



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES EN LAS
RELACIONES DE GÉNERO ENTRE LAS Y LOS
ESTUDIANTES EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN
SUPERIOR: UN ANÁLISIS DE CASO EN LA FACULTAD DE
CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES, UNAM**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN SOCIOLOGÍA**

PRESENTA

LUISA NALLELY GARCÍA VENTURA

DIRECTORA DE TESIS

DRA. JAHEL LÓPEZ GUERRERO

Ciudad Universitaria, CD. MX., 2023





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.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación fue realizada gracias al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica de la UNAM, PAPIIT – IA300518 *La violencia como mecanismo de resolución de conflictos. Juventud y vida cotidiana en unidades habitacionales populares de la Ciudad de México*, dirigido por la Dra. Marcela Meneses Reyes. Agradezco a la DGAPA por la beca recibida, y agradezco a la Dra. Meneses, al igual que a las doctoras Leticia Pogliaghi y Jahel López Guerrero, quienes colaboraron en el proyecto, por las oportunidades, por compartir conmigo las reflexiones que despertaron y guiaron mi interés por el estudio de la violencia, y por todas las enseñanzas.

De manera particular, quiero agradecer a mi asesora, la Dra. Jahel López Guerrero, por acompañarme en este largo proceso, por su compromiso con las mujeres, por tener en cuenta las consecuencias que la violencia tiene en las trayectorias académicas de las estudiantes, por la comprensión, por la paciencia y por no soltarme. Es difícil poner en palabras lo mucho que valoro el acompañamiento de Jahel y todas las enseñanzas que deja en mí. Sin embargo, me parece importante enfatizar que este texto es posible gracias a ella.

Agradezco infinitamente a María Elena por el apoyo, por la apertura y la escucha, por tener la confianza de compartirse conmigo, por los cuidados, por la paciencia, por nunca dejarme sola, por su fuerza y por su amor. El feminismo nos ha permitido comenzar a relacionarnos desde un lugar en el que procuramos entendernos y acompañarnos como mujeres, no sólo como madre e hija. Gracias a este proceso pudimos iniciar conversaciones difíciles en las que aprendimos y nos atrevimos a nombrar la violencia que ha sido ejercida contra nosotras y, al mismo tiempo, logramos reconocer y fortalecer el camino de resistencia que hemos construido juntas desde que Char y yo comenzamos a crecer en su interior. Le dedico esta tesis porque su escritura representa una etapa de la vida en la que nos reconocimos compañeras, y porque nada de esto sería posible sin ella. Mami, te amo con todo el corazón.

Además, quiero agradecer a Karla, mi hermana. Char y yo llegamos al mundo juntas y hemos caminado de la mano en todas las etapas de la vida. Agradezco mucho su cariño, los dibujitos y las notitas en los que me recuerda constantemente que sí puedo, las pláticas interminables, las lágrimas, las risas, la complicidad y el apoyo. Las palabras no alcanzan

para describir lo importante que eres para mí, pero quiero que sepas que no imagino la vida sin ti. Soy la más afortunada por ser tu compañera de vida, chiqui. Te amo.

A mis amigas y amoras, por enseñarme de muchas formas la importancia del amor entre mujeres, por permitirme compartir la vida a su lado, por las risas y las lágrimas, por la escucha y las enseñanzas, por los abrazos, por la ternura, por sostenerme cuando siento que no puedo más, por salvarme tantas veces, por creer en mí, por mostrarme nuevos horizontes y por los espacios que hemos construido juntas. Les agradezco a todas porque, aunque nuestros vínculos se transformen y nuestros caminos tomen rutas distintas, han impactado mi vida de muchas maneras. Deseo que la vida nos permita seguir acompañándonos y que nos ayude a reencontrarnos cuando nuestros caminos se alejen. Chio, Cam, Litzy, Mar, Caro, Alma y todas aquellas que están en mi corazón y que me han acompañado en distintos momentos de la vida, su amora cambió mi forma de ver el mundo y me permitió comenzar a construir una vida centrada en las mujeres. Gracias por invitarme a cuestionarlo todo y por haberme ayudado a construir este proyecto, no imaginan la importancia que tuvieron para mí en este difícil y largo proceso.

Esta investigación no hubiera sido posible sin el apoyo y la colaboración de las mujeres estudiantes que confiaron en mí y me permitieron conocer sus experiencias en torno a un tema tan difícil y doloroso como lo es la violencia contra las mujeres. Agradezco profundamente las conversaciones que mantuvimos y el acompañamiento que me brindaron. Deseo que las palabras que se encuentran en estas páginas reflejen el cuidado que procuré mantener al escuchar sus historias, y que los puntos de encuentro y desencuentro nos permitan seguir construyendo caminos en los que la ternura, los cuidados y el amor entre mujeres estén presentes.

Le doy gracias a mis sinodales, Carolina Pacheco Luna, Mónica Amilpas, Alejandra González Bazúa y Esperanza Basurto, por el cariño y el esfuerzo que han puesto en sostener espacios dedicados a compartir y construir reflexiones en torno a la violencia que se ejerce en contra de las mujeres, por su tiempo y su lectura, por las sugerencias, y por acompañarme en gran parte de este proceso. A Caro, por su amistad, su cariño y su confianza, por los aprendizajes, las risas, los corajes y las lágrimas, por todo lo que hemos compartido y lo mucho que hemos sanado, y por priorizar a las mujeres. A Moni, por todo el trabajo y el esfuerzo que ha dedicado a procurar que las estudiantes tengan acceso a la justicia en una institución que las ha lastimado tanto, por las pláticas, por el apoyo y por la ternura. A Ale, por creer en mí y en mis capacidades como socióloga, por los consejos,

por el impulso, por el cariño con el que acompaña a sus estudiantes y por la sinceridad de sus palabras. A Espe, por recordarme constantemente la importancia de cuidar y sostener la vida, por recalcar el valor que tiene reconocer las diferencias que caracterizan las experiencias de las mujeres, por el cuidado en los espacios compartidos y por su generosidad.

Sé que no es posible mencionarlas a todas, pero quiero agradecer a las mujeres que nos acompañaron en la clase *Violencia contra las mujeres*. Compartirlos en ese espacio me ayudó a reencontrarme conmigo misma, a sanar, a ser compasiva con mis procesos, a saber que no estoy, ni estamos solas, a reconocermos en las otras, y a imaginar futuros en los que la violencia no es una constante en nuestras vidas. A las que nos aferramos, Mar, Litzzy, Ase, Pat y Angie, las quiero mucho.

A las mujeres que conforman mi genealogía, por el cariño y la sabiduría que se ha transmitido a través de las generaciones, por los ataques de risa, por los abrazos y por estar en los momentos difíciles. Por el trabajo que hemos hecho para sanar, por reconocernos en el hilo de heridas, rabia y fortaleza que nos ha unido a todas, por alzar la voz y protegernos de los hombres que nos han hecho tanto daño. Especialmente a Daniela, Gaby, Teresa y Ángela. A Clau y Fati, por ser parte de la familia elegida. A las pequeñas de la familia, por la esperanza que representan y por el mundo que están construyendo.

De manera particular, agradezco a las profesionales de la salud que me acompañaron durante los momentos más difíciles de este proceso. Gracias por ayudarme a regresar a mí misma.

Agradezco y dedico esta tesis a todas las mujeres con quienes he compartido la vida, pues son ellas quienes han hecho posible que yo esté aquí.

A Gussy y a Monito, por llegar a mi vida y acompañarme con su cariño.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO 1. Aproximaciones teóricas	5
1. 1 El género	5
1. 2 Las relaciones de género.....	8
1. 3 La violencia contra las mujeres	11
1. 3. 1 El estudio sociológico de la violencia	11
1. 3. 2 La violencia contra las mujeres	17
1. 3. 3 La relación entre la violencia y el poder	20
1. 3. 4 Las emociones y el espacio	23
CAPÍTULO 2. La violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior	27
2. 1 Los estudios sobre la violencia contra las mujeres en las universidades.....	27
2. 1. 1 Las instituciones de educación superior en México.....	28
2. 1. 2 La Universidad Nacional Autónoma de México.....	32
2. 2 La violencia contra las mujeres en la UNAM.....	41
2. 2. 1 La situación de las mujeres en la UNAM: el contexto de movilización política ante la violencia.....	42
2. 2. 2 La política y normativa universitaria ante la violencia de género.....	51
2. 2. 3 Los datos sobre la violencia de género en la UNAM.....	64
CAPÍTULO 3. Perspectiva metodológica	73
3. 1 El conocimiento situado.....	73
3. 2 La experiencia.....	76
3. 3 Método: la entrevista en profundidad	78
CAPÍTULO 4. La violencia contra las estudiantes de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.....	85
4. 1 El orden patriarcal en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.....	85
4. 1. 1 El conocimiento.....	86
4. 1. 2 La masculinidad	90
4. 1. 3 La feminidad	94
4. 1. 4 Las diferencias en la actividad política de las y los estudiantes.....	101
4. 2 Las relaciones de género entre las y los estudiantes	107
4. 2. 1 Las relaciones entre hombres y mujeres	107
4. 2. 2 Las relaciones entre hombres	117
4. 2. 3 Las relaciones entre mujeres	120
4. 3 La violencia contra las estudiantes	125

4. 3. 1 La violencia contra las estudiantes entrevistadas	126
4. 3. 2 Ser testigo de la violencia ejercida contra estudiantes y profesoras	136
4. 3. 3 El reconocimiento de la violencia a través de las denuncias.....	138
4. 4 La resistencia de las estudiantes ante el poder masculino	140
4. 4. 1 El feminismo	141
4. 4. 2 Las redes de apoyo y los espacios seguros.....	142
4. 4. 3 La transformación de las relaciones entre mujeres	144
CONCLUSIONES.....	145
REFERENCIAS	160

INTRODUCCIÓN

El interés por estudiar la violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior surgió como una preocupación personal al formar parte de la comunidad de estudiantes de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y presenciar durante años las múltiples violencias a las que nos enfrentamos las mujeres en la Universidad. Mi experiencia, así como la de muchas mujeres que han compartido las situaciones de violencia que vivieron y viven en distintas instituciones educativas, despertó un interés que me ha llevado por muchos caminos y que me ha permitido formular preguntas en relación a la violencia contra las mujeres.

El proceso de construcción de este proyecto de investigación se llevó a cabo en un contexto en el que las mujeres estudiantes se organizaron en distintos momentos y espacios para visibilizar la problemática de la violencia contra las mujeres en diversas entidades y dependencias de la UNAM, así como para protestar y exigir a las autoridades universitarias la atención de dicha problemática. A la par, el contexto nacional se caracterizaba por dos fenómenos importantes: el recrudecimiento de la violencia en contra de las mujeres a lo largo de todo el país, y el fortalecimiento del movimiento feminista a partir de las movilizaciones y protestas que exigían la erradicación de la violencia que se ejerce contra las mujeres y las niñas, así como la atención de los casos existentes.

En relación con lo anterior, es preciso señalar que el objetivo de la investigación consistió en analizar, a partir de las relaciones de género de las y los estudiantes de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, la forma en que se vive, se produce y se reproduce la violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior. A partir de considerar que la Universidad es una institución en la que se reproduce el sistema patriarcal y la jerarquía de poder que éste supone, sugerí que, al encontrar resistencias al ejercicio del poder masculino, los hombres y sus instituciones establecen prácticas de violencia contra las mujeres con el objetivo de restaurar y mantener dichas jerarquías de poder. Así, con el fin de lograr el objetivo principal, conocer las experiencias de las y los estudiantes en torno a los temas centrales de la investigación, y comprobar la hipótesis que planteé en un inicio, entrevisté a estudiantes de las distintas carreras que se imparten en la entidad académica.

El primer capítulo de este texto se compone de tres apartados en los que presento las aproximaciones teóricas que me permitieron definir las categorías género, relaciones de género y violencia contra las mujeres. Gran parte del marco teórico que guía y da forma a esta investigación se construyó a partir de las ideas de Marcela Lagarde y Rita Segato, quienes desde diferentes posiciones y propuestas analizan el orden patriarcal. A pesar de las diferencias entre los planteamientos de las autoras, intenté recuperar sus reflexiones en torno al poder y la violencia para entender el papel que ésta tiene en el orden de género. En particular, recurrí a las ideas de Michel Foucault y Joan Scott para relacionar las propuestas teóricas de Lagarde y Segato en torno al poder patriarcal. De igual forma, recuperé las ideas de autoras y autores que, desde la sociología y antropología de las emociones, la geografía feminista y el estudio sociológico del espacio, han propuesto que las emociones y el espacio son elementos claves para el estudio de la violencia contra las mujeres.

En el segundo capítulo contextualicé la problemática de la violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior a partir de realizar una revisión de las investigaciones que han estudiado el tema en el país y en la UNAM. Posteriormente, presenté un recorrido por la historia de la organización política de las mujeres al interior de la Universidad, pues considero que sus demandas y acciones nos permiten conocer las principales características de la violencia que se ejerce contra las mujeres en dicha institución académica, así como los elementos que han caracterizado la respuesta institucional que se ha dado a la misma. En ese sentido, realicé una revisión de la política universitaria que se ha creado para atender, sancionar, prevenir y erradicar la violencia de género, al igual que de los datos que la UNAM ha hecho públicos en relación con la atención de las quejas presentadas ante la Oficina de la Abogacía General.

El tercer capítulo se compone de tres apartados que me permitieron situar la investigación en la perspectiva feminista. En primer lugar, presenté una breve revisión de lo que las teóricas feministas han llamado el conocimiento situado. En segundo lugar, recuperé las propuestas de Sandra Harding, Chandra Talpade Mohanty, Shari Stone-Mediatore y Valeria Fernández con la finalidad de construir una propuesta metodológica para aproximarme al estudio de la violencia contra las mujeres a partir de la experiencia de las estudiantes de la FCPyS. Por último, desarrollé una propuesta para conocer dichas experiencias a través de entrevistas en profundidad, en la cual compartí algunos elementos del diseño metodológico de la investigación.

En el cuarto, y último capítulo, presento el análisis de las experiencias de las estudiantes en torno a cuatro temas centrales. Por una parte, identifiqué y analicé una serie de características que dan forma al orden genérico al interior de la Facultad. Posteriormente, dediqué un apartado al análisis de las relaciones de poder que las y los estudiantes establecen entre sí como sujetos de género. En el tercer apartado, desarrollé el análisis de la violencia que se ejerce contra las mujeres en la FCPyS a través de las experiencias personales de las estudiantes entrevistadas, las situaciones de las que fueron testigos a lo largo de su trayectoria en la entidad académica, y las denuncias que se han realizado mediante los distintos mecanismos que han sido contruidos para responder a la deficiente atención que la institución ha dado a la problemática. Por último, presenté un breve análisis relacionado a la resistencia de las estudiantes ante el poder patriarcal.

CAPÍTULO 1. Aproximaciones teóricas

En este capítulo presento las reflexiones que dieron forma al marco teórico de la investigación. En un primer momento, desarrollo la categoría género con el fin de comprender que la problemática de la violencia contra las mujeres está situada en el orden patriarcal. Posteriormente, enfatizo que las relaciones de género son las relaciones de poder que se establecen en dicho orden. Por último, presento un tercer apartado con el fin de revisar algunos de los elementos que han caracterizado el estudio sociológico de la violencia y, a su vez, desarrollar una propuesta para comprender la violencia contra las mujeres, y establecer que ésta se vincula al poder patriarcal, se encuentra atravesada por las emociones y se sitúa en el espacio.

1. 1 El género

El género es una categoría que nos permite comprender lo que Carole Pateman llamó “la construcción patriarcal de la diferencia sexual como diferencia política” (1995: 51). Como lo menciona Marcela Lagarde (2018), la diferencia sexual requiere ser valorada de una forma específica para configurar un orden jerárquico particular que, en el caso del patriarcado, favorece la posición de los hombres en detrimento de la posición de las mujeres. En ese sentido, recupero la categoría género con base en los planteamientos de Joan Scott (1996), Marcela Lagarde (2015, 2018) y Rita Segato (2010, 2018), para referir al orden social que se configura a partir de la jerarquización de los hombres y las mujeres en un sistema de poder que se basa en el dominio de los primeros y la opresión de las segundas.

La propuesta de Joan Scott para pensar el género se desarrolla a partir de dos ejes centrales que ponen énfasis en la construcción del mismo y su relación con el poder (1996). En el primero, la autora plantea que el género, como elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en la diferencia sexual, se constituye a partir del establecimiento y la interrelación de referentes simbólicos, normativos, institucionales y subjetivos que establecen la oposición binaria entre varón y mujer. En el segundo, recupera las reflexiones del sociólogo Pierre Bourdieu para señalar que, “[establecidos] como conjunto objetivo de referencias, los conceptos de género estructuran la percepción y la organización, concreta y simbólica, de toda la vida social” (1996: 292-293). Así, la propuesta principal de Scott nos permite comprender que la distribución de poder establecida por el género está implicada en la construcción del poder mismo, es decir, que el género es el campo primario dentro del cual o por medio del cual éste se articula (1996: 292-300).

