



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

<

Manuscrito Recepcional
Programa de Profundización en Psicología Clínica

"Estudio exploratorio sobre la violencia contra las mujeres en la carrera de psicología del SUAyED UNAM"

Investigación aplicada

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

Elena Martha Castañón Canals

Director: Mtro. José Manuel Rizo Diego

Dictaminador: Mtro. Mario Fausto Gómez Lamont



Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, 9 de junio de 2017.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Resumen

Estudio exploratorio mixto sobre la violencia contra las mujeres en las Instituciones de Educación Superior, concretamente en el SUAyED-UNAM. Describir, en el contexto de la carrera de psicología en el SUAyED, cómo perciben y experimentan las tutoras y las alumnas, la inequidad de género y la violencia contra las mujeres en ese ámbito académico, y qué se hace desde éste sistema educativo al respecto. Se elaboran dos formularios (uno para cada grupo: alumnas y tutoras) y una entrevista semi estructurada, como dispositivos / instrumentos para realizarlo. La aplicación de los instrumentos se hizo de forma digital, por medio de tecnologías de la información y la comunicación (TIC's). Se realiza un análisis estadístico descriptivo, así como un análisis del discurso grupal. Encontrando una diferencia sustancial entre la población de este sistema respecto a la que se encuentra en otras escuelas y facultades de la UNAM; la presencia de inequidad y violencia de género, que como en otros ámbitos sociales, también se normaliza. Concluyendo en la necesidad de que lleguen a esta modalidad educativa, los estudios, programas e investigaciones que el Centro de Investigación y Estudios de Género (CIEG) y el Programa Institucional en Estudios de Género de la FES Iztacala (PIEGI) realizan sobre estos temas, para que sean parte de la formación en la carrera.

Palabras Clave: transversalización, inequidad de género, violencia de género, educación a distancia.

Mixed exploratory study on violence against women in Higher Education Institutions, specifically in SUAyED-UNAM. To describe, in the context of psychology career in SUAyED, how female students and tutors perceive and experience gender inequity and violence against women in this academic field, and what is done from this educational system in this regard. Two forms are prepared (one for each group: female students and tutors) and a semi-structured interview, as devices / instruments to make this research. The instruments were applied digitally, using information and communication technologies (ICTs). A descriptive statistical analysis is performed, as well as a group discourse analysis. Finding a substantial difference between the population of this system compared to other schools and faculties of the UNAM; the presence of gender inequity and violence, also normalizes, as in other social spheres. Concluding on the need to reach this educational modality, the studies, programs and research carried out by the Centro de Investigación y Estudios de Género (CIEG) and the Programa Institucional en Estudios de Género of FES Iztacala (PIEGI), to be part of the career training.

Key words: cross-curricular, gender inequity, gender violence, distance education.

“Las mujeres, aunque extremadamente visibles
como seres sexuales, permanecen
invisibles como seres sociales”

Monique Witting

Agradecimientos

Tras la realización de este trabajo, quiero agradecer a todas las personas, especialmente a las mujeres, que abrieron con esfuerzo y dedicación para todas nosotras, mujeres de todas las edades, una vida con mayores posibilidades de acceso y participación en los diferentes ámbitos de la vida pública, al reconocimiento de nuestros derechos humanos: civiles y políticos; económicos, sociales y culturales; sexuales y reproductivos; de la infancia; en situaciones de discapacidad; contra la trata de personas; contra todas las formas de violencia contra las mujeres; contra la tortura y otros tratos inhumanos; y a todos los derechos que son nuestros de facto, así como a todas las mujeres que se mantienen en la búsqueda y construcción de un mundo equitativo, justo, incluyente y respetuoso para todas las personas, sin distinción de ninguna clase.

A mis compañeras de la carrera de psicología del SUAyED, con quienes compartí la riqueza de esta experiencia de formación profesional, así como a las tutoras que me acompañaron en el proceso. Especialmente quiero agradecer a aquellas alumnas y tutoras que estuvieron dispuestas a participar en esta investigación, por su honestidad, apertura y colaboración, que fueron factores indispensables para “dar a luz” a este proyecto. A las mujeres que son parte de mi vida y qué de muchas formas la han enriquecido, especialmente a mi mamá, a mi yaya, a mis hijas y hermanas, todas ellas mujeres excepcionales que han sido constructoras, a su manera, de un mundo más participativo y equitativo.

Por supuesto que también quiero agradecer a los hombres que me acompañaron de distintas maneras en este proceso de estudiante universitaria, al Mtro. José Manuel Rizo Diego, tutor y director de mi manuscrito, quién en su estilo y trato, encarna una forma de construcción social respetuosa, horizontal, incluyente y participativa, tan necesaria en este tiempo en nuestras sociedades, ya que deconstruye el ejercicio patriarcal de “poder sobre”, para poner en práctica y enseñar con el ejemplo un ejercicio de “poder con”, también al Mtro. Mario Fausto Gómez Lamont quién leyó mi manuscrito desde la mirada amplia de su experiencia en los temas de multiculturalidad, diversidad, equidad y perspectiva de género; así como a todos los tutores que fueron parte de mi experiencia en el SUAyED. Especialmente quiero agradecer a todos los hombres que están dispuestos a cuestionar sus privilegios sociales de todo tipo, para dar cabida y aliarse a las luchas y demandas en que las mujeres estamos desde hace siglos, para construir un mundo equitativo, justo e inclusivo; de ellos a Enrique, mi esposo, quién en contra de los espacios y el tiempo en que le toco crecer y socializarse, es con mucho, un hombre feminista.

Índice

Introducción.....	1
Objetivo	3
Objetivos Específicos.....	3
Estado de la cuestión.....	4
Violencia contra las mujeres.....	4
Violencia contra las mujeres en las IES: la UNAM.....	14
Violencia contra las mujeres en el SUAyED, UNAM: la carrera de psicología.....	25
Método.....	31
Participantes	31
Muestra.....	31
Criterios de Inclusión	31
Tipo de Estudio y Diseño de Investigación.....	32
Indicadores	32
Instrumentos	35
Procedimiento	36
Análisis de Datos.....	37
Resultados	39
Acerca de las Participantes.....	40
Inequidad de Género	55

Violencia contra las mujeres.....	75
Conclusiones	88
Referencias.....	94
Anexos	102
Anexo A. Formulario para alumnas y ex alumnas.....	102
Anexo B. Formulario para tutoras y ex tutoras.....	102
Anexo C. Formato de entrevista semi estructurada.....	102
Anexo D. Entrevistas realizadas.....	102
Anexo E. Bases de datos de los formularios.	102

Introducción

La problemática que se aborda en esta investigación es la violencia contra las mujeres en el ámbito de las Instituciones de Educación Superior (IES), específicamente en la carrera de psicología del SUAyED, dado el incremento en los índices de violencia contra las mujeres en México, donde a pesar del compromiso adquirido por nuestro país para atenderla, de los años que han pasado desde que se firmaron los convenios respectivos, de lo que han hecho las diversas instancias gubernamentales y no gubernamentales para buscar soluciones a un problema que tiene muchas formas de expresarse, que además tiene costos altos para todas las personas involucradas: mujeres, sus hijas e hijos, sus familias, y por supuesto para la sociedad en su conjunto, y se identifica que ésta no disminuye, sino que además va tomando cada vez nuevas formas, en los espacios públicos o sociales, a los cuales las mujeres en nuestro país han accedido en los últimas décadas, en los que hasta hace unos años se limitaba o excluía su participación, tal es el caso de las universidades.

Los índices de violencia contra las mujeres se utilizan en unas ocasiones y en otras se tornan más intensos o grotescos, se incrementan llegando incluso a expresarse en su forma más cruel: el feminicidio; que priva a infinidad de mujeres de su vida, dejando rotas sus esperanzas, sus sueños, sus familias, lesionando a sus comunidades y a la sociedad en su conjunto. En el informe que Jody William (premio nobel de la paz en 1997) y Rigoberta Menchú (premio nobel de la paz en 1992) tras su gira por el país entregaron a la Comisión de Derechos Humanos, señalan que de 2006 a la fecha ha habido un incremento del 40 % en el índice de feminicidios en el país (Soy actitud, s.f.).

En los ámbitos académicos, la violencia que padecen las mujeres toma diferentes rostros, están arraigados en una estructura patriarcal que permea la concepción del mundo y se manifiesta de diferentes formas en la cultura de las sociedades, privilegiando a los hombres en desmedro de la calidad de vida de las niñas y mujeres, ahora también toman formas nuevas de aparente apoyo y apertura a la participación de la mujer en los espacios públicos, pero siguen expresando segregación, control, intimidación, hostigamiento y otros, de formas más sutiles reconocidas como “neomachismos”¹.

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ha tomado desde hace más de 20 años una postura que busca facilitar y promover la equidad de género, así como una cultura que busca disminuir y prevenir la violencia contra las mujeres, sean estas alumnas, docentes o personal administrativo, y se ha propuesto llevarlas a todos sus espacios, sus diferentes escuelas, facultades, institutos y centros de investigación, incluida la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES-I). Resultado de estos esfuerzos surge en 1992 el Programa Universitario de Equidad de Género (PUEG) que desde finales de 2016 se transforma en Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG).

Es en la FES-I donde se sitúa la presente investigación, específicamente en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED), donde no se encontró información específica respecto al tema de violencia contra las mujeres, por lo que surgen incógnitas respecto a los resultados que esos programas de equidad de género, realizados en la UNAM, concretamente en el área correspondiente a la carrera de psicología del SUAYED en la FES-

¹ Neomachismos, entendido como una forma nueva del machismo, rama del patriarcado que expresa sexismo, aunque tiene un discurso políticamente correcto hacia los principios de igualdad.

Iztacala: ¿cuáles son las políticas específicas al respecto?, si las hay, qué conocimiento tienen las alumnas y tutoras de estas, cuál es su efecto en términos de la incorporación equitativa de las mujeres al espacio académico, identificar si han sido sujetas de algún tipo de violencia dentro del mismo, de parte de quién, de qué tipo, si han sabido qué hacer en caso de violencia, si han decidido tomar medidas o no, qué resultados han obtenido, etc., ya que como señalan Buquet, Cooper, Mingo y Moreno (2013) las IES en sus aulas, o en el caso de la modalidad a distancia sus espacios específicos: plataforma Moodle, redes virtuales y ocasionalmente presenciales, reproducen las cualidades y limitaciones de las sociedades de las que forman parte, la violencia contra las mujeres, es un problema que prevalece en el mundo. Dando por sentado lo anterior, nos planteamos las siguientes preguntas: ¿Qué se sabe respecto a la violencia contra las mujeres en el SUAyED?, ¿cómo la han vivido, en caso de haberla experimentado en los ámbitos académicos de la institución, las alumnas y tutoras del sistema?, ¿qué acciones tomaron al respecto?, ¿qué formación e información recibe el alumnado del SUAyED sobre Equidad de género y Violencia contra las mujeres durante el curso de su carrera, para aplicarla en sus vidas personales e incluir estos temas más adelante, como referente contextual en su ejercicio profesional?

Objetivo

Explorar y describir, en el contexto de la carrera de psicología en el SUAyED, cómo perciben y experimentan las tutoras y las alumnas, la inequidad de género y la violencia contra las mujeres en ese ámbito académico, y qué hace éste sistema educativo al respecto.

Objetivos Específicos.

1. Distinguir las posibles violencias e inequidades de género que las alumnas y tutoras experimentan en el ámbito académico del SUAyED y las formas que emprendieron para

solucionarlas.

2. Determinar el nivel de información y capacitación/ formación que las alumnas y tutoras del SUAyED tienen respecto a la perspectiva y equidad de género, y la violencia contra las mujeres.
3. Identificar si los temas de equidad de género, perspectiva de género y violencia contra las mujeres son del interés de alumnas y tutoras durante su formación/docencia/investigación, y cómo lo han abordado en su práctica.
4. Explorar el conocimiento que alumnas y maestras del SUAyED tienen respecto a las políticas de género y la transversalización de equidad de género a su alcance, para impulsarlas, protegerlas y evitar la violencia contra las mujeres, presentes en la UNAM, en la FES-I y en el propio SUAyED.

Estado de la cuestión

Violencia contra las mujeres

En el marco de las sociedades como la nuestra, donde la estructura patriarcal, cuya visión del mundo: desigual, vertical y jerarquizada, ha generado formas de opresión y legitimación basadas en el androcentrismo y la misoginia, entendido el primero como la importancia que se da al hombre y a su punto de vista, como centrales en los diversos ámbitos y espacios sociales, y la segunda como el recurso consensuado de ejercicio de poder que favorece a los hombres por encima de las mujeres, quedan claras las diversas expresiones de la violencia, como forma de resolver las diferencias entre las personas, pero sobre todo evidencia la expresión de la violencia contra las mujeres como forma de someterlas, controlarlas y limitarlas (Castañón, 2017).

La violencia contra las niñas y las mujeres está basada en esta desigualdad y en la falta de poder que en los diferentes ámbitos se les concede, hay una subordinación e inequidad tanto en las esferas públicas como en las privadas, afectando sus derechos sociales, políticos, económicos, civiles y culturales, lo que incrementa el riesgo de abusos, hostigamientos, relaciones violentas y explotación, debido a las limitaciones económicas que tienen, a la falta de acceso a educación formal o capacitación técnica o especializada, a la discriminación que experimentan en diferentes espacios, a la impunidad para castigar a quienes las violentan y a la discriminación ante la ley y/o las autoridades jurídicas respecto a varios temas (Organización de las Naciones Unidas [ONU] - Mujeres, 2012).

La Organización de las Naciones Unidas definen la violencia contra la mujer como:

todo acto de violencia de género que resulte, o pueda tener como resultado un daño físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2016).

Considerando que la violencia contra las mujeres está relacionada con estructuras desiguales, verticales y jerárquicas, hay que resaltar el papel que juegan para ello, tres factores básicos (Lamas 2003, citada en Delgado, 2011) que condicionan la posición que mujeres y hombres ocupan en diferentes situaciones sociales:

- a. Asignación de género (atribución): desarrollo de un programa de individuación personal para ambas personas: agresora y agredida, que a partir de la etiqueta recibida por el sexo (hombre o mujer) al nacer se realiza, el cual se aprendió, reforzó y expresó en las diferentes instancias socializadoras: familia, escuela, medios de comunicación, etc.

- b. Identidad de género: ambas personas, agresora y agredida, han estructurado sus historias y experiencias desde la identificación con ciertos comportamientos, actitudes, sentimientos, etc. de “hombre” o de “mujer”, mediante los cuales filtran sus experiencias y las diversas situaciones dándoles diferentes significados, incluyendo por supuesto a la violencia.
- c. Rol de género (papel): tanto quién agrede como quién es agredida han hecho suyas formas de ser y actuar consideradas adecuadas para el sexo al que pertenecen, lo que también determina la posición que adoptarán en las relaciones entre hombres y mujeres y la forma en que enfrentan y se relacionan con la violencia.

La violencia contra las mujeres atenta contra sus derechos, se ejerce desde un ejercicio de poder misógino, imponiendo una visión desigual y de subordinación, donde ellas son vulnerables y están expuestas a abusos, maltratos, segregaciones y formas que violenta su ser y su dignidad, llegando incluso a segar sus vidas.

Encontrándonos en pleno siglo XXI cuando han pasado casi 70 años de la Declaración de los Derechos Humanos (1948), que plantea el reconocimiento a la igualdad entre todas las personas y casi 40 de la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra las mujeres (1979), al ver que esta igualdad “para todos los individuos” está lejos de ser una realidad para las mujeres del mundo, se hace necesario reconocer no solo las diferencias existentes entre mujeres y hombres, sino el nivel de maltrato y violencia que está presente en los diferentes ámbitos hacia las mujeres y niñas, resulta paradójico pensar que a pesar de lo que seguramente se ha avanzado en las problemáticas relacionadas con este tema de la violencia contra las mujeres, aún estamos muy lejos, ya no de resolver los temas vinculados, ni siquiera poder decir que a nivel mundial la atención dada a estos temas haya tenido un impacto real, en los diferentes aspectos donde este

tipo de violencia se presenta cotidianamente.

La firma el 18 de diciembre de 1979, en la Asamblea General de las Naciones Unidas de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, como una forma de atender y dar seguimiento a la situación de las mujeres en el mundo y promover sus derechos, pero sobre todo evidenciando que a ellas se les siguen negando condiciones de igualdad con los hombres, señalando que “las mujeres siguen siendo objeto de importantes discriminaciones”. No solo se hace una declaración internacional de los derechos de las mujeres, también se proponen estrategias para lograr la igualdad, mediante un plan de acción para que los países miembros garanticen este acceso equitativo a las mujeres, en sus territorios (ONU, 1981).

Las cifras a nivel mundial señalan que es en el ámbito doméstico donde las mujeres están más expuestas a la violencia. Esta violencia ejercida por su pareja, así como la violencia sexual, constituyen un grave problema de salud pública, una violación de los derechos humanos de las mujeres, así como una forma de lesionar a las familias, grupos y comunidades donde participan estas mujeres que han sido violentadas. Según estimaciones mundiales publicadas por la OMS alrededor de una de cada tres (35%) mujeres en el mundo han sufrido violencia física y/o sexual, en la mayoría de estos casos a manos de su pareja. El 38% de los asesinatos de mujeres o feminicidios que se producen en el mundo son cometidos por su pareja masculina. La violencia puede afectar negativamente a la salud física, mental, sexual y reproductiva de las mujeres y aumentar la vulnerabilidad al VIH (OMS, 2016).

En México es tan común la violencia contra las mujeres que ésta se ha “normalizado” o “naturalizado”, según el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) 62.7% de las mujeres

de más 15 años ha sufrido por lo menos un incidente de violencia a lo largo de su vida, ya sea en la escuela, en su trabajo, en la calle, o en su propio hogar. Para atender el tema de la desigualdad y la violencia contra las mujeres, así como para hacer propuestas para aplicar los compromisos internacionales que ha signado, en 2007 México promulga la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, que busca prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres conforme los principios de igualdad y de no discriminación, igualmente la Norma Oficial Mexicana NOM-046 plantea los criterios para la prevención y la atención médica de la violencia familiar, sexual y contra las mujeres. (INMUJERES, 2015; Norma Oficial Mexicana [NOM] 046, 2005).

Existen muchas formas de violencia contra las mujeres, dependiendo de las fuentes a las que se acceda, para los fines de este trabajo consideramos importante las consideraciones al respecto de la ONU que dice:

la violencia contra las mujeres se manifiesta por sí misma a nivel físico, sexual, emocional y económico. Las formas de violencia más universalmente comunes incluyen la violencia doméstica y violencia dentro de la pareja, violencia sexual (incluyendo la violación), acoso sexual y violencia emocional/psicológica. Asimismo, la violencia sexual es una táctica de guerra y una secuela de situaciones de emergencia que es común en los países y áreas afectadas.

Otras formas extendidas a nivel mundial incluyen: explotación sexual, trata y prácticas tradicionales nocivas tales como la mutilación genital femenina/amputación de órganos genitales (FGM/C), así como el matrimonio forzado y el matrimonio precoz.

Formas de violencia menos documentadas incluyen: crímenes cometidos en nombre del “honor”, feminicidio, selección prenatal del sexo, infanticidio femenino, abuso

económico, violencia política, abuso contra ancianas, violencia relacionada a la exigencia de dote, ataques con ácido.

Asimismo, grupos particulares de mujeres y niñas tales como mujeres miembros de minorías raciales, étnicas y sexuales; mujeres con virus de inmunodeficiencia humana (VIH) positivo; mujeres migrantes y trabajadoras indocumentadas; mujeres con discapacidad; mujeres prisioneras y mujeres víctimas de conflicto armado o de situaciones de emergencia, pueden ser más vulnerables y experimentar múltiples formas de violencia debido a complicadas formas de exclusión socio económica y discriminación (ONU - Mujeres, 2012).

En México la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, considera cinco tipos de violencia contra las mujeres: psicológica, física, patrimonial, económica y sexual; y diferentes modalidades de la violencia: familiar, laboral, docente, en la comunidad e institucional (INMUJERES, 2015).

Podemos afirmar que la violencia contra las mujeres no distingue edad, se expresa de muchas maneras en las diferentes etapas, inicia muy temprano, previo al nacimiento ya se da una violencia mediante la selección prenatal del sexo, y continua a lo largo de sus vidas, y durante las etapas finales también se expresa una violencia, discriminación, carencia de voz, voto y representación de las mujeres adultas o adultas mayores que son viudas o ancianas; la combinación de la edad y los espacios en que tienen lugar, varía en función de las dinámicas que a nivel familiar, comunitario y social se dan, creando formas diferentes y específicas de acuerdo a la combinación de estos elementos. Los espacios en que tiene lugar son muy variados, tanto de índole privada como pública. El carácter estructural del patriarcado, el androcentrismo y la

misoginia, permea en los diferentes ámbitos y contextos sociales, reafirmando la jerarquización, desigualdad y verticalidad de las relaciones entre hombres y mujeres. Al respecto la ONU dice:

La violencia contra las mujeres y niñas ocurre en variados escenarios tanto públicos como privados, incluyendo el hogar, espacios dentro de las comunidades tales como las escuelas (dentro y alrededor de ellas), en las calles o espacios abiertos (por ejemplo, mercados, transporte público), centros de trabajo (por ejemplo, oficinas, granjas y fábricas); instituciones manejadas por el Estado o instituciones asistenciales tales como prisiones, estaciones policiales o instalaciones donde se brindan servicios de salud y bienestar social. Asimismo, las áreas asignadas para refugiados y personas discapacitadas o zonas relacionadas a conflictos armados, tales como bases o complejos militares, frecuentemente son sitios de violencia (ONU - Mujeres, 2012).

