo, es decir, durante el trabajo, en relación con el trabajo o como resultado del mismo (por ejemplo, momentos de descanso, traslados, trayectos o comunicaciones del trabajo), siendo los espacios virtuales coto abierto para la violencia laboral (Fundación Friedrich-Ebert-Stiftung, 2022, p.13) porque aun cuando apenas en 2022 se instauró la llamada Ley Olimpia, esta solo aplica para delitos de violencia digital de tipo sexual y no laboral,

escolar o política.

Así, no es extraño encontrar que incluso cuando ya se han legislado diversas disposiciones para hacer válidos preceptos constitucionales igualitarios (Cámara de Diputados, 2023), en leyes laborales específicas correspondientes a la IES públicas, por ejemplo, no existe un solo párrafo que haga alusión directa a las inequidades; la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado tan solo en su título primero, artículo 11, señala:

En lo no previsto por esta ley o disposiciones especiales, se aplicarán supletoriamente, y en su orden, la Ley Federal del Trabajo, el Código Federal de Procedimientos Civiles, las leyes del orden común, la costumbre, el uso, los principios generales de derecho y la equidad (LFT, 2019, p. 1).

Del mismo modo, se han legislado sanciones en el código penal federal para los diversos delitos de violencia de género con aspectos inconsistentes⁹ en un contexto de orden institucional de justicia inequitativa, donde no solo no se recibe apoyo, sino usualmente existe revictimización por instancias judiciales e institucionales, así sean de la IES y sus protocolos de género.

La complejidad del entramado legal disuade de principio cualquier denuncia; sin embargo, es necesario posicionar —aunque solo sea simbólicamente— con información, manifestación y declaraciones, las cifras y los datos de la impunidad en los imaginarios colectivos de los distintos espacios donde pervivimos las mujeres, los cuales son, a final de cuentas, los que se modifican con la temporalidad y producen posibles cambios culturales.

Asuntos de género en un sindicato académico de IES

En la dinámica de un sindicato de personal académico, donde los ámbitos laboral y escolar se entrelazan, uno de los factores a considerar es la escolaridad de las mujeres, porque estudios de género empíricos y señeros suponían que a mayor escolaridad menor posibilidad de padecer violencia, lo cual, en sectores específicos —como los de mujeres académicas— es relativo y difícil de discernir porque aun estando en una posición de poder como docente, formando parte de los ámbitos escolar y laboral, la prevalencia de violencias, como ya se describió en cifras, es muy alta (ENDIREH, 2021).

Desde la teoría feminista, la perspectiva de género y derechos humanos en el contexto organizativo sindical supone la posibilidad de que sus afiliadas/os identifiquen las múltiples prácticas de violencia en contra de las mujeres y otras colectividades que han sido normalizadas o ignoradas, tales como la violencia

política en contra de quienes no identificándose como hombres buscan participar en los procesos de toma de decisiones dentro de los organismos gremiales, o la violencia económica derivada de aquellas negociaciones colectivas que no exigen poner fin a brechas salariales por condición de género, o aún más, el hostigamiento sexual hacia personal afiliado por parte de miembros del sindicato en puestos de poder.

Con los reglamentos estatutarios en mano se pretendería visibilizar todas estas situaciones de desigualdad, así como establecer disposiciones que desalienten, prevengan y sancionen toda esta violencia puesto que sus consecuencias van más allá de la vida de las personas trabajadoras y sus familias, ya que interfieren y afectan el mundo del trabajo, la vida sindical y las comunidades, reforzando otros tipos de violencia que prevalecen en la sociedad.

Ante tipo de circunstancias, un sindicato de profesorado —el de Trabajadoras y Trabajadores de la UNAM (SITTAUNAM), de reciente creación — instituyó toda una organicidad como sindicato independiente y libertario, adoptando diversas disposiciones que promueven la paridad de género en sus puestos de decisión, así como una Secretaría de Género que entre sus múltiples funciones debió elaborar el protocolo pertinente para dirimir las acciones de las múltiples violencias que puedan ocurrir entre sus agremiadas.

Sin embargo, así como en otros ámbitos de la realidad, en los sindicatos la dimensión cultural y simbólica del género sigue siendo un referente de desigualdad social en la incorporación política de las mujeres en condiciones de paridad. Por ello, entre los debates teóricos de la representación se ha abordado si a mayor incremento de las mujeres en los órganos decisorios se dan cambios en las agendas políticas, o si a las mujeres solo se les involucra en temas considerados sensibles y en favor de las mujeres (Jones, 2009), como también en esta instancia gremial ocurre.

Como institución jerárquica con órganos decisorios, los sindicatos replican algunas de las constantes situacionales halladas en instancias de poder: jornadas más extensivas de trabajo (pues el que sea representante una mujer no la disculpa de sus roles de cuidados); mayores juicios, observación y cuestionamiento sobre su labor sindical (sobre todo a aquellas mujeres pertenecientes a las Secretarías de Género) o incluso mayor autoexigencia y, ante equivocaciones, un mayor señalamiento respecto de los varones; así como distribución habitual del trabajo por rol de género tradicional, pues a pesar de la existencia estatutaria de la paridad, la desconfianza hacia el liderazgo de las mujeres pervive, encontrándose hasta falta de sororidad. Así, como señalan

estudios empíricos al respecto de la paridad en esferas de poder, existe un escrutinio social más fuerte sobre las mujeres en dichos espacios, resultando que toda esta carga social no es similar para los varones, por lo cual es fundamental encontrar los claroscuros en los avances y retos en la igualdad sustantiva dentro de ese tipo de espacios (Hernández, 2022).