A partir de lo anterior, es importante señalar que para comprender el orden de género es pertinente tomar en cuenta dos elementos: el poder, y el contenido que define la distribución particular que se hace de éste entre las y los sujetos genéricos. Para Marcela Lagarde el patriarcado es “un orden social genérico de poder, basado en un modo de dominación cuyo paradigma es el hombre” (2018: 59). Con base en el análisis de los elementos comunes que han marcado la construcción de la categoría en la teoría feminista y marxista, la antropóloga establece que el orden patriarcal se construye a partir de la dominación masculina y la opresión de las mujeres (Lagarde, 2015).

Para la antropóloga Rita Segato el patriarcado es el orden de estatus en el caso del género, una estructura de posiciones jerárquicamente ordenadas a partir de la producción de la diferencia como desigualdad (2010, 2018). A pesar de que difiero con la posición que Segato sostiene respecto a la superación de la relación conceptual y material entre el género y el sexo¹, recupero algunos elementos de su propuesta teórica en torno al patriarcado y la dimensión relacional del género porque me parece que sus aportaciones

¹ Segato menciona: “Teniendo como referencia la gramática, y no cualquier estudio previo que utilizase esta perspectiva, me propuse hablar de “género” como algo no determinado en la biología y sí en una estructura de designación arbitraria de posiciones en un campo relacional. Me dije: en esta sociedad, el género no tiene nada que ver con el sexo anatómico, el género no está anclado, pero sí está designado [...]. Es por eso que afirmo que es en el campo que descubrí lo que llamé “la invención de la naturaleza”, o lo que Butler entendió como el carácter performativamente construido de las posiciones de género. [...] Las tesis de las autoras posestructuralistas y deconstruccionistas contemporáneas vinieron a casar con lo que en el campo ya estaba planteado: la complejidad y diversidad que puede asumir la construcción de género” (2018: 24, 25).

son sumamente valiosas para el estudio de la violencia en general, y de la violencia contra las mujeres en particular. De acuerdo con su propuesta, el sistema de dominación masculina se construye y sostiene a través de la subordinación y la usurpación del poder de las mujeres por parte de los hombres. Como se verá en el siguiente apartado, Segato argumenta, siguiendo a Carole Pateman, que el poder patriarcal se funda y restaura a través de la dominación y la violencia contra las mujeres (2010).

Además de utilizar el género para nombrar un orden de poder específico, Scott, Segato y Lagarde señalan que la categoría pretende dar cuenta de los referentes que antagonizan a hombres y mujeres en dicho orden. En relación con ello, Lagarde (2015) nos propone pensar en las circunstancias, cualidades y características que definen a la mujer como ser social y cultural genérico a partir de la categoría condición de la mujer. La mujer, de acuerdo con la antropóloga, es construida como ser genérico a partir de dos ejes principales: la sexualidad para otros, es decir, el *ser-para-otros* y *ser-de-otros*; y la desigualdad y la dependencia, vinculadas a su relación con los otros y con el poder. En contraste, sugiere que el hombre como ser genérico se constituye a partir del dominio como *ser-para-sí-en-el-mundo* (Lagarde, 2018).

La teoría feminista señala que el argumento que mantiene a las mujeres en la posición inferior de la jerarquía de género tiene su fundamento en la naturaleza (Pateman, 1995). La sexualidad femenina, reproductora de y para otros se define como un hecho natural, mientras que el trabajo masculino es reconocido “como hecho social y cultural” (Lagarde, 2015: 89). En relación con la oposición que se establece entre naturaleza y sociedad, la dicotomía mujer y hombre coloca a las mujeres en una posición inferior que se pretende inamovible, eterna y ahistórica, frente a la posición de dominio masculino, desde la cual los hombres crean y transforman el mundo. En ese sentido, la femineidad define a las mujeres “de manera contrastada, excluyente y antagonica frente a la masculinidad del hombre” (2015: 563).

Con base en lo anterior es posible señalar que analizar el contenido de la condición de la mujer nos permite comprender cómo se construye y mantiene el poder patriarcal. En ese sentido, Lagarde propone el cautiverio como la categoría que sintetiza la condición genérica de las mujeres. En él, las mujeres “han sido privadas de autonomía, de independencia para vivir, del gobierno sobre sí mismas, de la posibilidad de escoger y de la capacidad de decidir” (2015: 137). La femineidad asigna e impone actividades, relaciones, actitudes, formas de pensar, comportamientos, deberes y prohibiciones que

tienen como fin reproducir el orden de género que, de acuerdo con la antropóloga, se caracteriza por “la exaltación de la virilidad opresora y de la feminidad opresiva, constituidos en deberes e identidades compulsivos e ineludibles para hombres y mujeres” (Lagarde, 2015: 96).

1. 2 Las relaciones de género

La mujer y las mujeres son categorías distintas en el análisis propuesto por Lagarde (2015). Por un lado, “la mujer” refiere a la abstracción del contenido genérico que nos permite comprender la posición de las mujeres en la jerarquía patriarcal y, por el otro, “las mujeres” corresponde a la realidad concreta, a la existencia social de cada mujer particular. En ese sentido, la situación de las mujeres remite a la constitución de éstas como sujetos de género, es decir, a “los procesos a través de los cuales las mujeres, y cada mujer en su particularidad, sintetizan en sus vidas y sus experiencias las condiciones de género que las determinan” (Castañeda, 2008: 66). A partir de lo anterior, Lagarde plantea que la mujer como ser genérico se constituye por las mujeres concretas, las relaciones genéricas, las instituciones que la reproducen y las formas en que la representan, la interpretan y la expresan (2015: 90). De esta manera, reconoce las distintas dimensiones del género y nos permite centrarnos en la dimensión relacional, comprendiendo el género como una categoría que “proporciona recursos para reconocer y analizar la diferente conformación de poderes que corresponden a cada género, y las relaciones de poder entre [ellos]” (Lagarde, 2018: 35).

Desde una perspectiva feminista, autoras como Lagarde (2015), Segato (2010) y Pateman (1995) sugieren que el patriarcado es un sistema de relaciones entre hombres y mujeres. En relación con sus propuestas, es posible comprender las relaciones de género como aquellas relaciones que establecen las mujeres y los hombres en el marco de su condición y situación genérica con otras y otros sujetos generizados. Lo anterior, teniendo en cuenta que el orden patriarcal se caracteriza por el dominio de los hombres y la opresión de las mujeres y que, por lo tanto, las relaciones de género son relaciones de poder.

El marco teórico de esta investigación permite estudiar las relaciones de género a partir del análisis de la condición y la situación de las mujeres en un contexto específico. Sin embargo, me parece necesario enfatizar que las relaciones que se establecen entre las y los sujetos genéricos “conforman un orden político que define [su] vida cotidiana” (Lagarde, 2018: 74). En ese sentido, considero que las propuestas de Lagarde y Segato en torno a la condición genérica y el mandato de masculinidad, brindan herramientas para

analizar las relaciones de género a partir de los referentes que establecen los deberes y prohibiciones que permiten a los hombres y las mujeres relacionarse desde la posición que ocupan en la jerarquía patriarcal.

Rita Segato sostiene que el patriarcado es el orden de estatus en el caso del género. Para ella, el estatus es “un valor en un sistema de relaciones”, por lo que se conquista, no se posee (2010: 31). Es así como la antropóloga comprende el dominio masculino “como movimiento de restauración de un estatus siempre a punto de perderse”, una posición jerárquica que depende de la constante subordinación de las mujeres (2010: 38). La autora sostiene que “el patriarcado es al mismo tiempo norma y proyecto de autorreproducción” (2010: 14). Así, propone analizarlo a partir de la exacción de lo femenino en el ciclo confirmatorio de la masculinidad, es decir, en el ciclo de restauración del dominio masculino a través de la violencia contra las mujeres.

Segato sugiere analizar el patriarcado a partir de la articulación de las economías simbólicas de los sistemas contractual y de estatus destacando tres niveles de análisis: el simbólico, el discursivo y el de las prácticas (2010: 14-15). La forma en la que la antropóloga analiza esa articulación centra la atención en dos ejes interconectados en los que los sujetos genéricos participan en el ciclo de restauración del dominio masculino. Como se mencionó anteriormente, la antropóloga plantea que el ciclo se restaura a través de la exacción de lo femenino, de la violencia contra las mujeres. Por ello, el eje vertical toma en cuenta la relación entre el agresor y la víctima, y el eje horizontal la relación entre el agresor y sus pares genéricos (2010: 13-14).

La antropóloga recupera el modelo teórico propuesto por Lévi-Strauss para analizar los sistemas de parentesco y lo modifica para proponer un análisis de la mecánica de la violencia contra las mujeres. A partir de ello, afirma que

en el eje horizontal se alternan relaciones de competición o alianza, que para los fines del análisis son equivalentes –ya que sólo tiene sentido hablar de alianza en un régimen marcado por la disputa y la competición –. Mientras que en el eje vertical, el de los estratos marcados por un diferencial jerárquico y por grados de valor, las relaciones son de exacción forzada o de entrega de tributo, en su forma paradigmática, de género, el tributo es de naturaleza sexual (2010: 250).

Con base en lo anterior, argumenta que las economías simbólicas de los regímenes contractual y de estatus, entendidos como coordinadas normativas, se articulan en un sistema que implica relaciones específicas entre los sujetos que lo conforman. Al poner énfasis en la economía simbólica del régimen de estatus, la antropóloga propone entender las relaciones de género a partir de analizar la forma en la que los hombres genéricos se construyen como semejantes al construir al otro dentro del régimen, las mujeres genéricas, como *ser-menos*. Lo anterior, de acuerdo con la autora, “sólo puede ser resultado de una exacción o expropiación simbólica y material que reduce la plenitud de [estás últimas] a fin de alimentar la de aquellos” (2010: 250).

Es así como Segato propone analizar las relaciones de género a partir del mandato de masculinidad, entendido como el “imperativo y la condición necesaria para la reproducción del género como estructura de relaciones entre posiciones marcadas por un diferencial jerárquico” (2010: 13). El mandato de masculinidad hace referencia a la dimensión normativa del género en la cual los hombres, como seres genéricos, deben mantener el orden de pares y la condición de subordinación de las mujeres a través de la dominación y la violencia. De acuerdo con Segato, el mandato “exige al hombre probarse hombre todo el tiempo; porque la masculinidad, a diferencia de la femineidad, es un estatus, una jerarquía de prestigio, se adquiere como un título y se debe renovar”, por ello, éste demanda que el hombre exhiba constantemente “su capacidad, su título, su posición masculina ante los ojos de los demás” (2018: 40-41).

La propuesta teórica de la autora parte de diversas investigaciones que fueron realizadas con el objetivo de estudiar la violencia feminicida, la violación y otros tipos de violencia contra las mujeres (Segato, 2006, 2010, 2018). Considero que sus reflexiones nos permiten comprender que las relaciones sociales están marcadas por el género, y nos proponen abordar las relaciones genéricas a partir del análisis del mandato de masculinidad. Lo anterior no quiere decir que las relaciones de género se caracterizan únicamente por la violencia que se ejerce contra las mujeres. Sin embargo, desde la teoría feminista se ha planteado que las relaciones de género son relaciones de poder, y que la violencia es uno de los ejes que las caracterizan (Amorós, 1992, 2005; Lagarde, 2015, 2018; Scott, 1996; Segato, 2010).

En ese sentido, propongo vincular las propuestas teóricas de Lagarde y Segato para analizar las relaciones de género a partir de las asignaciones y mandatos que se han establecido e impuesto social e históricamente para perpetuar el orden patriarcal, así como

las formas en las que las mujeres han resistido a la opresión, la dominación y la violencia al no cumplir con los mandatos de género y al subvertir de diferentes formas y desde distintas posiciones el orden genérico. De manera particular, me interesa recuperar sus propuestas en torno al mandato de masculinidad y la condición genérica, entendida como *ser-para-otros* y *ser-de-otros* en el caso de las mujeres y *ser-para-sí-en-el-mundo* a través de la dominación y la violencia en el caso de los hombres. Asimismo, sugiero que la relación de las propuestas teóricas de ambas antropólogas nos permite abordar la violencia contra las mujeres desde una perspectiva sociológica que proporciona claves para reflexionar en torno a la violencia y su papel en el establecimiento y la reproducción del orden de género.

1. 3 La violencia contra las mujeres

1. 3. 1 El estudio sociológico de la violencia

Como lo menciona Jorge Galindo, los enfoques que abordan la violencia desde las ciencias sociales, en particular desde la sociología, “no sólo son diversos, sino que, en muchos sentidos, se contraponen” (2009: 203). En ese sentido, considero que es importante retomar algunos elementos de las discusiones que se han generado en torno al estudio de la violencia con dos objetivos: situar las propuestas de Segato y Lagarde, y recalcar que, como lo señala Marta Torres, la violencia es un fenómeno “complejo, multifacético, con una amplia gama de manifestaciones y consecuencias de diversa magnitud” (2010: 60). Es necesario señalar que no pretendo hacer un análisis o una presentación amplia sobre las múltiples formas en las que se ha pensado la violencia a partir de la sociología y que, por lo tanto, me limitaré a abordar algunos de los elementos que destacaron en la revisión bibliográfica que realicé para la construcción de este proyecto de investigación.

Carolina Espinosa nos permite mirar las distintas perspectivas a través de la siguiente reflexión:

Si la sociología busca explicar las condiciones de posibilidad del orden social [...], una sociología de la violencia trataría de responder a la pregunta: ¿cómo es posible la violencia? La pertinencia de esta cuestión radica en su utilidad para contextualizar el fenómeno, encontrar sus aristas, describir su lugar en el mundo, dar cuenta de su sentido y razón de ser en la sociedad (2019: 330).

En relación con lo anterior, la autora propone cinco premisas básicas para el estudio sociológico de la violencia, a partir de las cuales expone algunos de los temas centrales que han caracterizado las discusiones entre las distintas aproximaciones teóricas al fenómeno. En primer lugar, Espinosa señala que los acercamientos clásicos a la violencia “se mueven entre marcos teóricos que derivan de las [...] dicotomías clásicas que dan cuenta de la distancia entre el ser individual y el resto de la sociedad” (2019: 332). En relación con ello, señala que la sociología ha estudiado la violencia entre el espacio que existe en medio de ambos niveles de análisis, y enfatiza que la violencia no puede explicarse en términos unidireccionales:

Del lado del individuo, esa distancia se explica por el margen de libertad individual frente a las determinaciones estructurales [...]. Del lado de la sociedad, dicha separación se explica por la innegable contingencia, incertidumbre y complejidad del mundo que pone trabas a las explicaciones deterministas. Así, un enfoque sociológico de la violencia [...] intenta identificar cómo [ésta] se configura socialmente, y para ello parte del supuesto fundamental de que no hay relación lineal individuo-violencia-sociedad, o viceversa (Espinosa, 2019: 333-334).

En segundo lugar, señala que “por controvertido que parezca, la violencia cumple funciones que articulan a individuos, instituciones y sistemas de la sociedad” (2019: 332). La violencia, de acuerdo con la autora, establece formas de comportamiento y relación que polarizan a la víctima y el victimario, generando patrones de interacción que derivan en el establecimiento de jerarquías. En ese sentido, podemos identificar una discusión entre las perspectivas que consideran que la violencia es “naturalmente destructora” y las que intuyen que la violencia, al igual que el poder, tiene efectos positivos en tanto que tiene potencial creador y ordenador (Arteaga y Arzuaga, 2017; De Miguel, 2008; Espinosa, 2019; Foucault, 2016; Galindo, 2009; Huacuz, 2011: 10, 11; Lagarde, 2012, 2015; Pateman, 1995; Scott, 1996; Segato, 2010; Torres, 2010). La tercera premisa sugiere que la violencia “altera y reconstruye el sentido intersubjetivo de las interacciones sociales” (2019: 332). Con respecto a ello, Espinosa, al igual que Marcela Meneses y Leticia Pogliaghi (2022), destaca la importancia de atender la carga de sentido de la violencia, es decir, de comprender la experiencia e interpretación de quien la ejerce y quien la vive y, con ello, el impacto que ésta tiene en la sociedad.