A pesar de los convenios y compromisos internacionales que el Estado Mexicano ha firmado a favor de tomar medidas, realizar acciones y vigilar el cumplimiento de estas disposiciones, vemos que la violencia contra las mujeres no ha disminuido en los años recientes², sino que se ha intensificado en casi todas las formas en que se expresa. Como una forma de generar propuestas y líneas de acción que conduzcan las políticas públicas respecto al tema de equidad de género y no discriminación, el actual gobierno federal señala:

El Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres 2013-2018 (PROIGUALDAD); obedece a la obligación señalada en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 de contar con una estrategia transversal de perspectiva de género en todos los programas, acciones y políticas de gobierno; esto

² “la violencia contra las mujeres está ampliamente extendida en todo el país y no se trata de actos aislados sino de un patrón general, ya que aun cuando en entidades como el Estado de México, el Distrito Federal, Sonora y Baja California se observan las prevalencias más altas, todas están por encima del 50 por ciento” (INEGI, 2015)

significa que en los programas sectoriales, especiales, institucionales y regionales que elaboren las dependencias de la Administración Pública Federal estarán explícitas la perspectiva de género y las acciones afirmativas (concebidas como medidas efectivas, caracterizadas por su dimensión temporal que inciden en la reducción de las desigualdades) que permitan reducir las brechas de desigualdad entre mujeres y hombres. (INMUJERES, s.f.).

Las propuestas consideradas por el gobierno federal en el periodo 2013-2018, para atender los temas de equidad y no discriminación tienen seis objetivos transversales: alcanzar la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres y propiciar un cambio cultural respetuoso de los derechos de las mujeres; prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra mujeres y niñas, y garantizarles acceso a una justicia efectiva; promover el acceso de las mujeres al trabajo remunerado, empleo decente y recursos productivos, en un marco de igualdad; fortalecer las capacidades de las mujeres para participar activamente en el desarrollo social y alcanzar el bienestar; generar entornos seguros y amigables de convivencia familiar y social, actividades de tiempo libre y movilidad segura para las mujeres y las niñas; incorporar las políticas de igualdad de género en los tres órdenes de gobierno y fortalecer su institucionalización en la cultura organizacional. Podemos observar la amplitud de las líneas que se propone para los próximos años, sin embargo, es fácil advertir que no se hace una mención explícita y contundente, respecto a la importancia en algún objetivo respecto a la inclusión de la educación como eje básico y amplio que atraviesa todos los demás: la participación, prevención, formación, capacitación, acceso a la justicia, generación de entornos seguros, etc. (INMUJERES, s.f.).

Como señalamos al inicio, la inequidad de género y la discriminación son las causas raíces

de la violencia contra la mujer, influenciada por estructuras de poder existentes entre mujeres y hombres, que se ejercen en formas y niveles variados. La violencia contra las mujeres y las niñas está sustentada en su falta de poder y control, así como por las normas sociales y culturales que generan estereotipos de género que determinan los roles de hombres y mujeres en la sociedad y consienten el abuso. Las iniquidades entre los hombres y las mujeres trascienden todos los derechos: civiles, sociales, económicos, culturales y políticos; y se manifiestan en restricciones y limitaciones de libertades, opciones y oportunidades de las mujeres (ONU - Mujeres, 2012; Castañón, 2017).

En su boletín número seis, el Instituto Nacional de las Mujeres (2015) señala el costo económico de desperdiciar el talento femenino, dada la desigualdad entre mujeres y hombres, en el mercado laboral corresponde a una participación de ellas del 43% de cada 100, en contraste con el 77% de los hombres. Esta menor participación de las mujeres está presente en la población con mayor nivel educativo y con capacitación profesional, “se traduce en una pérdida de capital humano y de talento femenino: más de 8 millones de mujeres capacitadas que no trabajan para el mercado laboral”; entre la población que no trabaja (es importante señalar que el trabajo doméstico remunerado e informal, no se considera como parte del “mercado laboral”). Las actividades que mujeres y hombres realizan muestran diferencias notables: quienes tienen un nivel educativo de media superior y superior, y se dedican al trabajo doméstico un 56.3 % son mujeres y solo un 5,0 % de hombres; son estudiantes el 32.4 % de las mujeres y el 65.7 % de los hombres; un 8.0 % de las mujeres son pensionadas o jubiladas comparado con el 18.4 % de los hombres; mientras en otra condición no categorizada se encuentran el 3.3 % de las mujeres y el 10.9 % de los hombres.

Estas diferencias están también reforzadas por las condiciones que, dentro de la mayoría de los hogares, mantienen la responsabilidad de las mujeres en las responsabilidades domésticas, de crianza de las hijas e hijos, del cuidado de personas de la familia cuando enferman, son mayores o tienen alguna discapacidad o necesitan algún tipo de atención especial, en las cuales solo ocasionalmente cuentan con ayuda o apoyo. Esto reproduce o acentúa que se siga considerando que las aportaciones que las mujeres realizan en el ámbito privado son más necesarias que las que hacen en otros ámbitos. De tal manera que hay una preferencia para que elijan estudios que puedan ejercer de forma coordinada o paralela a estas tareas domésticas, familiares y de cuidado, estudios a los que se les relaciona con características propias de su género, además de que suelen implicar menos tiempo de preparación, costos menores y posibilidades de colocación inciertas (Flores, 2005).

A pocos días del penoso evento en Guatemala, en el cual mueren (nuevamente un 8 de marzo, día internacional de la mujer cuando se conmemora el asesinato en 1911 de 140 trabajadoras textiles en Nueva York, durante un incendio provocado), hasta el momento, más de 39 chicas que vivían en una casa de acogida del gobierno guatemalteco, luego de que se amotinan para denunciar la violencia, abusos y maltratos que experimentan a manos de custodios y guardias, es importante considerar que ya la ONU había señalado a América Latina y el Caribe, como la región donde se cometen más feminicidios, dónde están 14 de los 25 países con la tasa más alta de éste crimen, y donde además se evidencia una falta de reconocimiento de la problemática, carencia de investigación científica adecuada, que incluya protocolos y grupos especializados de investigación para estos casos, así como formación con perspectiva de género a personal policial, ministerial y judicial (ONU - Mujeres, 15 de febrero de 2017; Castañón, 2015).

Es respecto a las inequidades existentes en estos derechos mencionados antes, que en el artículo décimo de la Declaración sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, se hace una mención explícita al derecho a la educación de las mujeres, señalando la importancia de igualdad de condiciones para el acceso a la educación, a los mismos programas de estudios y exámenes; a docentes, locales y equipos de la misma calidad; a la eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y formas de enseñanza; oportunidades iguales para el acceso a becas y subvenciones para realizar los estudios, y a programas de educación complementaria y alfabetización mediante los cuales se reduzca a la brevedad posible la diferencia de conocimientos entre hombres y mujeres; a la reducción de las tasas de abandono y la organización de programas para las jóvenes y mujeres que hayan dejado sus estudios prematuramente; igualdad en el acceso al deporte y la educación física, así como la posibilidad de acceder a material informativo específico para asegurar la salud y el bienestar de la familia (ONU, 1981).

Violencia contra las mujeres en las IES: la UNAM

Como en otros ámbitos sociales, en las instituciones de educación superior (IES) la violencia contra las mujeres sigue siendo un tema que se hace evidente por la desigualdad entre mujeres y hombres, que se manifiesta en: la posibilidad y las condiciones para acceder y permanecer en ellas, las diferentes implicaciones que tiene para ellas y ellos: el acceso, participación, permanencia, socialización, demanda y exigencia.

Las mujeres inician su acceso a las IES a lo largo del siglo XIX, lo logran de dos maneras y en diferentes momentos, en la etapa inicial se caracteriza por la prohibición a que se integren a estos espacios, lo que las lleva a hacerlo disfrazadas de hombres, como oyentes sin posibilidad de

recibir constancia de sus estudios o en forma "excepcional" (por ejemplo, contar con el aval de algún hombre con suficiente peso en esa universidad, para hacer frente a la oposición del resto); en la siguiente etapa que está caracterizada por un proceso de participación formal y más sistemático, se les facilita el acceso a las IES, algunos autores y autoras lo consideran un paso, para las mujeres en general, más importante que el acceso al voto. (Palermo, 2006).

En Latinoamérica, según Palermo (2006) las mujeres acceden a las IES a partir de la década de 1880, y como sucedió en Europa, también la carrera de medicina fue preferencial para ellas. Son cinco los países latinoamericanos que iniciaron la incorporación de las mujeres a las universidades en el siglo XIX: Argentina, Brasil, Chile, Cuba y México. Germán Rama (1987, citado en Palermo, 2006) señala que en ese momento la política educativa en Latinoamérica está centrada en expandir la educación elemental como una forma de socialización que pretende homogeneizar a las personas en torno a los valores de ese momento histórico, así como a desarrollar la enseñanza media y superior con un enfoque humanista destinado a formar a las futuras élites dirigentes; mencionar que también se reconoce para entonces las aportaciones de las mujeres, cuya participación en las luchas independentistas había sido notable: organizando reuniones políticas que favorecieron el encuentro y la planeación estratégica, prestando servicios en campaña, etc., lo que favoreció la apertura de su papel público, evidenciando que eran capaces de asumir nuevos roles, diferentes a los que social y culturalmente se les había asignado hasta la fecha. En nuestro país esta actitud activa fue también determinante en el ámbito educativo, ya que “en México, algunas mujeres estuvieron presentes en el proceso de modernización de la universidad desde muy temprano y reivindicaron su derecho de estudiar en la Nacional Preparatoria desde la década de 1880” (Buquet, Cooper, Mingo & Moreno, 2013).

Según los datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2013) en el año 2011 la proporción de niñas y niños que asisten a la escuela es muy similar, en los rangos de 6 a 11 años (98.4 % y 98.2 % respectivamente) y de 12 a 14 años (94 % y 82.8 % respectivamente), dándose en ambos un índice un poco mayor de asistencia de mujeres, el instituto menciona que considera que esto se debe a los programas sociales que el gobierno federal ha implementado (como el de Oportunidades); esta participación se incrementó en casi 8 puntos porcentuales para las mujeres en el rango de 15 a 17 años en el período 2005 a 2011. Como veíamos antes de los 6 y hasta los 17 años, el número de mujeres que asisten a la escuela es ligeramente superior, lo cual es positivo por las circunstancias que posibilita para las niñas y adolescentes, sin embargo, a partir de los 18 años la participación de las mujeres no ha logrado igualar la tendencia tradicional de mayor participación masculina.

Vemos que aún hay diferencias importantes a considerar: los hombres tienen un promedio general de 8.9 años de escolaridad y las mujeres 8.5 años; 5.9% de hombres y 7.9% de mujeres de 15 años y más no han logrado acceder o concluir al menos un grado en el sistema educativo; en la población de 15 años y más se observan las siguientes tasas de analfabetismo: mujeres (7.1%) y hombres (4.9%); persisten actitudes tradicionales que hacen que los padres determinen la escolarización o no, de sus hijas e hijos, dependiendo en gran medida de su propio acceso o no a la escuela, siendo algunos estados del sur del país, los más afectados por este indicador: Chiapas 13.7% de hombres y 21.3% de mujeres no tienen escolaridad, le siguen Guerrero con 13.6 y 18.8%, Michoacán con 10.8 y 11.7%, Veracruz con 9.9 y 12.7% y Oaxaca con 9.3 y 15.1%, respectivamente, como podemos ver ha habido avances en los últimos años, pero es todavía mucho lo que queda por hacer.

El acceso, primero informal, luego accidentado y finalmente aceptado para que las mujeres participen en las IES no ha sido fácil, ni siquiera podemos decir que se ha logrado a cabalidad, en los diferentes espacios: estudiantil, académico, laboral y de investigación, así lo muestran las propuestas, programas y proyectos que siguen hasta la fecha planteando mecanismos y acciones para promover su logro. En la UNAM en el año 1992, siendo rector José Sarukhán se aprueba la propuesta de un grupo de académicas feministas para crear el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), las primeras directoras Graciela Hierro y Marisa Belausteguigoitia promovieron entre otras cosas: la investigación de los estudios de género, el establecimiento de redes de investigadoras del país y del mundo, el compromiso del Estado mexicano para la creación de los Institutos de las Mujeres en el país, la elaboración de talleres y programas de posgrado para promover y sensibilizar a diferentes poblaciones sobre temas de equidad y perspectiva de género (Lamas, 2012, 18 de octubre).

El Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG), antes PUEG, señala en su portal virtual (CIEG, 2017, 01 de marzo) que la UNAM está comprometida con la equidad de género, hace tiempo que se plantea y compromete con “la transformación positiva de las relaciones entre los géneros mediante la docencia (sensibilización, capacitación y formación), la extensión, la vinculación, la difusión y la investigación”, a través del impulso en sus escuelas y facultades, y en colaboración con otros actores sociales, de iniciativas que promueven “la incorporación de la perspectiva de género en los ámbitos de nuestra sociedad, traduciendo los problemas sociales a lenguajes académicos que hacen visibles las inequidades que se presentan entre los hombres y las mujeres”.

Para lograrlo ha empujado propuestas de intervención donde se encuentra la academia con

otros espacios de la vida social, son llamados “fronteras”, donde el quehacer académico nutre estos espacios o fronteras con elementos teórico-conceptuales que plantean la perspectiva de género como elemento fundamental del conocimiento y de los procesos de democratización. Podemos decir que a partir de 2004 los proyectos básicos del PUEG bajo la dirección de Belausteguigoitia, retroalimentados con la teoría y la intervención social, han sido: la vinculación de lo pedagógico y lo conceptual para ofrecer opciones en los posgrados; el trabajo con dos sistemas del gobierno federal que tienen un rol destacado en los temas de seguridad, violencia y derechos humanos: el sistema militar y el sistema penal, a través de diplomados, conferencias y talleres; el trabajo por la equidad de género tanto al interior de la UNAM (haciendo diagnósticos, mediciones y diseño de medidas para su atención) como al exterior (junto con la Secretaría de Educación Pública) en la producción de libros para el magisterio nacional en temas de: ciudadanía, la equidad y la lucha contra la violencia de género. Es a partir de ese año 2004, que el proyecto Institucionalización y Transversalización de la Perspectiva de Género en la UNAM, se sitúa como uno de los procesos esenciales del Plan de Desarrollo Académico 2004-2007, lo que implica el uso de ésta perspectiva como una herramienta integrada al diseño, implementación, monitoreo y evaluación de cualquier tipo de acción planificada, incluyendo la legislación, y para producir la información, políticas y programas, en cualquier área de la universidad (Lamas, 2012, 18 de octubre; CIEG, 2017, 01 de marzo).

Luego de 25 años de trabajo y ante la necesidad de atender los fenómenos crecientes relacionados con la violencia de género, el incremento en los casos de femicidio a nivel nacional, las desigualdades presentes aún en muchos ámbitos, especialmente en la participación política y en el ámbito laboral, así como las dificultades y resistencias sociales para el ejercicio pleno de los derechos sexuales y reproductivos, el Programa Universitario de Estudios de Género

(PUEG) de la UNAM se transforma en Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG), consolidando el estatus académico de sus investigaciones y la especialización de sus investigadoras e investigadores en los temas señalados; el cual contará con cinco líneas de trabajo: estudios teóricos y metodológicos; desigualdades contemporáneas; identidades y estudios de la subjetividad; representaciones y prácticas culturales; y género en la ciencia, la tecnología y la investigación (Redacción, 2016, 27 de diciembre).

Se han logrado avances significativos, sin embargo, parece que la docencia universitaria se desarrolla ajena a la integración de la teoría de género como un marco de análisis relevante para las realidades sociales en nuestro país, así como a la producción del feminismo académico, lo que impide al alumnado comprender con mayor amplitud y profundidad como se construyen las diversas realidades sociales y científicas, a partir de la desigualdad en función del sexo. Pareciera que la aportación teórica y metodológica de los Estudios de las mujeres, feministas y de género avanza paralelamente y no impacta los conocimientos generales, impidiendo el acceso pleno y el progreso de las mujeres en las universidades, la difusión de sus producciones intelectuales y el beneficio de las potenciales aportaciones que en ellas hacen. Aunque estas situaciones están denunciadas en innumerables trabajos de investigación, como el realizado en México por el PUEG: *Intrusas en la universidad* (Buquet, Cooper, Mingo y Moreno, 2013), es importante señalar que es posible que esta segregación se deba en parte a factores como: la menor presencia de las mujeres como docentes de carrera y con nombramientos en puestos de decisión, así como a las resistencias y el desconocimiento del profesorado sobre los saberes científicos del feminismo, dificultando su inclusión en los currículos o programas docentes, con lo cual se impide al alumnado universitario la comprensión de una realidad marcada por la discriminación y la desigualdad, lo cual por omisión contribuye a naturalizar estas diferencias (Ballarín, 2013).

En su investigación Ballarín (2013) plantea que es posible que las resistencias a incorporar en los campos de conocimiento las aportaciones procedentes de los Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género se deban a:

1. Desconocimiento y no reconocimiento de la producción científica sobre las mujeres, diferenciando tres perfiles:

- a) quienes muestran desconocimiento de las aportaciones científicas del feminismo académico en su ámbito científico.
- b) quienes conociendo ciertas aportaciones no las reconocen como científicas.
- c) quienes las reconocen y muestran algún compromiso con la inclusión de tales conocimientos en la docencia. Este perfil es mayoritario entre las docentes.

2. Conciencia sin ciencia.

Cuando la inclusión o no de contenidos explicativos sobre las cuestiones que nos ocupan, dependen del interés que personalmente les despiertan.

3. Efectos de una producción feminizada.

Se detecta entre el profesorado dos posturas sobre las aportaciones científicas de los Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género:

- a) Pervivencia entre el profesorado de una anacrónica concepción de la ciencia.
- b) Feminización de estos nuevos conocimientos.

Siendo significativa la falta de formación pedagógica al respecto, que no se considera como una falta de actualización científica.

4. Transversalizar desde las conciencias.

Se ha dado por hecho que la perspectiva y equidad de género se dará en la actividad docente de forma espontánea, sin mediar capacitación o preparación pedagógica al respecto,

impregnando de la misma manera al alumnado.

Concluye señalando que “no se reconoce la existencia de un saber específico de y sobre las mujeres que documenta y explica, en amplios campos científicos, el origen de las desigualdades e inequidades entre hombres y mujeres, y la forma en que se reproducen, refuerzan y socializan éstas” (Ballarín, 2013).

Algunas investigadoras del PUEG en el proceso de investigar y ahondar en estudios sobre Equidad de Género, realizaron un interesante diagnóstico en la UNAM, cuyos resultados comparten en el texto: *Intrusas en la Universidad*, éstos muestran que poco más de la cuarta parte de la población universitaria piensa que en su escuela/facultad se trata en forma desigual a mujeres y hombres; 3.7% de alumnas y 1.9% de los alumnos señalan haber sido excluida de alguna actividad en razón de su sexo (de investigaciones de campo, del uso de la palabra en clase, de asesorías y explicaciones); las alumnas señalan que 38.4% de las profesoras y 46.8% de los profesores han concedido mayor seriedad a las respuestas y opiniones de los varones; alumnas y alumnos considera que son ellos los que defienden en el aula sus ideas en mayor medida que ellas; lo que lleva a pensar el desgaste emocional que implica lidiar cotidianamente con la hostilidad abierta o velada de estas prácticas. Las autoras mencionan “que las respuestas de las mujeres reflejan una mayor conciencia respecto a la discriminación que ocurre en las aulas, se dirija ésta contra ellas en tanto mujeres o hacia cualquiera de las otras dos poblaciones” (Buquet et al., 2013).

Otros resultados interesantes se relacionan con el silencio que existe en las IES ante el hostigamiento sexual, que recientemente se ha reconocido como un problema habitual en las

universidades, debido a la presión de académicas feministas, señalan entre otras cosas, que quienes perpetran este tipo de actos con más frecuencia son varones, independientemente del sexo de la población afectada; la mitad de los alumnos reconocen haber hostigado sexualmente en algún momento, así como un tercio de las alumnas; entre las razones para no denunciar el hostigamiento, se menciona: no haberle dado mayor importancia, la resistencia a hablar abierta y honestamente del tema, así como la tendencia a minimizar y hacer chistes de ello, aunque les preocupa el asunto; y no lo hacen debido a que tienen miedo de ser avergonzadas; sienten culpa de su propio comportamiento; dudan que alguien pueda o quiera ayudarlos; así como al desconocimiento de lo que pueden hacer al respecto. Al respecto Valls (2009, citado en Buquet et al., 2013) señala como razones posibles: la falta de apoyo y solidaridad hacia las víctimas de hostigamiento sexual; la tendencia a responsabilizarlas por lo que pasó, revictimizándolas; en la investigación se estima un alto porcentaje de docentes que aprovechan su posición y hostiga al alumnado; aunado al encubrimiento que con frecuencia las instituciones les otorga. Según Davison y Frank (2006, citado en Buquet et al., 2013) también hay que resaltar que las problemáticas relacionadas con violencia, abuso y hostigamiento se consideran como actos individuales y no se piensan o explican, como resultado de un sistema de inequidad de género e intolerancia a las diferencias, son así una forma más de dominación (Buquet et al., 2013).