Si bien los hallazgos al respecto no son concluyentes, se coincide en que los esfuerzos de paridad y búsqueda de igualdad ocurrirán solo cuando las mujeres se involucren en todos los temas y no de forma única en los estereotipadamente femeninos y cuando los hombres se involucren en temas de género y dicha perspectiva se introduzca de manera transversal en las agendas de acción sindical.

Señalado lo anterior, y en forma testimonial, se puede referir con el ejemplo de cómo puede ocurrir todo un entramado de violencias e inequidades de difícil ubicación que ocurren dentro de un sindicato discursivamente de izquierda, progresista y estatutariamente equitativo, pues de manera abierta o velada dichas violencias siempre están presentes debido a la arraigada cultura patriarcal y a los contrasentidos del orden jurídico legal.

Descripción de casos de violencias y formulaciones procedimentales propuestas

Aun cuando todavía no se logra la completa armonización de las leyes federales contra la violencia de género respecto de las secundarias relacionadas con los espacios laborales y escolares, en 2022 México firmó un tratado comercial que obliga a signar los designios de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la cual, entre otras disposiciones, trata de establecer la obligación de las autoridades laborales, personas empleadoras, sindicatos y trabajadoras/es de eliminar la violencia y la discriminación contra las mujeres. De ese modo, las organizaciones gremiales —como los sindicatos— deben crear en México programas para prevenir, atender, investigar y sancionar la violencia contra las mujeres, así como procedimientos internos e instancias específicas para aplicar los protocolos respectivos que contemplen la reparación del daño (El Economista, 2023). El SITTAUNAM se constituyó como instancia gremial con el impulso de las reformas a la LFT de 2019, por lo que, al conformarse colegiada y paritariamente en términos de género, trató de corresponder a las garantías que los lineamientos de la OIT pretenden en materia de derechos de las

trabajadoras y de perspectiva de género, que actualmente se expresa en un modelo de protocolo¹⁰ para prevenir, atender y erradicar la violencia, aunque no se instrumenta de forma obligada.

En el mismo sentido, instituyó una Secretaría de Igualdad de Género con atribuciones estatutarias, las cuales, sin embargo, se acordaron de forma deficiente en su significado igualitario, lo cual fue evidente al enfrentar las primeras demandas de justicia por violencias de género.¹¹ Mientras que a otras instancias al interior del sindicato se les otorgaron un caudal de atribuciones, a la de Igualdad de Género se le acotaron a nivel de subsidiaria de las resoluciones de otros órganos de decisión sobre las agresiones u ofensas de su competencia declarativa pero no factual, es decir, se reglamentó que cualquier asunto que ameritara sanción estatutaria se debería investigar primero por la Comisión Autónoma de Vigilancia, que realizaría “las investigaciones necesarias a iniciativa propia o bien cuando algún otro órgano o miembro del Sindicato denuncie ante esta Comisión alguna falta que amerite el aplicar una corrección disciplinaria” y después “Proponer a la Comisión de Honor y Justicia la aplicación de la medida disciplinaria que proceda, o bien exonerando al investigado” (SITTAUNAM, 2019, p. 14).

Así, la Secretaría de Igualdad de Género se debería mantener al margen de la información y, sobre todo, de las decisiones sobre los reclamos de justicia de género al interior y al exterior del sindicato.

Como esta secretaría mantiene la facultad de pronunciarse discursivamente sobre transgresiones a las mujeres en la IES, desde 2020 pudo publicar —en plataformas virtuales primordialmente— sus apoyos para afiliadas o no afiliadas académicas.

Sin embargo, al enfrentarse ante un caso de acoso sexual a una estudiante que se encontraba realizando su servicio social en el despacho de un asesor jurídico del sindicato, la Secretaría de Género fue apartada por no contar con las herramientas formales necesarias, pues se encontraba apenas elaborando su Protocolo de Género en medio de difíciles deficiencias orgánicas.

Tales deficiencias iban desde la imposibilidad estatutaria (primero debía conocerse, investigarse y definirse el caso desde las Comisiones de Vigilancia y Honor y Justicia para después informar a la Secretaría de Género) hasta la sustantiva, puesto que los cargos gremiales son honoríficos y quienes los detentan abonan sus capacidades en la medida en que sus ocupaciones laborales lo permiten (algunas fuera de la UNAM debido a que es un sindicato con una membresía mayoritaria de personal académico de asignatura, precaria casi por

definición).

Además, las cuotas del personal afiliado al sindicato estuvieron detenidas en procesos burocrático-administrativos de la UNAM y no se le proporcionaron durante los tres años siguientes a su conformación, ocasionando que toda diligencia sindical fuera sustentada por las personas con alguna responsabilidad gremial, como en el caso de las mujeres de la Secretaría de Igualdad de Género, o colegiada, a quienes se les reclamaba desempeñar sus funciones con mayor exigencia que a los demás órganos.