Las últimas dos premisas responden a elementos vinculados al derecho, la moral y la propuesta de la socióloga para prevenir la violencia. Por una parte, Espinosa se inserta en los debates que abordan la pregunta ¿quién define lo que es o no violencia? Desde su postura particular, responde que ésta es definida de acuerdo con los criterios del derecho y la moral. Así, enfatiza que la estructura normativa establece límites en relación con lo que es legal e ilegal, e interpreta la violencia como algo que es socialmente inaceptable. En contraste con las propuestas que sugieren que la violencia puede entenderse como un ordenador social, o que aseguran que el derecho y la moral se construyen sobre la base de la violencia contra sujetos particulares (De Miguel, 2008; Huacuz, 2011; Pateman, 1995), la autora señala que ésta lo es “porque elimina o disminuye los medios de los que disponen las personas, organizaciones y sistemas funcionales de la sociedad para continuar su existencia según se demanda en sus propios contextos” (Espinosa, 2019: 342). A partir de lo anterior, concluye su revisión al recuperar las ideas de Niklas Luhmann y sugerir que la violencia puede prevenirse a través de la regulación de los conflictos “mediante la restricción de medios y la inclusión de terceros” (2019: 344).

En un sentido similar, Jorge Galindo enfatiza que el interés por estudiar las condiciones de posibilidad del orden social es central para la sociología. Sin embargo, su propuesta destaca que la reflexión sociológica se enfrenta a dos dificultades para abordar el fenómeno de la violencia: “si bien por un lado ésta aparece como un fenómeno inherente a toda sociedad, por el otro representa la renuncia o el agotamiento de los recursos simbólicos que la constituyen” (2009: 202). En función de lo anterior, Galindo analiza cinco aproximaciones sociológicas a partir de dos corrientes principales, una de ellas estudia la violencia en acto, y la otra, los mecanismos de contención de la violencia física.

En el primer caso, el sociólogo analiza la relación que Michel Wieviorka establece entre la violencia y los procesos de subjetivación a partir de la crítica que éste realiza a tres grandes modelos que proponen estudiar la violencia como “una reacción derivada de la frustración de expectativas”, un recurso de carácter instrumental, y “el resultado de un proceso de socialización que la fomenta o la inhibe” (2009: 204-205). De acuerdo con Galindo, Wieviorka desarrolla una tipología que permite identificar las relaciones que pueden existir entre la violencia y el sujeto a través de comprender que ésta resulta de la pérdida de sentido, de un excedente de sentido, de la ejecución de una orden, de la reducción de la víctima a la “mera objetividad”, o de una reacción que tiene como fin salvaguardar la existencia (2009: 205-206). De igual manera, el autor aborda la violencia

en acto a partir de la propuesta de Hans Joas, quien considera que los modelos racionalistas y normativos de la acción son insuficientes, y sugiere que los actos violentos son actos creativos, pues para él, la violencia “nunca es el resultado necesario de un mecanismo automático” (2009: 209).

Sin embargo, desde una postura que reconoce los límites de la violencia en acto, Galindo propone retomar los análisis de los mecanismos de contención de la violencia física propuestos por Norbert Elias, Niklas Luhmann y Pierre Bourdieu, debido a que considera que sus reflexiones nos permiten pensar en la necesidad de la violencia. El autor, sugiere que “[sin] importar cuán dúctiles sean, las estructuras siguen orientando las operaciones sociales [...], sin ellas toda regularidad social sería imposible” (Galindo, 2009: 229). En ese sentido, las aproximaciones de los tres autores invitan a mirar el fenómeno de la violencia a partir de múltiples perspectivas, y a considerar que la violencia simbólica y la violencia en estado latente logran contener la violencia física porque producen efectos similares a la misma (2009: 231). De acuerdo con el sociólogo, la teoría de las figuraciones y los procesos sociales de Elias, analiza la “génesis de la especificación funcional de la violencia en la modernidad (como medio específico del Estado)” y, a su vez, aborda el desarrollo de lo que Bourdieu entiende por violencia simbólica a través de la transformación de los patrones de conducta y sensibilidad (2009: 230). En el caso de la teoría sistémica de la sociedad de Luhmann, Galindo identifica que el uso de la violencia se limita “mediante la simbolización de la misma violencia”, lo que provoca que ésta se mantenga en estado latente, es decir, que se recurra a la idea de la violencia con el fin de mantener los recursos simbólicos del poder.

Por otra parte, Galindo señala que el planteamiento teórico de Bourdieu sostiene que la violencia física se contiene a partir de la mediación del dominado, pues, en ese contexto, la violencia simbólica “funge como un equivalente funcional de la violencia física” (2009: 231). El desarrollo de la violencia simbólica en la propuesta de Bourdieu (2000) nos permite comprender la violencia como una relación social al señalar que el efecto de la dominación simbólica se produce a través de los esquemas de percepción, de apreciación y de acción que constituyen efectos duraderos impuestos por el orden social. Así, en relación con su revisión, Galindo indica, al igual que Espinosa (2019), que el estudio sociológico de la violencia se ha centrado en aproximaciones teóricas que ponen énfasis en dimensiones de análisis que dicotomizan al individuo y la sociedad, y en ese sentido recalca la importancia de construir enfoques integrales que tiendan puentes entre ambas.

En relación con lo anterior, Marta Torres presenta una serie de problemáticas vinculadas a tal dicotomización a partir del análisis de tres modelos (2010). De acuerdo con la autora, el modelo individual, encontrado de forma particular en los enfoques psicológicos y criminalísticos, explica la violencia a través de enfatizar alguna característica del agresor o la víctima, lo que puede derivar en la patologización de la violencia y en la negación de que ésta es funcional al sistema. Por otra parte, el modelo social determina que el origen de la violencia es estructural, por lo que interpreta que su ejercicio implica “la afirmación de un orden social particular” (2010: 74). Sin embargo, aunque este modelo toma en cuenta las características de los sujetos en contextos sociales particulares, Torres identifica que las propuestas teóricas que se ubican en él tienen dificultades para explicar por qué las y los sujetos concretos ejercen violencia y responden a ella de maneras tan diversas. En ese sentido, afirma que el modelo ecológico recalca la importancia de tomar en cuenta la interrelación entre los símbolos y las representaciones de la violencia, los factores situacionales y estructurales relacionados a la misma, así como los aspectos vinculados a la esfera personal, en la cual la violencia se construye y refuerza a través de la interacción cotidiana (Torres, 2010: 72-77).

En lo que respecta a la dimensión de análisis vinculada a la interacción, Nelson Arteaga y Javier Arzuaga presentan una revisión del estudio de la violencia a partir de la sociología clásica y las propuestas sociológicas contemporáneas que se centran en la acción (2017). En primer lugar, señalan que autores como Émile Durkheim, Max Weber, Talcott Parsons y Lewis Coser tratan de entender la violencia “en las lógicas del orden estructural a través de los procesos de la diferenciación y lucha sociales, la coerción y las asimetrías de poder” (2017: 69-70). En ese mismo marco, reconocen que, desde la filosofía, autores como Georges Sorel, Walter Benjamin y Frantz Fanon han sentado las bases de una interpretación normativa de la violencia que considera que ésta es “un elemento constitutivo central en las sociedades contemporáneas”, y nos invita a pensar en la creación, desestabilización y subversión del orden social a través de la misma (2017: 17). Posteriormente, realizan una crítica a ambas aproximaciones, resaltando el “discurso moralizante” de los filósofos y la poca o nula atención que, de acuerdo con su lectura, los sociólogos otorgaron al problema de la acción violenta.

En relación con ello, Arteaga y Arzuaga establecen una discusión entre las posturas que recalcan los factores estructurales de la violencia y las propuestas centradas en el sujeto y la interacción realizadas por Michel Wieviorka, Randall Collins, Hans Joas y Charles

Tilly. De acuerdo con su análisis, las perspectivas sociológicas contemporáneas que centran su atención en los actores permiten “apreciar las variantes que cada autor asigna al sentido de la acción misma” (2017: 19). Así, a través de la sociología cultural y la interpretación de la acción de Jeffrey Alexander, los autores proponen comprender la violencia como una acción simbólica, “como un acto que expresa sentidos y significados sujetos a interpretación” (2017: 12). En ese sentido, sugieren que

la violencia no puede ser vista como la consecuencia de las externalidades estructurales y normativas, sino que debe visualizarse como acción representacional sujeta a interpretación. En consecuencia, es una acción inscrita a una red de sentido culturalmente definido por quienes presencian su ejercicio: las víctimas y los victimarios (Arteaga y Arzuaga, 2017: 19).

Como podemos observar, las discusiones que se han realizado desde las ciencias sociales, particularmente desde la sociología, giran en torno a las formas en las que se articulan o distancian los enfoques que centran su atención en la dimensión estructural e interaccional de la violencia. Sin embargo, considero que a través de las aproximaciones que se han construido desde la sociología contemporánea y otras disciplinas, es posible identificar una serie de elementos que caracterizan el estudio de la violencia en el marco de las ciencias sociales. En primer lugar, las y los autores nos permiten reconocer que la violencia es social y que, por lo tanto, “no pertenece ni está en la esencia de un sujeto” (Meneses y Pogliaghi, 2022: 6). En segundo lugar, destacan que, al ser social, la violencia tiene una dimensión relacional (Di Napoli y Pogliaghi, 2019; Huacuz, 2011; Lagarde, 2015; Meneses y Pogliaghi, 2022; Segato, 2010; Torres, 2010). En tercer lugar, remarcan que la violencia tiene una dimensión estructural y que, en ese sentido, es fundamental analizarla como un ordenador social (De Miguel, 2008; Espinosa, 2019; Galindo, 2009; Huacuz, 2011; Lagarde, 2015; Pateman, 1995; Scott, 1996; Segato, 2010; Torres, 2010). Por último, acentúan que la violencia es una acción dotada de sentido, por lo que recalcan la importancia de atender al significado que las y los involucrados otorgan a la acción violenta (Arteaga y Arzuaga, 2017; Di Napoli, 2021; Espinosa, 2019; Meneses y Pogliaghi, 2022; Segato, 2010).

En ese aspecto, gran parte de aquellos y aquellas que se han aproximado al estudio de la violencia enfatizan que ésta no puede abordarse desde un solo enfoque (Di Napoli y Pogliaghi, 2019; Espinosa, 2019; Galindo, 2009; Huacuz, 2011; Meneses y Pogliaghi,

2022; Torres, 2010). Como lo mencionan Pablo di Napoli y Leticia Pogliaghi (2019), estudiar la violencia desde las ciencias sociales implica remarcar su carácter polisémico, relacional y sociohistórico, así como enfatizar que sus manifestaciones y causas son múltiples y pueden ser explicadas a través de distintas perspectivas, disciplinas y dimensiones de análisis. En relación con ello, es importante destacar que la construcción de esta investigación parte de las propuestas teóricas que las antropólogas Marcela Lagarde y Rita Segato construyeron con el objetivo de explicar el fenómeno de la violencia en el sistema patriarcal. De acuerdo con Lagarde, la violencia “es el máximo mecanismo de reproducción de todas las formas de opresión” (2012: 199). Mientras que, para Segato, la violencia es un mandato, una exigencia que proviene de la estructura y de las relaciones entre sujetos marcados por un diferencial jerárquico (2010). En ese sentido, considero que las autoras nos permiten analizar la violencia desde una perspectiva que resalta los factores estructurales, sin dejar de lado el análisis de las múltiples dimensiones que caracterizan al fenómeno.

1. 3. 2 La violencia contra las mujeres

Como lo menciona Guadalupe Huacuz (2011), dentro del feminismo existe un amplio debate relacionado a los marcos conceptuales que se han construido para entender la violencia que se ejerce contra las mujeres en el orden de género. Algunas perspectivas, incluyendo la de Huacuz, defienden el uso de la categoría violencia de género, pues consideran que “pone en evidencia el carácter estructural de la violencia” (María de Jesús Izquierdo, citada en Huacuz, 2011: 19) y que permite analizar la violencia ejercida contra otros sujetos de género que, al igual que las mujeres, se ven afectados por los referentes jerárquicos que dicho orden establece (Martínez, 2020; Segato, 2018). En ese sentido, la violencia de género puede ser entendida como una categoría amplia que abarca la violencia que se expresa en las relaciones que se establecen entre sujetos generizados, sin especificar la jerarquía de poder que caracteriza el orden en el que dichas relaciones se construyen.

La violencia contra las mujeres puede ser entendida como una forma de violencia de género que tiene especificidades que responden a la posición que éstas ocupan en el patriarcado. En relación con ello, propongo comprender la violencia contra las mujeres como la violencia expresada en las relaciones asimétricas de poder que se ubican en el orden patriarcal. Considero que la importancia de abordar la problemática desde esta categoría radica en que, como lo menciona Alma Rosa Mora,

[abordarla] desde la premisa de violencia contra las mujeres y no de género es una definición –además de ética y política– epistémica, pues atendiendo al debate actual sobre la noción de violencia de género es importante no volver a invisibilizar a las mujeres y la violencia que se ejerce sobre ellas (2011: 237-238).

Al tomar en cuenta el apartado anterior, es posible reconocer que existen múltiples enfoques y perspectivas que tienen como objetivo estudiar la violencia. Sin embargo, existen elementos que, de acuerdo con las reflexiones de académicas como Lori Heise, debemos contemplar al analizar la violencia. Entre ellos, la autora destaca poner atención al sujeto a quien se dirige la acción violenta, a las características de dicha acción, al tipo de daño que resulta de la misma, así como a la pretensión o intención que tiene llevarla a cabo (referencia a Heise en Huacuz, 2011: 18). En un sentido similar, los textos revisados a lo largo de esta tesis sugieren considerar que el poder, el daño, la relación entre los involucrados y la intencionalidad, son elementos que deben tenerse en consideración al aproximarnos al estudio de la violencia (Di Napoli y Pogliaghi, 2019; Lagarde, 2015; Meneses y Pogliaghi, 2022; Segato, 2010; Torres, 2010).

Heise recalca que la violencia contra las mujeres se ejerce en contra de un sujeto particular; presenta características que incluyen la coerción o la privación; puede ocasionar daño psicológico, económico, físico y sexual; y tiene como último fin “perpetuar la subordinación de las mujeres” (referencia en Huacuz, 2011: 18). Asimismo, autoras como Marta Torres (2010), Marcela Lagarde (2015) y Rita Segato (2010), enfatizan la importancia de la relación existente entre la violencia y el poder, y aseguran que la finalidad principal de la violencia contra las mujeres consiste en reestructurar y consolidar las asimetrías de poder que corresponden al orden patriarcal. En relación con lo anterior, las propuestas elaboradas por Lagarde (2015) y Segato (2010), sugieren comprender que la violencia contra las mujeres es la condición necesaria para lograr la reproducción del orden de género y, en consecuencia, que es uno de los ejes principales de las relaciones genéricas.

Como mencioné en el apartado en el que presento las ideas a las que recurrí con el fin de comprender las relaciones de género, Rita Segato (2010) analiza el orden patriarcal a partir de la articulación de las economías simbólicas de los sistemas contractual y de estatus tomando en cuenta dos ejes: el eje vertical analiza la relación entre el agresor y la víctima, entendidos como el hombre y la mujer genéricos; mientras que el eje horizontal

remite a la relación que se establece entre los pares genéricos que ejercen el poder y la violencia. A partir de ello, la antropóloga enfatiza la dimensión relacional del orden de género, y propone analizarlo a través del mandato de masculinidad. En la propuesta de Segato, el mandato de masculinidad consiste en la restauración del dominio masculino a través de la violencia contra las mujeres. En ese sentido, la antropóloga define la masculinidad como la capacidad de crueldad, apropiación, dominación y violencia (2018: 75).

Al analizar el sentido que los hombres otorgaban a sus acciones violentas, Segato identificó tres referencias que permiten comprender el motivo del ejercicio de la violencia contra las mujeres, todas ellas asociadas a la restauración del orden genérico (2010). En primer lugar, la antropóloga destaca la intención punitiva y disciplinadora que se vincula al ejercicio de la violencia “*contra* una mujer genérica que salió de su lugar, esto es, de su posición subordinada”, y que, al hacerlo, cuestionó la posición del hombre en la estructura de poder (2010: 31). En segundo lugar, advierte que la violencia es un mecanismo de restauración del poder masculino que se logra “mediante la subordinación de la mujer frente a otros hombres” (2010: 32). Por último, señala que la violencia es ejercida como una demostración del poder masculino ante otros varones, con la finalidad de garantizar un lugar entre ellos. En palabras de Segato: “[es] en la capacidad de dominar y de exhibir prestigio donde se asienta la subjetividad de los hombres y es en esa posición jerárquica, que llamamos “masculinidad”, donde su sentido de identidad y humanidad se encuentran entramados” (2010: 143).

En relación con lo anterior, la propuesta teórica de Segato señala que el sistema patriarcal

reproduce un mundo violento. Ese efecto violento resulta del mandato moral y moralizador de reducir y aprisionar a la mujer en su posición subordinada, *por todos los medios posibles*, recurriendo a la violencia sexual, psicológica y física, o manteniendo la violencia estructural del orden social y económico (2010: 143, 144).