El sexismo puede ser abiertamente hostil o indirecto, este último basado en dos supuestos: la diferencia “natural” de los sexos y la “natural” debilidad de las mujeres, independientemente de la forma que tome, coexiste junto con la segregación como pilares sobre los que se establecen las principales desventajas de las mujeres en la universidad. Se da la segregación horizontal que naturaliza los espacios, actividades, competencias, inclinaciones, aptitudes y capacidades diferenciadas entre hombres y mujeres, así como la segregación vertical que distribuye de forma

desigual el acceso diferenciado y jerarquizado a posiciones de toma de decisión, autoridad, prestigio, reconocimiento social y retribución económica entre mujeres y hombres. El uso del tiempo aparece como otro de estos elementos que caracterizan el ordenamiento de género en la universidad, su uso desigual como recurso fundamental entre hombres y mujeres, observándose una inversión mayor de horas en el trabajo por parte de las mujeres, considerando el trabajo remunerado y el no remunerado, las mujeres: alumnas, docentes y trabajadoras refieren la experiencia de la doble jornada, a la que se suman otros factores de desigualdad como los orígenes étnicos y de clase, la formación, el momento en el ciclo de vida en que se encuentran. Se está aún lejos de alcanzar un ambiente apropiado para el desarrollo pleno y positivo de las potencialidades y capacidades de todas las personas de la comunidad universitaria, hay aún espacios donde la hostilidad manifiesta (clima frío) hacia las mujeres, en los que se dan actitudes y conductas discriminatorias, sutiles o abiertas: tratándolas como extrañas o fuera de lugar, haciendo comentarios que cuestionan sus capacidades, habilidades y potencialidades por ser mujeres, donde lo que dicen no se valora o aprecia con la misma seriedad que lo dicho por un hombre, y donde el profesorado y el alumnado no tiene una actitud y trato equitativo e igualitario para mujeres y hombres, todo lo cual tiene un efecto psicológico, emocional, físico y social en ellas (Buquet et al., 2013).

A partir de 2004, el proyecto: Institucionalización y Transversalización de la Perspectiva de Género en la UNAM, se sitúa como un proceso esencial del Plan de Desarrollo Académico, implicando el uso de ésta perspectiva de género al diseño, implementación, monitoreo y evaluación de cualquier tipo de acción planificada, incluyendo la legislación, así como para producir la información, políticas y programas, en cualquier área de la universidad; en marzo de 2005 una importante reforma al Estatuto General de la UNAM, señala “en todos los casos las

mujeres y los hombres en la universidad gozarán de los mismos derechos, obligaciones y prerrogativas, reconocidos y garantizados por las normas y disposiciones que integran la legislación universitaria”, en esa misma sesión se constituye una comisión encargada de dar seguimiento a las Reformas de la Equidad de Género en la UNAM, unos años más tarde como resultado del trabajo realizado por esta comisión, se crea en 2010 la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Universitario conformada por representantes de todos los sectores, cuyo objetivo es impulsar la igualdad de género en las prácticas, funciones y cultura institucionales, en marzo de 2013 se publican en la Gaceta UNAM, los Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM, que son de observancia obligatoria a nivel institucional y señalan en su primer artículo, que:

Su finalidad es establecer las normas generales para regular la equidad de género, como una condición indispensable y necesaria para lograr la igualdad de género; destaca el derecho de que las mujeres, al igual que los hombres, puedan acceder a las oportunidades que les permitan en forma individual y colectiva alcanzar una mayor igualdad y mejorar su calidad de vida y desarrollo humano en esta Casa de Estudios, así como detectar, atender, prevenir y erradicar la violencia de género o cualquier forma de discriminación que se comenta contra un integrante de la comunidad universitaria en instalaciones universitarias (CIEG - UNAM, 2013).

Estos lineamientos generales en su artículo segundo definen los conceptos a los que hace mención. En el artículo tercero propone las acciones que deben concretar las autoridades, dependencias y entidades universitarias para la igualdad de género. En el artículo cuarto hace mención de las acciones que autoridades, funcionarias y funcionarios universitarios deben promover para impulsar la igualdad entre integrantes de la comunidad universitaria; en el quinto

señala las acciones que deben desarrollar para promover la igualdad de género las entidades y dependencias; el sexto menciona las políticas estratégicas que autoridades, dependencias, entidades e integrantes de la comunidad universitaria deberán trabajar en el ámbito de sus respectivas competencias; el artículo séptimo hace mención de la forma en que las autoridades universitarias en coordinación con las entidades y dependencias a quienes les corresponde generar las políticas institucionales, para que aseguren la igualdad de oportunidades para la participación de mujeres y hombres en la UNAM; el octavo plantea lo que las entidades y dependencias deben hacer para combatir la violencia de género; el noveno menciona qué es la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Universitario de manera coordinada con entidades y dependencias, y las instancias encargadas de generar la información estadística de la UNAM quienes tienen la responsabilidad de elaborar sistemas de información estadística desagregada por sexo, con indicadores contruidos con perspectiva de género, que incluya a las vertientes: administrativa, docente y de investigación, para conocer la situación de la igualdad de género, dar seguimiento y evaluar su impacto; el décimo artículo habla sobre los programas que entidades y dependencias en colaboración con el PUEG desarrollarán para sensibilizar a la comunidad universitaria en temas de desigualdad y sexismo; los artículos finales, del onceavo al quinceavo tratan los temas relacionados con las denuncias y quejas relacionadas con la discriminación y la violencia de género, y la atención a las mismas (CIEG - UNAM, 2013).

Violencia contra las mujeres en el SUAyED, UNAM: la carrera de psicología

El Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) surge del proceso de transformación del Sistema Universidad Abierta que originalmente, en 1972, se concibe como una modalidad flexible y novedosa que promueve una experiencia educativa que trasciende los horarios y espacios fijos, los límites de edad, tiempo, etc. que limitan o impiden cursar el

bachillerato o una licenciatura a aquellas personas que, por otro lado, cumplen los requisitos para acceder a la educación media superior y superior. Su propósito principal es brindar la oportunidad de continuar su aprendizaje a amplios sectores de la población, con un alto nivel de calidad en la enseñanza.

El ingreso, así como los grados y títulos que el SUAyED otorga al alumnado están considerados en la normatividad vigente, concediéndoles los mismos derechos y obligaciones que a todas las personas que estudian en la UNAM. Es un sistema que intenta ser flexible, mediante asesorías presenciales o a distancia y materiales didácticos según el plan de estudios específico, en el cual la incorporación de las tecnologías de información y de la comunicación (TIC's) es una herramienta del proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia, que busca promover un estudio independiente y autogestionado, y tiene dos modalidades: abierta (sustentada en los principios de flexibilidad espacial y temporal, y en el aprendizaje autogestivo) y a distancia (acompañamiento al trabajo del alumnado mediante una plataforma informática).

El SUAyED está conformado por un Consejo Asesor, por las Facultades, Escuelas, Centros, Institutos y sedes que ofrecen programas académicos en él, y por la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia [CUAED] (CUAED, 2011-2013; CUAED, 2013).

Entre el periodo 2011 - 2013 el sistema concreta un nuevo plan, donde se concibe a sí mismo como “un sistema abierto que se transforma de manera constante, es diverso y se organiza a sí mismo” (CUAED, 2011-2013). La modalidad a distancia del sistema, ha tenido un incremento sostenido en los últimos diez años, pasando de una población en el ciclo de 2004-2005 de 332 alumnas/os del total de 10,489 en la matrícula del SUAyED (que incluye las

modalidades abierta y a distancia), a 16,923 de un total de 23,841, más del 50 %, en el ciclo 2012-2013 (CUAED, 2013). Hay un incremento, que este sistema escolar, tiene como una modalidad diferente, reciente, novedosa y de gran alcance para el aprendizaje y la formación profesional de las personas en México (aunque no únicamente), no es casual que el entonces rector Dr. Narro Robles hiciera mención del potencial del sistema para llegar a amplios sectores de la población; lo cual también contribuye, idealmente, a un desarrollo social más justo en nuestro país, que sea además democrático, equitativo y sustentable. En el texto ¿Qué es el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED)? se señala:

En esta propuesta de modelo educativo, los Principios norman y orientan las relaciones entre las Dimensiones y sus Componentes. Por su parte las Dimensiones establecen los ejes de desarrollo que deben considerarse en el diseño de las propuestas curriculares de las diferentes entidades académicas que forman parte del SUAYED. Finalmente, los Componentes son los elementos concretos que deben desarrollarse y ponerse en operación para instrumentar las propuestas curriculares diseñadas (CUAED, 2013).

Si revisamos con detenimiento el documento Modelo Educativo del SUAYED (CUAED, 2013), podemos ver además de las valiosas aportaciones que el sistema hace a la posibilidad de universalizar la educación media superior y superior, para un amplio sector de la población que por diversas razones no ha ingresado a las IES de forma presencial, generando oportunidades reales; también se observa que dentro de los principios, dimensiones y componentes no se habla o hace mención explícita a la equidad y/o perspectiva de género a pesar de los Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM acordados en 2013, mencionados con anterioridad. En los principios del modelo: Flexibilidad, Adaptabilidad, Innovación, Interacción e interactividad, Docencia distribuida, Corresponsabilidad, Evaluación continua, Humanismo y

Sostenibilidad (CUAED, 2013), aunque hacen mención en varias veces de la importancia del intercambio social, la interacción entre personas, la comunicación y la participación entre otros, nunca se hace explícita la intención de buscar y proponer que exista equidad de género, no hay ninguna atención o énfasis a las posibilidades diferenciadas de acceso, participación y permanencia entre hombres o mujeres, no se ve la perspectiva de género en el documento.

La carrera de psicología en el SUAyED está asignada a la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES-I) donde a partir de 1997 se realiza un convenio de colaboración con el PUEG UNAM, “comprometiéndose ambas instancias a organizar, desarrollar proyectos y actividades (seminarios, talleres, diplomados simposios) en estudios de género. Asimismo, capacitar, actualizar, dar asistencia técnica, y enlace con instituciones nacionales e internacionales que aborden estudios de género” (Programa Institucional de Estudios de Género [PIEG], s.f.), hacia 2001 el importante desarrollo de investigaciones sobre estudios de género en la FES-I con enfoques multi e interdisciplinarios son muestra del interés y desarrollo académico institucional y señalan la necesidad de concretar dentro de la facultad la creación de un programa que atienda el tema, así surge el Programa Institucional en Estudios de Género de la FES Iztacala (PIEGI), para “promover y generar espacios de vinculación para que académicos(as) e investigadores(as) de nuestra Facultad desarrollen y difundan trabajos relacionados con los estudios de género” con el objetivo de “constituir un espacio académico multidisciplinario que promueva la perspectiva de equidad de género dentro de la docencia, investigación y difusión de la cultura en la UNAM FES Iztacala”, y dentro de sus funciones señala como una de ellas la formación desde la equidad de género al personal académico, estudiantil y de servicios, a través de la docencia y la difusión de la cultura (PIEG, s.f.).

Según los datos que aparecen en las tablas de consulta pública del CUAED (2015) la población escolar del SUAyED en el ciclo 2014-2015 es de 28,655 alumnos y alumnas, correspondiendo un 45 % a la modalidad a distancia, con la participación de un 48 % de hombres y un 52 % de mujeres, de los cuales un 27 % son de primer ingreso. La matrícula total de la carrera de psicología del SUAyED en la FES-I en el mismo ciclo fue de un total de 2,901 alumnas y alumnos, 962 fueron de nuevo ingreso, el porcentaje de mujeres participantes en psicología ese año fue de 67.5 % y el de hombres de un 32.5 %, cifras que difieren del porcentaje más equitativo (52 % y 48 % respectivamente) en la participación total del alumnado del SUAyED, los datos de la población del alumnado y la plantilla docente correspondiente al ciclo actual 2016-2017, se solicitaron y recibieron de la Coordinación de Educación a Distancia de la FES-I, señalando que actualmente tenemos una matrícula total del alumnado de 3263 y 134 del profesorado, de los cuales 2287 son mujeres inscritas en este semestre y 95 profesoras (CUAED, 2015; de la Rosa, 2017, 29 de marzo; Tovar, 2017, 24 de abril). Se observa que el número de mujeres participantes en el sistema iguala o supera al de hombres, es un dato que como mencionan varias investigadoras, no señala por sí mismo un abatimiento en las condiciones de inequidad entre mujeres y hombres en las IES, pero si es una información digna de considerarse para conocer y estudiar la presencia o no de equidad, perspectiva de género y violencia contra las mujeres, sus efectos en la calidad de vida de quienes participan, la participación, permanencia, y otros significativos que este estudio se propone “poner en la mesa” o visibilizar.

Se encontró información limitada respecto al tema de violencia contra las mujeres en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia, las únicas menciones del tema las encontramos en: el 3er Informe de actividades de la directora de la FES-I (Dávila, 2015) al reportar los resultados de los programas institucionales, indicando:

Programa Cero Tolerancia al Acoso Sexual. Sus objetivos son sensibilizar, prevenir y atender psicológica y legalmente los casos de acoso y hostigamiento sexual. Intervienen la Secretaría de Desarrollo y Relaciones Institucionales, apoyando las actividades de difusión y sensibilización, el Programa Interdisciplinario para la Atención de la Violencia, cuya función es atender a las víctimas, y la Unidad Jurídica, que se encarga del seguimiento de las denuncias. Se distribuyeron folletos explicativos sobre los derechos y sanciones referidos al acoso sexual. Se atendieron a 22 estudiantes víctimas de noviazgo violento y ocho de hostigamiento sexual. En cuanto al seguimiento legal, se hicieron ocho denuncias de hostigamiento sexual, cinco fueron de académicos hacia alumnas y tres ocurrieron entre trabajadores. En todos los casos se aplicaron diferentes tipos de acciones (Dávila, 2015).

Esta información encontrada en internet mientras se documentaba la realización de esta investigación, abre la posibilidad de relacionar los datos y ampliar la búsqueda, haciéndola más específica y detallada; la otra mención se da cuando a través de la plataforma del sistema, el alumnado recibe un correo electrónico (López, 2017, 3 de abril) de la Coordinación de Educación a Distancia invitando a participar del 3 al 7 de abril en la Encuesta Institucional de Violencia Escolar cuyo objetivo, mencionan, es explorar las formas en que se expresa la violencia escolar en las y los estudiantes universitarios del SUAyED – FES Iztacala.

El Programa Interdisciplinario para la Atención de la Violencia (PIAV) tiene un sitio web donde aparece como Programa Interdisciplinario para la Atención de la Violencia Sexual y los Estudios de Género, donde mencionan que, en 1987, en el campus de Iztacala se crea este proyecto que pretende incidir en tres aspectos: la investigación, la docencia y los servicios. La

información al respecto es reducida y ambigua, surgen incógnitas respecto a las competencias, atribuciones, resultados y socialización que esos programas de atención a la violencia y de equidad de género tienen; concretamente la correspondiente a la carrera de psicología del SUAyED en la FES-Iztacala: cuáles son las políticas específicas al respecto, si las hay, cuál es el efecto en términos de la incorporación equitativa de las mujeres al espacio académico, qué resultados se han obtenido, y otras, ya que como señalan Buquet et al. (2013) las IES en sus aulas reproducen las cualidades y limitaciones de las sociedades de las que forman parte, la violencia contra las mujeres, es un problema que prevalece en el mundo.

Método

Participantes

Población. Alumnas y tutoras del SUAyED de la carrera de psicología, que sigan participando en el sistema o que hayan participado en los últimos dos años.

Muestra

Muestra no probabilística de personas voluntarias. 108 mujeres de las cuales 93 fueron alumnas y 15 fueron tutoras del SUAyED participantes activas del sistema o que lo fueron hasta hace dos años.

Criterios de Inclusión

Alumnas y tutoras de la carrera de psicología del SUAyED.

Que cursan o son docentes de cualquier semestre de esta carrera en el SUAyED.

Que tengan una relación activa con el sistema o la hayan tenido hasta hace dos años

(junio de 2015).

Tipo de Estudio y Diseño de Investigación

El presente estudio es directo, exploratorio, transversal, descriptivo y observacional (Morales, s.f.). Se realiza mediante invitación abierta a resolver el formulario, a alumnas, ex alumnas, tutoras y ex tutoras, de la carrera de psicología del SUAyED, elaborado ex profeso para este estudio. Posteriormente, por invitación personal a algunas de las alumnas y tutoras a participar en la entrevista semi estructurada diseñada ex profeso para este estudio, y que se realizó de dos maneras, dependiendo del lugar de residencia de la persona entrevistada: presencial o por medios electrónicos (skype y/o video de facebook).

Indicadores

Los conceptos que se presentan a continuación, son tomados en cuenta para este estudio como algunas de las expresiones más frecuentes en que la violencia contra las mujeres se manifiesta en los diferentes ámbitos, para explorar su posible coincidencia con lo que sucede en la carrera de psicología en el SUAyED; son también los que se tomaron en consideración para la elaboración de los instrumentos / dispositivos. Ordenados partir del concepto más amplio que los incluye, la propia violencia contra las mujeres, para continuar en orden ascendente de aquellas expresiones que parecen más sutiles a las más burdas.

Violencia contra las mujeres. Cualquier acción u omisión, que tenga o pueda tener como resultado amenazas, agravios, maltrato, lesiones y daños asociados a la exclusión, la subordinación, la discriminación y la explotación de las mujeres (niñas, jóvenes, adultas y adultas mayores) (Consejo Universitario UNAM, s.f.). Cualquier acción o conducta, basada en su género,

que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado (OEA, citado en Buquet, Cooper & Rodríguez, 2010)

Segregación (segregar). Separar o apartar algo o a alguien de otra u otras cosas. Separar y marginar a una persona o a un grupo de personas por motivos sociales, políticos o culturales. (Real Academia Española, s.f.)

Segregación ocupacional. Distribución diferencial y desigual de hombres y mujeres. Es un concepto fundamental para señalar la separación y exclusión de las mujeres u hombres de determinadas ocupaciones en el mercado laboral y en este sistema, de ciertos nombramientos, puestos, carreras y facultades. Tendencia que presentan las mujeres a estar ocupadas en diferentes actividades de las de los hombres (Buquet et al., 2010)

Sexismo. Actitud discriminatoria o trato diferencial fundamentados en diferencias biológicas y fisiológicas entre ambos géneros, que se manifiestan mediante las relaciones interpersonales y estructuras de poder. (Álvarez-Gayou & Camacho y López, 2013)

Discriminación. Distinción o segregación que atenta contra la igualdad de oportunidades. Se utiliza para referirse a la violación de la igualdad de derechos para los individuos por cuestión social, cultural, racial, religiosa, sexual, política o de género (Álvarez-Gayou & Camacho y López, 2013)

Hostigamiento. Es una conducta verbal o física, que humilla, insulta y degrada a las personas. Esta conducta puede ser repetitiva o presentarse una sola vez. Puede ocurrir en

cualquier lugar y provenir de un superior a un inferior jerárquico, de un compañero de trabajo o un cliente. En muchos casos se disfraza de afecto o atracción, pero en realidad es una demostración de poder con la cual se intimida o amenaza. Esto provoca en la víctima una angustia creciente que deriva en trastornos de la salud y afecciones al desempeño del trabajo. Puede ser cualitativo o cuantitativo (Buquet, Cooper & Rodríguez, 2010)

A continuación, compartimos los conceptos que diferencian las actividades realizadas en los ámbitos público o privado, que dan origen a la división sexual del trabajo que prevalece aún en nuestras sociedades y que también son objeto de exploración en la presente investigación, para conocer cómo influyen en el acceso, permanencia y participación de las mujeres en el ámbito universitario o de las IES.

Trabajo doméstico. Labores realizadas dentro del hogar y que tienen la característica de no ser remuneradas (Buquet, Cooper & Rodríguez, 2010)

Trabajo extradoméstico. Labores realizadas en el ámbito del mercado con el fin de obtener una remuneración. Sin embargo, puede existir trabajo realizado en el mercado que no es remunerado, por ejemplo, ayudante de familia sin pago (Buquet, Cooper & Rodríguez, 2010).

Todo lo cual debe ser comprendido e incluido en el amplio marco que la perspectiva de género proporciona, para lograr transversalizar esta, y procurar condiciones más equitativas para el alumnado, especialmente para las mujeres en el sistema a distancia, es por ello que incluimos estos conceptos dejando asentada la importancia que tiene su comprensión y aplicación.

Enfoque de Género. Explica el ordenamiento social y la distribución desigual de los recursos, las decisiones, el poder y el trabajo entre mujeres y hombres, basados en las diferencias de género y en relaciones de subordinación (Álvarez-Gayou & Camacho y López, 2013)

Perspectiva de género. Es un enfoque de análisis empleado en estudios, investigaciones, políticas y programas, que implica reconocer las atribuciones y representaciones sociales que se construyen tomando como referencia las diferencias sexuales entre hombres y mujeres. Este enfoque articula el género con clase social, etnia, edad, preferencia sexual y religión. (Consejo Universitario UNAM, s.f.). Concepto que pretende [...] promover relaciones equitativas, armónicas y solidarias entre hombres y mujeres, y la promoción de la igualdad de derechos y oportunidades para niños(as), jóvenes, mujeres, hombres y adultos(as) mayores. La perspectiva de género se basa en la teoría de género y se inscribe en el paradigma teórico histórico-crítico y en el paradigma cultural del feminismo (Álvarez-Gayou & Camacho y López, 2013)

Transversalización. Proceso de valorar las implicaciones que tiene para las mujeres y para los hombres cualquier acción que se planifique, ya se trate de legislación, políticas y programas, en todas las áreas y en todos los niveles de manera que las mujeres y los hombres puedan beneficiarse con la finalidad de alcanzar la igualdad de género. (Consejo Universitario UNAM, s.f.)