Por ello, la estudiante de la UNAM que denunció ser acosada acudió a la Fiscalía especializada en estos casos, a sabiendas de las carencias estructurales del sindicato, así como de la aplicación del Protocolo de Género de la UNAM al cual tenía derecho (Gaceta UNAM, 2022). Su denuncia procedió en esa instancia judicial y en el sindicato de forma no orgánica, dado que las mencionadas comisiones colegiadas difícilmente sesionaron por la falta de quorum y, cuando lo hicieron, sus miembros comentaron de forma extraoficial que no había pruebas, desconociendo que la gran mayoría de los delitos de género son ocultos. Desde la Secretaría de Igualdad, sus mujeres integrantes no cejaron en su actividad —a pesar de los obstáculos descritos—, elaborando un protocolo de atención, escuchando a la estudiante agraviada y tejiendo redes de apoyo de género para finalmente —aunque sin proceso ni mandato orgánico estatutario porque el agresor fungía como asesor sin pertenecer al gremio— despedir de sus funciones al supuesto victimario.

Paralelo a este caso ocurrió otro que fue ampliamente conocido de manera no formal al interior del sindicato cuando uno de los afiliados y su ayudante fueron rescindidos de la UNAM, a través de sus instancias oficiales, por violencia política de género. En un proceso plagado de circunstancias políticas externas y desavenencias al interior de la instancia gremial, la Secretaría de Igualdad se vio avasallada. Sin herramientas estatutarias y protocolarias, en medio de contradicciones legales e intrigas políticas, solo fungió como observadora de un litigio interno y externo a la UNAM cuando el caso llegó al ámbito judicial y los académicos denunciados fueron exonerados.

En una atropellada sesión de escucha a las víctimas, la Secretaría de Igualdad de Género fue descalificada cuando estas se negaron a denunciar formalmente a los agresores aduciendo que no querían ser revictimizadas y una de ellas explicó que no podía exponer su expediente dentro y fuera de UNAM.

A pesar de ello y por iniciativa propia, porque reglamentariamente se permite, la Secretaría de Igualdad de Género dio seguimiento al caso porque los

estatutos impiden que los afiliados al sindicato sean expulsados o suspendidos sus derechos, sobre todo por motivos políticos, y por mantenerse al tanto de un litigio que hasta la fecha continúa con la universidad.

Al interior del sindicato, en su vida orgánica, los profesores rescindidos no cuentan con apoyo y se les ha hecho el vacío político, manteniéndoles fuera de toda atribución decisoria sindical con todo y su profuso activismo a favor de los derechos académicos.¹² A pesar de los esfuerzos que se reconocen a nivel global para modificar las legislaciones y ubicar las violencias, se conservan elementos de discriminación contra las mujeres¹³ que judicial y culturalmente son difíciles de desmontar.

Ante ello, en una organización gremial —como un sindicato paritario por la relatoría descrita— se requieren preceptos más directos para combatir las variadas violencias de género, pero también la construcción de una ética no solo con perspectiva de género, sino con prácticas sororas y de autocuidado efectivas y adecuadas.

Tal como los esfuerzos teóricos del feminismo postulan, las representantes de género de una organización gremial deberían tener acceso a información de los casos que proporcione herramientas y responsabilidad sobre dicha información, la cual no debe constituir una carga más para las mujeres, sino distribuirse equitativamente entre todas las personas que conviven en un espacio como el sindicato. Ello se trató de efectuar con mayor o menor eficacia en los casos expuestos.

Aunque es muy importante mantener la secrecía inicial de los casos en el ámbito jurídico, debe haber acompañamiento de acciones sororas y de autocuidado de la persona violentada. Las técnicas de soporte psicosocial a través de redes de apoyo, reevaluación y co-escucha (Lin, Dean y Ensel, 1986) de tipo gremial deberán ser esgrimidas en toda su significancia (Lin, Dean y Ensel, 1986). Una víctima mantiene largos periodos de soledad, abandono, pesimismo, los cuales es deber racionalizar como temporales al darles otro sentido: el de contribución a una estructura social no patriarcal. Por ello, los órganos sindicales de igualdad de género no deben desistir de acompañar presencial y virtualmente a la víctima, sosteniendo la principal red de apoyo que esta elija, tales como colegas de trabajo y gremio.

Para realizar todo el trabajo de soporte psicosocial es menester equilibrar los tiempos tanto de la víctima como del apoyo gremial. Los quiebres que pueda tener una víctima durante su proceso deben ser apoyados por toda la red de forma equitativa y ser visualizados como momentos de desahogo y renovación

en la co-escucha porque, a pesar de los pesares, pueden reconvertirse en momentos de tregua y descanso en la otredad. Resignificar esos tiempos

fortalece a todes y permite estar al frente de nuevo, a fin de pensar juntas en nuevas estrategias. Es importante pensar que si nos desgastamos o si no estamos bien —como lo quiere este sistema patriarcal—, no podremos seguir encontrando caminos creativos de transformación social (Nuwuanda, 2019, p. 36).