Así, la antropóloga propone entender la violencia contra las mujeres como un elemento central en la configuración del orden social patriarcal, argumentando que

es posible afirmar que el sistema no se reproduce automáticamente ni está predeterminado a reproducirse como consecuencia de una ley natural, sino que lo hace mediante un repetitivo ciclo de violencia, en su esfuerzo por

la restauración constante de la economía simbólica que estructuralmente organiza la relación entre los estatus relativos de poder y subordinación representados por el hombre y la mujer como íconos de las posiciones masculina y femenina así como de todas sus transposiciones en el espacio jerárquico global (Segato, 2010: 144).

De una forma similar, Marcela Lagarde realiza una crítica a los enfoques que interpretan la violencia contra las mujeres como un fenómeno coyuntural, excepcional y pragmático. La antropóloga plantea que la violencia “es una constante en la sociedad y en la cultura patriarcales” y, al igual que Segato, enfatiza que en el patriarcado la violencia contra las mujeres implica la reiteración y la afirmación de la supremacía masculina (2015: 210). Asimismo, sugiere que, en el marco de las relaciones de género, los hombres “tienen derecho y permiso de ejercer la violencia contra las mujeres y ellas deben padecerla con obediencia y resignación”, a partir de lo cual vincula la violencia a la condición de dominio que caracteriza al hombre como ser genérico, y de opresión que caracteriza a la mujer como tal (2015: 210).

En ese marco, considero que relacionar las propuestas de Lagarde y Segato nos permite reconocer la importancia que implica abordar la violencia a partir del contenido genérico que caracteriza a los hombres y las mujeres en el orden patriarcal, pues posibilita recalcar la pertinencia que tiene estudiar la violencia en relación con el poder. Por una parte, Segato coloca la violencia en una posición central dentro del ciclo confirmatorio de la masculinidad, resaltando su dimensión estructural y relacional (2010). Por otra, Lagarde reconoce que la violencia representa “la síntesis política de la opresión de las mujeres”, el hecho que sintetiza la condición masculina, y, en ese sentido, uno de los principales ejes que caracteriza las relaciones de poder que se establecen entre hombres y mujeres en el orden de género (2015: 210-211).

1. 3. 3 La relación entre la violencia y el poder

Michel Foucault permite pensar el poder desde una perspectiva relacional. A partir de los planteamientos que realiza en torno al estudio de la microfísica del poder, el filósofo lo concibe como una estrategia que se ejerce y no como una propiedad. En relación con ello, afirma que el poder debe descifrarse como “una red de relaciones siempre tensas, siempre en actividad, más que [como] un privilegio que se podría detentar” (Foucault, 2016: 36). En un sentido similar, Rita Segato propone entender el patriarcado como un sistema de relaciones en el que se disputan posiciones en una jerarquía de poder que se mantiene y

restaura a partir de un mandato que implica relaciones específicas (2010: 31). Así, la definición que se otorgue al poder dependerá de una red o sistema de relaciones que configuran formas particulares de ejercerlo.

En relación con lo anterior, la historiadora Joan Scott plantea que el género “es el campo primario dentro del cual o por medio del cual se articula el poder” (1996: 292). Al referir a la articulación del poder, Scott plantea que tanto la jerarquía como los referentes simbólicos, normativos, institucionales y subjetivos que el género supone en un momento histórico específico, están implicados directamente en la forma en la que se concibe y se construye el poder. En ese sentido, la propuesta de Segato se centra en analizar el poder de “exacción o expropiación simbólica y moral” que los hombres ejercen sobre las mujeres genéricas, así como las relaciones de alianza y competición que éstos establecen entre sí (2010: 250-251). Mientras que Lagarde (2015), se concentra en analizar el poder de dominio y opresión que los hombres ejercen sobre las mujeres.

Al igual que las perspectivas de análisis que consideran que la violencia es un ordenador social, Foucault sugiere que el poder no se limita a los elementos “negativos” que suelen asociarse con el mismo y, en ese sentido, enfatiza que el poder está relacionado a una serie de efectos positivos. El filósofo estudia los sistemas punitivos como fenómenos sociales y propone entender que éstos están situados “en cierta “economía política” del cuerpo: [...] siempre es del cuerpo de lo que se trata –del cuerpo y de sus fuerzas, de su utilidad y de su docilidad, de su distribución y de su sumisión” (2016: 34). Así, afirma que el cuerpo está inmerso en un campo político:

Las relaciones de poder lo convierten en una presa inmediata; lo cercan, lo marcan, lo doman, lo someten a suplicio, lo fuerzan a trabajos, lo obligan a ceremonias, exigen de él signos. Este cerco político del cuerpo va unido, en función de relaciones complejas y recíprocas, a la utilización económica del cuerpo; el cuerpo, en una buena parte, está imbuido de relaciones de poder y de dominación [...] (Foucault, 2016: 35).

De acuerdo con Foucault, la microfísica del poder refiere a las formas en que los aparatos y las instituciones instrumentalizan el dominio del cuerpo. Al recuperar su propuesta, Lagarde recurre a una de sus ideas centrales, a través de la cual asegura que “[el] territorio de la microfísica del poder es el cuerpo”, el cuerpo vivido (2015: 211). En ese sentido, la antropóloga sugiere que

[el] poder consiste, fundamentalmente, en la posibilidad de decidir sobre la vida del otro; en la intervención con hechos que obligan, circunscriben, prohíben o impiden. Quien ejerce el poder somete e inferioriza, impone hechos, ejerce el control, se arroga el derecho al castigo y a conculcar bienes reales y simbólicos: domina. Desde esta posición enjuicia, sentencia y perdona. Al hacerlo, acumula más poder. La posesión unilateral de valores, la especialización social excluyente y la dependencia, estructuran al poder desde su origen y permiten su reproducción. En ese sentido, el despliegue del poder es dialéctico y todos ejercen poder al interactuar” (2015: 60).

La propuesta teórica de Marcela Lagarde pretende comprender el poder patriarcal y, en ese sentido, su análisis destaca elementos particulares que permiten estudiar el poder en el marco de una jerarquía particular. Para la antropóloga, el poder que caracteriza el orden de género consiste en el dominio y la opresión de los hombres sobre las mujeres. En relación con lo anterior, Lagarde entiende la opresión patriarcal como “un conjunto articulado de características enmarcadas en la situación de subordinación, dependencia vital y discriminación de las mujeres en sus relaciones con los hombres, en el conjunto de la sociedad y en el Estado” (2015: 100). En ese sentido, tanto Lagarde como Segato establecen que existe una relación entre la violencia contra las mujeres y el poder patriarcal, al argumentar que la violencia es necesaria para la restauración y la reproducción de órdenes sociales caracterizados por el poder de dominio y opresión.

A diferencia de las aproximaciones que sugieren que la violencia tiene un carácter instrumental y “aparece como el último recurso para mantener intacta la estructura de poder” (Arendt, 2018: 63), Lagarde apunta que ésta es necesaria e imprescindible “para la creación de poderes derivados de la expropiación, la depredación y el sometimiento”, entre los cuales es posible distinguir el poder patriarcal (2018: 91). En relación con ello, la antropóloga argumenta que el poder es el núcleo constitutivo de la violencia contra las mujeres (2015). Sin embargo, en diálogo con Foucault, reconoce que el dominio no es la única forma de poder. El poder, de acuerdo con Lagarde, no es absoluto ni unidireccional, “no sólo es dominio y sujeción; también se genera poder en la afirmación de la existencia asumida, se trata del poder como un hecho positivo que no implica la opresión de otro” (2015: 140).

En primer lugar, es importante destacar que “existen espacios de vida de las mujeres que no son opresivos, que forman parte de sus situaciones concretas y de su condición histórica” (Lagarde, 2015: 92). Lo anterior, deriva de las transformaciones encaminadas a crear espacios de libertad para las mujeres, quienes desde distintas posiciones subvierten y transgreden el orden de género y las jerarquías de poder que éste supone (Lagarde, 2015, 2020; Martínez, 2020). En segundo lugar, la antropóloga distingue la existencia y la posibilidad de creación de un poder positivo, un poder vital al que llama “poderío de las mujeres”. El poder de las mujeres, entonces, consiste en un proceso en el que éstas se transforman en sujetas de su propia vida, en el que se convierten en el centro de ésta a través de la construcción de la autonomía, entendida como “un conjunto de procesos de poder”, como un pacto político que las reconoce como sujetas sociales y políticas (Lagarde, 1998: 13). De acuerdo con Lagarde, la resistencia inaugura los procesos de libertad, sin embargo, es fundamental destacar que la autonomía implica la construcción de alternativas que nos permitan desmontar el poder patriarcal y, en ese sentido, “deslegitimar la violencia masculina” (1998; 2020: 230).

1.3.4 Las emociones y el espacio

Al considerar que la violencia es un fenómeno de carácter polisémico, complejo y sensible, debemos reconocer que abordar el tema de la violencia contra las mujeres en términos empíricos no es una labor fácil (Di Napoli y Pogliaghi, 2019; Huacuz, 2011). A partir de la revisión que realicé en torno a la literatura que plantea distintas propuestas para estudiar la violencia contra las mujeres, reconozco que existen múltiples abordajes teórico-metodológicos que permiten que nos acerquemos al tema desde distintas dimensiones y disciplinas. En los apartados anteriores, expuse la forma en la que entiendo y recupero la violencia contra las mujeres en términos teóricos. Sin embargo, me parece significativo aproximarme a dos dimensiones de análisis que se han desarrollado desde la geografía, la sociología y la antropología feministas para abordar el tema: las emociones y el espacio. En este apartado expongo algunas ideas sobre la dimensión espacial y emocional del género con la finalidad de reconocer y recuperar elementos que me permitan estudiar la violencia que se ejerce contra las mujeres en el contexto de las instituciones de educación superior. De manera particular, me interesa recuperar las propuestas de las geógrafas, sociólogas y antropólogas feministas para poder estudiar la experiencia de las estudiantes en torno a la violencia, teniendo en cuenta que el espacio

escolar está marcado por el género y que las experiencias están atravesadas por las emociones y se encuentran situadas en el espacio.

Paula Soto define el espacio como “una construcción a la vez social y emocional, que se produce no solo a través de procesos económicos y políticos, sino a través de las relaciones de poder [...], dentro de las cuales se encuentran las relaciones de género” (2016: 88). Del mismo modo, las geógrafas feministas han evidenciado que la configuración, el acceso, el uso y la experiencia del espacio están marcados por el género. En ese sentido, Soto (2013) señala que los discursos y las experiencias que regulan la relación del cuerpo con el espacio implican formas de estar, sentir, ser, hablar, moverse y permanecer. El espacio tiene una dimensión física y una dimensión social que están profundamente relacionadas, pues éste se construye a partir de las personas, las formas y los tiempos en los que éstas lo habitan, las prácticas y relaciones que establecen en él, los significados que le atribuyen y los sentimientos con los que lo asocian (Castañeda, Mendoza y Olivos, 2019; Estivill y Rodó, 2016; Soto, 2013, 2016).

El estudio de la relación entre el género y el espacio puede abordarse desde múltiples enfoques y disciplinas. Sin embargo, al tomar en cuenta los intereses de la investigación, decidí recuperar las propuestas de Paula Soto (2013), Jordi Estivill y Maria Rodó (2016) para analizar la configuración del espacio a partir del miedo que las mujeres sienten en relación con la violencia. El miedo a la violencia, entendido como una emoción que se experimenta de forma individual y se construye y comparte a nivel social, permite “analizar las relaciones de poder y ubicar su importancia para la comprensión del espacio urbano, donde la condición desigual de las mujeres contribuye a producir y reproducir las relaciones de poder [...] entre los géneros” (Soto, 2013: 216). Desde la sociología y la antropología de las emociones, se ha argumentado que las emociones son fundamentales en la construcción y preservación de las relaciones de poder generizadas (Castillo, 2019; Hochschild, 1983). Así, el miedo a la violencia puede entenderse como una experiencia situada, “social y colectiva, incrustada en relaciones de poder que dan forma a las prácticas cotidianas” (Soto, 2013: 198).

La socióloga Arlie Hochschild señala que la dimensión política en la configuración social de las emociones dicta ciertas normas respecto a cómo, qué y cuándo sentir (referencia en Cedillo, García y Sabido, 2016: 27). Al estudiar la configuración del miedo y las implicaciones que éste tiene para perpetuar el orden patriarcal y la violencia contra las mujeres, Jordi Estivill y Maria Rodó sugieren que el miedo “es en sí mismo una forma de

opresión, producto de la violencia estructural, que limita la movilidad de las mujeres y contribuye a reforzar su auto-percepción de vulnerabilidad” (2016: 58). En el mismo sentido que Hochschild, Estivill y Rodó señalan que el miedo se sitúa en el espacio y el tiempo, es decir, que se vincula a lugares, momentos y situaciones concretas (Estivill y Rodó, 2016). En correspondencia con ello, proponen entender las distintas formas de vivir el miedo, pensarlo y reaccionar ante él a partir de la posición que los hombres y las mujeres ocupan en las relaciones patriarcales.

En relación con lo anterior, es posible afirmar que, al reconocer la dimensión política del espacio y las emociones, se hace evidente que ambos tienen un papel fundamental en la reproducción del orden patriarcal. El género marca los roles y disciplina los cuerpos para que las personas generizadas se comporten de formas específicas en el espacio (Castañeda, et al., 2019; Estivill y Rodó, 2016; Foucault, 2016; Lagarde, 2015). Así, las asignaciones y mandatos de género determinan la relación generizada que las y los sujetos mantienen con el espacio y las emociones. En ese sentido, el miedo a la violencia se ha estudiado como uno de los elementos más importantes a tomar en cuenta en el análisis de la relación que existe entre el género y el espacio. Rocío Castillo (2019), Priscila Cedillo, Adriana García y Olga Sabido (2016) advierten que las emociones, más allá del miedo, tienen un componente de género y que, en ese marco, nos permiten analizar la violencia tomando en cuenta la experiencia emocional –y espacial– de las mujeres en torno a la violencia.

Así, me parece importante reconocer que las emociones han sido abordadas de una u otra forma en los estudios que analizan la violencia contra las mujeres, aunque no siempre se explicita que éstas representan una dimensión importante en los mismos. Como señalé previamente, Soto (2013), Estivill y Rodó (2016) se aproximan a las emociones a partir de analizar la configuración del miedo a la violencia. Sin embargo, cabe mencionar que en la mayor parte de los textos que revisé al construir esta investigación, distintas autoras hicieron referencia a emociones como la timidez, la vergüenza, el miedo, el pánico, la tristeza, el enojo, el cansancio, la irritación, la humillación y la desconfianza; al igual que a categorías más amplias que relacionaron a la dimensión emocional del género, a la experiencia de las mujeres en torno a la violencia, a las consecuencias que ésta tiene en sus vidas, y a la acción y transformación que emociones como la rabia pueden impulsar en ellas (Barreto, 2017b; Bedolla, 2003; Susan Brownmiller en De Miguel, 2008; Carrillo, 2015; Castillo, 2019; Chemaly, 2019; González, 2019; Lagarde, 2015, 2018; Meneses y

Pogliaghi, 2022; Mingo, 2006, 2016a, 2016b; Mingo y Moreno, 2015, 2017; Rich, 2019b; Silva, 2020). A propósito, destacaron el daño, la incomodidad, la molestia, el malestar, la angustia, la impotencia, la indignación, la soledad, la confusión, la culpa, la desesperación, la ansiedad, el estrés, la depresión, el desgaste y la preocupación, los sentimientos desagradables, la percepción de seguridad y espacios peligrosos, así como la experiencia de malestar y bienestar relacionada a lugares específicos (Buquet, Cooper, Mingo y Moreno, 2013; Castañeda, et al., 2019; Di Napoli, 2021; Estivill y Rodó, 2016; Flores, Olivos y Ordorika, 2013; Martínez, 2017; Mingo, 2013, 2020b; Moreno, 2003; Torres, 2010).

Con base en lo anterior, considero pertinente recuperar elementos vinculados a la dimensión espacial, emocional y relacional del género al abordar la problemática de la violencia que se ejerce contra las estudiantes de la FCPyS. Para lograrlo, recupero las ideas propuestas por el sociólogo Pablo di Napoli (2016) con el objetivo de señalar que el espacio escolar no se limita a las instalaciones escolares y que las relaciones que se establecen entre las y los estudiantes van más allá de las actividades académicas. Al analizar la escuela, las redes sociales y los espacios de ocio nocturno a partir de las situaciones de conflicto y violencia entre estudiantes, Di Napoli plantea que “las tramas relacionales que tejen los jóvenes entre sí sobrepasan el ámbito escolar sin necesariamente desconectarse de éste. Lo que allí sucede se encuentra entrelazado con otros ámbitos de sociabilidad físicos y virtuales” (2016: 338).