Instrumentos

Cuestionarios iniciales (anexos A y B). formularios de Google (en línea) , uno para alumnas y ex alumnas que consta de 49 preguntas, y otro para tutoras y ex tutoras que consta de 54 preguntas, realizado ex profeso para esta investigación a partir de elementos del cuestionario

propuesto en el Sistema de Indicadores para la Equidad de Género en IES diseñado por el PUEG, ahora CIEG (Buquet et al., 2010), y algunas otras preguntas relevantes para este estudio, que consta de preguntas abiertas, de opción múltiple y escalares, en el que además de datos sociodemográficos, se pregunta a las mujeres participantes respecto a si han sufrido o estado expuestas a algún tipo de violencia contra las mujeres en el ámbito académico del SUAyED, qué hicieron respecto a esa situación en caso de haberla padecido, así como la información y conocimiento que tienen de la perspectiva y equidad de género y la transversalización, el uso que hacen de ellas en sus estudios e investigaciones, los programas relacionados con estos temas en que participan o han participado, así como su conocimiento de las políticas respectivas que tiene la UNAM, la FES-I y/o el SUAyED, al respecto. Las respuestas aportan información de índole sobre todo cuantitativa (Anexo E).

Entrevista semi estructurada (anexo C): entrevista realizada ex profeso para esta investigación que consta de preguntas abiertas y cerradas, y se aplica a algunas de las mujeres participantes, pueden ser indistintamente alumnas y tutoras de la carrera de psicología del SUAyED, con la finalidad de profundizar algunos de los temas que aborda la investigación. Las respuestas aportan información de índole tanto cuantitativa, como en mayor medida cualitativa (Anexo D).

Procedimiento

La primera etapa es la aplicación del cuestionario - formulario de Google, donde alumnas y tutoras de psicología del SUAyED son contactadas mediante algunas redes digitales: Facebook, correo electrónico o por invitación personal. En el cuerpo del mensaje se realiza una invitación abierta a quienes cumpliendo los criterios de inclusión (se explicita cuáles son), estén dispuestas a

dar respuesta al cuestionario preparado para tal fin, mismo que mediante un vínculo los lleva directamente al formulario.

Las alumnas y tutoras de psicología del SUAyED acceden al formulario, el cual incluye instrucciones para su realización, solicita su consentimiento a participar en la investigación y agradece también su participación, luego de lo cual responden el cuestionario. Formando la muestra aquellas mujeres interesadas en participar en esta investigación, al dar su consentimiento informado y decidir responderlo.

Paralelamente se eligen algunas de las participantes, alumnas y tutoras, a quienes se invita a profundizar sobre los temas eje de la investigación, mediante la aplicación de la entrevista semiestructurada. Todas las participantes que aceptan participar en la entrevista son informadas del objetivo y fines del estudio y consienten en participar.

Análisis de Datos

Dado el enfoque mixto de este estudio, cuantitativo y cualitativo, a partir de los resultados de la aplicación de los instrumentos mencionados se hicieron los análisis respectivos. Para los formularios se utilizaron sobre todo elementos de estadística descriptiva. Por otro lado, para las entrevistas se realizó un análisis del discurso grupal, de acuerdo a las bases teóricas y conceptuales propuestas por Margarita Baz (s.f.) y Enrique Pichón Rivière (Lema, 1991) a partir de los diálogos realizados, como recurso metodológico y técnico. La entrevista fue elaborada como un dispositivo mediante el cual fuera posible, además de conocer la subjetividad de las participantes, ayudar a reflexionar y profundizar sobre las diferencias existentes entre hombres y mujeres en el ámbito del SUAyED, a partir de las experiencias respectivas también en otros

espacios: familiar, escolar, laboral y social. Se analizó tanto el plano conductual como el plano discursivo del dispositivo (entrevista semi estructurada), donde las nociones de aprendizaje y comunicación están presentes en 3 niveles: persistencia o nivel literal; inferencial o del sentido que tiene su aparición en el discurso, y crítico, por el ordenamiento del discurso a los significantes o significados de ese discurso; para posteriormente establecer un diálogo con los autores consultados, que genere aprendizajes que faciliten su consideración y/o incorporación en lo posible al enfoque y práctica del sistema educativo a distancia, además de la utilidad que aporte para tener una idea más clara, un “mapa” del sentir y el pensar de las participantes, que señale hacia dónde va este discurso o concepción grupal.

Resultados

“La soledad puede definirse como el tiempo, el espacio, el estado donde no hay otros que actúan como intermediarios con nosotras mismas”

Marcela Lagarde

El inicio de las entrevistas era un tanto de expectativa, las participantes en su mayoría habían realizado ya el formulario, así que tenían una idea de la temática posible que se tocaría en estas entrevistas. Conforme avanzábamos el ambiente se iba relajando, se estableció una buena conexión, ellas se sentían más cómodas y confiadas de sí mismas y de la interacción que se estaba generando, dado que se evidenciaba la falta de juicio en los diálogos y respuestas. Durante el proceso de la entrevista, las preguntas y la propia reflexión que ellas realizaban para responder, fue haciendo evidente una ampliación o cambio en las concepciones y formas en que inicialmente respondieron, incluso varias de ellas comentaron cómo, mediante la entrevista /dispositivo, fueron dándose cuenta de situaciones que no se habían planteado con anterioridad o que consideraban hasta entonces, que en sus relaciones familiares o universitarias no estaban presentes. Algunas conversaciones se continuaron más allá de lo planteado por las entrevistas dado el interés o necesidad de continuar la conversación sobre los temas tocados, así como hablar de sus experiencias relacionadas con ellos.

Para todas las categorías de análisis incluidas en la entrevista, se preguntó a qué se refería el término, cuál era la definición o cómo lo conceptualizaban ellas; lo que inicialmente les resultaba incómodo, expresaban una suerte de tensión o ansiedad por dar una respuesta "adecuada", ya que parecía que dudaban de que se les estaba solicitando que compartieran su idea

o lo que entendían al respecto, solo cuando la pregunta siguiente se hilvanaba con su propia respuesta, cuando responden acerca de la emergencia o no de esas situaciones definidas por ellas, desde su experiencia vital y escolar en el SUAyED. Cada una de las cuestiones que seguían era respondida con más soltura, amplitud y certeza de lo que querían compartir.

Acerca de las Participantes

Datos sociodemográficos. La población del alumnado de la carrera de psicología del SUAyED correspondiente al periodo actual (2017-2) es de un total de 3263, de ese total 2287 son alumnas, por otro lado, la plantilla docente total es de 134 profesores(as) de las cuales 95 son tutoras, en el mismo periodo. Dado que contestaron el formulario 93 alumnas y ex alumnas, podemos decir que representan un 4 % del total de alumnas participantes; el número de tutoras que lo respondió fue de 15 tutoras y ex tutoras que representan el 15,7 % del total de tutoras participantes. Si bien esos porcentajes no permiten considerar a la muestra como estadísticamente probabilística, si permiten considerar representatividad de la población pues la invitación fue abierta a toda la población (al menos en cuanto a tutoras), en cuanto a estudiantes, no podríamos decir que se les invitó a todas a participar porque no se concretó ese apoyo, y solo lo recibieron algunos grupos de alumnas a través de sus tutores(as) y compañeras(os). Parece que, para algunas instancias, la exploración de estos temas sigue sin ser prioridad, o sin recibir impulso formal y extenso.

Sus edades oscilan en un rango que va de los 18 a más de 60 años. El rango de edad más frecuente entre las alumnas con un 66 % es el correspondiente a quienes tienen entre 30 y 49 años y el menos frecuente con 1 % es el correspondiente al rango de más de 60 años. Las tutoras coinciden en el rango más frecuente con 60 % en el de quienes tienen entre 30 y 49 años, no

participó nadie del rango de más de 60, siendo el rango menos frecuente con 14 % el que corresponde a entre 50 y 59 años. El 69 % de las alumnas tienen hijas e hijos en un número entre 1 y 5 máximo, cuyas edades fluctúan entre 0 a más de 24 años; un 46 % de las tutoras tiene entre una y dos hijas, cuyas edades fluctúan también entre 0 y menos de 24 años.

Se realizaron 13 entrevistas semi-estructuradas aplicadas a alumnas, ex alumnas y tutoras, cuyas edades corresponden un 54 % al rango de entre 30 y 49 años y un 23 % respectivamente corresponde a los rangos de entre 18 y 29 años y al de entre 50 y 59 años. El 92 % de ellas trabajan fuera del hogar. El 69 % de las mujeres entrevistadas tiene hijas e hijos, en un rango que va de uno a tres; el 46 % de ellas tiene dos.

Estado civil y autoridad en el hogar. Las alumnas que están casadas presentan un porcentaje de 39 % y las tutoras de 27 %; las alumnas que están solteras representan un 34 % y un 33 % de las tutoras; un 13 % de alumnas y un 20 % de tutoras que viven en unión libre; un 7 % de alumnas y un 13 % de tutoras quienes están separadas; un 6 % de alumnas y 7 % de tutoras que están divorciadas y siendo el rango menos frecuente el que corresponde a las viudas con un 1 % de alumnas y ninguna tutora. Respecto a si son jefas de familia el 38 % responde que sí, otro 38 % responde que no, el 14 % lo duda y el 8 % señala que es una jefatura compartida. Dato interesante si consideramos que el 62 % de ellas ha estado casada o vivido en pareja y el 92 % de ellas tienen un trabajo remunerado.

Como se puede apreciar en la tabla 1 el perfil de las alumnas no coincide con el que Buquet et al. (2013) menciona está presente en otras facultades o escuelas de la UNAM, donde la edad promedio de las alumnas es de 22 años, el estado civil de la mayoría de la población es la

categoría de solteras(os) en un 96 % y las que están casadas o en unión libre representan un 5 %; donde también el 96 % de la población que no tiene descendencia.

Tabla 1.

Comparativo de edad, estado civil y descendencia de las participantes.

	Edad				Estado Civil						Descendencia	
	18-29	30-49	50-59	+ 60	So*	C*	UL*	Se*	D*	V*	SI	NO
Alumnas	19 %	66%	14%	1%	34%	39%	13%	7%	6%	1%	69%	31%
Tutoras	27%	60%	14%	0	33%	27%	20%	13%	7%	0	46%	54%

* So = soltera; C = casada; UL = unión libre; Se = separada; D = divorciada; V = viuda

Las diferencias evidencian que la configuración sociodemográfica de la población del SUAyED difiere mucho del resto de la población de la UNAM, las diferencias relacionadas con la edad muy posiblemente tengan que ver con la oportunidad que la modalidad a distancia ofrece a mujeres que no han podido acceder a la universidad de otra manera, incluso que para hacerlo en este momento de sus vidas tienen que mediar sus estudios con el resto de factores que dificultan su permanencia en ellas, como veremos más adelante.

Escolaridad.

Alumnas. Participaron alumnas de los nueve semestres de la carrera, incluyendo un 5 % de ex alumnas. Un 83 % menciona que estudia psicología por vocación, 1 % porque ofrece mejores oportunidades de empleo y 16 % por otra razón. El 24 % de las alumnas está estudiando su segunda licenciatura y 16 % tiene preparación de otro tipo.

Tutoras. La maestría es el rango más frecuente en el nivel de escolaridad de las tutoras con un 46 %, seguida por la licenciatura con un 40 %, siendo el doctorado el menos frecuente con un 7 %, una participante se abstuvo de responder esta pregunta.

Según los datos sobre educación en el mundo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2011, citado en Buquet et al., 2013) revela que en el ámbito de la investigación científica la participación femenina tiene baja presencia. La proporción de mujeres en el nivel de doctorado (44%) señalado en este informe supera con mucho el 7 % que presentan las tutoras participantes del SUAyED (tabla 2); así como las cifras relacionadas con la participación global de mujeres en licenciatura 49% contra 40 % de las tutoras o 24 % de las alumnas que tienen otra licenciatura; las cifras globales en maestría con un 56 % también superan con varios puntos porcentuales al 47 % de las participantes, aunque la diferencia es menor que en las otras categorías. La brecha que se abre entre las mujeres con doctorado y las investigadoras evidencia diferencias, en el nivel global, las mujeres representan 29% de los investigadores, mientras en el SUAyED el 7 % de quien tiene doctorado está como candidata al sistema nacional de investigadores, es decir que no hay ninguna de las participantes que tenga la categoría de investigadora aún.

Tabla 2.

Comparativo del porcentaje más frecuente de edad, hijas(os), trabajo extra doméstico, escolaridad y estado civil.

	Escolaridad							
	Edad 30 a 49	Tiene hijas/os	Trabajo ED	Licenciatura		Maestría	Doctorado	Casadas Unión libre Separadas Divorciadas
				Curso	Concluida			
Alumnas	66 %	69 %	65 %	100 %	24 % otra			66 %
Tutoras	60 %	46 %	67 %		40 %	46 %	7 %	67 %
Participantes entrevistas	54 %	70 %	90 %					62 %

Aunque el rango de edad más frecuente de las participantes es de entre 30 y 49 años (66 % de alumnas y 60 % de tutoras), la diferencia entre quienes tienen hijos (tabla 2) y sobre todo en la diferencia en el número de hijas(os) que hay entre ellas (alumnas entre uno a cinco y tutoras entre uno a dos) y las implicaciones en varios sentidos: tiempos, además de los recursos emocionales, psicológicos y económicos dedicados a su crianza, a su cuidado y a las labores domésticas, escolares y sociales añadidas que implica ser madres; así como las diferencias en el nivel de escolaridad de su padre y especialmente su madre (tabla 3), deberían estudiarse más profundamente como factores relacionados con el avance escolar diferenciado para la edad, en que cada una de las categorías cursa o cursó el nivel de licenciatura, mientras las tutoras han cursado la maestría como el nivel más frecuente (46 %) de escolaridad, la totalidad de las alumnas está cursando a la misma edad la licenciatura y solo el 24 % de ellas la está estudiando como segunda carrera.

En la tabla 3 que muestra la escolaridad de las madres y padres de las participantes, se

pueden observar varias situaciones, la primera es qué, en general los niveles más bajos de permanencia en la escuela corresponde a las madres de las alumnas, que muestran los niveles de deserción más altos en los diferentes niveles educativos (salvo en la preparatoria y la licenciatura) respecto a los hombres; información que debe considerarse para profundizar en ella, tanto para indagar la posibilidad de que esté relacionada con el acceso y permanencia de sus hijos y sobre todo hijas a la escuela, así como para conocer a qué se debe la deserción de los hombres en los niveles medio superior y superior.

Otra diferencia relacionada con las madres de tutoras que se observa (tabla 3), es que hay un porcentaje menor de deserciones en los primeros niveles, avanzan consistentemente en los niveles educativos siguientes, habría que explorarlo como factor que posiblemente refleja el número de ellas que ingresa al nivel medio superior y superior y cómo esto incide en incrementar las posibilidades para que sus hijos y sobre todo sus hijas cursen estos niveles escolares, pero sobre todo también, para que lo hagan de forma continua hasta que logren concluir sus estudios profesionales, como aparentemente influyó en el grupo de tutoras.

Tabla 3.

Comparativo entre la escolaridad del padre y la madre de alumnas y tutoras.

No asistió escuela		Primaria				Secundaria				Prepa o C. Técnica				Licenciatura				Posgrado		
		terminada		no finalizada		terminada		no finalizada		terminada		no finalizada		Terminada		no finalizada		Terminada		
P*	M*	P*	M*	P*	M*	P*	M*	P*	M*	P*	M*	P*	M*	P*	M*	P*	M*	P*	M*	
A*	4	2**	38	43	17	27	16	19	5	9	15	15	7	3	24	18	10	2	3	1
T*		7**	14	7	7	0	13	0	0	0	7	53	7	13	47	20	20	7	14	7

*A = alumnas; T = tutoras; P = padre; M = madre

** todas las cantidades representan porcentajes, no frecuencias.

Escolaridad de la madre y del padre de las participantes. La escolaridad de la madre y el padre de las participantes muestra los siguientes datos, hay un 2 % tanto de padres como de madres de las alumnas que no saben leer ni escribir; un 2 % de padres de las alumnas y un 7 % de las madres de las tutoras que no asistió a la escuela. Se aprecia que la escolarización para la generación anterior, posiblemente no tenía una cobertura completa para las niñas y niños, pero los datos que se tienen no son suficientes para apreciar si esta situación tiene o no relación con el género.

Un 38 % de los padres de las alumnas y 14 % de los de las tutoras curso solo la primaria, dejándola inconclusa el 17 % de padres de alumnas y el 7 % de los de tutoras. Un 43 % de madres de las alumnas y un 7 % de las de tutoras curso solo la primaria, dejándola inconclusa el 27 % de las madres de las alumnas. Se observa que en la educación primaria hay diferencias que pueden estar relacionadas con el género, aunque las cifras de participación son similares para padres y madres, considerando los índices de quienes no concluyen este nivel escolar, estos son mayores entre las mujeres e incluso el margen mayor de madres que ingresan a la primaria, queda por abajo cuando se considera quienes concluyen, entre las alumnas el 21 % de los padres y 14 % de las madres terminan la primaria; en el grupo de las tutoras el 7 % de los padres y el 7 % de las madres concluyen esta etapa escolar.

El 16 % de los padres de las alumnas y el 13 % de los padres de tutoras cursaron la secundaria y la dejaron inconclusa solo padres de alumnas correspondientes el 5 %. El 19 % de las madres de las alumnas cursaron la secundaria y la deja inconclusa el 9 %, ninguna madre de tutoras estudio únicamente hasta la secundaria. Para este nivel de escolaridad también se aprecia

desigualdad de condiciones para los padres y las madres, aunque es similar el porcentaje de ingreso, sería importante conocer las condiciones que llevaron a casi el doble de porcentaje de mujeres a no concluir esta etapa escolar.

El 15 % de padres de las alumnas y 7 % de los de tutoras cursaron la preparatoria, bachillerato o una carrera técnica, dejando inconclusos estos estudios el 7 % tanto de los padres de las alumnas como de las tutoras. Un 15 % de madres de las alumnas y el 53 % de las de tutoras cursaron la preparatoria, bachillerato o una carrera técnica, deja inconclusos estos estudios el 3 % de las madres de las alumnas y el 13 % de madres de tutoras. Es significativo que en esta etapa escolar las madres de alumnas y tutoras, superan el porcentaje de quienes concluyen sus estudios. También es interesante el alto porcentaje 53 % de madres de tutoras que estudian este nivel y del 40 % que lo concluye, abriendo la posibilidad a la consideración de esto como un factor para que ellas hayan alcanzado niveles de licenciatura y maestría, en una edad de acuerdo a los parámetros normales.

Sobre los estudios de licenciatura un 24 % de padres de alumnas y 47 % de los de tutoras los realizaron, dejándolos inconclusos el 10 % de padres de alumnas y el 20 % de los de tutoras. Un 18 % de madres de alumnas y 20 % de madres de tutoras los cursaron, dejándolos inconclusos el 2 % de madres de alumnas y un 7 % de madres de tutoras. Resalta la diferencia de participación entre las madres y los padres de ambos grupos, así como el porcentaje de quienes concluyen este nivel educativo, las diferencias de acceso y permanencia en las IES si están relacionadas con el género. La información de esta etapa señala también un alto índice de participación tanto para madres y padres de las tutoras, vale la pena investigar más al respecto, ya que es posible que, a mayor escolaridad de estas figuras familiares, más probable que sus hijas

tengan más oportunidades de continuar sus estudios.

Respecto a estudios de posgrado un 3 % de padres de alumnas y 14 % de tutoras tienen posgrados realizados, la totalidad de los padres concluyó sus estudios. Un 2 % de madres de alumnas y un 14 % de madres de tutoras los cursaron, concluyéndolos solo el 1 % de madres de alumnas y el 7 % de madres de tutoras. En este nivel educativo también se puede percibir la inequidad de género en la diferencia existente para acceder y permanecer en las IES, son los hombres quienes ingresan en mayor número y solo para las mujeres no fue posible concluir esta etapa académica.

Trabajo.

Doméstico. Las alumnas y tutoras también son responsables de realizar las siguientes actividades domésticas y/o familiares, asignadas a sus roles de género, son actividades comunes o rutinarias a las que dedican varias horas por semana y se distribuyen de la siguiente manera.

Se observa que más del 70 % de las participantes en la entrevista son madres de familia y más del 90 % tiene un trabajo fuera del hogar o extra doméstico, además de ser estudiantes universitarias o tutoras dentro del sistema a distancia de la UNAM, con su respectiva carga de estudio/trabajo. Se preguntó a todas ellas sobre cómo era la distribución de las actividades básicas en sus hogares, revelándose que solo dos casos mencionan haber elegido o acordado con sus familias o parejas, de forma colaborativa, la asignación para la realización de estas actividades, el resto de las familias no lo hacen y esta asignación se hace de acuerdo a los roles de género presentes en la sociedad, es decir las mujeres-madres (esto sucede incluso con las participantes que son solteras) siguen siendo responsables de estas tareas y aunque ya se hace más evidente la

colaboración de otros miembros de la familia, ésta tiene la connotación de ayuda o apoyo a la mamá, nunca se percibe como tareas familiares en las que toca colaborar a todas las personas del grupo familiar de alguna manera, distribuyéndolas de formas más equitativas (dependiendo de las edades, el tiempo, etc.).