En los casos presentados en el sindicato se trató de instrumentar la técnica de co-escucha, pero no se profundizó en ella debido a las fallas de organicidad sobrellevadas. Faltó, sobre todo, la técnica adecuada para permitir que algunas de las personas denunciantes se permitieran relatar la violencia padecida, por ejemplo.

También faltó extender más las redes mismas de mujeres del sindicato, ya que estas pudieron ofrecer a las víctimas sentirse parte de un sistema y proporcionarles un sentido de seguridad y protección. Del apoyo afectivo-emocional, donde se intercambia afecto, simpatía, empatía, comprensión y prestación de soporte mutuo, surge una guía de consejos cuando se comparten valores y experiencias. La instrumentación completa de redes constituiría una forma de regulación y equilibrio gremial a partir del refuerzo de responsabilidades, compromisos y comportamientos que pueden instrumentarse en los órganos sindicales prescritos, pero también extenderse a los que no tienen las atribuciones de la defensa de género (Sánchez, 2011).

Comentarios finales

Planteadas las dimensiones situacionales de violencias que las mujeres podemos experimentar al exterior e interior de una organización gremial en las IES, más que ayer se problematiza la idea del trabajo emancipador del liberalismo, de la mujer empoderada por y para sus labores fuera de casa que contribuyó a la mencionada triple jornada femenina, o del alcance de puestos de poder en clave masculina donde incluso funcionarias de políticas públicas en contra de la violencia de género traicionan al mismo género para conseguir enclaves más altos en gobiernos supuestamente progresistas, por lo que su feminismo se queda en el discurso mediático pero no interviene fehacientemente en la realidad de las mujeres.

Lo anterior se puede replicar en instituciones jerárquicas, como los sindicatos, aunque se organicen paritariamente y operen con perspectiva de

género. La superestructura patriarcal es todavía muy fuerte y su desmontaje no se advierte promisorio para la mitad de la humanidad que somos las mujeres.

De hecho, se han empezado a documentar evidencias de que la violencia puede incrementarse temporalmente cuando las mujeres, empoderadas, cuestionan las pautas sociales y culturales asociadas a los roles tradicionales, o hacia aquellas que por el hecho de esgrimir sus derechos al interior de las instituciones y organizaciones sufren represión y violencia con mayor severidad, aunque sea por un breve periodo. Pese a que esto no ocurrió de tal manera en los contextos situacionales presentados en este texto, podemos referir que las mujeres sindicalistas de la Secretaría de Igualdad de Género solo fueron protegidas por la preexistencia de la estructura jerárquica; sin embargo, sus decisiones y exigencias fueron atajadas por un trasfondo estatutario que no profundiza en la igualdad de género, así como un entramado legal externo que puede revictimizar socavando los fundamentos de las exigencias de equidad, igualdad y acceso a la justicia, cualquiera que esta sea.

Ante ello se refrenda la sororidad con todo el andamiaje cultural histórico de autocuidados y apoyo que continuamos enriqueciendo las mujeres para confrontar y sobrepasar todas las violencias que no cesan y que por momentos parecen aumentar y con formas tan difíciles a veces de ubicar.

Referencias

- Benjamín, W. (2007). Conceptos de filosofía de la historia. Terramar, Argentina.
- Bosqued Lorente, M. (2015). Mobbing: Cómo prevenir y superar el acoso psicológico. Paidós, Barcelona.
- Cámara de Diputados. (2019). Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado (Reglamentaria del Apartado B, del art. 123 Constitucional). Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFTSE.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2023). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Cámara de Diputados. (2023). Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia; Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres. Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>
- Castro, R. (2003). Violencia de género en las parejas mexicanas. Resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2003. INMUJERES, CRIM-UNAM, INEGI, México.
- Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género (CEAMEG). (2023). La armonización legislativa en las entidades federativas. Cámara de Diputados, LX Legislatura.
- Cervilla, D., y Fuentes, F. (Coords.). (2006). Mujer, violencia y derecho. Universidad de Cádiz, España. Recuperado de https://mujeresalborde.org/wp-content/uploads/2019/05/Taller-Defensoras-copartes-MC-3_compressed.pdf
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2023). México. Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- COTOPARTES. (2019). Taller de protección colectiva y autocuidado feminista. En Nuwuanda, L., y Posa, G. (Coords).
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2018). Código Penal Federal. Título Decimoquinto. Delitos contra la Libertad y el Normal Desarrollo Psicosexual, Capítulo I. Hostigamiento Sexual, Abuso Sexual, Estupro y Violación, Artículo 259 Bis. Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Duncan, C. (2000). Violence at work. Oficina Internacional del Trabajo, Ginebra, Italia.
- Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH). (2021). Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2021/>
- Estatutos de SITTAUNAM. (2019). Estatutos del SITTAUNAM: Junio 2019. Sindicato Independiente de Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México (SITTAUNAM). Recuperado de <https://sittaunam19.files.wordpress.com/2019/08/estatutos-sittaunam-junio-2019.pdf>
- Fernández Moreno, S. Y., et al. (2015). Violencia de género en la Universidad de Antioquia. UA-Centro interdisciplinario de estudios de género, Medellín, Colombia.
- Flores Caballero, M. F., y Martínez Mejía, E. (2023). Las mujeres y la reforma laboral. Abogadas MX. Recuperado el 29 de enero de 2023 de <http://web.archive.org/web/20230129194627/https://www.abogadasmx.org.mx/las-mujeres-y-la-reforma-laboral-por-maria-fernanda-flores-caballero-y-esteban-martinez-mejia/>
- Fundación Friedrich-Ebert-Stiftung. (2022). Andrés, M. (Coord.). La violencia laboral en México en el marco del convenio de la OIT. México. Recuperado de <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/chile/20133.pdf>
- Gaceta UNAM. (2022, 17 de noviembre). Protocolo para la atención integral de casos de violencia por razones de género en la UNAM. Recuperado de <https://www.defensoria.unam.mx/web/documentos/protocolo-atencion-integral-de-violencia-por-razones-de-genero.pdf>
- Hernández García. M. A. (Coord.). (2022). La paridad: una realidad aún por construir en los congresos