A la par, Paula Soto señala que, al ser sociales, los espacios son dinámicos, difusos y fluidos (2016: 81). En ese sentido, el espacio escolar puede ser entendido como un espacio que va más allá de los límites marcados por el espacio físico que ocupan sus instalaciones, y que las relaciones que se establecen a partir del mismo, se vinculan a espacios y a actividades que no suelen relacionarse con el ámbito educativo. Di Napoli propone entender que el espacio escolar se expande a otros ámbitos “[sin dejar] de existir en su dimensión espacio-temporal” (2016:348). Sus reflexiones permiten pensar la escuela como “el ámbito de referencia de muchas de las interacciones” que tienen lugar en otros espacios, como el espacio virtual y los espacios de ocio nocturnos relacionados al consumo de alcohol y otras actividades (2016: 348).

El sociólogo, al igual que las autoras revisadas en este capítulo, enfatiza la necesidad de situar las prácticas violentas en los contextos específicos en los que ocurren, pues toma en cuenta que “los vínculos sociales son contingentes y dinámicos y se modifican con el

tiempo, en el espacio y de acuerdo con quienes componen las escenas” (2016: 341). Así, sugiere estudiar las relaciones escolares y la violencia que se ejerce en las instituciones educativas, tomando en cuenta la relación que existe entre la escuela y otros espacios en los cuales las y los estudiantes interactúan. Al respecto, sostiene que,

[ya] sea por un conflicto acontecido dentro de la escuela, por redes sociales o en alguna salida nocturna, el ámbito escolar aparece como punto de partida o punto de llegada. Es un espacio de encuentro. [...] La escuela no desaparece cuando finaliza la jornada escolar ni los jóvenes dejan de ser estudiantes cuando están fuera de ella. El vínculo que allí construyen se prolonga en otros espacios (Di Napoli, 2016: 359).

CAPÍTULO 2. La violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior

A lo largo de este capítulo pretendo contextualizar la problemática referente a la violencia contra las mujeres estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México a partir de dos apartados. En el primero, presento una revisión de algunas de las investigaciones a partir de las cuales se ha estudiado la violencia contra las mujeres en las universidades mexicanas, poniendo especial atención en las que se sitúan en la UNAM. En el segundo, realizo un recorrido por algunos momentos que han marcado la historia de la movilización política protagonizada por las estudiantes que han exigido la atención, la sanción y la erradicación de la violencia de género y contra las mujeres al interior de la institución académica; así como un recorrido a través de la política institucional en materia de género, con la finalidad de analizar la normativa universitaria, la respuesta que las autoridades de la institución han dado a la problemática, y la información estadística que han producido en relación con la atención de los casos.

2. 1 Los estudios sobre la violencia contra las mujeres en las universidades

A partir de revisar una parte de la literatura que estudia la violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior, doy cuenta de algunas de las propuestas analíticas que se han implementado, y de los hallazgos que se han encontrado, desde las dimensiones teórico-metodológicas que distintas autoras y autores proponen en las investigaciones que recopilé para esta tesis. Es importante mencionar que las investigaciones que forman el corpus de estudios sobre la violencia contra las mujeres en las universidades responden a la producción de conocimiento en momentos históricos

específicos. En ese sentido, cabe destacar que una gran parte de los textos analizados en este apartado no utiliza la categoría violencia contra las mujeres, algunos ni siquiera nombran la violencia como tal. Por ello, pretendo vincular sus resultados y propuestas a partir de comprender la violencia contra las mujeres como la violencia expresada en las relaciones asimétricas de poder en el orden patriarcal.

2. 1. 1 Las instituciones de educación superior en México

A modo de estado de la cuestión, realicé una búsqueda de investigaciones que abordaran el tema de la violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior. Así, logré identificar que algunos puntos de vista, como el que presentan Linda Weiner y Billie Wright (1990), sitúan el inicio de los estudios sobre el tema en las universidades estadounidenses de la década de 1970. Aunque Weiner y Wright destacan que las primeras investigaciones fueron realizadas por organizaciones e instituciones educativas que tenían como principal objetivo visibilizar el acoso sexual y los factores de riesgo que se asociaban a éste, enfatizaron que dichas aproximaciones fueron realizadas en contextos que se caracterizaban por la lucha que mujeres, particularmente estudiantes, levantaron ante las instituciones educativas con el fin de exigir el reconocimiento de la problemática y la atención de los casos (1990: 11-26).

No obstante, a partir de realizar una búsqueda y revisión de investigaciones que analizaran la violencia escolar y la violencia de género que se ejercía en instituciones de educación ubicadas en distintas partes del mundo, Araceli Mingo (2010c) identificó que el inicio de los estudios en la materia se vincula a diversos trabajos que, sin considerar la perspectiva de género como referente analítico, obtuvieron resultados que hicieron evidente la necesidad de tomar en cuenta la relación que existe entre el orden de género y la violencia que se ejerce contra las niñas y mujeres en las instituciones educativas. Por otra parte, Roberto Castro y Verónica Vázquez destacaron que los primeros estudios sobre el tema fueron realizados a partir de enfoques epidemiológicos y de salud pública que tenían como interés principal identificar la prevalencia del fenómeno, así como las principales variables y “factores de riesgo” que se asociaban al mismo (2008a: 587).

A través de los años, el desarrollo de las investigaciones relacionadas con el tema dio pie a un cambio en la perspectiva y en las propuestas metodológicas que se habían utilizado hasta ese momento. De manera particular, es pertinente señalar que quienes participaban en dichas investigaciones realizaron críticas a las limitantes que los estudios de corte cuantitativo, que privilegiaban el uso de la estadística, presentaban en relación con el

alcance de los análisis. En ese sentido, se comenzó a impulsar el uso de metodologías cualitativas y mixtas que tomaran en consideración la experiencia de las personas que vivían violencia con el objetivo de profundizar y complejizar el entendimiento del fenómeno, sin negar la utilidad y la importancia de los datos presentados en estudios de corte cuantitativo (Bedolla, 2003; Buquet, Cooper y Rodríguez, 2010; Castro y Vázquez, 2008a; Mingo, 2010b, 2010c; Moreno, 2003; Palomar, 2011).

Es posible identificar que a partir de la primera década de los 2000, los estudios sobre el tema comenzaron a adquirir importancia en las universidades mexicanas. Esto estuvo relacionado a múltiples factores, entre los cuales destacaron el inicio del proceso de institucionalización de la perspectiva de género en diversas instituciones de educación superior (Barreto y Flores, 2016; Buquet, 2011; Palomar, 2011); la inclusión del interés sobre la problemática en las agendas de organizaciones e instituciones como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), y la UNAM (Bustos, 2008; Cerva, 2017; Mingo, 2013; Palomar, 2011); así como los esfuerzos realizados por múltiples académicas y estudiantes con el objetivo de visibilizar y exigir la atención de la discriminación y la violencia contra las mujeres en las instituciones educativas (Blazquez y Güereca, 2015; Castañeda, et al., 2019: 17, 18; Hierro, 2003; González, 2019; Lagarde, 2003; Olvera, 2003).

En un primer momento los estudios se centraron en identificar la segregación sexual que ocurría al interior de las universidades, tomando en cuenta las distintas actividades y áreas de conocimiento que forman parte de las mismas (Buquet, Botello, Cooper y Rodríguez, 2006; Cardaci, 2005; Mingo, 2006). Posteriormente, las investigaciones se enfocaron en analizar la discriminación, el sexismo, el hostigamiento y el acoso sexual en las distintas dimensiones de la vida universitaria (Bedolla, 2003; Buquet, et al., 2013; Buquet, et al., 2010; Cooper, 2003; Mingo, 2010a, 2016a; Mingo y Moreno, 2017; Moreno, 2003); así como los elementos que caracterizaban el orden genérico al interior de las instituciones de educación superior (Buquet, 2016; Buquet, et al., 2013; Mora, 2011; Palomar, 2011). Por otra parte, es posible identificar que en los últimos años, el interés por el tema se ha dirigido al estudio de la actividad política de mujeres estudiantes que buscan la erradicación de la violencia de género y contra las mujeres en los espacios universitarios (Barreto, 2017a, 2017b; Barreto y Flores, 2016; Cerva, 2020a, 2021; Di Napoli, 2021;

González, 2019; Mingo, 2020a, 2020b); así como al análisis de elementos vinculados a la respuesta institucional, a la continuación del proceso de institucionalización de la perspectiva de género, y a las modificaciones realizadas a la normativa universitaria en relación con la atención, sanción, prevención y erradicación de la violencia que se ejerce contra las mujeres en el marco de dichas instituciones (Cerva, 2017, 2020b, 2021; Contreras, 2020; Güereca, Huacuz y Martín, 2020; Martín, 2020; OAG, 2019a; Varela, 2020).

La producción académica ha tomado en cuenta los tres sectores que conforman la comunidad universitaria: las y los estudiantes, las y los académicos, y las y los trabajadores administrativos. Sin embargo, es importante mencionar que algunas investigaciones se han enfocado en el análisis de la violencia que es ejercida en el marco de relaciones específicas. Como lo señalan Weiner y Wright (1990), gran parte de la investigación se ha centrado en analizar la violencia ejercida por profesores en contra de alumnas, poniendo énfasis en el poder que la jerarquía dentro de la organización institucional, así como la tradición académica, ha otorgado a los primeros. Por otra parte, es posible identificar una serie de estudios que dirigen su atención a la violencia ejercida en el marco de las relaciones románticas y sexoafectivas, resaltando que los espacios y relaciones que se consideraban privados están vinculados de múltiples formas a la institución escolar (Barreto y Flores, 2018; Castro y Vázquez, 2008b; Gómez y Pedraza, 2015; Güereca y Sánchez, 2011). No obstante, en relación con las reflexiones presentadas en el primer capítulo, me parece importante destacar que un gran número de investigaciones e informes estadísticos ha reportado que la mayor parte de los casos puede situarse en los múltiples vínculos que se establecen entre pares, particularmente entre estudiantes que comparten relaciones personales y académicas (Buquet, et al., 2013; INEGI, 2017; Mingo, 2010b; Mingo y Moreno, 2015, 2017; OAG, 2020).

En términos teóricos, logré identificar que gran parte de los estudios que han analizado la violencia de género y contra las mujeres en las universidades del país se ha construido a partir de cuatro aproximaciones que se vinculan de múltiples maneras. Por una parte, la mayoría de las investigaciones ha utilizado la perspectiva de género y la teoría feminista con el fin de abordar las especificidades de la violencia ejercida en el orden genérico y de establecer que hay un vínculo claro entre la violencia que se ejerce contra las mujeres y

el poder patriarcal². Por otra, resulta relevante señalar que algunas y algunos autores han puesto especial atención en la propuesta teórica del sociólogo Pierre Bourdieu, pues argumentan que sus ideas en torno al habitus, la violencia simbólica y la dominación masculina, ofrecen pistas para identificar los esquemas de género que guían las percepciones, valores y prácticas de las y los estudiantes (Barreto, 2017b; Buquet, 2011, 2016; Buquet, et al., 2013; Buquet, Mingo y Moreno, 2018; Carrillo, 2015; Castro y Vázquez, 2008a; García, 2016; Güereca, 2017; Maceira, 2005; Martínez, 2017, 2019; Mingo, 2010c, 2020b; Mingo y Moreno, 2015, 2017; Mora, 2011; Palomar, 2005, 2011, 2017). Además, considero que es importante destacar que en algunas aproximaciones se ha enfatizado que existe una relación entre el poder y la violencia, y en ese sentido, se han recuperado reflexiones de autoras y autores como Rita Segato y Michel Foucault, con el fin de resaltar que la violencia otorga la capacidad de vigilar, controlar y disciplinar a las mujeres (Barreto, 2018; Belausteguigoitia y Mingo, 1999; Buquet, López y Moreno, 2020; Carrillo, 2015; Cerva, 2020a, 2021; Contreras, 2020; Ixba, 2015; Martínez, 2017, 2019; Mingo, 2010b, 2010c, 2013, 2016b; Mora, 2011; Palomar, 2011; Varela, 2020; Zabalgoitia, 2021). Por último, es notable señalar que la mayor parte de las investigaciones que revisé a lo largo del proceso de construcción del proyecto, recupera la literatura especializada en el tema y, en ese sentido, nos permite conocer una multiplicidad de enfoques que posibilitan la comprensión de las distintas aristas que caracterizan a este fenómeno.

A pesar de las diferencias que pueden identificarse en las propuestas teórico-metodológicas que las y los autores han utilizado para estudiar el tema, los resultados de sus investigaciones presentan una serie de elementos que permiten caracterizar la violencia que se ejerce contra las mujeres en las instituciones de educación superior. En primer lugar, los estudios reconocen que la violencia ejercida contra las estudiantes permite “designar, reinstaurar y actualizar los lugares jerárquicos entre los sexos” y, en consecuencia, el orden genérico al interior de las universidades (Mingo y Moreno, 2015: 148). En segundo lugar, recalcan que la violencia de género contra las mujeres se ejerce

² Debido a las/os múltiples autoras/es y enfoques teóricos y políticos que se recuperan en las distintas investigaciones consultadas, decidí no mencionar categorías específicas en este párrafo. Sin embargo, en correspondencia con la propuesta teórico-metodológica de este texto, me parece importante reconocer que la mayoría de las categorías y teorías recuperadas por dichas investigaciones fueron desarrolladas por mujeres, así como enfatizar que el hecho de no mencionarlas en este momento no implica que sus valiosos aportes no deben ser reconocidos o que los mismos sean menos importantes que los aportes de la y los autores señalados en las líneas siguientes.

en el marco de relaciones de poder específicas y que, debido a ello, se ha observado que los protagonistas de su ejercicio son hombres. Finalmente, identifican prácticas puntuales a través de las cuales estudiantes y profesores ejercen violencia contra las mujeres vinculadas a la institución, dentro y fuera de las instalaciones universitarias (Bedolla, 2003; Buquet, et al., 2013; Castro y Vázquez, 2008a; Di Napoli, 2021; González, 2013; Martínez, 2017; Mingo, 2006, 2010b, 2010c, 2016a, 2016b; Mingo y Moreno, 2015, 2017; Meneses y Pogliaghi, 2022; Mora, 2011).

En lo que respecta a las prácticas que corresponden a la violencia sexual, las investigaciones destacaron el acoso, el hostigamiento y abuso sexual, las miradas lascivas, las insinuaciones y propuestas sexuales, los comentarios con contenido de carácter sexual, la cosificación, la sexualización, la clasificación de las estudiantes a partir de su apariencia física; los piropos, chiflidos, chistes sexuales y albures; la sexualización de las conversaciones a través del uso del doble sentido, el contacto sexual no deseado, los roces y tocamientos, los intentos de violación, y la violación. En un sentido similar, los resultados indicaron que las prácticas que corresponden a la violencia psicológica incluyen las bromas, la ridiculización, las burlas, los chistes, las actitudes condescendientes, los rumores, la revictimización, los insultos, las amenazas, la intimidación, la manipulación, el acoso verbal, la exclusión y discriminación, la indiferencia, la devaluación, los comentarios que ponen en duda o niegan la autoridad epistémica de las mujeres, el desprecio, y los gritos. Con relación a la violencia física se destacaron los jaloneos, golpes, empujones, pellizcos y “las agresiones”. Por último, gran parte de los estudios señaló que existen prácticas que pueden ubicarse en términos más amplios, como el sexismo, la misoginia, la violencia institucional, la violencia económica y laboral, así como la violencia feminicida.

2. 1. 2 La Universidad Nacional Autónoma de México

El interés de la investigación desarrollada en esta tesis se centra en analizar la violencia que se ejerce contra las mujeres en las instituciones de educación superior a partir de las relaciones que las y los alumnos establecen como sujetos de género. En ese sentido, el análisis de las investigaciones que me permitieron construir un estado de la cuestión se concentró en los resultados que competen a la población estudiantil y a la violencia que se ejerce en contra de las alumnas. Me parece importante destacar que la mayor parte de las investigaciones recopiladas para la elaboración de este proyecto presenta información referente a otros sujetos y sujetas que pertenecen a la comunidad universitaria y que, de

distintas maneras, han experimentado situaciones violentas en el marco de las relaciones genéricas. No profundizar en dicha información responde a que los objetivos específicos de la investigación dirigen la atención a las estudiantes. Sin embargo, invito a las y los lectores a consultar las fuentes señaladas a lo largo del texto para ahondar en la información que compete a la situación de los estudiantes varones, así como de las mujeres y los hombres que forman parte del personal académico y administrativo de la Universidad.