Varias de ellas tienen que esperar a terminar su doble jornada (una de ellas la menciona así, haciéndola evidente) y hasta que las hijas(os) están dormidas(os) ellas pueden disponerse a estudiar o hacer las tareas/actividades correspondientes a sus estudios, dedicando a esta tarea tiempo normalmente asignado al descanso e incluso al sueño. Dentro de las actividades consultadas, se ve que aquellas relacionadas con la atención y crianza de las hijas(os), aunque señalan que sus parejas están más involucrados, es evidente que la responsabilidad sigue siendo de ellas y la participación de sus compañeros es de apoyo o acompañamiento no de compartir el compromiso; ocasionalmente ellos realizan actividades como jugar con las hijas(os) el fin de semana, es decir en los momentos que les quedan libres o si su trabajo les permite participar en ellas.

Sucedió con algunas tareas como lavar o planchar, que las mujeres se apenaban al mencionar que por alguna razón su pareja lavaba o planchaba su ropa, incluso el caso de una participante que no puede hacerlo por razones de salud, viviéndolo como una falta, con vergüenza. A los hombres se les considera responsables de las tareas relacionadas con la plomería y electricidad o de mantenimiento en el hogar, aunque no siempre es así, ya sea por falta de tiempo de ellos o por desconocimiento, algunas de las participantes señalan que su pareja o padre no las hace o “es negado para hacerlas”.

El manejo del dinero presenta dos escenarios: por un lado vemos que las mujeres son responsables de manejar el gasto destinado a las compras para el consumo familiar en un porcentaje alto, con un índice bajo de colaboración de parte de sus parejas; por otro lado la responsabilidad de los gastos del hogar (renta, transporte, luz, etc.) también la realizan ellas en una proporción alta, pero señalan un índice de participación (ojo: aquí no lo mencionan como apoyo) de sus parejas mucho más alto; además mencionan que en ocasiones la distribución de los gastos está asignada o determinada a cada una de las partes en la pareja (o familia) desde hace tiempo, así como el desconocimiento que tienen de la situación financiera de su pareja y la falta de información respecto a estos temas económicos y al manejo que ellos hacen de sus recursos, cuando ellas si comparten esta información con ellos.

Preparación de alimentos. El 48 % de las alumnas y el 47 % de las tutoras le dedica hasta 3 horas; un 39 % de las alumnas y un 33 % de las tutoras que le dedica hasta 8 horas. Al 62 % de las participantes señala que cocina regularmente, al 23 % de ellas les ayudan en la tarea, un 8 % lo hace a veces para ayudar a su mamá y un 30 % no lo hace.

Cuidado de la casa. Aunque hay otros rangos de tiempo dedicado que implican mayor número de horas, los más frecuentes corresponden a un 43 % de las alumnas que dedica hasta 8 horas a la limpieza de la casa; un 41 % de las alumnas y 60 % de las tutoras que dedica hasta tres horas. La limpieza del hogar es una tarea que tienen asignada de forma regular el 62 % de las participantes, un 31 % lo comparte con otra persona y un 38 % no realiza esta tarea. Los arreglos caseros (relacionados con plomería o electricidad sencillos) lo realizan el 38 % de ellas; un 15 % señala que ellas solo lo hacen cuando el compañero o padre no está y un 62 % no lo hace. Respecto al lavado de la loza y utensilios que se usan para comer un 100 % menciona que lava

los suyos; un 30 % señala que en su familia quién usa los utensilios los lava, un 54 % menciona que a veces (fines de semana) recibe ayuda para lavarlos. Sobre lavar los utensilios y trastes usados para cocinar un 77 % lo hace, compartiendo con su pareja u otra persona de la familia un 38 %; un 23 % no lo hace.

Arreglo y cuidado de la ropa. Las correspondencias más altas son de un 55 % de las alumnas y 40 % de las tutoras dedica hasta 3 horas, un 26 % de tutoras dedica hasta cinco horas y un 42 % de las alumnas hasta 8 horas. Un 62 % de ellas lava su ropa, de ellas el 15 % es responsable de lavar su ropa solamente, un 31 % lo hace de forma compartida, un 38 % no lava la ropa. El 69 % plancha su ropa, de ellas el 31 % plancha la ropa familiar.

Compra de los víveres. Un 73 % de alumnas y 46 % de tutoras dedica hasta 3 horas semanales. La elaboración de la lista de compras necesarias para el hogar la realiza un 92 % de las participantes, un 46 % lo hace de forma compartida. Hacer las compras es una tarea que el 92 % realiza, a un 62 % la acompañan o ayudan sus familiares.

El gasto destinado a las compras para el consumo familiar lo maneja un 69 % de las participantes, de ellas un 15 % lo hace de forma colaborativa con su pareja; un 31 % señala que lo hacen otras personas. Por otro lado, las cuentas del gasto familiar (renta, transporte, luz, etc.) un 69 % menciona que las llevan ellas; un 31 % lo llevan de forma colaborativa o dividida con quienes viven o con sus parejas (de las cuales un 15 % menciona que no conocen la situación financiera de su pareja); un 23 % menciona que lo lleva el hombre (padre o pareja).

Pago de servicios. Les implica al 64 % de las alumnas y 47 % de las tutoras menos de una

hora; al 30 % de las alumnas y 40 % de las tutoras entre dos y hasta tres horas semanales.

Traslado o transporte. Es de hasta 3 horas a la semana para el 57 % de las alumnas y 40 % de las tutoras; hasta 8 horas para el 33 % de alumnas y 20 % de las tutoras.

Cuidado de hijas (os), familiares u otras personas. Un 55 % de las alumnas y 50 % de las tutoras le dedica hasta tres horas semanales al cuidado de familiares u otras personas; un 20 % de las alumnas y 7 % de las tutoras señalan que ven sus estudios/ labor docente afectados por el cuidado a sus hijas(os). Un 9 % de las alumnas y 20 % de las tutoras mencionan que además de cuidar a sus hijas(os) cuidan a otras personas, y un 24 % de las alumnas y 7 % de las tutoras cuidan o han cuidado de otras personas (mayores de edad, con enfermedades, con discapacidades u otros niños(as)).

La distribución de las actividades relacionadas con las hijas y los hijos que incluye: hacerse cargo de requerimientos de la escuela (material, supervisar tareas, etc.), jugar, bañarlas(os) o estar pendientes de ello, dar seguimiento médico (vacunas, visitas médicas, etc.), acompañar cuando están enfermas(os), asistir a la escuela (reuniones o juntas escolares, citas con maestras(os), entrega calificaciones, etc.) tiene un rango de responsabilidad para ellas que va del 66 % al 100 %. La planificación de las actividades de ocio familiar corresponde en un 17 % al padre de familia y el 83 % a todos los miembros de la familia.

Tabla 4.

Promedio de tiempo usado en diversas actividades, por las participantes.

Trabajo Doméstico (TD)							
	Preparar alimentos	Cuidado casa	Lavado y planchado	Compra víveres	Pago servicios	Transporte	Cuidado hijas(os)
Alumnas	87 %	81 %	97 %	73 %	94 %	94 %	55 %
Tutoras	80 %	60 %	66 %	46 %	87 %	87 %	50 %
Participantes entrevistas	62 %	62 %	62 %	92 %			66 %
Promedio por semana	5:30 horas	5:30 horas	5:30 horas	3:00 horas	1:30 horas	5:30 horas	3:00 horas

Lo que se evidencia en las tablas 4 y 5 es una confirmación de la inequidad en las condiciones para el acceso, participación y permanencia en las IES para muchas de las mujeres participantes, quienes debido a su rol de madres tienen que cancelar o posponer varios años, en el mejor de los casos, su formación profesional. Como señala Flores (2005) estas diferencias están reforzadas por las condiciones, que dentro de la mayoría de los hogares mantienen la responsabilidad de las mujeres en las responsabilidades domésticas, de crianza de las hijas e hijos, del cuidado de personas de la familia cuando enferman, son mayores o tienen alguna discapacidad o requieren algún tipo de atención especial, en las cuales solo ocasionalmente cuentan con ayuda o apoyo. Esto hace que se siga considerando que las aportaciones de las mujeres hacen en el ámbito privado son más necesarias que las que hacen en otros ámbitos. De tal manera que hay una preferencia para que elijan estudios que puedan ejercer de forma coordinada o paralela a estas tareas domésticas, familiares y de cuidado, estudios a los que se les relaciona con características propias de su género, además de que suelen implicar menos tiempo de preparación, costos menores y posibilidades de colocación inciertas.

Tabla 5.

Modelo de distribución del rango de tiempo usado semanalmente.					
Ciclo	Actividad	Tiempo diario	Tiempo semanal	Subtotal	Total
Sueño		8 horas	56 horas	56 horas	56 horas
Vigilia		16 horas	112 horas	112 horas	112 horas
Acts. Personales:	Baño y arreglo	30 minutos	3:30 horas		
	Comer	1:30 horas	10:30 horas		
	Transportes		3 a 8 horas		
Trabajo ED	Jornada laboral	8 horas	42 horas		
Trabajo doméstico	Preparar alimentos		3 a 8 horas		
	Cuidado de la casa		3 a 8 horas		
	Arreglo y cuidado de ropa		3 a 8 horas		
	Pago de servicios		1 a 3 horas		
	Cuidado hijas(os)		3 horas		
		Subtotal tiempo utilizado en actividades		72 a 94 horas	- 72 a 94 horas
				Restan por semana	40 a 18 horas

La tabla 5 plantea una propuesta que ejemplifique gráficamente el uso del tiempo de las participantes luego de realizar las actividades que han reseñado, para ayudarnos a entender el uso del tiempo, considerando tiempos generales para las actividades mínimas indispensables (sueño, baño y arreglo personal, comer y tiempo de trabajo), se observa que les toma un rango de entre 10:30 a 13:40 horas diarias la realización de estas actividades domésticas y extra domésticas; lo que les deja entre 2:20 y 5:30 horas cada día para las actividades que no están consideradas: atender su vida vincular y sexual, cubrir sus necesidades fisiológicas, desplazamiento entre actividades o tiempos necesarios para las transiciones entre una actividad y otra, actividades de ocio, otros tiempos de interacción con personas ajenas a la familia, además del que necesitan para estudiar, en el caso de las alumnas.

Extra doméstico. El 65 % de las alumnas y 67 % de las tutoras señala que sí tienen un trabajo remunerado o extra doméstico además de estudiar o trabajar en el SUAyED; para el 63 % de las alumnas y el 27 % de las tutoras es un empleo de tiempo completo; el 16 % de las alumnas y el 13 % de las tutoras trabaja medio tiempo y el restante 21 % de las alumnas y 27 % de las tutoras trabaja por horas. El 92 % de las participantes en la entrevista semi estructurada trabajan fuera del hogar.

Inequidad de Género

Estímulos y Satisfacción académica / profesional.

Alumnas. El promedio que tienen (o tuvieron) hasta hoy en la carrera, corresponde a 54 % de quienes está entre 8.1 y 9.0; la categoría menos frecuente con 4 % es de quienes tienen un máximo de 7.0. Un 32 % de ellas tienen algún tipo de beca para cursar sus estudios, el 60 % es beca de Pronabes. El 93 % no participa en ninguna instancia de decisión u organización estudiantil.

Tutoras. El 47 % de las tutoras no cuenta con un programa de estímulos y el restante 53 % si cuenta con uno. Un 93 % de las tutoras no pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y un 7 % sí, el cual tiene nivel de candidata al SNI. El 93 % de las tutoras no es integrante de alguna instancia de toma de decisión, un 7 % si participa en alguna instancia donde se toman decisiones. Consideramos que hay inequidad de género porque hay un alto índice 47 % de tutoras que no cuentan con un programa de estímulos, ninguna de ellas menciona la posibilidad de acceder al apoyo de guarderías que da la UNAM, es posible que se deba a que muchas de ellas no viven en la zona cercana a la FES-I. Alcanzar el nivel de investigadoras es difícil, hay una baja

representación de ellas (7 %) en el Sistema Nacional de Investigadores; así como una notable carencia de representación en las instancias de toma de decisión donde solo un 7 % puede hacerlo.

Nivel de apoyo institucional para su actividad docente/investigadora. Un 40 % mencionan estar en el rango de ni satisfechas ni insatisfechas; un 60 % se sienten entre satisfechas y totalmente satisfechas del apoyo que reciben de la institución para su actividad docente / investigadora. La no satisfacción del 40 % llama la atención, vale la pena indagar con que está relacionado, dentro de los resultados encontrados al preguntarles sobre su Desarrollo profesional, nos planteamos la posibilidad de que pueda estar relacionado con: el horario de trabajo donde 27 % de ellas no sabe qué horario tiene, un 20 % tienen medio tiempo y otro 20 % tiene tiempo completo, un 13 % trabaja por horas, y un 20 % menciona otro; también puede relacionarse con los contratos que tienen donde un 67 % está contratada como interina, un 13 % están como prestadoras de servicios, otro 13 % no tiene contrato y un 7 % es voluntaria; otra posibilidad está dada con que solo el 40 % de ellas son titulares; o finalmente con el nivel en que se encuentran ya que un 73 % tienen nivel A. Es interesante el alto porcentaje de tutoras (27 %) que desconoce su horario de trabajo, y el porcentaje (13 %) de quienes manifiestan no tener contrato.

Respecto al reconocimiento y apoyo que tienen para otros esfuerzos o iniciativas. El 66 % están de satisfechas hasta totalmente satisfechas y el 33 % están ni satisfechas ni insatisfechas de estos apoyos / reconocimiento a otros esfuerzos o iniciativas.

Sobre su nombramiento actual. El 80 % está entre satisfecha y totalmente satisfecha; el 13 % ni satisfecha ni insatisfecha y un 7 % totalmente insatisfecha. Consideramos interesante profundizar sobre las razones por las que ellas no están satisfechas con su nombramiento actual, puede estar relacionado con que solo un 7 % tiene la categoría de investigadora o de profesora de carrera y un 73 % están categorizadas como profesoras de asignatura. Puede estar relacionado con que el 53 % pertenece a la categoría de ordinaria, un 40 % desconoce a qué categoría pertenece y un 7 % a la categoría provisional.

Respecto a su salario actual. El 54 % se siente entre totalmente satisfecha y satisfecha; un 20 % no se siente satisfecha ni insatisfecha; un 26 % se siente entre insatisfecha y totalmente insatisfecha. Esta es la categoría donde se presentan los más altos índices de insatisfacción, consideramos que es importante profundizar en las razones de ellos. Surge la reflexión si esta percepción de insatisfacción sobre los salarios está relacionada con la necesidad de tener otro trabajo aparte del que desempeñan en el SUAyED ya que el 67 % señala que sí lo tiene, donde además el 13 % menciona que esto afecta el desempeño que tiene en ambos o en alguno de ellos. Planteamos la posibilidad de que pueda también estar relacionado con las categorías y niveles señaladas anteriormente, también a que sea posible que haya una relación entre estos salarios y la antigüedad que tienen en el SUAyED, donde un 27 % está en los rangos de: menos de un año, más de tres y menos de cinco años y el de más de cinco y menos de diez años; seguidos por el rango de entre dos y tres años con un 13 % y finalmente el rango de más de 10 años de antigüedad con un 7 %.

Valoración de sus colegas sobre los temas que son de su interés personal en la docencia/investigación. Un 60 % señalan que sí interesan sus temas a sus colegas, un 13 %

mencionan que no hay interés de colegas y un 27 % señalan que no corresponde. Es interesante el dato de quienes señalan que no hay interés por parte de sus colegas y de quienes responden que no corresponde, ya que hablamos de un 40 % de tutoras que explícitamente no señalan percibir interés por parte de sus colegas, aunque se entiende que pueden ser hombres y mujeres, sería interesante conocer la relación diferenciada.

Discriminación en el ámbito docente. Un 7 % menciona que tiene un poco de sentido la afirmación sobre su preferencia a no ventilar inconformidades que le conciernen por temor a que afecte sus promociones o el acceso a recursos. Respecto a la necesidad de tener que esforzarse más que sus colegas para obtener reconocimiento un 13 % mencionan que es un poco así para ellas y un 7 % que sí es así. Sobre los recursos materiales y tecnológicos disponibles para realizar sus actividades académicas un 20 % considera que son insuficientes, un 67 % considera que son suficientes y a un 13 % le parecen excelentes.

Tabla 6.

Relación entre roles desempeñados y estímulos/satisfacción experimentada/logro.

	Madres	TD *	TED *	Jefa de hogar	Becas/ Estímulos	ID *	Nivel de satisfacción de tutoras en:			Valoración TI* por colegas	Promedio más de 8.1
							NA	Apoyo a acts.	Salario		
Participante entrevistas	70 %	62-100%	92 %	38 %		38 % jefatura					
Alumnas	69 %	55-97 %	65 %		32 %	7 %					83 %
Tutoras	69 %	50-87 %	67 %		47 %	7 %	80 %	60 % sí	54 % sí	60 % sí	

* TD =Trabajo Doméstico; TED = Trabajo Extra Doméstico; ID = Instancias de decisión; NA = Nombramiento académico; TI = temas de interés

La información de la tabla 6 también muestra varios de los factores que dificultan las condiciones para el acceso, participación y permanencia en las IES, es importante señalar que estos resultados muestran el alto porcentaje de mujeres participantes que son madres, así como el porcentaje de ellas que realizan trabajos doméstico y extradoméstico. A pesar de su participación en las tareas domésticas y sus trabajos extra domésticos, que aportan al presupuesto familiar, un 38 % de las participantes no se siente jefas de familia.

Pensar también estos datos en relación a su acceso a becas/estímulos que pueden obtener como resultado del logro o éxito en sus carreras estudiantiles /académicas, ya que es evidente que los estímulos/becas los perciben menos de la mitad de las tutoras y menos de la tercera parte de las alumnas, a pesar del alto nivel de desempeño que, en su caso, su calificación muestra que tienen.

El dato de el bajo nivel de participación en instancias de toma de decisiones, es también un factor que puede revelar entre otras cosas: el poco tiempo libre del que disponen luego de la carga de sus actividades cotidianas que señalamos previamente; el bajo nivel de inclusión de mujeres en estos espacios de decisión, donde vale la pena indagar si no se les invita a participar o si se les segrega, discrimina o excluye de ellos. Buquet et al. (2013) mencionan también la escasa participación que tienen las académicas de otros ámbitos en la UNAM, en los espacios de toma de decisiones, aquellos donde se deciden las políticas y cambios institucionales, donde se dan los reconocimientos y se asignan presupuestos, ahí se designan las autoridades que dirigen la institución, entre los asuntos más importantes, donde ellas apenas logran aproximadamente una tercera parte de la representación en tres de los espacios universitarios: la Junta de Gobierno, el Consejo Universitario y puestos como autoridades en la universidad, proporción que aunque es

reducida, es sin embargo cuatro veces mayor que la presentada por las académicas del SUAyED.

En la tabla 6 también se aprecia que en todas las categorías de participación hay un nivel alto de satisfacción/logro por sus estudios/actividad docente, que se aprecia en el promedio alcanzado por las alumnas, y para las tutoras en los niveles de cómo experimentan: su nombramiento actual, el apoyo institucional, la valoración por parte de sus colegas de sus temas de interés, así como con su porcentaje más bajo de satisfacción el relacionado con el salario que perciben, nivel que de cualquier forma rebasa de forma positiva al 50 % de ellas. Es interesante señalar que solo un 7 % de las tutoras señala el esfuerzo extra que considera debe realizar para superar el desempeño de sus compañeros y poder igualar la valoración que se hace de ella, lo cual también es señalado en las investigaciones de Buquet et al. (2013).

Interés, conocimiento e investigación en Equidad de género y Violencia de género.

Promoción de una cultura de equidad de género. Sobre este tipo de programas en la FES-I o en el sistema, el 53 % de las alumnas y el 73 % de las tutoras señala que no tiene conocimientos de ellos. El 93 % de las alumnas y el 93 % de las tutoras no ha participado en programas de esta temática. Es un índice muy alto de tutoras y también de alumnas el que desconoce la existencia de este tipo de programas, valdría la pena comparar los datos con los de otras facultades o escuelas de la UNAM. Es todavía más alto (llegando casi al nivel de desconocimiento total) el número de quienes han participado en este tipo de programas.

Información y/o capacitación sobre equidad de género. Acerca de recibirlas en la FES-I o en el sistema, un 64 % de las alumnas y un 60 % de las tutoras menciona que no la ha recibido, el porcentaje restante de cada grupo señala que si la ha recibido. El 47 % de las tutoras señala que sí

da información y/o capacitación sobre equidad de género a su alumnado. Mientras que un 10 % de las alumnas no considera importante recibir esta información y/o capacitación, al 90 % de las alumnas y al 100 % de las tutoras les parece que sí es importante. Un 60 % de las alumnas y un 83 % de las tutoras señala que esto no es parte del currículo de la carrera de psicología. Este rubro también presenta un índice alto de tutoras y de alumnas que desconoce este tipo de programas y que no ha recibido información o capacitación sobre equidad de género. A pesar de no haber recibido información/ capacitación sobre la temática, casi la mitad de las tutoras menciona que si comparte información o da capacitación a su alumnado sobre la equidad de género. Es notable que un alto porcentaje de alumnas (10 %) menciona que no considera que sea importante contar con información sobre equidad de género, tanto para su vida personal como para su práctica profesional, es un dato que debe profundizarse. También es evidente por los índices alcanzados que el tema de equidad de género no forma parte del currículo de la carrera de psicología del SUAyED.