- Peña Saint Martín, F. et al. (2007). Cuando el trabajo nos castiga: debates sobre el mobbing en México. UAM, México.
- Jones, M. (2009). Legislatura y política legislativa prioritaria. *Revista de Estudios Políticos*, 25(4). México.
- Ledwith, M. (2012). Políticas de género en los sindicatos: La representación de las mujeres, entre la exclusión y la inclusión. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/258196307_Gender_Politics_in_Trade_Unions_The_Represe
- Lembo, N., y Abadi, M. (2018). Acoso laboral, mobbing. Ananké, Buenos Aires.
- Ley Federal del Trabajo. Artículo 353-M. Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFT.pdf>
- Lin, N.; Dean, A. y Ensel, W.M. (1986). Social support, life events and depression. Nueva York: Academic Press.
- Millet, K. (1969). Política Sexual. Cátedra, España.
- Mujeres al Borde. (2019). Taller defensoras copartes MC-3: Protección colectiva y autocuidado feminista. Recuperado de https://mujeresalborde.org/wp-content/uploads/2019/05/Taller-Defensoras-copartes-MC-3_compressed.pdf
- Olamendi Torres, P. (2000). El cuerpo del delito: los derechos humanos de las mujeres en la justicia penal. PGR, UNIFE.
- Peña Saint Martín, F., et al. (2007). Cuando el trabajo nos castiga: debates sobre el mobbing en México. UAM, México.
- Sánchez, J. (2011). Hábitos y uso de redes. Comunicar, España.
- Secretaría de Gobernación (SEGOB). (2009). Consultoría sobre el acceso a la justicia de mujeres víctimas de violencia en el sistema de procuración y administración de justicia en México. México: Comisión Nacional para Erradicar la Violencia contra las Mujeres.
- Senado de la República. (2023). Femicidio: De su conceptualización a la tipificación del delito en México. Recuperado de https://micrositios.senado.gob.mx/AHyML/files/DGAHyML_Boleti-n-89_Abril-de-2023.pdf
- Winocour, R. (2002). Algunos enfoques metodológicos para estudiar la cultura política en México. Porrúa-FLACSO-IFE, México.

Notas

1. Desde la postura de la filósofa feminista Kate Millet en su obra *Política sexual*, las experiencias — aparentemente individuales— de las mujeres están atravesadas por la configuración de las estructuras sociales y responden a las ideologías del orden político dominante. Es decir, en lo personal se encarna lo político (Millet, 1969, pp. 11-13). [Regresar a la nota 1.](#)
2. Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2021, en línea: <https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2021/>. De hecho, hace una década se contabilizaba a la violencia emocional, discriminadora, como la más extensiva en los ambientes laborales respecto a la sexual, que era ligeramente menor en cifras (p. 53). [Regresar a la nota 2.](#)
3. Seis de cada 10 mujeres mexicanas han sido víctimas de violencia psicológica y 29 % de las mujeres en México ha sufrido violencia económica (ENDIREH 2021), en línea: <https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2021/>. Estas prácticas contribuyen a la formación del techo de cristal, que más bien parece un techo de hierro. [Regresar a la nota 3.](#)
4. Ibid, p. 97. La discriminación laboral por género incluye desde comentarios despectivos hasta la brecha salarial y la segmentación laboral por género. [Regresar a la nota 4.](#)
5. La SEP debe incorporar en los programas educativos contenidos sobre igualdad de género y violencia contra las mujeres (INMUJERES, 2008, p. 76). [Regresar a la nota 5.](#)
6. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 3, fracción séptima: VII. Las universidades y demás instituciones de educación superior con autonomía tienen la facultad y responsabilidad de gobernarse a sí mismas. [Regresar a la nota 6.](#)
7. Ley Federal del Trabajo. Artículo 353-M, 353-N y 353-Ñ sobre derechos y regulaciones del trabajador académico. [Regresar a la nota 7.](#)
8. Se requiere de creatividad y energía para configurar una agenda contra la violencia de género (INMUJERES, 2019). [Regresar a la nota 8.](#)
9. Diario Oficial de la Federación (DOF) (2018) Código Penal Federal. Artículo 259 Bis sobre hostigamiento sexual y abuso de poder. [Regresar a la nota 9.](#)
10. Protocolo de asesoría y representación legal a través de PROFEDET. Disponible en: <https://www.gob.mx/stps>. [Regresar a la nota 10.](#)
11. Estatutos de SITTAUNAM, Capítulos VIII y IX sobre sanciones y procedimientos de investigación. Disponible en: <https://sittaunam.org/index.php/acerca-del-sittaunam/>. [Regresar a la nota 11.](#)
12. Sitio virtual de Ciencias TV y diversas redes sociales. [Regresar a la nota 12.](#)
13. Datos del Observatorio Ciudadano Nacional de Femicidio (OCNF, 2021). En muchas entidades no hay registros oficiales, por lo que la cuantificación depende de la sociedad civil. [Regresar a la nota 13.](#)