Como señalé anteriormente, la información indica que los estudios sobre el tema comenzaron a tomar importancia en el país a principios de la primera década de los 2000. En un primer momento, es posible identificar algunos textos publicados por académicas que comenzaron a formular preguntas en relación con la problemática y a plantear la necesidad de abordarla en el contexto particular de la UNAM (Bedolla, 2003; Cooper, 2003; Mingo, 2006; Moreno, 2003). Posteriormente, puede advertirse la publicación de libros y artículos, vinculados a investigaciones realizadas en instituciones y dependencias de la Universidad, que posibilitaron el reconocimiento de la discriminación y la violencia de género como una problemática que afectaba y continúa afectando a las mujeres que se desarrollan académica y profesionalmente en dicha institución (Buquet, et al., 2006; Buquet et al., 2010; Mingo, 2010b, 2010c, 2016a, 2016b; Mingo y Moreno, 2015, 2017).

Durante los primeros años, las investigaciones se concentraron en rastrear, traducir, analizar y vincular múltiples estudios que permitían vislumbrar un panorama general sobre la violencia de género en las universidades, al igual que las propuestas teóricas y metodológicas que se habían utilizado para conocer y explicar los elementos que caracterizaban el ejercicio de la violencia de género en las instituciones educativas (Belausteguigoitia y Mingo, 1999; Mingo, 2010b). Debido a ello, en un inicio, los marcos teóricos que daban forma a los proyectos de investigación derivaban de las aproximaciones utilizadas en las investigaciones que fueron recuperadas por las autoras para construir un estado de la cuestión. En relación con lo anterior, considero que es posible ejemplificar los enfoques utilizados en ese momento a partir de los textos publicados por Araceli Mingo, quien realizó sus primeros acercamientos al estudio de la violencia a través del análisis del sexismo, la discriminación, las microinequidades, el acoso y el hostigamiento sexual, físico y verbal (2010b, 2016a, 2016b).

Además, al recuperar las ideas de Louise Morley en relación con la micropolítica vinculada al dominio masculino, de Roberta Hall y Bernice Sandler en torno a la

generación de un clima frío derivado de la hostilidad en los espacios escolares, y de Kessler, Ashenden, Connell y Dowsett en lo que respecta a los regímenes de género en las instituciones educativas, Mingo (2010b) enfatizó la importancia de tomar en cuenta las prácticas cotidianas, las consecuencias, y la dimensión estructural de la violencia en el estudio de la problemática al interior de las universidades. Es importante señalar que, en lo que refiere a la dimensión estructural del fenómeno de la violencia, la mayor parte de las aproximaciones teóricas que fueron utilizadas en los textos que se publicaron en ese momento, partía de la perspectiva feminista y del enfoque de los estudios de género. Por ello, autoras como Mingo construyeron sus primeras reflexiones a partir de comprender la violencia de género como el punto de partida y el sostén de un orden social caracterizado por la dominación masculina y la subordinación de las mujeres (2013).

Los resultados generados por las investigaciones que se llevaron a cabo al interior de la Universidad durante esos años permiten confirmar que existen elementos que caracterizan el ejercicio de la violencia contra las estudiantes en los espacios educativos. A través de la información recopilada por equipos de investigación en los que participaron investigadoras e investigadores como Hortensia Moreno, Elsa S. Guevara, Jennifer A. Cooper, Hilda Rodríguez, Ana Buquet, Luis Botello, Carolina Agoff y ella misma, Mingo (2010b, 2013, 2016a) analizó una serie de experiencias que se vinculaban a la violencia de tipo sexual y psicológica que varones que formaban parte del cuerpo estudiantil, docente y directivo de distintas entidades académicas ejercieron contra distintas mujeres que pertenecían a las mismas. De acuerdo con Mingo, las investigaciones hicieron posible identificar situaciones en las que estudiantes y profesores acosaron, hostigaron y ejercieron abuso sexual en contra de las estudiantes a través de chiflidos, piropos, gritos ofensivos, propuestas sexuales, intentos de violación, chistes sexistas, comentarios despectivos y prácticas mediante las cuales ambos clasificaban a las alumnas a partir de su apariencia física. Del mismo modo, lograron distinguir elementos vinculados a la revictimización, a la desestimación de las quejas, y a prácticas relacionadas con el menosprecio y la devaluación del papel de las mujeres en las instituciones de educación superior.

Intrusas en la Universidad (Buquet, et al., 2013) es el resultado de una investigación multimetodológica de largo plazo que permitió estudiar las relaciones de género que se construyen en la UNAM a través del análisis de la segregación disciplinaria y ocupacional, la discriminación, el sexismo y el hostigamiento sexual ejercidos en contra

de mujeres estudiantes, académicas y trabajadoras administrativas. La investigación marcó un punto de inflexión en los estudios sobre la violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior en México debido a múltiples razones, entre las cuales destacan el compromiso de las autoras con la teoría y la epistemología feminista, el recorrido histórico que realizan en relación con el papel que las mujeres han tenido en la educación superior, la amplia revisión de los textos académicos que han expuesto los resultados de múltiples investigaciones que abordan la problemática dentro y fuera del país, el esfuerzo que realizaron para identificar las formas en las que el orden de género se reproduce en los distintos espacios y relaciones de la Universidad, la atención que colocaron en los temas referentes al uso del tiempo y la participación en las labores domésticas, así como el reconocimiento de que la violencia contra las mujeres atraviesa todas las ocupaciones y áreas de conocimiento de la institución.

La perspectiva teórica de las autoras pone especial atención en la configuración de los esquemas de género a partir de los cuales se construye a las mujeres como seres inferiores, desde todas las perspectivas, a través de procesos complejos que se entrelazan de múltiples maneras. En ese sentido, las investigadoras señalan que el sexismo “deriva de imaginarios que históricamente han posicionado a mujeres y hombres [...] en una relación jerárquica que se materializa en una valoración desigual de unas y otros” y de las cualidades que se les han atribuido (2013: 168). A lo largo del texto, Ana Buquet, Jennifer A. Cooper, Araceli Mingo y Hortensia Moreno, vinculan el ejercicio de la violencia contra las mujeres a la condición genérica y, a partir de ello, a la ubicación subordinada que éstas tienen en las relaciones sociales enmarcadas en el orden patriarcal. Respecto al orden de género en la institución educativa, aseguran que:

La circulación de las mujeres por un mundo masculino –la academia– que no ha sido transformado ni estructural ni culturalmente por la presencia femenina, hace que su transitar esté lleno de roces, de recordatorios sobre su no pertenencia, de insinuaciones de falta de capacidad y talento (2013: 102).

Es preciso recordar que el interés de la investigación desarrollada en esta tesis se centra en analizar los resultados que competen a la población estudiantil y a la violencia que se ejerce en contra de las alumnas. En ese sentido, es pertinente señalar que las autoras lograron identificar una serie de elementos que ofrecen claves para comprender la configuración del orden genérico en la UNAM. Entre ellas destacaron la distribución

desigual de los hombres y las mujeres en las distintas áreas de conocimiento, el trato diferencial que los compañeros y profesores ofrecen a las alumnas, el hostigamiento y acoso sexual perpetrado de manera cotidiana en contra de éstas, el impacto que la violencia tiene en la subjetividad de las mismas, así como las estrategias a las que éstas tienen que recurrir con el fin de afrontar las situaciones de discriminación, sexismo y violencia sexual. Respecto al trato diferencial, la investigación señaló que los profesores conceden mayor seriedad, peso e interés a las respuestas y opiniones de los varones, hacen comentarios sexistas durante las clases, y excluyen a las mujeres de las actividades académicas; mientras que los estudiantes suelen defender sus ideas e intervenir durante las clases con mayor frecuencia, así como ridiculizar a sus compañeras cuando deciden participar en las dinámicas que se desarrollan dentro del aula (2013: 168-175).

Además, la investigación recopiló información acerca de las situaciones de hostigamiento sexual experimentadas por la población estudiantil, académica y administrativa a través de una encuesta representativa aplicada en distintas dependencias ubicadas en Ciudad Universitaria. Es importante señalar que las autoras definen el hostigamiento como “una forma de violencia y discriminación donde una conducta sexual no recíproca –es decir, no consentida ni bienvenida– afecta la dignidad de las personas porque les resulta ingrata, ofensiva, humillante o desagradable”; asimismo recuperan la definición de hostigamiento establecida en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia y agregan, a través de la interpretación de Jennifer A. Cooper, las dimensiones de exigencia, manipulación, coacción o chantaje sexual implicadas en las distintas acciones que pueden leerse a través de la definición que proponen (2013: 301-302).

El análisis estadístico indicó que el 63.5% de las estudiantes que participaron en la encuesta había experimentado hostigamiento. En cuanto a las situaciones de hostigamiento contempladas en el instrumento, 27.1% de las estudiantes señaló haber recibido miradas morbosas o gestos que le molestaran; 22.1% frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia; 16.1% haber recibido bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa; 5.9% haber observado la presencia de imágenes, a través de distintos formatos y en diversos espacios, de naturaleza sexual que la incomodaran; 5.9% haber sido presionada para aceptar invitaciones no deseadas fuera de la escuela; 5.5% recibió llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados; 3.8% fue objeto de roces o contacto físico no deseado; 2.1% cambió de grupo o dio de baja una materia por acoso sexual; las mujeres que

representaban el 0.4% fueron presionadas verbalmente para tener relaciones sexuales; 0.2% recibió amenazas y castigos para realizar actos sexuales; y 0.2% recibió “amenazas si no aceptaba las invitaciones o propuestas sexuales”. Asimismo, la información señaló que la mayoría de las situaciones violentas, analizadas desde la categoría de hostigamiento³, fueron perpetradas por hombres estudiantes, seguidos por los profesores y los trabajadores administrativos⁴ (2013: 180-181).

Por otra parte, Araceli Mingo y Hortensia Moreno (2017) estudiaron el sexismo en la UNAM a través del análisis de los testimonios de cuatro mujeres que fueron afectadas por el acoso sexual y los comentarios sexistas de sus profesores y superiores laborales en distintos espacios de la institución. A partir de una perspectiva teórica que enfatiza las dimensiones simbólicas y prácticas del orden de género, las autoras recuperan la noción de performatividad de género propuesta por Judith Butler para definir el sexismo como “un mecanismo de comunicación y acción social que forma parte de la estructura del orden de género”; un mecanismo que “indica y restringe el lugar social y el espacio físico que [las mujeres] ocupan” (2017: 573, 591). A través del texto, Mingo y Moreno llegan a dos conclusiones importantes. Por una parte, afirman que la problematización del sexismo debe considerar los efectos e impactos que éste tiene en la vida de las mujeres, y por otra, señalan:

tenemos evidencia de que las prácticas sexistas son cotidianas y están normalizadas como parte de la experiencia de “ser mujer”. En sus expresiones “aceptables” o “suaves”, la mayoría de las veces son tomadas a la ligera, aunque a la larga lleguen a constituir un ambiente irrespirable [...] que tiene un efecto dañino en el desempeño de muchas estudiantes, no sólo de la UNAM, sino de prácticamente todas las universidades de México y el mundo (2017: 573-574).

En los últimos años, investigadoras como Magali Barreto (2017a; 2017b; 2018), Barreto y Natalia Flores (2016), Gema González (2019) y Araceli Mingo (2020a; 2020b), han

³ Especifico que utilizaron dicha categoría porque los principales agresores son identificados como miembros del estudiantado, sin embargo, en ese caso no existe una relación jerárquica en términos formales (LGAMVLV, 2020).

⁴ La revisión de los textos se realizó teniendo en mente el interés específico de la investigación, es decir, la violencia contra las mujeres en las relaciones de género entre las y los estudiantes. Sin embargo, cabe mencionar que, en el análisis de los datos correspondientes a las situaciones de hostigamiento experimentadas por alumnos, los docentes y estudiantes hombres también fueron señalados como los principales agresores (Buquet, et al., 2013: 181).

contribuido al reconocimiento de la importancia de la organización y movilización de mujeres estudiantes y, en ese marco, de las denuncias que han hecho públicos múltiples casos de violencia contra las mujeres en la UNAM. En algunos de sus textos podemos encontrar críticas a los vacíos institucionales respecto a las políticas y los mecanismos que tienen el objetivo de atender, sancionar y prevenir la violencia de género y contra las mujeres en la Universidad; así como múltiples análisis de la relación que existe entre el contexto de protesta y el diseño e implementación de la política universitaria en torno a dicha problemática. Sin embargo, me parece de suma importancia remarcar que todas ellas han puesto énfasis en reconocer que las denuncias públicas y el activismo realizado por mujeres estudiantes ante la situación de violencia no se limitan a la búsqueda de respuestas institucionales. En ese sentido, es pertinente destacar que, como lo menciona Magali Barreto:

El testimonio es un recurso subjetivo, jurídico y social, que ha sido utilizado por personas afectadas por violencia de género para romper el silencio, hacer frente a la segunda victimización ante autoridades en el ámbito universitario y/o judicial, y propiciar medidas para [la] reparación del daño (2018: 216).

Al analizar la participación estudiantil en el proceso de institucionalización de la perspectiva de género en la UNAM, Magali Barreto y Natalia Flores señalaron que las protestas y denuncias públicas en torno a casos de violencia de género responden a los vacíos institucionales para atender la problemática y a la “ausencia de canales de comunicación efectiva y negociación entre autoridades universitarias y el estudiantado” (2016: 211). Aunque afirman que la participación estudiantil ha sido clave en el proceso a partir del cual la violencia de género ha sido reconocida como una problemática que afecta a las mujeres que pertenecen a la institución, señalaron que “las demandas de la base no logran traducirse en políticas, programas o proyectos, sino sólo en acciones acotadas a casos específicos, que resuelven el problema en el corto plazo, pero sin modificar la estructura de fondo” (2016: 215). Es importante mencionar que dicho análisis fue realizado en 2016, ya que en los últimos años la actividad política de las estudiantes se ha caracterizado por exigir e impulsar cambios que transformen la estructura universitaria. Sin embargo, es fundamental destacar que muchas de las situaciones que las autoras lograron visibilizar siguen ocurriendo en la actualidad. Como señalaron:

No han existido hasta ahora ejercicios dentro de la UNAM que partan de metodologías participativas para formular las políticas universitarias que atañen a toda la comunidad, como es el caso de la violencia de género: las estudiantes han sido receptoras de mensajes en las campañas de equidad de género, receptoras de los programas de estudios, cursos y talleres, pero el lugar como interlocutoras legítimas en esta discusión no les ha llegado por invitación, sino como una conquista (2016: 215).

A partir de analizar los testimonios de cuatro estudiantes afectadas por distintas formas de violencia de género, las negociaciones entre éstas y las autoridades y funcionarios de la UNAM, así como las actividades realizadas por distintos grupos de estudiantes para apoyar la denuncia de los casos, Barreto (2017b) llevó a cabo una investigación etnográfica multisituada con el objetivo de estudiar la denuncia pública y las acciones estudiantiles como formas de lucha por el reconocimiento y el acceso a la justicia ante la negación institucional y el silencio personal. La autora argumenta que “[el] carácter estructural y relacional del concepto “violencia de género” permite comprender su perpetuación en el ámbito institucional, cultural, íntimo y del derecho” (2017b: 262). Al mismo tiempo, recupera la definición de Guadalupe Huacuz para recalcar que la violencia de género “se expresa en el marco de las relaciones asimétricas de poder entre hombres y mujeres” (2017b: 262).

A través de la sociología de la negación, Barreto propone estudiar el silencio como parte de los dispositivos de negación personal, colectiva e institucional. En dicha investigación, la autora identificó que los principales dispositivos de negación utilizados por la institución y la comunidad universitaria implican la falta de reconocimiento de los testimonios, la doble victimización y la tendencia a negar las quejas. Asimismo, presentó una propuesta para comprender el silencio personal a partir del proceso en el que las mujeres logran identificar y reconocer la violencia de la que han sido objeto. Al recuperar las reflexiones de la socióloga Fae Chubin, Barreto señala que en el proceso personal de reconocimiento las mujeres “experimentan sentimientos negativos como culpa, vergüenza, ambivalencia y miedo” (2017b: 271). En ese sentido, advierte que

[reconocer] el agravio implica un trabajo e inversión de energía, de la misma manera que negarlo supone un malestar. El silencio tiene un precio en el cuerpo; hablar tiene un precio también en términos de trabajo de

elaboración subjetiva y social: dolor psíquico, censura social y todo el malestar asociado con resistir (2017b: 272).