Existencia de programas de prevención temprana de la violencia de género. Un 62 % de las alumnas y un 80 % de las tutoras no tienen conocimiento de programas orientados a la prevención temprana de la violencia de género en la FES-I o el SUAyED. El 93 % de las alumnas, y el 93 % de las tutoras no han participado en programas de este tipo, un 7 % de las alumnas y un 7 % de las tutoras si lo ha hecho. Es probable que debido a la modalidad a distancia en que se estudia / labora en el SUAyED un índice muy alto de tutoras y también de alumnas desconoce este tipo de programas, valdría la pena comparar los datos con los de otras facultades o escuelas de la UNAM. Es todavía más alto (llegando casi al nivel de desconocimiento total) el número de quienes no han participado en este tipo de programas.

Prevención de la violencia de género. Un 64 % de las alumnas menciona que no ha recibido información y un 83 % de ellas señala que tampoco ha recibido ninguna capacitación en la FES-I o el SUAyED sobre prevención de la violencia de género. Un 73 % de las tutoras señala no haber participado en programas para la prevención de la violencia de género, aunque 40 % del total mencionan que dan a su alumnado información o capacitación sobre el tema. El 91 % de las alumnas y el 100 % de las tutoras señala que sí es importante recibir información y capacitación sobre la violencia de género. El 62 % de las alumnas y el 87 % de las tutoras menciona que estos temas no son parte del currículo de la carrera de psicología. Este rubro también presenta un índice alto de tutoras y de alumnas que desconoce este tipo de programas y que no ha recibido información o capacitación sobre violencia de género. A pesar de no haber recibido información/capacitación sobre la temática, un índice alto de las tutoras menciona que si comparte información o da capacitación a su alumnado sobre la violencia de género. Es notable que un porcentaje de alumnas (9 %) menciona que no considera que sea importante contar con información respecto al tema tanto para su vida personal, pero sobre todo por su utilidad para la práctica profesional, es un dato que debe profundizarse. También es evidente por los índices alcanzados que el tema de violencia de género no forma parte del currículo de la carrera de psicología del SUAyED.

significativa la falta de formación pedagógica de las tutoras en estos temas, que no se considera como una falta de actualización científica.

Esta falta de información revela que no se ha cumplido o no se ha realizado adecuadamente en el SUAyED, el proyecto de Institucionalización y Transversalización de la Perspectiva de Género que desde 2004 conduce en la UNAM, los procesos para diseñar, implementar, monitorear y evaluar desde esta perspectiva, cualquier tipo de acción planificada (Lamas, 2012, 18 de octubre; CIEG, 2017, 01 de marzo). Consideramos que esto desfavorece al alumnado y al cuerpo docente en general, cuyos materiales y formación no consideran la actualización promovida por la institución desde hace 13 años, pero desfavorece particularmente a las mujeres de la comunidad del sistema, las cuales son mayoría en ambas categorías en el SUAyED (alumnas y tutoras), dejándolas en situaciones de mayor vulnerabilidad e inequidad.

En el estudio citado anteriormente, Ballarín (2013) hace mención a la falta de interés o la resistencia a incorporar en los campos de conocimiento las aportaciones procedentes de los Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género, nosotros añadimos que también la hay a promover la investigación sobre estos temas en la comunidad del SUAyED; señala que esto se debe posiblemente al desconocimiento y no reconocimiento de la producción científica de las mujeres a la disciplina psicológica; a que la inclusión o no de contenidos sobre estos temas dependen del interés que personalmente despierta, y qué como vemos en las alumnas y tutoras del SUAyED, tienen poca experiencia o interés en estos temas, cuando menos para realizar o participar en investigaciones científicas relacionadas con ellos.

Investigación sobre temas de equidad de género y violencia contra las mujeres. El 72 % de las alumnas y un 80 % de las tutoras no ha hecho investigación sobre equidad de género y/o violencia de género. Un 70 % de las alumnas y un 80 % de las tutoras no ha participado en investigaciones de otras personas sobre estos temas. Un 11 % de las alumnas considera que no es importante realizar investigaciones sobre temas de equidad de género y/o violencia de género para su vida o su práctica profesional al 89 % restante de las alumnas y al 100 % de las tutoras les parece importante hacer investigación sobre los temas de equidad y violencia de género. Se observan altos índices de falta de interés para realizar o promover la realización de investigaciones sobre estos temas, a pesar de la aparente importancia que tanto tutoras como alumnas le conceden a ampliar los conocimientos mediante la realización de investigaciones acerca de la equidad y/o la violencia de género.

Legislación universitaria frente a la violencia de género.

Conocimiento sobre legislaciones universitarias frente a la violencia de género. El 58 % no sabe si existen legislaciones universitarias, protocolos o rutas de denuncia frente a la violencia de género, un 8 % menciona que no hay y un 34 % señalan que si los hay. Es alto el índice de desconocimiento de legislación sobre el tema.

Conocimiento de procedimientos formales de denuncia. Acerca de la existencia de procedimientos formales de denuncia ante instancias universitarias oportunas el 51 % no sabe si los hay, un 16 % señala que no los hay y un 33 % dice que si los hay. También respecto a la existencia de procedimientos formales adecuados para denunciar situaciones de este tipo, se observa un gran desconocimiento.

Conocimiento de procedimientos informales de denuncia: mecanismos de diálogo, conciliación, mediación o espacios para hablar. Sobre el conocimiento de procedimientos informales de denuncia el 59 % señala que no lo sabe, 17 % menciona que no los hay y 23 % dice que si los hay. Hay también un gran desconocimiento respecto a la existencia de procedimientos formales adecuados para denunciar situaciones de este tipo.

Tratamiento imparcial en los casos de denuncia formal. El 63 % menciona que desconoce si lo hay, un 16 % señala que no hay un tratamiento imparcial en estos casos y un 21 % señala que si hay imparcialidad en estos casos. Es otra situación que evidencia el desconocimiento que hay respecto a los procedimientos y sus resultados, aunque es importante profundizar sobre los casos que señalan que no hay un tratamiento imparcial, ya que es un índice importante y vale la pena conocer si está relacionado con situaciones reales.

Confidencialidad en los procedimientos formales e informales. Al respecto el 65 % no lo sabe, el 13 % menciona que no hay confidencialidad y el 22 % que si la hay. Es otra situación que evidencia el desconocimiento que hay respecto a los procedimientos y sus resultados, aunque es importante profundizar sobre los casos que señalan que no hay confidencialidad, ya que es un índice importante y vale la pena conocer si está relacionado con situaciones reales.

Protección de identidad de la persona denunciante y la persona involucrada. Un 66 % dice no saberlo, el 14 % señala que no hay este tipo de protección y 20 % menciona que si se protege la identidad en estos casos. Nuevamente se evidencia el desconocimiento que hay respecto a los procedimientos y sus resultados, aunque es importante profundizar sobre los casos que señalan que no hay protección de la identidad de la persona que hace la denuncia y de quién estuvo

involucrada, ya que es un índice importante, vale la pena conocer si está relacionado con situaciones reales.

Interés por conocer de estos temas relacionados con la legislación y los procedimientos en situaciones de violencia de género. El 99 % de las participantes consideran que sería importante conocer sobre estos temas; solo un 1 % señaló que no es importante saberlo. Hay un alto interés por tener más información al respecto, que tiene relación con la ignorancia que se tiene sobre los temas relacionados con la legislación y los procedimientos en estos casos.

Acceso, Participación y Permanencia en las IES. Aunque se percibe una dualidad entre la no existencia de distinción para el acceso a las IES y la existencia de diferencias significativas para hacerlo, incluso cuando se defiende la primera postura, algunas veces ésta reflexión se hace desde la propia experiencia y se generaliza a todas las situaciones. Se perciben diferencias, aun cuando se habla de que la situación hoy ha cambiado y las mujeres tienen más acceso que antes o igual acceso que los hombres a la educación media superior y superior; se concibe a veces que el acceso diferenciado de hombres y mujeres tiene que ver con las elecciones personales que les lleva a elegir carreras distintas por un tema de preferencia personal, no relacionada con la socialización recibida o las expectativas familiares y/o socioculturales. La reflexión dualista continúa en términos de considerar que las mujeres tienen acceso a ciertos niveles de la educación superior, pero que conforme se avanza en ella se les va complicando por razones tanto de organización del tiempo que requieren los estudios y el que verdaderamente disponen, luego del destinado a actividades domésticas/de crianza/de cuidado, así como el contar con los recursos económicos que la profesionalización implica (ver tabla 2).

Acceso a las IES. Sustentando la percepción de que el acceso es diferenciado y que favorece a los hombres, se menciona que la organización social y cultural, con sus roles asignados, dificulta y menosprecia la educación superior de las mujeres. El logro de concluir esta fase de la educación universitaria tiene un alto índice de dificultad para hombres y mujeres, incluso en un sistema como el SUAyED, sin embargo las dificultades que las mujeres deben sortear son grandes y sus méritos son mayores, porque tienen asignadas además de sus trabajos extra domésticos, las responsabilidades domésticas y familiares, el cuidado y crianza de los hijos e hijas, que como mencionamos antes, no se distribuyen en la familia sino que "pertenecen" a las mujeres y ellas necesitan organizar y planear sus vidas con mucha disciplina y cuidado para incorporar las tareas y actividades extras que el estudio y la formación profesional demanda. A lo cual se suma que para muchas el mejor tiempo de hacer una carrera pasó hace tiempo, por embarazos adolescentes, matrimonio, falta de oportunidades, etc., así que deben re-iniciar un proceso pausado por muchos años, con la disposición y la esperanza de lograrlo en esta ocasión, continuando su desarrollo personal, con los inconvenientes que ello representa.

Participación en las IES. Respecto a la participación en las IES para hombres y mujeres, también está presente una visión dualista, que menciona por un lado que los temas relacionados con la equidad de género son solo temas de moda, que responde a un deseo de forzar la presencia en todos los temas a las mujeres, sin que en el fondo ellas sean, muchas veces, capaces del todo; con frecuencia la percepción se suaviza o matiza, ya que aunque se considera que personalmente se vivió una igualdad de condiciones, se plantea que existe la posibilidad de que quizá pudo ser diferente y más difícil para otras compañeras, algunas que son madres solteras, además de tener que trabajar. Cuando se plantea y se abre la posibilidad de reconocer la diferencia, la desigualdad en la participación entre compañeros y compañeras, se hace mención de que cada vez su

participación y acceso es mayor, que están más fortalecidas, que cada vez conjugan mejor las dobles y triples jornadas, a pesar de que no se toman en cuenta las diferentes condiciones, la complejidad que implica estudiar en las condiciones en que lo hace la mayoría de ellas, las adversidades que tienen que resolver para estar aquí y continuar en el intento, incluso aunque tengan que enfrentar los topes que limitan su ascenso, así como algún tipo de molestias u hostigamiento. En ocasiones son duras para juzgarse y actuar, señalan que hasta pueden considerar que son responsables o culpables de esta diferencia en la participación, que deben responder de forma más activa y decidida ante los comentarios y/o decisiones que los compañeros plantean o quieren imponer.

Permanencia en las IES. La reflexión en el tema de la permanencia se da desde el reconocimiento de la dificultad que implica para los compañeros, ya que a ellos les corresponde la responsabilidad de ser "el sustento económico" y dedicarse a trabajar, a diferencia de las compañeras a quienes mantienen sus papás o sus familias; estando presente también una visión de igualdad en las condiciones de permanencia para ambos géneros en las IES, que surge sobre todo de las experiencias personales que no refieren a pensar que sea de otra manera, dado el carácter igualitario de la UNAM y del SUAyED. Los planteamientos sobre la diferencia en desmedro de las mujeres, están sustentadas a partir del reconocimiento de situaciones vitales que retrasan o impiden la permanencia: los embarazos no deseados, los contextos diferenciados de participación de hombres y mujeres, los roles de género asignados y asumidos, las dobles y triples jornadas que limitan y reducen sus tiempos. El 54 % de las participantes considera que las condiciones de Acceso a las IES para hombres y mujeres no son iguales; un 62 % considera que las condiciones de Participación en las IES no son iguales para hombres y mujeres y un 8 % no lo sabe; finalmente un 62 % menciona que las condiciones de permanencia en las IES no son

iguales para ambos géneros.

Inclusión de la perspectiva de género en la formación, los estudios e investigaciones que se realizan en las IES. Hay coincidencia en que se debe incluir la perspectiva de género, el debate se da en función de que no es porque sea deseable hacerlo, sino necesario y/o recomendable, incluso aunque solo sea por respetar los Derechos Humanos de todas las personas. Hay la experiencia de un sistema educativo que ya incluye cuando menos algunos de estos aspectos, que la información y/o capacitación a la docencia tiene ya un tiempo de realizarse y ha incidido en su aplicación en las etapas iniciales de la educación formal. También se manifiesta una necesidad de quitar los obstáculos que se mantienen presentes en los espacios educativos para profundizar en ello, para verdaderamente dejar de excluir a las mujeres, a todas las minorías, para no encajonar a las personas y cambiar las condiciones de desigualdad de nuestras sociedades. La mejor manera de lograr la equidad de género es por la vía de la educación.

Inclusión la teoría de género en la formación, los estudios e investigaciones que se realizan en la carrera de psicología. El tema de incluir la teoría de género como un marco teórico más en la formación profesional de la psicología para llevar a cabo los análisis de la realidad que su labor como psicólogas requiere, causa cierta dificultad cuando implica introducirlo en el currículo de esta carrera y en este sistema de estudio, sobre todo porque se percibe que ya hay instancias de estudios de género en la FES-I y en el campo de la terapia familiar dentro de la psicología (aunque no se llevan en la carrera). Incluso al plantear estas resistencias, es evidente la expresión de la necesidad de contar con este enfoque para superar los propios prejuicios que se tienen, para promover una atención más equitativa, que señale y nombre el poder y la desigualdad dentro de las relaciones: familiares, sociales e incluso terapéuticas, dado que es muy posible que encuentren

en su práctica casos y situaciones que requieran estar capacitadas en estos temas. Así como por la importancia social de investigar, explicar e intervenir sobre los distintos fenómenos psicológicos con un enfoque amplio, ecológico o social.

Este fue también un tema que propició una profundización y reflexión intensa, evidenciando no solo la carencia que se ha vivido en la formación profesional sobre estos temas, sino la necesidad de acomodar internamente las propias ideas, las creencias que son parte de sí mismas, las opiniones que se tienen con otras que se han escuchado, incluso el diálogo interno que este proceso de entrevista ha generado, evidenciando las desigualdades, la naturalización de algunas actitudes y cómo se han vuelto parte de la propia vida, sin ponerlas en la mesa para mirarlas, sin cuestionarlas o identificar si siguen siendo válidas, si siguen siendo útiles. El 77 % de las participantes considera que sí se debe incluir la perspectiva de género en la formación, los estudios e investigaciones que se realizan en las IES, un 23 % señalan que tal vez; un 92 % menciona que, si hay que incluir la teoría de género en la formación, los estudios e investigaciones que se realizan en la carrera de psicología y un 8 % señala que no sabe si es deseable incluirlo.

Aportaciones de mujeres científicas en la disciplina de la psicología. Se conoce poco sobre las aportaciones de las mujeres científicas en el campo de la psicología, ya que la percepción más frecuente es que no se les incluye de manera explícita en los materiales básicos de su formación en psicología en el SUAyED. Hay quienes señalan que sí están presentes, pero que saben que son mujeres algunas autoras, porque ellas han buscado ampliar la información sobre la autoría de los textos, también porque en congresos presenciales o conferencias en YouTube se han sorprendido al descubrir que algunos de los autores eran en realidad autoras. Es culpa de APA señalan

algunas, no del SUAyED, ya que esa es la nomenclatura o el formato en que se presentan los artículos que son parte de nuestra formación. A pesar de que están incluidas, quienes así lo expresan, reconocen que es mínima la presencia de textos de científicas o investigadoras que están incluidas en el material que reciben, y que donde su presencia es más frecuente es en algunos campos de la psicología como el educativo y el de la salud.

El 77 % de las participantes considera que en campo de la psicología hay aportaciones científicas (teóricas o metodológicas) de mujeres que se consideran significativas, de ellas el 38 % no mencionan ningún nombre, porque no lo recuerdan o no lo saben. De estas aportaciones científicas, un 46 % señala que no están incluidas en la formación profesional en la carrera de psicología del SUAyED, un 8 % menciona que no sabe si están incluidas, otro 8 % señala que tal vez estén incluidas y un 38 % considera que sí están incluidas, pero que, al venir solo los apellidos, no es explícito que son mujeres y hay que investigarlo.

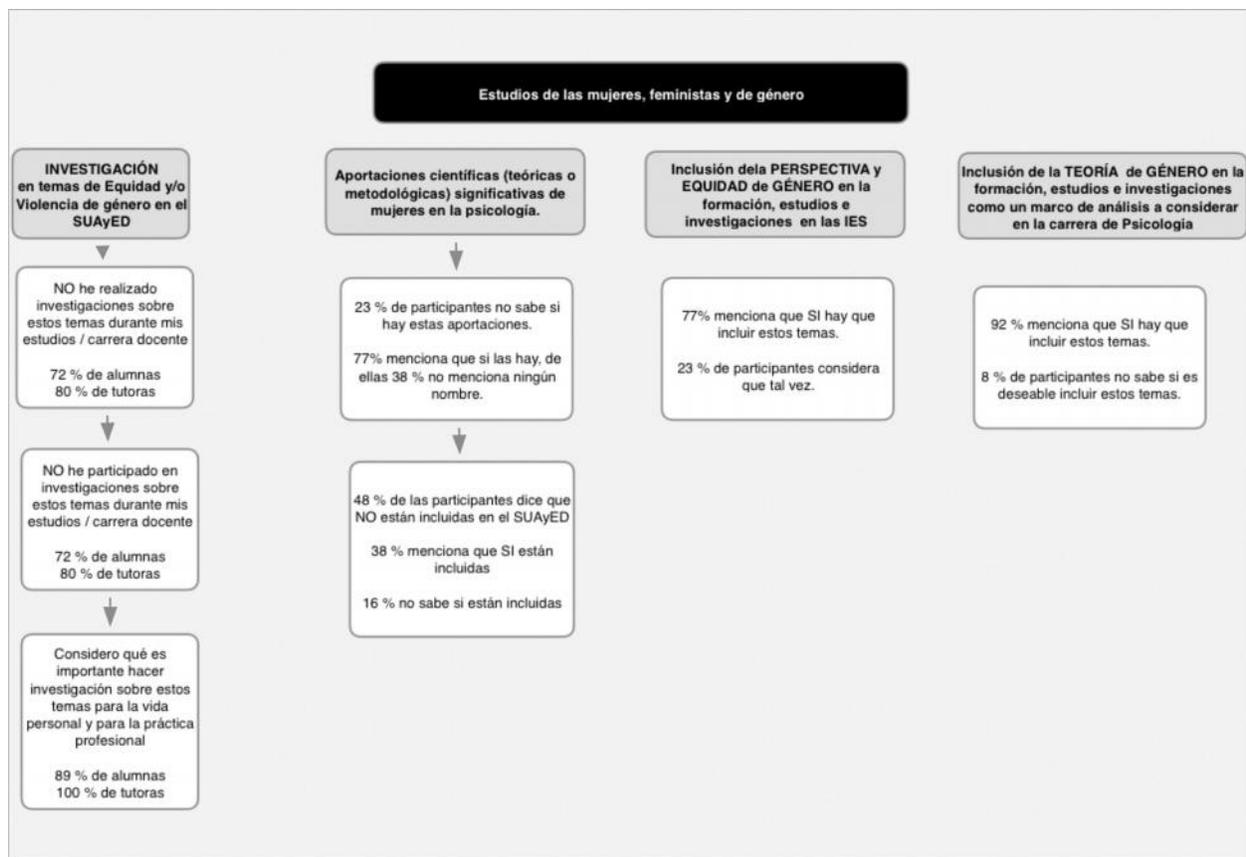


Figura 2. Acciones sobre producción de material científico de las mujeres y nuevos marcos referenciales o teóricos para hacerlo.

La figura 2 ofrece una mirada gráfica sobre la información, conocimiento e interés de alumnas y tutoras, en desarrollar/participar en investigaciones sobre Perspectiva, Equidad y Violencia de género, así como su acercamiento teórico y conceptual a estos temas. Aunque aparentemente hay un interés de las participantes por estos temas, la realidad muestra una baja investigación de los temas por su parte, así como un desconocimiento de las aportaciones científicas de las mujeres a esta disciplina, aunque señalan que están interesadas en conocerlas. Es digno de mención su interés por que se incluya en el SUAyED, para la carrera de psicología explícitamente y para otras disciplinas, una formación que incluya la perspectiva de género, para desde la teoría de género, un marco de análisis más para profundizar el acercamiento a las realidades, y así facilitar procesos sociales que promuevan la equidad de géneros.