Reseñas curriculares de autoras y compiladoras

María Guadalupe Huacuz Elías

Académica e investigadora de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) Unidad Xochimilco desde 2010 en el Departamento de Política y Cultura. Fue integrante del Área de Investigación “Mujer, identidad y poder”, coordinadora del “Programa Universitario Cuerpos que Importan” en la misma unidad y titular de la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU) de la propia universidad. Cuenta con doctorado y maestría en Antropología Social por la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) y maestría en Historia del Arte en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Obtuvo una especialización en Estudios de la Mujer por el Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (PIEM) de El Colegio de México, es Licenciada en Derecho y Ciencias Sociales por la Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo y realizó estudios formales de música en la Escuela Popular de Bellas Artes de la misma universidad y en el Conservatorio de Música de las Rosas de Morelia, Michoacán. Realiza investigación-acción en torno a la epistemología feminista y de género, interculturalidad y mujeres en la música; de manera particular sobre violencia falocéntrica. Tiene diversas publicaciones acerca de la situación de las mujeres indígenas, violencia falocéntrica, ética de la investigación y mujeres en la música y ha impartido cursos y conferencias en México y en países como Brasil, Bolivia, Chile, Argentina, Polonia, Alemania, España, Francia, los Estados Unidos y Japón.

Claudia Ledesma-Hernández

Licenciada en Psicología General y maestra en Terapia Familiar por la UNAM, actualmente es candidata a doctora en Psicología Social y Ambiental y está terminando su investigación doctoral. Trabaja como psicóloga clínica de forma privada y estudia psicodrama en la escuela de Arte y Psicodrama de Adriana Piterbarg. Laboró en la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México, donde coordinó una Red de Referencia y Contrarreferencia en Casos de

Violencia Sexual contra Niñas, Niños y Adolescentes en la Ciudad de México, conformada por la Dra. Irma Saucedo, quien, junto con la Dra. Luciana Ramos, dirigió una investigación sobre violencia sexual en una secundaria de Iztapalapa. Ha participado en la capacitación de personal de salud y órganos de justicia en Morelos, Guerrero, Guanajuato y Durango.

Elizabeth García Cervantes

Técnica Titular “C” en Estudios de Género y responsable de la Unidad de Igualdad de Género e Inclusión en El Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR) en su sede en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. Es licenciada en Psicología por la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la UNAM, pasante de Etnología por la Escuela Nacional de Antropología e Historia, maestra en Estudios de la Mujer por la UAM-Xochimilco, doctora en Psicología Social por la UAM-Iztapalapa y cuenta con un diplomado en Intervención en crisis por la UNAM. Es co-coordinadora y co-fundadora de la RED contra la Violencia de Género en las IES, RECONSTRUIR, y del Comité Académico de los Encuentros de discusión y análisis de estrategias de intervención a la violencia por motivos de género en las IES. Sus líneas de investigación son: violencia por razones de género, activismos y feminismo.

Alicia Saldívar Garduño

Licenciada en Psicología por la UAM-Xochimilco, maestra en Psicología Social por la UNAM y doctora en Psicología por la UNAM. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras, Nivel I.

Sus líneas de investigación son: socialización y roles de género, psicología social de la salud, actitudes, salud sexual y reproductiva en mujeres y jóvenes, cultura del autocuidado de la salud, detección temprana del cáncer de mama, violencia por razones de género, identidad en estudiantes universitarias y universitarios, salud mental, diversidad e inclusión en los espacios universitarios.

Desde 1999 es profesora-investigadora del Departamento de Sociología de la UAM-Iztapalapa y actualmente se desempeña como Defensora Adjunta en la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU) de la UAM. Es tutora desde 2010 en el posgrado virtual Gestión Cultural y Políticas Culturales de la UAM y cuenta con experiencia en distintos programas de educación virtual.

Ana Karina Alcázar Ballinas

Licenciada en Psicología por la Universidad Iberoamericana-Puebla (2001), maestra en Estudios Humanísticos por el Tecnológico de Monterrey (Campus Chiapas, 2015), doctora en Estudios e Intervención Feministas por el Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica (CESMECA) de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH, 2024)

Fue psicoterapeuta de mujeres dentro del Programa de Protección y Atención Integral a Mujeres Víctimas de Violencia Familiar Extrema y sus Hijas e Hijos de la asociación Asesoría, Capacitación y Asistencia en Salud (ACAS, A. C.) durante cuatro años (2016-220). Desde hace más de 20 años es facilitadora de talleres y cátedras relacionadas con el desarrollo humano e inteligencia emocional, así como terapeuta de adultos y jóvenes.