En relación con lo anterior, la información analizada por Magali Barreto indica que los efectos negativos de la violencia contra las mujeres en el ámbito educativo interfieren en el rendimiento escolar de las estudiantes, en su permanencia en la institución educativa y en la pérdida de espacios y movilidad. Sin embargo, la autora afirma que la denuncia “como acción en la esfera pública puede ser un recurso eficaz no sólo para el acceso a la justicia, sino para brindar algún tipo de reparación a las denunciantes en la esfera personal, institucional [...] y social” (2017b: 268). Barreto sostiene que la posibilidad de denuncia está condicionada por el orden de género, lo que es visible a partir del análisis que realiza en torno a la negación institucional. Ante ello menciona:

La denuncia pública es una respuesta estudiantil que ha logrado visibilizar la ausencia de protocolos e instancias especializadas para atender la violencia de género. Los vacíos institucionales dejan a las afectadas poco margen de acción dentro de los procedimientos institucionales para llevar a cabo el debido proceso; por lo tanto, las protestas sociales y las revelaciones públicas han tenido mayor efectividad para ser escuchadas y acceder a la justicia (2017b: 282).

Como es posible distinguir en múltiples investigaciones, la actividad política de las estudiantes demuestra que éstas no son víctimas pasivas y que, en ese sentido, resisten y se enfrentan al poder patriarcal y a la violencia masculina de forma cotidiana (Barreto, 2017a, 2017b, 2018; Cerva, 2020a, 2021; Di Napoli, 2021; González, 2019; Meneses y Pogliaghi, 2022; Mingo, 2020a, 2020b). En relación con ello, Araceli Mingo (2020a), Daniela Cerva (2020a) y Pablo di Napoli (2021), recalcan que el activismo realizado por las mujeres al interior de las instituciones educativas no se dirige únicamente a las autoridades y a los hombres que forman parte de la comunidad, sino que uno de sus objetivos principales consiste en visibilizar que la violencia contra las mujeres es un problema colectivo. En ese sentido, enfatizan que dicha actividad funciona como espacio de contención y acompañamiento, permite la identificación colectiva y afectiva entre las estudiantes, e invita a reconocer elementos vinculados a la dimensión del activismo feminista que se centra en la reparación del daño y en el fortalecimiento de las relaciones entre mujeres.

Asimismo, la mayor parte de los estudios que ha procurado analizar la organización política de las estudiantes al interior de las universidades, reconoce que las protestas y los distintos mecanismos de denuncia pública han tenido repercusiones en la vida cotidiana de las personas que forman parte de dichas instituciones. A través del activismo feminista, las mujeres transforman las relaciones, se (re)apropian de los espacios, y logran amplificar sus demandas fuera de las instituciones educativas. Como lo señala Daniela Cerva, estudiar el contexto de denuncia pública, protesta y movilización frente a la violencia contra las mujeres, contribuye a identificar las formas en las que el orden de género se configura y sostiene, los elementos que conforman su soporte institucional, así como las maneras en las que las y los diversos actores “reaccionan/resisten/reacomodan sus prácticas en un entorno donde la desigualdad de género [ha comenzado a ser cuestionada]” (2020a: 142).

2. 2 La violencia contra las mujeres en la UNAM

Consuelo Martínez señala que la universidad como institución “tiene en sí misma un profundo y acendrado sentido de exclusión y hostilidad hacia las mujeres que en ella se encuentran” (2017: 45). En relación con las investigaciones revisadas a lo largo del presente capítulo, considero pertinente destacar que la violencia contra las mujeres ha aparecido como una constante en la historia de las instituciones de educación superior. En ese sentido, me parece necesario contextualizar la problemática referente al ejercicio de la violencia contra las estudiantes en la UNAM a partir de construir un recorrido por la historia de la organización política de las mujeres al interior de la institución académica y su relación con el proceso de institucionalización de la perspectiva de género, así como de analizar las formas en las que la Universidad ha enfrentado la problemática a través de la atención y sanción de los casos.

Gran parte de la información recopilada para el desarrollo de este apartado se obtuvo a través de la revisión documental de la normativa universitaria y de los informes publicados por distintas entidades y dependencias de la UNAM. Sin embargo, es necesario señalar que, debido a mi interés por la problemática y a mi participación en distintos proyectos de investigación que de una u otra forma estudiaban la violencia de género en la misma institución, una parte importante de la información relacionada con el contexto de protesta y movilización política fue obtenida a través del trabajo de campo, formal e informal, que realicé en distintas manifestaciones organizadas por las estudiantes en el periodo comprendido entre los años 2018 y 2020. Además, me parece pertinente

mencionar que, a lo largo de la investigación, recurrí a la revisión de notas periodísticas y artículos académicos con el fin de conocer las distintas perspectivas a través de las cuales se ha tratado la información.

2. 2. 1 La situación de las mujeres en la UNAM: el contexto de movilización política ante la violencia

En 1978, estudiantes de las facultades de Psicología, Ciencias Políticas, Economía y Ciencias de la UNAM comenzaron a reunirse en lo que más tarde sería el Grupo Autónomo de Mujeres Universitarias (GAMU) con la finalidad de analizar la situación de las mujeres y de “convocar a las universitarias a organizarse y participar en un grupo autónomo que defendiera sus intereses y prioridades fuera de las organizaciones políticas o institucionales existentes” (Hierro, 1999: 33). Como lo relata Graciela Hierro, el GAMU logró posicionar el feminismo en las universidades mexicanas a través de la organización de mujeres estudiantes que durante años llevaron a cabo actividades académicas, de difusión, concientización política y denuncia en distintas entidades que se encontraban dentro y fuera de la Universidad Nacional. En 1981, las mujeres que conformaban el GAMU iniciaron una discusión pública en torno a la violencia que se ejercía contra las mujeres en las universidades a través de la campaña “Contra la violencia en la Universidad”. A partir de la revisión documental, identifiqué que dicha campaña constituye uno de los primeros antecedentes en relación con el reconocimiento y la denuncia de la violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior en México, pues como lo señala Hierro, permitió que por primera vez se denunciaran de forma pública el hostigamiento sexual y las violaciones que “constantemente ocurrían en las instalaciones universitarias” en contra de mujeres académicas, estudiantes y trabajadoras (1999: 34).

De acuerdo con Barreto y Flores (2016), la organización política de las estudiantes –y de otras mujeres vinculadas a la universidad– está profundamente relacionada con la creación de dependencias académicas y políticas institucionales que han tenido como fin incorporar la perspectiva de género en la Universidad. En ese sentido, es importante señalar que en 1984 las mujeres del GAMU organizaron el primer Foro universitario de la mujer en México, en el cual visibilizaron “la necesidad de crear un espacio en la UNAM que promoviera y apoyara los estudios de la mujer”, e iniciaron los trabajos que llevarían a la inauguración del Centro de Estudios de la Mujer en la Facultad de Psicología a finales del mismo año (Hierro, 1999: 34). En un sentido similar, es posible encontrar

antecedentes directos de la creación del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) en el primer Foro de académicas de la UNAM, convocado por el Centro de Estudios de la Mujer con la finalidad de invitar a mujeres universitarias a construir una propuesta para promover los estudios de las mujeres y de género en la institución académica; al igual que en el Congreso Universitario de 1990, en el cual las y los estudiantes realizaron acuerdos para incorporar la perspectiva de género en los contenidos académicos, así como demandas en las que exigieron la atención del hostigamiento sexual “mediante la creación de una instancia legal y el establecimiento de sanciones de carácter institucional” (Buquet y Hernández, 2019: 15; Buquet, López y Moreno, 2020: 181; Hierro, 2002; Olvera, 2003).

Aunque las estudiantes continuaron organizándose durante los años siguientes, en el transcurso de la revisión documental encontré dificultades para recopilar información del periodo comprendido entre los años 90 y la primera década de los 2000 que me permitiera conocer cómo lo hicieron y cuáles fueron las acciones que llevaron a cabo para visibilizar la problemática de la violencia contra las mujeres al interior de la institución académica. Sin embargo, me parece pertinente ubicar la conformación de la colectiva Alí Somos Todas en 2009 como uno de los antecedentes más importantes de la organización política de mujeres en el contexto actual de la Universidad. Alí Somos Todas fue conformada como una organización de estudiantes y académicas feministas que tenía como objetivo exigir justicia en el caso del feminicidio de Alí Cuevas, estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras, y que se distinguió por utilizar “acciones de protesta *in situ*”, así como “materiales audiovisuales y documentos publicados en internet [... como] una nueva forma de acción y estrategia política” (Barreto y Flores, 2016; González, 2019: 42; Silva, 2020).

Con el precedente de la colectiva, en el año 2011, estudiantes y profesoras de la UNAM conformaron la organización feminista Red No Están Solas (REDNES) con el fin de visibilizar la violencia contra las mujeres en la Universidad, denunciar a los agresores sexuales, y exhortar a las autoridades a proteger y brindar acompañamiento a las denunciantes (González, 2019). De acuerdo con Gema González (2019), la denuncia pública, el performance y los escraches realizados en el espacio físico y digital, representaron una innovación en los repertorios de protesta utilizados por las estudiantes y las mujeres feministas en el país. En ese sentido, las acciones de la REDNES permitieron posicionar el tema de la violencia de género en el debate público e

institucional, incidir en la institucionalización de la perspectiva de género en la UNAM, y visibilizar los vacíos institucionales que impedían –y siguen impidiendo– tratar conforme a los derechos humanos de las mujeres las demandas de las mismas (Barreto y Flores, 2016).

Desde el nacimiento de la REDNES, es posible identificar que las “acciones directas de protesta en los espacios universitarios” han sido utilizadas como una de las estrategias principales para denunciar la violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior, así como para exigir a las autoridades una respuesta institucional que permita prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia de género (Barreto y Flores, 2016: 208). Sin embargo, es importante señalar que la mayor parte de las protestas que la REDNES realizó durante los primeros años que siguieron a su conformación, fueron acompañadas por procesos institucionales al interior de la UNAM y fuera de ésta, lo que provocó que una de las principales demandas de la organización fuera la creación de un protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM (Barreto y Flores, 2016; González, 2019).

A partir del año 2015 comenzaron a hacerse públicos múltiples casos de violencia sexual y física en contra de mujeres estudiantes dentro de las instalaciones de la Universidad, así como una serie de denuncias que pretendían visibilizar distintos tipos de violencia ejercidos por miembros de la comunidad universitaria en contra de las estudiantes. Desde entonces, las denuncias públicas y las protestas que se han llevado a cabo con el propósito de hacer visible la problemática y, a su vez, exigir acciones institucionales por parte de las autoridades académicas, han tenido un gran impacto en la comunidad universitaria, los medios de comunicación y la opinión pública.

En mayo de 2016 se conformó la Asamblea Feminista de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) a partir de “la inconformidad y el enojo suscitados por el tratamiento que se dio al acoso sexual que sufrió una alumna durante una asamblea mixta de estudiantes” en dicha entidad académica (Mingo, 2020a: 15). La configuración de una asamblea separatista permitió a las estudiantes reconocer la necesidad de organizarse en torno a las problemáticas que afectan a las mujeres en espacios que se pretendían libres de violencia masculina y, al mismo tiempo, posibilitó que llevaran a cabo acciones que visibilizaron el fenómeno de la violencia al interior de la FFyL y la Universidad en general.

En coincidencia con la pieza *El tendadero*, presentada en 2016 por la artista mexicana Mónica Mayer en el Museo Universitario de Arte Contemporáneo, las mujeres que conformaron la Asamblea Separatista de la FFyL organizaron un tendadero de denuncias con el objetivo de visibilizar la problemática de la violencia contra las mujeres en el contexto particular de dicha facultad, lo que inauguró su uso como uno de los mecanismos de denuncia más importantes para el movimiento feminista al interior de las instituciones de educación superior en el país (Mingo, 2020a; MUAC, 2016). Como lo señalan Daniela Cerva (2020a) y Pablo di Napoli (2021), los tendaderos de denuncia se configuraron como un repertorio de protesta que permitía a las estudiantes incidir en el espacio físico y en el espacio digital de forma paralela, pues las colectivas que convocaban a las mujeres a participar en los mismos, comenzaron a documentar y compartir las denuncias a través de las redes sociodigitales, permitiendo que éstas tuvieran una mayor visibilidad, y que se empezara a construir un registro público de los casos reportados a través de las mismas.

Durante el mes de mayo de 2017, las mujeres universitarias organizaron múltiples protestas para exigir justicia ante el caso del feminicidio de Lesvy Berlín Osorio, cometido al interior de Ciudad Universitaria el 3 de mayo del mismo año por Jorge Luis González, pareja sentimental de la víctima y trabajador de la Universidad. Las protestas tenían como motivo particular denunciar la violencia institucional, la revictimización y la obstaculización del caso por parte de las autoridades universitarias y locales; y, de manera general, buscaron denunciar la violencia contra las mujeres y la violencia feminicida que se ejerce en el marco de las universidades, lo que permitió volver a visibilizar la nula o deficiente atención de los casos por parte de la UNAM. En ese sentido, es importante señalar que las acciones realizadas en el marco de dichas protestas representaron un momento decisivo para la organización de mujeres al interior de la Universidad, pues impulsaron reuniones que permitieron a las estudiantes analizar, denunciar y exigir la atención de la evidente problemática de violencia contra las mujeres al interior de las instalaciones universitarias.

Hasta ese momento, es posible señalar que los repertorios de protesta que caracterizaban la organización feminista al interior de la Universidad incluían las denuncias públicas, los tendaderos de denuncia, los escraches, el performance, las batucadas, los cacerolazos, las intervenciones gráficas y las marchas (Barreto y Flores, 2016; González, 2019; Mingo, 2020a). Sin embargo, en marzo de 2018 las asambleas separatistas comenzaron a cobrar una mayor importancia al interior de la UNAM, lo que posibilitó el inicio de un periodo

en el que mujeres estudiantes realizaron múltiples paros de actividades con el objetivo de visibilizar la violencia ejercida por la institución, sus abogados, directivos, académicos y estudiantes en contra de las mujeres universitarias en su intento por interponer quejas en contra de sus agresores. Durante este periodo, estudiantes de distintas facultades y escuelas realizaron asambleas, construyeron pliegos petitorios y llevaron a cabo ruedas de prensa, tendaderos, talleres, círculos de debate, protestas y marchas que exigían un alto a la impunidad, la revisión del *Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM*, justicia para las víctimas de violencia en la Universidad, así como justicia en el caso del feminicidio de Lesvy Berlín.

En el marco de dicho contexto, las Mujeres Organizadas de la FFyL convocaron, a través de sus cuentas en redes sociodigitales, a la primera Asamblea Interuniversitaria de Mujeres. De acuerdo con sus organizadoras, ésta fue pensada como un espacio separatista, autónomo y apartidista en el cual se pudieran crear condiciones de seguridad que permitieran a las mujeres compartir experiencias, realizar denuncias y elaborar planes de acción conjuntos. La asamblea se llevó a cabo el 22 de marzo en el Auditorio Ho Chi Minh de la Facultad de Economía en Ciudad Universitaria, y contó con la presencia de mujeres de 31 entidades educativas. A partir de las situaciones que se denunciaron en la asamblea, es posible identificar una serie de problemáticas que permiten comprender que la violencia contra las mujeres en las instituciones educativas es “un problema sistémico que afecta significativamente la experiencia de las universitarias” (Mingo y Moreno, 2015: 138). Entre ellas, destacaron el acoso y el hostigamiento sexual, las violaciones, la revictimización, la obstaculización de la búsqueda de justicia por parte de las instituciones, la ausencia de protocolos para atender los casos de violencia de género, la nula o mala aplicación de los protocolos en las entidades que contaban con ellos, las amenazas y agresiones físicas realizadas contra las mujeres que denunciaban las situaciones de violencia, el encubrimiento de los casos por parte de las autoridades, y la criminalización de las estudiantes que se organizaban para denunciar y exigir la atención de la violencia contra las mujeres al interior de las instituciones de educación superior.

Durante los siguientes meses la Asamblea Interuniversitaria de Mujeres continuó reuniéndose. Sin embargo, la falta de apoyo por parte de las comunidades de las distintas instituciones, así como la centralización de la organización en Ciudad Universitaria y en las problemáticas particulares que afectaban a las mujeres en la UNAM, tuvieron como consecuencia que en cada reunión se observara una menor participación por parte de las

mujeres organizadas. A pesar de ello, es importante señalar que las estudiantes continuaron organizándose y accionando al interior de sus planteles, lo que permitió que la denuncia de los casos y la exigencia de su atención continuara presente a lo largo del año.

El 3 de septiembre, estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) plantel Azcapotzalco realizaron una marcha que partió de la estación de Metrobús “La Bombilla” y culminó en la explanada de Rectoría para visibilizar y exigir la atención de problemáticas que afectaban a los distintos planteles de la Universidad y al CCH en general. Entre ellas destacaban los problemas de violencia e inseguridad, así como la exigencia de justicia ante el caso del feminicidio de la estudiante Miranda Mendoza, quien fue secuestrada al salir de las instalaciones del CCH plantel Oriente (Contreras, 2020; López, Meneses y Pogliaghi, 2020). Durante el mitin que se llevó a cabo frente a las puertas principales del edificio de Rectoría, se ejecutó un ataque porril que tuvo como consecuencia el inicio de la movilización estudiantil contra la violencia en la UNAM. El movimiento estudiantil del año 2018 demandó el fin de la violencia porril, la atención de la violencia y la inseguridad al interior y en los alrededores de los planteles, la democratización de la UNAM; e incorporó exigencias en torno a la atención, sanción y prevención de la discriminación y la violencia de género (López, et al., 2020).