Respecto a la falta de inclusión de aportaciones científicas producidos por mujeres o relacionadas con los Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género, en la disciplina de la psicología, así como la mención explícita a esta producción, Ballarín (2013) considera que detectó que puede deberse a un pervivencia entre el profesorado de una anacrónica concepción de la ciencia o también a una feminización de estos nuevos conocimientos; además a que se ha dado por hecho que la perspectiva y equidad de género se dará en la actividad docente de forma espontánea, sin mediar capacitación o preparación pedagógica al respecto, impregnando de la misma manera al alumnado.

Perspectiva de las participantes acerca de los obstáculos que enfrentan los hombres y no tienen las mujeres para salir adelante en su carrera académica. Dentro de los obstáculos señalados para que los hombres, un 31 % de las alumnas y un 34 % de las tutoras considera que no tienen ningún obstáculo. Un 33 % de ellas consideran que son situaciones que están relacionadas con el trabajo: falta de tiempo, horarios largos, son los responsables de generar dinero para la familia. Un 17 % considera que se debe a situaciones relacionadas con sus roles de género, tanto positivos como negativos: son parranderos, toman mucho, hay actividades/estudios que no son de hombres, trabajan desde edad temprana, son proveedores. Un 80 % considera que está relacionado con que les falta disciplina, organización, claridad de metas, dedicación, compromiso. Un 11 % considera que se debe a que no tienen apoyo familiar o de la esposa. Un 2 % considera que se debe a adicciones presentes, especialmente al alcohol. Un 7 % menciona que se debe a que no tienen manejo emocional; un 20 % señalan que no saben cuáles son los obstáculos que pueden enfrentar los hombres para salir adelante en su carrera académica.

Perspectiva de las participantes acerca de los obstáculos que enfrentan las mujeres y que consideran no tienen los hombres para salir adelante en su carrera académica. Dentro de los obstáculos señalados para las mujeres, un 77 % menciona que son los roles de género, sobre todo los relacionados con: cuidado y responsabilidad de los aspectos emocionales y vinculares en la familia y otros ámbitos, expectativas y presiones familiares y sociales. Un 38 % señala que las actividades domésticas (limpieza hogar, ropa, cocinar, compra de víveres, etc.) y de cuidado de hijas(os) es el mayor obstáculo. Un 16 % considera que el mayor obstáculo son las creencias sobre las mujeres: incapacidad, minusvalía, discriminación, “sexo débil”. Un 8 % menciona la falta de apoyo familiar y social como obstáculo. Un 2 % considera que los obstáculos son personales no tienen relación con el género. Un 44 % considera que no existe ningún obstáculo para las mujeres; un 4 % señala que no saben cuáles pueden ser algunos obstáculos que las mujeres enfrentan para salir adelante en su carrera académica.

Violencia contra las mujeres

Hay un conocimiento amplio y general en el grupo de participantes de las formas de violencia que se ejercen contra las mujeres: física, sexual, psicológica, aunque la violencia económica y patrimonial se mencionan menos, está presente de forma contundente. Se resalta y enfatiza la violencia experimentada en el ámbito público, que incluye los diferentes espacios virtuales o digitales donde se da la socialización de un sistema educativo como este, en forma de acoso, insultos, piropos. Hay un énfasis en la violencia sexual, mencionada por todas, junto con la violencia física.

Salvo un caso que menciona que nunca ha tenido experiencias de violencia, sin mencionar

si tiene referencias de ella, el resto de las participantes hablan de la evidencia de la violencia contra las mujeres de muchas formas posibles: como observadoras distantes con las amigas/familiares o testificando de forma cercana su presencia en el seno familiar en su infancia; también como receptoras de ella en diferentes etapas y contextos de sus vidas, tomando diferentes formas y matices, algunas incluso que han sido difíciles de percibir como formas de violencia contra ellas, expresándose en forma de autoritarismo, amenazas, celos o diferentes maneras de descalificarlas.

Vivida en el SUAyED como una experiencia poco frecuente, donde se percibe un ambiente de cordialidad que algunas sí vivieron como violento en algún momento, ya sea porque se evidenciaba como formas de piropear o interacciones que intimidaba u ofendía, burlas, acoso o discusiones con compañeros quienes con intensidad defienden su participación o argumentos (a veces sin sustento o evidencia de haber leído o aportado al trabajo de equipo) y esta defensa llegaba en ocasiones a la descalificación por parte de ellos y/o la limitación o reserva por parte de ellas. Dicha situación (tanto de discriminación o violencia, como de falta de preparación para realizar los trabajos de parte de sus compañeros) lleva a muchas estudiantes a tomar distancia de sus compañeros y a elegir trabajar o hacer equipo con compañeras mujeres.

La violencia contra las mujeres la entienden como algo que tiene un origen multifactorial y sociocultural, que es parte de una cultura ancestral o milenaria basada en el patriarcado y el androcentrismo, donde el valor de las mujeres es menor y que considera que “solo sirven para estar en su casa”, además de facilitar la expresión del machismo (incluso en las mujeres) y promover unos roles de género que delimita papeles y espacios a las mujeres y los hombres, normalizando. Promueve la dependencia y el confinamiento de las mujeres, rompiendo sus redes

de apoyo, así como su acceso al dinero y a la educación. Se reproduce en las familias de diferentes maneras y aunque es menos notoria en la actualidad, continúa prevaleciendo dadas las condiciones sociales que valoran más y dan preferencia a los hombres o las actividades que ellos realizan, minimizando lo que las mujeres hacen. Aunque se considere que para que haya un abusador se necesita una víctima, la personalidad, la cultura y la crianza son factores que promueven ambas actitudes, dejando a las mujeres en situaciones de vulnerabilidad. La violencia contra las mujeres solo es posible a partir de relaciones de poder desigual, donde la falta de respeto y el silencio son constantes, en donde además se responsabiliza a las mujeres de la violencia que sufren.

El 92 % de las participantes señalan que han experimentado violencia contra las mujeres en algún momento de sus vidas, el 8 % restante menciona que no la ha experimentado así en sentido estricto, quizá de forma sutil. Un 38 % la han experimentado dentro del ámbito familiar, un 38 % la ha vivido de parte de su(s) pareja(s) y un 15 % en el ámbito escolar. El 23 % indica que, si la ha experimentado en el SUAyED, el 77 % menciona que no la ha experimentado y un 15 % indica que no la ha experimentado, pero relata alguna(s) experiencia de violencia ahí de las que ha sido testigo o confidente. El 100 % de ellas señalan que no han ejercido violencia contra las mujeres en el SUAyED, de ellas un 15 % precisan que no, pero dependiendo lo que se entienda por violencia no podrían asegurarlo.

Comentarios que estereotipan, denigran o menoscaban a las mujeres en el sistema.

Alumnas. Un 67 % de las alumnas señalan que los profesores o tutores (hombres) nunca hacen este tipo de comentarios/bromas respecto a las mujeres, un 34 % señala que sí lo hacen (19 % menciona que lo hacen raras veces y 15 % mencionan que lo hacen desde varias veces hasta

muy frecuentemente); mencionan que los profesores o tutores (hombres) nunca 76,3 % hacen comentarios/bromas de este tipo respecto a los hombres; menciona que si lo hacen el 23 % de ellos (15 % lo hace rara vez). Se percibe una mayor frecuencia con que los profesores hacen comentarios que denigran a las mujeres, aunque hay que señalar que también los hacen respecto a los hombres, lo cual se agrava por la posición de poder que como profesores / tutores ejercen.

Mencionan que un 80 % de las tutoras no hacen estas bromas/comentarios respecto a las mujeres, un 20 % que señalan que sí lo hacen (11 % rara vez y 9 % lo hacen desde varias veces a frecuentemente); sobre comentarios que denigran o estereotipan a los hombres, un 78 % menciona que nunca lo hacen, un 22 % menciona que si lo hacen (11 % señala que rara vez lo hacen y un 11 % señalan que lo hacen desde algunas veces a frecuentemente). Es interesante que las tutoras que si hacen este tipo de comentarios lo hacen en una proporción semejante a mujeres y a hombres, aunque hay una ligera diferencia mayor hacia ellos. Comparativamente con el porcentaje de los tutores, ellos lo hacen en un porcentaje mayor hacia las mujeres y similar a los hombres.

A la pregunta si los tutores (hombres) toman en serio en la misma medida las respuestas, sugerencias y comentarios de alumnas o alumnos, un 24 % señala que no las toman en serio en la misma medida (18 % dice que nunca, un 6 % dice que rara vez) y un 76 % señala que es igual para hombres y mujeres. La percepción sobre la igualdad en la seriedad con que las tutoras toman los comentarios de alumnas y alumnos señala que no es igual según un 24 % (un 18,3 % señala que nunca y 5,4 % dice que rara vez) y un 76 % mencionan que sí toman de forma igualitaria los comentarios de alumnas y alumnos. El porcentaje de alumnas que sienten que no se les toma en serio en la misma medida es similar para tutores y tutoras.

Las respuestas sobre si consideran que los estudiantes hombres defienden sus ideas y respuestas más que las estudiantes mujeres, señalan que un 41 % dice que nunca, mientras que un 59 % menciona que sí (un 25 % menciona que rara vez y un 34 % opina que desde algunas veces hasta muy frecuentemente). Este es un dato significativo, no solo por el alto porcentaje de frecuencia con que ellas lo perciben, también con la relación que tiene con cómo se viven las alumnas y cómo aprecian las tutoras, la experiencia de la interrelación entre alumnas y alumnos.

Tutoras. Sobre la posibilidad de escuchar comentarios que estereotipan, denigran o menoscaban a las mujeres en el sistema o en la facultad, un 40 % menciona que es probable escucharlos cuando el comentario es: ¿qué puedes esperar?, es una mujer; un 47 % señala que es probable cuando el comentario es: Seguro logró este puesto gracias a su marido. Cuando el comentario es: le dieron este premio/estímulo/calificación/beca porque se acostó con alguien, un 47 % señala que es probable escucharlo (7 % indica que es muy probable y un 40 % menciona que es probable). Sobre los comentarios acerca de que dar preferencia a las mujeres abate la calidad académica, un 20 % señala que es probable escucharlo en el sistema o la facultad. Las tutoras perciben niveles altos de comentarios que estereotipan y denigran a las mujeres; sería interesante saber quiénes hacen esos comentarios.

Situaciones que molestan, incomodan o son formas de hostigamiento, abuso o violencia explícita que han vivido en el sistema o la institución.

Presencia de carteles, calendarios, pantallas u otras imágenes de naturaleza sexual que les incomoden. Un 64 % de las alumnas y un 40 % de las tutoras señala que no ha experimentado este tipo de situaciones; un 23 % de alumnas y un 40 % de tutoras se abstuvieron de contestar. Un

13 % de alumnas y un 20 % de tutoras señalan que, si han experimentado estas situaciones, de ellas 10 % de las alumnas ha sido de parte de un estudiante hombre, y un 1 % ha sido de una estudiante mujer; un 1 % de alumnas y un 13 % de tutoras lo ha vivido por parte de un trabajador hombre; y un 1 % de alumnas y un 7 % de tutoras lo han experimentado de parte de un tutor/investigador. Es notable que en una modalidad educativa donde la interrelación está mediada generalmente por medios digitales, un porcentaje notable de las participantes (13 % de alumnas y 20 % de tutoras), haya experimentado este tipo de situaciones. Los porcentajes de abstenciones también llaman la atención, y que puede tener diversas lecturas la abstinencia: no saber: no lo han experimentado y lo generalizan, no saben del tema, .no quieren hablar de él, etc. La persona de quién se recibe es con mucho los trabajadores, le sigue la categoría de compañeros, seguido de aquellas recibidas de parte de un tutor/investigador y finalmente en menor proporción cuando es una compañera mujer quién lo lleva a cabo.

Piropos o comentarios no deseados acerca de su apariencia. Un 29 % de las alumnas y 47 % de las tutoras señalan que han experimentado piropos o comentarios no deseados sobre su apariencia; un 43 % lo recibió de parte de un estudiante hombre, un 2 % de las alumnas de algún directivo hombre; un 22 % de ellas lo recibió de parte de un trabajador hombre; un 9 % lo recibió de un tutor/investigador hombre. Un 13 % de las alumnas y un 20 % de las tutoras se abstuvo de responder. No lo ha experimentado el 58 % de las alumnas y el 33 % de las tutoras. Es alto el porcentaje de estas situaciones vividas por las participantes, como mencionamos respecto al anterior ítem son altos también los índices de abstención para responder. En este caso los alumnos hombres tienen el porcentaje más alto de autoría, seguido por trabajadores hombres, luego por tutor/investigador y aquí también aparece, con la menor frecuencia, la figura de un directivo. Es notable en este rubro que son más las tutoras que han recibido este tipo de

situaciones.

Miradas morbosas o gestos sugestivos que les molesten. Un 22 % de las alumnas y 34 % de las tutoras han vivido miradas morbosas o gestos sugestivos que las molestan o incomodan; de ellas; un 45 % de ellas lo recibió de un trabajador, un 16 % lo recibió de un tutor/investigador, un 14 % ha sido de parte de un estudiante hombre, 1 % de parte de un directivo hombre. Se abstuvieron de responder un 15 % de alumnas y 20 % de las tutoras. El 65 % de las alumnas y el 46 % de las tutoras no ha experimentado miradas morbosas o gestos sugestivos que las molestan o incomodan. El 14 % de alumnas y 20 % de las tutoras se abstuvieron de responder. Situaciones de este tipo tienen una frecuencia evidente, siendo los ofensores en primer lugar los trabajadores, seguido por tutores y con un menor porcentaje por parte de los alumnos, y también aparece un directivo con el menor porcentaje. En esta situación también es mayor el porcentaje de tutoras al de alumnas.

Experimentar burlas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa. El 22 % de las alumnas y el 20 % de las tutoras menciona que sí lo han experimentado. El 17 % lo experimentó de parte de estudiantes hombres, el 15 % lo experimentó de parte de un tutor/investigador, el 8 % lo experimentó de parte un trabajador y el 2 % lo experimentó de parte de estudiantes mujeres. El 63 % de alumnas señala que no lo ha vivido; un 15 % de alumnas y un 33 % de tutoras se abstuvo de responder.

Presión para aceptar invitaciones a encuentros o citas fuera de la institución. El 3 % de las alumnas y el 14 % de las tutoras señalan que han experimentado presión de este tipo. El 14 % de ellas fue presionada por un tutor/investigador y el 3 % fue presionada por estudiantes

hombres. El 77 % de las alumnas y el 53 % de las tutoras señala que no ha sido presionada para aceptar invitaciones a encuentros o citas fuera de la institución. El 20 % de las alumnas y el 33 % de las tutoras se abstuvo de responder.

Cartas, llamadas telefónicas o mensajes de naturaleza sexual no deseados. Un 7 % de alumnas señala que las ha recibido, un 5 % de parte de estudiantes hombres, un 1 % de estudiantes mujeres y un 1 % de un trabajador hombre. El 18 % de las alumnas y el 40 % de las tutoras se abstuvieron de responder. El 75 % de las alumnas y el 60 % de las tutoras señalan que no lo ha experimentado. Aunque la situación presenta un índice mucho menor que las anteriores, su gravedad es mayor, además de ser una situación que solo las alumnas señalan haber experimentado.

Amenaza que afectó negativamente su situación escolar por no aceptar invitaciones o propuestas sexuales. Un 2 % de las alumnas experimentó esta situación; un 1 % de parte de un estudiante y un 1 % de una estudiante. El 18 % de las alumnas y el 40 % de las tutoras se abstuvo de contestar. El 80 % de las alumnas y el 60 % de las tutoras no lo ha vivido en la institución. Para 1 % de las estudiantes que experimentó este tipo de amenazas, esta se cumplió mediante un cambio de adscripción, la exigencia de realizar otras actividades que no le competían u otro tipo de medidas disciplinarias.

Roces o contacto físico no deseado. Un 4 % de las alumnas y el 20 % de las tutoras lo ha experimentado en el sistema o en la facultad. Un 1 % fue de parte de un estudiante hombre; un 9 % de ellas de parte de un trabajador; un 14 % de parte de un tutor/investigador. Un 78 % de las alumnas y un 47 % de las tutoras no ha experimentado roces o contacto físico no deseado. El 18

% de las alumnas y el 33 % de las tutoras se abstuvieron de responder. El porcentaje más alto de esta situación lo experimentan de parte de tutor/investigador(es), seguido de los trabajadores y al final de estudiantes hombres.

Presión verbal. Obligación por medio de amenazas, incluso uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales. Dado que presentaron los mismos porcentajes de frecuencia se unieron en este párrafo la situación de experimentar presión verbal y la de obligación para tener relaciones sexuales. Un 1 % de las alumnas expresó que experimentó de parte de un estudiante hombre. Los índices de abstención y de no haberlo sufrido en las tres formas mencionadas, varía en +1 y -1 punto porcentual el 17 % y el 82 % respectivamente. Las tutoras se abstuvieron de responder a las tres formas mencionadas en un rango que va del 33 al 40 % y respondieron que no han experimentado este tipo de presión, obligación o uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales en un rango entre el 60 y el 67 %. Nuevamente aquí lo que llama la atención es el elevado índice de abstenciones, sobre todo de parte de las tutoras.

Resaltamos la presencia de 11 casos de alumnas que representan un 12 %, así como de 4 casos de tutoras que representan un 27 %, que parecen contradictorios o paradójicos, pudiendo señalar alguna de las siguientes posiciones: una minimización de las situaciones experimentadas, el que las experiencias no hayan sido literalmente dentro de la institución, alguna situación o fallo que no se consideró al elaborar los formularios u otra no planteada aquí; es un dato que vale la pena profundizar y tomar en cuenta en siguientes investigaciones sobre el tema, relacionados con mujeres (alumnas o tutoras) que señalan al mismo tiempo haber experimentado entre una y más de cinco situaciones incómodas, molestas, de hostigamiento, abuso o violencia, y también el mencionar que nunca en la institución han vivido una situación de las detalladas con anterioridad.

Las participantes que señalan haber experimentado una situación de las mencionadas anteriormente, un 12 % de las alumnas y un 7% de las tutoras deciden no hacer nada; el 11 % de las alumnas y un 15 % de las tutoras, lo platicó con alguna amiga(o); un 2% de las alumnas habló con alguna profesora o profesor; un 1 % de las alumnas presentó una queja a las autoridades de su escuela (no se conoce si la FES-I o el SUAyED); 6 % de las alumnas y 23 % de las tutoras eligió otras acciones: bloquear o cortar la comunicación con el compañero, hablar con la persona y ponerle límites claros, enfrentar a la persona. Se observa una tendencia mayor a no tomar acciones ante la violencia contra las mujeres. Cuando se decide hacer algo, estas acciones son con mayor frecuencia resolver la situación personalmente, antes que acudir a instancias de autoridad o apoyo institucional.

Sexismo.

Como mencionamos al inicio de los resultados, esta conceptualización es la que más dificultad les generó, su actitud era de reserva, como esperando hacerlo bien o no hacerlo mal. A pesar de mencionar algunas su "desconocimiento de la problemática", existe la idea clara de que es algo que está relacionado con el género de las personas o con los roles de género, que puede ser realizado por hombres y mujeres. El concepto construido del grupo hace mención a una forma superficial de hablar de estas diferencias de género o roles, que están relacionados con la imposición de ciertos criterios, así como con la necesidad de cumplir ciertas expectativas familiares, sociales o culturales, los cuales responden a una clasificación rígida; que estas posturas discriminan y llegan a violentar a las personas, varias de ellas lo consideran o identifican como relacionado con las mujeres, especialmente debido a la supremacía masculina, aunque también se considera que es una forma de considerar el propio género de una forma ventajosa

sobre el otro.

El 100 % de las mujeres participantes señalan haber sido víctimas de sexismo en su vida, un 69 % de ellas mencionan haberlo experimentado en el ámbito laboral, un 31 % lo han vivido en la escuela, y un porcentaje igual también en el ámbito familiar, también un 31 % lo ha experimentado en su(s) relación(es) de pareja, y un porcentaje igual del 31 % lo ha vivido con sus amistades, y un 23 % lo ha experimentado en la calle. Acerca de si han experimentado actitudes sexistas hacia ellas en el SUAyED, un 31 % mencionan que sí lo vivieron y un 69 % señalan no haberlo experimentado, aunque de ellas un 23 % mencionan haber tenido experiencias discriminatorias de compañeros. Respecto al ejercicio de actitudes sexistas hacia otras personas un 62 % señala que nunca lo ha hecho y un 28 % si las ha tenido en el SUAyED.

Segregación.

Se entiende como segregación una actitud que tiende a dividir, separar o hacer menos a otra u otras personas. Implica no aceptarlas o incluirlas, por tener o no tener ciertas condiciones o características que no corresponden a un modelo, muchas veces hegemónico o dominante en la sociedad. Se interpreta como que hay una incapacidad para cumplir las expectativas en alguna medida o campo. La segregación tiende a clasificar y está basada en prejuicios, que se aplican sobre todo a las minorías, de cualquier índole: étnica, social, religiosa, filosófica, de género, etc. Puede ser aplicado por otras personas o auto aplicado.