Abel Lozano Hernández

Maestro en Antropología Social por la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Especialista en temas de sexualidad, cuerpo, género, juventud, violencia de género y ciudadanía. Profesor responsable del seminario Alegorías y prácticas de la violencia. Cuerpo, género y juventud de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).

Docente de la Especialidad en Estudios de Género, Masculinidades y Diversidad de la FFYL-BUAP. Integrante de la Red contra la violencia de género en las instituciones de educación superior (IES). Colaborador del Centro de Estudios de Género de la FFYL-BUAP.

Miembro de la red temática de estudios transdisciplinarios sobre el cuerpo y las corporalidades, Cuerpo en Red. Integrante del proyecto de investigación de violencia de género en el campus de la BUAP (CONAHCYT-BUAP). Colaborador del congreso internacional de ciencias, artes y humanidades El cuerpo descifrado.

En 2023 recibió reconocimiento del Senado de la República por su trayectoria como Consejero Ciudadano de Derechos Humanos e Igualdad entre Géneros (CCDDHHIG) en el municipio de Puebla y el reconocimiento como director de la mejor tesis de antropología social, Premio FFYL-BUAP. En 2020 recibió el Premio al Mérito Docente por el Honorable Ayuntamiento del Municipio de Puebla.

Yesica Yolanda Rangel Flores

Licenciada en Enfermería y doctora en Ciencias Sociales. Académica y activista feminista por el derecho de las niñas y las mujeres a una vida libre de violencia. Investigadora Nacional Nivel II en el Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras del CONAHCYT. Docente e Integrante de la Unidad para la Igualdad de Género y Derechos Humanos de la Facultad de Enfermería y Nutrición de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Sus líneas de investigación son: violencia contra las mujeres y salud sexual y reproductiva.

María de Lourdes Miranda Herrera

Psicóloga y maestra en Derechos Humanos por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Doctorante en Estudios Críticos en Género por la Universidad Iberoamericana en Ciudad de México. Docente e integrante de la Unidad para la Igualdad de Género y Derechos Humanos de la Facultad de Enfermería y Nutrición de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Sus líneas de investigación se han enfocado en los derechos humanos de las mujeres con énfasis en los derechos sexuales y reproductivos.

Leticia Villarroel Hernández

Licenciada en Enfermería con doctorado en Ciencias de la Educación. Fungió como enlace del Observatorio de Género de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí de 2016 a 2020. Acompañante de estudiantes sobrevivientes de violencia por razones de género y en los procesos de toma de decisión de la Facultad de Enfermería y Nutrición de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, se autodefine como feminista académica.

Margarita Elena Tapia Fonllem

Doctora en Ciencias sociales por la Universidad de Sonora; maestra y licenciada en Sociología por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Cuenta con una especialidad en Mediación para la Igualdad de Oportunidades en la Participación Social y en el Empleo por la Universidad de Jaume I de Castellón, España. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras, Nivel I. Profesora investigadora de tiempo completo de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, con categoría de Profesor Titular

C y perfil deseable PRODEP. Integrante y responsable del Cuerpo Académico Actores Sociales, Identidad y Políticas de Educación (CAASIPE). Responsable de la opción de campo Contextos inclusivos para la prevención de la violencia en educación, durante tres generaciones, de la Licenciatura en Pedagogía. Integrante del Colegio de Profesores de la Especialidad Educación Integral de la Sexualidad (EEIS) y de la Maestría en Estudios de la Sexualidad. Sus líneas de investigación son: género y educación, violencia de género en espacios educativos, género y sexualidad, género y políticas públicas, movimiento feminista en México.

Mónica García Contreras

Doctora y maestra en Ciencias con especialidad en Investigaciones Educativas por el DIE-CINVESTAV-IPN y licenciada en Derecho por la UNAM. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras Nivel I. Profesora investigadora de tiempo completo de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, con perfil deseable PRODEP, e integrante del Cuerpo Académico de Estudios de Género, de la Red Multidisciplinaria para la Investigación sobre Discriminación en la Ciudad de México, de la Red de Formadores en Educación e Interculturalidad en América Latina y del Programa de Análisis Político del Discurso (PAPDI). Sus líneas de investigación son: género y educación, género y memoria, historia de la educación de las mujeres siglo XX, procesos de formación de las mujeres en los espacios sociales, violencia de género, derechos humanos de las mujeres.

Rosana Verónica Turcott

Profesora investigadora de tiempo completo en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, con perfil deseable PRODEP. Responsable del Cuerpo Académico de Modelos Educativos Virtuales. Doctorante en el Doctorado en Educación y Diversidad de la UPN, Unidad Ajusco. Maestra en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y licenciada en Sociología por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la misma universidad. Posee estudios en antropología y en comunicación educativa. Ha trabajado los temas de tecnologías digitales en los procesos educativos, formación docente y género y educación.

Rocio Verdejo Saavedra

Docente e investigadora de tiempo completo en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, con perfil deseable PRODEP e integrante del Cuerpo Académico de Actores Sociales, Identidades y Política en la Educación. Imparte docencia en las licenciaturas en Sociología de la Educación, Administración Educativa y Pedagogía. Es doctorante en el Posgrado de Pedagogía en la UNAM. Es maestra en Pedagogía por la UNAM, licenciada en Sociología de la Educación por la Universidad Pedagógica Nacional. Ha realizado estudios de género en El Colegio de México y participado en diversos proyectos de investigación sobre formación, profesionalización y trabajo docente (UPN-CONAHCYT). Sus investigaciones y publicaciones se centran en las implicaciones de género e interseccionalidad en la formación de distintos profesionales de la educación. En los últimos años ha centrado su investigación sobre la violencia de género en las universidades y los aportes del feminismo a la educación.

María del Pilar Schiaffini Hernández

Secretaria General Colegiada e integrante de la Secretaría Colegiada de Igualdad de Género del Sindicato Independiente de Trabajadoras y Trabajadores de la UNAM (SITTAUNAM). Doctora en Historia Moderna y Contemporánea por el Instituto Mora y maestra y licenciada en Ciencias de la Comunicación por la UNAM. Hizo una estancia posdoctoral de investigación y docencia en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH). Es profesora investigadora en la UAM Cuajimalpa, así como asesora externa de universidades públicas en temas de interculturalidad, fenómenos mediáticos y cultura política; actualmente profesora en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Su desarrollo profesional incluye medios de comunicación, tanto públicos como privados, e instituciones educativas —Universidad Intercultural del Estado de México, Dirección General de Televisión Educativa de la SEP, CONALEP, Colegio de Bachilleres, El Sol de México y Multivisión, entre otras— donde impulsó proyectos académicos y de comunicación institucional. Sus líneas de investigación son: fenómenos culturales, historia de los medios de comunicación en el México contemporáneo y comunicación política y social.

Claudia María Ramos Santana

Licenciada en Psicología por la Universidad de Guadalajara (UdeG), maestra en Gestión y Políticas de la Educación Superior por la misma institución. Cuenta con Perfil PRODEP (desde 2015 a la fecha). Sus líneas de investigación incluyen: procesos psicosociales, educativos y desarrollo humano, arte, interculturalidad, estudios de género y jóvenes.

Ha colaborado en proyectos como “Semillero de estudios de género”, “Diagnóstico participativo con perspectiva de género sobre la violencia contra las mujeres en el municipio de Ameca, Jalisco”, “Habilidades para la vida y la transformación psicosocial en la comunidad del CUValles” (CUValles), de los cuales han surgido publicaciones científicas y de divulgación. Es integrante de los grupos de investigación Desarrollo humano e interculturalidad (Centro Universitario del Sur [CUSur], de agosto de 2019 a la fecha), Comportamiento y salud (CUValles, de 2016 a la fecha) y Diagnóstico sobre la realidad social, económica y cultural de la violencia y la delincuencia (Zapotlán el Grande, Jalisco, de febrero de 2011 a septiembre de 2012).

Pertenece a la Red de Conocimiento Especializado en Evaluación y Promoción de Habilidades para la vida. Adscrita al grupo de investigación “Cognición, aprendizaje y socialización” de la Universidad de La Sabana (Colombia). Como Profesora Docente Asociado B en el CUValles, ha facilitado cursos del área de la psicología social, educación, entrevista, bioética y metodología. Ha sido distinguida como Consejera General Universitaria, presidenta de la Academia de Comportamiento social humano del CUValles y profesora invitada de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Entre las responsabilidades administrativas en la UDG se desempeñó como secretaria de la División de Estudios de la Salud del CUValles y jefa de la Unidad de Difusión del CUSur. Actualmente es coordinadora del Comité técnico de las violencias con enfoque de género del CUValles.

Dra. María Luisa García Bátiz

Licenciada en Economía, maestra en Desarrollo Urbano y doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Desarrollo Regional. Desde 1989 ha sido profesora investigadora del Departamento de Estudios Regionales-INESER del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la

Universidad de Guadalajara (UdeG) y actualmente es profesora investigadora del Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades del Centro Universitario de los Valles. Desde 1989 forma parte del Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras (SNI), donde se ha mantenido en el Nivel I desde 2006. Cuenta con más de 60 publicaciones académicas en los temas antes mencionados. Ha coordinado y participado en más de 40 proyectos de investigación básica y aplicada con financiamiento de la UdeG, agencias internacionales y de gobiernos, así como organizaciones de la sociedad civil y empresas.

En la administración dentro de la UdeG se ha desempeñado como coordinadora de Investigación, Posgrado y Vinculación, coordinadora de Investigación, jefa del Departamento de Políticas Públicas y coordinadora de la Carrera de Economía del CUCEA, así como coordinadora del Centro de Estudios del Desarrollo Regional del Departamento de Estudios Regionales- INESER en el CUCEA. Actualmente es la rectora del Centro Universitario de los Valles de la propia UdeG.