El 16 % de las participantes señala no haber experimentado algún tipo de segregación en su vida y el 84 % si la ha experimentado, de ellas un 8 % menciona que ha sido auto impuesto. El 77 % menciona no haberlo experimentado en el SUAyED, del cual un 8 % menciona que sabe que,

si sucede, aunque no a ella; mientras un 23 % señala que si lo ha vivido en ese ámbito. El 62 % señala que no lo ha ejercido en el SUAyED y 38 % menciona que sí lo ha hecho.

Discriminación por razones de género.

Entendida como hacer de lado, aislar, alejar o no incluir a las personas de acuerdo al género o a los roles y estereotipos de género, diferenciando entre ellos; la discriminación enseña que no se puede estar en las mismas condiciones y tampoco se debe, privando a algunas personas de oportunidades. Muchas veces se da por no ser como la mayoría. Aplica especialmente a las mujeres y a las personas homosexuales, haciendo que se sientan menos o diferentes con connotaciones negativas. Pueden discriminar tanto hombres como mujeres.

Es interesante compartir que algunas personas comentaron que cuando lo vivieron, en diferentes circunstancias, no lo experimentaron como una exclusión o discriminación por ser mujeres, ya que consideraban en ese momento que era normal esas respuestas y fue hasta mucho tiempo después que se dieron cuenta de ello de cuánto les afectó esa situación.

El 85 % de las participantes han experimentado algún tipo de discriminación o exclusión por razones de género en algún momento de sus vidas; en el SUAyED un 15 % lo ha experimentado y un 8 % menciona que ha visto que lo han hecho con compañeros hombres, el restante 77 % no lo ha experimentado; el 84 % no lo ha ejercido y el 16 % si lo ha hecho. Un 31 % menciona que lo ha vivido en el trabajo, también un 31 % lo ha experimentado en su familia, mientras un 16 % lo ha vivido en la escuela, así un 16 % lo ha vivido en la calle.

Hostigamiento.

Consideran que es una conducta que invade, incomoda, agrede, obliga, desvaloriza y no respeta a otra persona, sus derechos y su intimidad; se da a nivel físico, psicológico o social. Puede darse de forma repetitiva o suceder solo una vez y tiene diferentes niveles de gravedad. Entre sus efectos más comunes está el lastimar y romper la confianza y la intimidad de quién la recibe; atenta y socava la privacidad, la intimidad y el tiempo; se traspasan los límites de cualquier relación y rompe cualquier regla, haciendo que quien lo recibe se sienta inútil, sin valor, ya que atenta contra la persona y su dignidad. Esta es otra categoría que muchas de ellas describen como más experimentadas por las mujeres.

El 23 % de las participantes señalan no haber experimentado alguna forma de hostigamiento en su vida, aunque un 8 % menciona que quizá de forma específica si, no de forma reiterada; un 77 % menciona que si lo ha vivido. De ellas un 38 % indicó haberlo experimentado en el trabajo, 15 % en la escuela y también un 15 % de ellas al interior de sus familias. En el SUAyED un 85 % señala no haberlo recibido y un 15 % si lo ha experimentado; el 84 % menciona no haber ejercido hostigamiento y un 16 % menciona que sí.

Conclusiones

“Dime cuál es el puente que
separa tu vida de la mía...en
qué mundo sin luz está ese puente y yo lo cruzaré”

Amalia Bautista

Es significativo que al estar realizando el análisis de datos de este estudio sobre violencia contra las mujeres en las IES, los primeros días de abril y de mayo, se dan dos noticias relacionadas con este tema: el pronunciamiento de Marcelino Perelló (catedrático de la UNAM y conductor de un programa de radio) defendiendo la postura de un juez que facilitaba un amparo a uno de los jóvenes acusados de violar a una chica en Veracruz, argumentando que “si no hay pene, no hay violación”, minimizando el hecho y las condiciones en que ella fue agredida; y un mes después la noticia sobre el asesinato de una chica, Lesvy Osorio, en Ciudad Universitaria, constatando que las primeras noticias y comentarios al respecto, contienen información que la culpabiliza, a pesar de su condición de víctima.

Sirvan de ejemplo ambos casos de lo que vemos cotidianamente: desinterés de las autoridades judiciales por hacer las averiguaciones pertinentes, señalamiento social de lo que consideran formas inadecuadas de vivir o conducirse para una mujer, desdén por investigar seriamente y asumir la presencia de violencia, tibieza en las respuestas de las autoridades universitarias competentes, impunidad para quienes resultan culpables, respuestas aisladas sin considerar el fenómeno de la violencia contra las mujeres como estructural en la vida universitaria, en correspondencia con la sociedad, y sobre toda la culpabilización de las mujeres que viven violencia, aunque su reiteración las conduzca, como a Lesvy, a la muerte.

Es además de llamar la atención en este último caso, la respuesta polarizada de la comunidad universitaria, por un lado una mayoría de mujeres marchado y pronunciándose en contra de la violencia y reconociendo la importancia de dar a la muerte de Lesvy un sentido, visibilizando la postura poco clara de las autoridades universitarias y demandando un alto a la violencia contra ellas, castigo a los culpables y diciendo basta a la impunidad; por otro lado personas que minimizan el acto y se pronuncian con más disgusto por los resultados de la marcha (pintas o grafitis) que por la muerte de una mujer.

Algo similar se observa en los resultados del presente estudio, se percibe una normalización a situaciones de inequidad de género, sexismo, comentarios abusivos, actividades inequitativas tanto en el hogar como en otros ámbitos sociales, pero que se alcanzan a hacer presentes en el SUAyED, que las participantes en general no identifican o señalan como tales, aunque al ahondar en ello, con frecuencia mencionan la presencia de algún suceso o evento que habían experimentado de esa índole y que solo la reflexión y diálogo que detonan los dispositivos elaborados para este estudio, les facilita el plantearse la posibilidad de que lo hayan vivido o experimentado sin considerarlo ya como normal.

Dentro de las sutilezas de las estructuras sociales que se resisten a cambiar y que planteamos antes, están aquellas donde las instituciones no se plantean los temas de equidad y violencia de género, podemos decir que es algo que sucede por omisión en psicología en el SUAyED, incluso en la relación que ésta tiene con la FES-I, donde el trabajo del PIEG no hace sentir su presencia, no incide de ninguna manera hasta donde se pudo apreciar, sea para investigar, compartir información o capacitar sobre sus áreas de interés.

En este sentido, vale la pena comentar que la composición de la carrera de psicología del SUAyED difiere en muchos sentidos de otros sistemas educativos en la UNAM, así como de sus escuelas y facultades: entre estas diferencias señalar aquella que tiene que ver con los espacios de interacción del proceso de enseñanza-aprendizaje, que tradicionalmente son las aulas y campus, los cuales tienen otra configuración para la comunidad participante en el sistema a distancia, caracterizada por un intercambio e interacción que promueve relaciones eficientes y que llegan a ser incluso estrechas, mediante medios digitales, como la propia plataforma del sistema, las redes digitales como facebook y otras, la coincidencia a través de comunicación mediante chats o llamadas por videos, entre otros, y de forma bastante más escasa de algunos contactos presenciales cuando se coincide por causa de algún seminario, congreso o evento, que puede realizarse incluso en la FES-I.

La población en la carrera de psicología del SUAyED rompe también las proporciones con otras escuelas o facultades de la UNAM, ya que es notoria en la primera que las mujeres son un porcentaje de casi dos terceras partes tanto entre el alumnado como en el profesorado. Sus edades, estados civiles, la presencia tan amplia de quienes tienen descendencia, así como su realización de trabajo tanto doméstico, como extra doméstico, revela una población marcadamente diferente, lo cual da la impresión, hasta donde se consultaron fuentes y documentos, de no haber sido considerado en su fundación o posteriormente, según se observó en el marco del 1er Encuentro Diagnóstico para alumnos y tutores “Fortaleciendo el SUAyED Iztacala”³.

³ Donde los temas eje considerados: trámites administrativos, trámites de gestión, ambiente y vida académica, permanencia y egreso, carrera académica, aula virtual y tecnologías de la información y la comunicación

Presentamos las conclusiones encontradas en el estudio en base a las preguntas que nos planteamos inicialmente. Respondiendo a la pregunta ¿Qué se sabe respecto a la violencia contra las mujeres en el SUAyED? Consideramos, que la falta de atención a las condiciones familiares, laborales y sociales de las mujeres, alumnas y tutoras, que son parte de sus vidas y con las cuales se desempeñan en el SUAyED, evidencia una inequidad que tiene un peso para ellas, que atenta y dificulta su participación y permanencia en el sistema. El rubro de estímulos y satisfacción que aparentemente cuentan con una buena calificación por parte tanto de alumnas como de tutoras, llama la atención, dado que los estímulos considerados son pocos (ver tabla 6), están relacionados con su nombramiento actual, el apoyo a sus actividades, el salario que perciben y la valoración por parte de sus colegas sobre sus temas de interés; si tomamos en cuenta que el 40 % desconoce a qué categoría pertenece, la insatisfacción de las tutoras respecto a su salario, que puede ser un factor que explique que el 67 % de ellas tiene otro trabajo, el alto porcentaje (47 %) que no participan en un programa de estímulos y su baja representación (7 %) en instancias de toma de decisión; se desconoce el tipo de apoyo institucional que reciben para su práctica docente, pero hay un índice del 40 % que menciona sentirse insatisfecha con él. Las alumnas por otro lado, a pesar de tener un índice alto (84 %) de promedio mayor de 8.1 a 9, solo un 32 % tiene acceso a algún tipo de beca y solo un 3 % participan en alguna instancia de decisión; se desconoce la existencia de algún otro tipo de estímulo al desempeño para el alumnado.

¿Cómo la han vivido, en caso de haberla experimentado en los ámbitos académicos de la institución, las alumnas y tutoras del sistema?, y ¿qué acciones tomaron al respecto? Como se puede observar en los resultados las participantes en general no describen la presencia de la

(TIC's) en el alumno del SUAyED; no incluyeron una perspectiva de género (evidente hasta en el nombre del evento) ni tampoco la equidad de género como un tema de interés.

violencia como una situación regular en los medios en que se lleva el proceso enseñanza-aprendizaje, aunque sus comentarios posteriores evidencian sexismo, acoso y hostigamiento que se da en estos espacios y ante lo cual, la mayoría de ellas no hace nada, señalando que “no le da importancia” o considera que si toman medidas al respecto, solo les será contraproducente en su carrera escolar/docente. Dado el bajo índice de conocimiento acerca de legislación, procedimientos formales y/o informales, es posible considerar que este sea un factor que favorece el que no se decidan a tomar medidas al respecto, lo cual es también otra forma de no atender su vulnerabilidad y desprotección.

¿Qué formación e información recibe el alumnado del SUAyED sobre Equidad de género y Violencia contra las mujeres durante el curso de su carrera, para aplicarla en sus vidas personales e incluir estos temas más adelante, como referente contextual en su ejercicio profesional? Este es un punto que revela la falta de transversalización de la equidad y perspectiva de género en el SUAyED, que toma diferentes formas: hay una carencia de información, capacitación y formación respecto a estos temas y a la prevención temprana de la violencia de género, lo cual consideramos tiene dos efectos, ambos nocivos, por un lado, la falta de elementos respecto a estos temas, que apoyen y contengan a la comunidad del SUAyED de la FES-I en su vida personal, y además la carencia de formación profesional respectiva para personas que enfrentarán con gran frecuencia problemáticas que tienen su origen en estas desigualdades o temáticas.

Es importante la capacitación y formación en estos temas para el profesorado, que evite posturas anacrónicas o feminizadas, sino que sea una forma de promover que sus intervenciones, apoyos y asesorías estén sustentadas en la perspectiva de género, también para promover, tanto la equidad de género en sus espacios académicos y/o de interacción con el alumnado, como la

investigación en temas relacionados con la disciplina desde un enfoque que incluya esta perspectiva. La explicitación y uso de las aportaciones científicas de mujeres a la disciplina psicológica, es otro factor que puede ser útil para la comunidad en general, además de ser una motivación implícita para todas las mujeres que la estudian.

Encontramos las siguientes limitaciones que proponemos se tomen en cuenta en investigaciones posteriores: ampliar la muestra de participantes para incluir a los hombres (alumnos y tutores) en ellas, así como el número de participantes de ambos sexos; se sugiere ahondar en los datos y fuentes que aporten información más amplia y específica para determinar las condiciones de acceso, participación, socialización, permanencia, demanda y exigencia por sexo. En atención al enfoque de la teoría de género proponemos también incluir en próximos estudios o investigaciones la consideración de estas temáticas en función de otras minorías: géneros, étnica, económica, ciudades-rurales, necesidades educativas especiales, etc.

Referencias

- Álvarez-Gayou J., Juan Luis y Camacho y López, Salvador (2013). Los Rostros de la homosexualidad, (una mirada desde el escenario). México: Editorial El Manual Moderno.
- Ballarín D., Pilar (2013). Docencia universitaria y temas respecto al género. Resistencias, creencias y prejuicios. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*. (8), pp. 89-106. ISSN: 1699-597X
- Baz, Margarita (s.f.). Análisis del discurso grupal: una propuesta desde la psicología social. México: UAM-X
- Buquet, Ana, Cooper, Jennifer y Rodríguez L., Hilda (2010). Sistema Indicadores para la Equidad de Género en instituciones de educación superior. México: Programa Universitario de Estudios de Género - UNAM e Instituto Nacional de las Mujeres. Recuperado de: <http://www.pueg.unam.mx/images/equidad/investigacion/eisistindi.pdf>
- Buquet, Ana, Cooper, Jennifer, Mingo, Araceli y Moreno Hortensia (2013). Intrusas en la Universidad. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM. Recuperado de: http://www.pueg.unam.mx/images/publicaciones/digitales/intrusas_en_la_universidad.pdf
- Castañón C., Elena Martha (2015). Femicidio, un enfoque desde diferentes miradas. III Encuentro para la Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior.

Ponencia presentada en el Encuentro. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. PIEG. México.

Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG). (2013). Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM. México: UNAM. Recuperado de: <http://www.pueg.unam.mx/index.php/equidad-de-genero-en-la-unam/igualdad-unam/reforma-estatuto-unam?id=112>

Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG). (2017, 01 de marzo). Institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en la UNAM. México: CIEG - UNAM . Recuperado de: <http://www.pueg.unam.mx/index.php/equidad-de-genero-en-la-unam/proyecto-equidad>

Consejo Universitario UNAM. (s.f.). Glosario para la igualdad de género en la UNAM. En Reglamentos y lineamientos. México: UNAM. Recuperado de: <https://consejo.unam.mx/comisiones/especial-de-equidad-de-genero/reglamentos-y-lineamientos/328-glosario-para-igualdad-genero>

Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED). (2011-2013). ¿Qué es el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED)? México: UNAM - SUAYED. Recuperado de: http://suayed.unam.mx/img/Acerca_del_SUAYED_2016.pdf

Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED). (2013). Modelo Educativo del SUAYED. México: UNAM - SUAYED. Recuperado de:

http://suayed.unam.mx/img/Modelo_SUAYED.pdf

Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED). (2015). Población Escolar SUAYED (2014-2015). UNAM, CUAED, SUAYED. Recuperado de:

<https://public.tableau.com/profile/coordinacion.de.universidad.abierta.y.educacion.a.distancia#!/vizhome/PoblacionEscolar2014-2015/PoblacionEscolar2014-2015>

Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED). (2017). Tablas de Estadísticas SUAYED. México: UNAM. Recuperado de:

<https://public.tableau.com/profile/coordinacion.de.universidad.abierta.y.educacion.a.distancia#!/>

Dávila A., Patricia (2015). 3er Informe de Actividades. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM. Recuperado de:

http://direccion.iztacala.unam.mx/PDFs/tercer_informe_PDDA.pdf

Delgado A., Carmen (2011). Evaluación Psicométrica de la Percepción de la Violencia de género. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 2(1), pp:197-206. ISBN: 0214-9877.

de la Rosa, Anabel (2017, 29 de marzo). Re: Investigación y apoyo [correo electrónico]. Recuperado de: anabel.delarosa@ired.unam.mx

Donoso-Vázquez, Trinidad y Prado S., Nieves (2014). Neomachismos en espacios virtuales.

Violencias de Género 2.0. Recuperado de:

http://iknowpolitics.org/sites/default/files/completo_violencias_de_genero_2.0.pdf#page=47

Flores B., Raquel (2005). Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de Educación*, 038, pp. 67-86. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado de: <http://rieoei.org/rie38a04.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2013). Mujeres y hombres en México en 2012. México: INEGI. Recuperado de:

http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101215.pdf#page88

INMUJERES. (2015a). El costo económico de desperdiciar el talento femenino. *Boletín*, (6). México: Gobierno de la República. Recuperado de:

http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/BoletinN6.pdf

INMUJERES. (2015b). Violencia contra las mujeres. Desigualdad en cifras. *Boletín*, (7). México: Gobierno de la República. Recuperado de:

http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/BoletinN7.pdf

INMUJERES. (s.f.). En Programas y Convenciones. *Proigualdad*. México: Gobierno de la República. Recuperado de:

<http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/pyc.php?IDPrograma=1>

INEGI. (2015). Estadísticas a propósito del día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer (25 de noviembre). Datos Nacionales. Recuperado de: <http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2015/violencia0.pdf>

Instituto Nacional de Salud Pública. (2003). Encuesta Nacional sobre Violencia contra las Mujeres 2003. México.

Lamas, Marta (2012, 18 de octubre). Los aportes del PUEG. *Proceso*. Recuperado de: <http://www.proceso.com.mx/322966/322966-los-aportes-del-pueg>

Lema, V. Z. (1991). *Conversaciones con Enrique Pichón Riviere*. Ediciones Cinco. Recuperado de: <http://bibliopsi.org/docs/materias/obligatorias/CFG/social/robertazzi/Zito%20Lema%20-%20Conversaciones%20con%20Enrique%20Pichon%20Riviere.pdf>

López A., Jessica Adriana (2017, 3 de abril). Re: Encuesta Institucional de Violencia Escolar [correo electrónico]. Recuperado de: noreply@suayed.ired.unam.mx

Maceira O., Luz (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, 21, pp.187-227. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88402107>

Mendoza M., Marlen Mayela (2011). Prevención de la violencia de género en las Universidades: Características de las buenas prácticas dialógicas. (Tesis de doctorado). XXX, Barcelona.

Morales I., María Isabel (s.f.) Tipos de Estudio. Seminario de Investigación. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de:
http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Maestria/MTE/seminario_de_inv/UNIDAD%203-3/Tipos_de_estudios.pdf

Norma Oficial Mexicana NOM 046. Violencia familiar, sexual y contra las mujeres. Criterios para la prevención y atención. México: Secretaría de Salud. (2005)

Organización Mundial de la Salud OMS. (2016). Violencia contra la mujer. *Centro de prensa*. Notas descriptivas. Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs239/es/>

Organización de las Naciones Unidas(ONU) - Mujeres. (1981). CONVENCIÓN SOBRE LA ELIMINACIÓN DE TODAS LAS FORMAS DE DISCRIMINACIÓN CONTRA LA MUJER. Recuperado de:
<http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm>

Organización de las Naciones Unidas (ONU) - Mujeres. (2012). Generalidades sobre la violencia contra las mujeres y las niñas. En *El Centro Virtual de Conocimiento para poner Fin a la Violencia contra las Mujeres y las Niñas*. Recuperado de:
<http://www.endvawnow.org/es/articles/300-causas-factores-de-riesgo-y-de-proteccion.html>

Organización de las Naciones Unidas(ONU) - Mujeres. (15 de febrero de 2017). Combatiendo el feminicidio en América Latina. Recuperado de: <http://lac.unwomen.org/es/noticias-y-eventos/articulos/2017/02/take-five-adriana-quinones-femicide-in-latin-america>

Palermo, Alicia Itatí. (2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. *Revista Argentina de Sociología*, 4(7), 11-46. Recuperado de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S166932482006000200002&lng=es&tlng=es.

Programa Institucional de Estudios de Género (PIEG). (s.f.). Acerca del PIEGI. Creación. En Portal web del PIEG. Recuperado de: http://letheo.iztacala.unam.mx/0_SITIOS/piegi/piegi_creacion.php

Real Academia Española [RAE]. (s.f.). Segregar. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=XSZ6njm>

Redacción. (Ed.). (2016, 27 de diciembre). El PUEG se transforma en CIEG para consolidar el estatus. *Bajo palabra*. Recuperado de: <http://bajopalabra.com.mx/el-pueg-se-transforma-en-cieg-para-consolidar-el-estatus>

Soy actitud. (s.f.). Aumentan los feminicidios en México. Recuperado de: <http://www.actitudfem.com/entorno/genero/mujeres/cifras-de-feminicidios-en-mexico>

Tovar G., Juan Carlos (2017, 24 de abril). Re: Datos periodo 2017-2 [correo electrónico].

Recuperado de: jctovar@ired.unam.mx

Anexos

Anexo A. Formulario para alumnas y ex alumnas.

Disponible a solicitud, luego de considerar la pertinencia de la misma.

Anexo B. Formulario para tutoras y ex tutoras.

Disponible a solicitud, luego de considerar la pertinencia de la misma.

Anexo C. Formato de entrevista semi estructurada.

Disponible a solicitud, luego de considerar la pertinencia de la misma.

Anexo D. Entrevistas realizadas.

Disponible a solicitud, luego de considerar la pertinencia de la misma.

Anexo E. Bases de datos de los formularios.

Disponible a solicitud, luego de considerar la pertinencia de la misma.