Es importante destacar que la incorporación de la problemática relacionada con la violencia que se ejerce contra las mujeres en las demandas del movimiento no se dio de forma gratuita, pues como se ha mencionado, las estudiantes se organizaron y movilizaron durante los años anteriores con fines similares a los que se plantearon en la organización estudiantil que tomó relevancia en 2018. En ese sentido, cabe señalar que, durante las semanas de trabajo en asambleas locales y generales al interior y exterior de la UNAM, mujeres de distintos planteles y entidades enfatizaron la necesidad de incluir la problemática de la violencia de género contra las mujeres en la discusión y en los pliegos petitorios, así como la importancia de mantener las asambleas separatistas para asegurar que, en comparación con otros movimientos estudiantiles, las mujeres fueran reconocidas como protagonistas políticas, y los problemas que las afectaban como algo relevante (Cohen y Frazier, 2004; Olvera, 2003).

Como señalan Jahel López, Marcela Meneses y Leticia Pogliaghi, “aunque la movilización decaiga, ésta permanece latente y si las problemáticas no son atendidas de raíz, un nuevo evento puede desencadenar otro ciclo de protesta” (2020: 65). Así, durante

los primeros días de la movilización, estudiantes de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) convocaron a la quinta Asamblea Interuniversitaria de Mujeres con el objetivo de amplificar la voz de las mujeres dentro del movimiento estudiantil. La asamblea se llevó a cabo el 12 de septiembre en el Auditorio Román Piña Chan en las instalaciones de la ENAH. Entre las problemáticas que se denunciaron en ese espacio, destacaron la violencia ejercida por parte de los abogados y las autoridades de las distintas instituciones, así como la revictimización y el hostigamiento contra las mujeres organizadas a raíz de su actividad política. En relación con las demandas, las estudiantes enfatizaron la necesidad de crear, revisar y modificar los protocolos de atención a casos de violencia de género; incorporar asignaturas con perspectiva feminista en todos los planes de estudio; armonizar la normativa de cada institución con la legislación nacional y los tratados internacionales en materia de género; y, a la par, crear planes de acción autogestivos con el fin de responder a la nula o deficiente atención de la problemática por parte de las direcciones.

La respuesta de las autoridades de la UNAM a las demandas estudiantiles fue deficiente, pues se centró en recalcar que la institución se encontraba realizando acciones que se habían planificado antes de la movilización, especialmente en relación con el Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019 (López, et al., 2020: 79). No obstante, es necesario señalar que la movilización de 2018 logró presionar a la administración para resolver una de las peticiones que las mujeres estudiantes habían exigido durante años. El 18 de septiembre, se instalaron las “Mesas de atención en asuntos de seguridad y género” con el propósito de valorar y canalizar las sugerencias realizadas por la comunidad universitaria en relación con la problemática de violencia de género y la política adoptada al interior de la Universidad, lo cual derivó en el inicio del proceso de revisión y modificación del *Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM* (OAG, 2019c: 4; UNAM, 2018).

Durante el año 2019, la organización y acción de las estudiantes continuó de manera local con el fin de enfrentar la situación particular de cada entidad académica. En el mes de mayo, se llevaron a cabo múltiples protestas y paros de actividades para exigir justicia en el caso del homicidio de la estudiante Aideé Mendoza, quien murió tras recibir un disparo al interior de un salón de clases del CCH plantel Oriente el 29 de abril del mismo año (Gerth, 2019). Las manifestaciones permitieron denunciar, de manera paralela, la inseguridad y la violencia contra las mujeres ejercida al interior, y en las inmediaciones

de los distintos planteles de la UNAM. Meses después, estudiantes de distintas entidades llevaron a cabo asambleas, paros y manifestaciones en apoyo a una denuncia por violación al interior del plantel Sur del CCH, realizada por una estudiante el 14 de octubre (Moreno, 2019). De nuevo, se recalcó la manipulación de los casos y la revictimización ejercida por la institución y las autoridades locales.

En relación con lo anterior, el 23 de octubre un grupo de estudiantes de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Cuautitlán realizó un tendadero en el que se expusieron casos que contaban con quejas formales sin resolución. Las estudiantes exigían la destitución y expulsión de los agresores, la resolución de las quejas existentes, y la instauración de una unidad que atendiera de manera oportuna los casos de violencia de género dentro de la Facultad, denunciando la centralización de la atención en Ciudad Universitaria. Debido al silencio del director del plantel ante las exigencias, la asamblea de la FES Cuautitlán acordó sostener un paro indefinido hasta que las autoridades acudieran a un diálogo. A partir de ello, las asambleas separatistas y mixtas de otros planteles decidieron parar indefinidamente con el fin de apoyar a las estudiantes de la FES, y exigir la atención de los casos relacionados a sus entidades.

Frente a la coyuntura, el 4 de noviembre estudiantes de la FFyL convocaron a un paro de 12 horas como forma de protesta ante la situación de violencia contra las mujeres al interior de su entidad, y el acto de censura y lesbomisoginia realizado por las autoridades el 21 de octubre al cubrir un mural en el que se observaba a Atenea (escudo de la FFyL) besando a la Victoria Alada (Ángel de la Independencia). Las autoridades decidieron no reconocer el paro de actividades, lo que provocó que las estudiantes recurrieran a un nuevo repertorio de protesta y tomaran las instalaciones de forma indefinida. A partir de ese momento, estudiantes de otras entidades académicas realizaron asambleas, continuaron las protestas e iniciaron tomas y paros en sus planteles. Como respuesta, el 12 de noviembre la UNAM convocó a las estudiantes a hacer propuestas para combatir la violencia contra las mujeres, y puso a disposición un correo electrónico para que las y los miembros de la comunidad universitaria pudieran “manifestarse de manera individual o colectiva” (UNAM, 2019a).

Aunque las demandas emitidas por las estudiantes de los diversos planteles exigían la atención de los casos y denunciaban la violencia institucional, es importante destacar que el 20 de noviembre las Mujeres Organizadas de la FFyL realizaron una rueda de prensa en la que hicieron público un documento que contenía 11 demandas particulares, las

especificaciones de cada una de ellas y un anexo que contextualizaba los elementos que se vinculaban a la normativa universitaria. El documento sintetizaba las problemáticas vinculadas a la atención de los casos por parte de la Universidad y exigía una serie de acciones que buscaban mejorar la política institucional en materia de género y, con ello, la condición de las mujeres al interior de la UNAM. Entre las demandas destacaban la modificación de los artículos 95, 98 y 99 del *Estatuto General*; la reapertura de casos “en los que la resolución haya resultado insatisfactoria, dada la negligencia de las autoridades”; el establecimiento de mecanismos para transparentar la información sobre la atención de las quejas por violencia de género; la creación de cursos y materias con perspectiva de género; la garantía del acompañamiento psicológico para las víctimas; así como la no criminalización de la protesta (Soto, 2020).

Durante los meses siguientes, las mujeres continuaron organizándose al interior de las distintas entidades académicas. Desde sus espacios particulares, las estudiantes se concentraron en construir demandas locales y establecieron diálogos con las autoridades de sus planteles con la finalidad de resolver las particularidades que caracterizaban la problemática de la violencia contra las mujeres en cada uno de ellos. Sin embargo, las condiciones que permitían que la organización continuara se vieron afectadas debido a la contingencia de salud iniciada en marzo de 2020. A pesar de sus mayores esfuerzos, las estudiantes de las distintas entidades sufrieron los impactos de la pandemia, y de manera gradual tomaron la decisión de entregar las instalaciones de sus planteles. En abril de 2020, las Mujeres Organizadas de la FFyL entregaron las instalaciones de su facultad y, en consecuencia, durante los días y meses posteriores, el resto de las estudiantes reconoció que las condiciones no permitían que se sostuvieran las tomas, y decidió entregar sus planteles (Portilla, 2020). Sin embargo, es importante destacar que el ejercicio de la violencia no se detuvo debido a la pandemia por COVID 19 y que, por lo tanto, las estudiantes intentaron mantener las protestas activas. En ese sentido, es notable destacar que las Mujeres Organizadas de la Facultad de Economía lograron sostener la toma de sus instalaciones hasta el 28 de agosto de 2020, y que, el 22 de marzo de 2021, las estudiantes de la Facultad de Arquitectura volvieron a organizarse para establecer un paro indefinido, que se acompañó de la toma de las instalaciones aunque las clases continuaban siendo virtuales, con el fin de señalar que la pandemia no debía impedir la atención de los casos de violencia de género.

2. 2. 2 La política y normativa universitaria ante la violencia de género

La institucionalización de la perspectiva de género en la UNAM se ha configurado a través de distintos procesos que han impulsado cambios con la finalidad de reconocer y atender problemáticas como la discriminación y la violencia de género en la Universidad. Ana Buquet (2011), Magali Barreto y Natalia Flores (2016) han analizado dichos procesos a través de enfoques que toman en consideración la incorporación de la perspectiva en los espacios académicos, la transversalización de ésta en la estructura de las instituciones, la importancia de los movimientos sociales y “la presión política desde la base” en el desarrollo de los procedimientos implicados en la institucionalización de dicha perspectiva, así como la necesidad de generar transformaciones en las relaciones de género que se sitúan en los espacios universitarios (2016: 204).

De acuerdo con los estudios realizados por Cristina Palomar (2011) y Daniela Cerva (2017), el término “institucionalización de la perspectiva de género” pretende explicar un proceso que tiene como fin el establecimiento de una política institucional dirigida a la transformación del orden genérico al interior de las universidades. Como lo menciona Palomar, la institucionalización no se limita al discurso de las entidades académicas, sino que implica tomar en cuenta los planes de acción, los recursos que se destinan a ello, así como las modificaciones en las políticas, “reglamentos, símbolos, programas docentes y de investigación” (2011: 18). Por otra parte, Cerva destaca que la transversalización de dicha perspectiva comprende

una estrategia que apunta al cambio estructural de las instituciones en función de incorporar la igualdad de género como un principio rector de su quehacer. Es un trabajo que requiere voluntad política y compromiso de parte de los integrantes de la [institución] para producir cambios que vayan más allá de proyectos específicos (2017: 26).

El proceso de incorporación de la perspectiva en los espacios académicos de la UNAM inició en las décadas de 1970 y 1980 con la creación de asignaturas referentes a los estudios de la mujer (Blazquez y Güereca, 2015). Entre ellas, Marcela Lagarde (2003), Ana Buquet (2011), Buquet, Helena López y Hortensia Moreno (2020) destacan el curso optativo “Sociología de la mujer”, impartido por Alaíde Foppa en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, además de la creación de asignaturas con carácter obligatorio en las carreras de Psicología y Enfermería. En lo que respecta a la investigación, Buquet (2011) reconoce antecedentes del inicio de la institucionalización de la perspectiva de género en

la creación del Centro de Estudios de la Mujer en la Facultad de Psicología durante 1984, así como en las propuestas del Congreso Universitario de 1990. Sin embargo, la socióloga y psicóloga, considera que ésta fue formalizada a través de la creación del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) en 1992.

En 2004 el PUEG inició el proyecto “Institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en la UNAM” con los objetivos de desarrollar investigaciones sobre las relaciones de género dentro de la Universidad, generar “procesos de formación y sensibilización en género a la comunidad universitaria y, finalmente, campañas de comunicación orientadas también a la sensibilización y a la difusión de los resultados obtenidos en las investigaciones” (Barreto y Flores, 2016: 206). El proyecto posibilitó el desarrollo de diversos estudios⁵ que han permitido conocer las múltiples formas en las que el género incide en las relaciones, espacios y actividades universitarias, y contó con el financiamiento y la colaboración de distintas instituciones, entre las cuales destacaron la administración central de la UNAM, la SEP, el INMUJERES y el CONACYT (CIEG, s/f).

A partir de 2016 es posible identificar, de manera más evidente, una serie de modificaciones en la política institucional en materia de género. En el caso de los espacios académicos, destaca la transformación del Programa Universitario de Estudios de Género, en Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG), ocurrida el 9 de enero de 2017 (UNAM, 2017b). Asimismo, resalta la creación y modificación de materias, talleres, seminarios, diplomados y proyectos de investigación vinculados al feminismo, los estudios de género y los derechos humanos en distintos planteles de la Universidad, así como la relevancia que la presión política protagonizada por estudiantes, profesoras e investigadoras ha tenido en el proceso de transversalización de la perspectiva en el currículum universitario. En relación con ello, es notable señalar que durante el mes de noviembre de 2020 el Consejo Universitario aprobó la creación del Programa de Posgrado en Estudios de Género, cuyos antecedentes se remontan a los múltiples esfuerzos realizados por mujeres académicas de distintas entidades y dependencias de la UNAM con el objetivo de construir y proponer programas de maestría y doctorado en estudios feministas de género a partir del año 2004 (Blazquez y Güereca, 2015).

⁵ Los resultados de las investigaciones realizadas en el marco del proyecto pueden consultarse en: <https://cieg.unam.mx/estudios-estadistics-igualdad.php>

Por otra parte, es posible ubicar el inicio del proceso de institucionalización de la perspectiva de género a través de modificaciones estructurales en 2005 con la incorporación del principio de igualdad a través de la reforma al artículo 2° del *Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México*, en el cual se establece que “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”. A la par, en marzo de 2010, se creó la Comisión de Seguimiento a las Reformas de la Equidad de Género (CSREG), antecedente directo de la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Universitario (CEEG), con la finalidad de impulsar medidas y políticas a favor de la igualdad en las estructuras de la Universidad con la representación de todos los sectores que la integran (Chavarría, 2005; UNAM, 2010).

A partir de 2008 las administraciones comenzaron a incluir acciones que contemplaban la equidad y la perspectiva de género en los planes de desarrollo institucional. Durante el rectorado de José Narro Robles, los planes correspondientes a los periodos 2008-2011 y 2011-2015, destacaron la necesidad de impulsar la perspectiva en la normatividad y en el ámbito académico, de fortalecer el entonces PUEG, y de promover “la participación de las universitarias en aquellos campos [en los que su presencia continuaba siendo limitada]” (CIEG, s/f). Respecto a la normatividad, durante el mes de marzo de 2013 la institución hizo públicos los *Lineamientos generales para la igualdad de género en la UNAM*, a través de los cuales reconoció la violencia de género como una problemática presente en la Universidad. Como lo mencionan Barreto y Flores, los *Lineamientos*

establecen las directrices principales para avanzar en la concreción de la igualdad sustantiva dentro de la Universidad; entre éstas se encuentran la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, el combate a la violencia de género y a la discriminación en los ámbitos laboral y académico, [la] producción de estadísticas y diagnósticos con perspectiva de género y, finalmente, [el] uso de lenguaje y sensibilización dirigidos a la comunidad universitaria (2016: 207).

Respecto al combate a la violencia de género, los *Lineamientos* señalan que las entidades y dependencias universitarias deberán elaborar diagnósticos sobre la violencia de género y la discriminación al interior de las mismas; “formular, aplicar y revisar permanentemente programas, acciones, medidas y protocolos de prevención, detección y

actuación”; así como propiciar una cultura de la denuncia (UNAM, 2013). A pesar de lo anterior, el documento se limita a señalar que las quejas sobre casos de discriminación y violencia de género pueden ser presentadas ante la Oficina de la Abogacía General (OAG) mediante la Unidad para la Atención y Seguimiento de Denuncias (UNAD), así como la Defensoría de los Derechos Universitarios.

A partir del Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019, correspondiente al primer rectorado de Enrique Graue Wiechers, se creó un programa estratégico de derechos humanos y equidad de género a través del cual se buscó evaluar la situación de la equidad de género en la UNAM, diseñar e implementar políticas orientadas a la atención y erradicación de la violencia de género en la Universidad, sensibilizar a la comunidad sobre el tema y promover la creación de fondos mixtos para realizar investigaciones con perspectiva de género (UNAM, 2017a: 40-41). De igual forma, a través del programa estratégico de seguridad, el rector reconoció la violencia de género como un problema de esta índole, y señaló que se debe “dar atención oportuna y expedita a las denuncias que se presenten al respecto” (2017a: 51).

En agosto de 2016 la Universidad se adhirió a la plataforma de ONU Mujeres “HeForShe: movimiento solidario para la igualdad de género” (UNAM, 2016c), publicó el *Acuerdo por el que se establecen medidas institucionales para la prevención, atención, sanción y erradicación de casos de violencia de género en la Universidad Nacional Autónoma de México* (UNAM, 2016a) y conforme al mismo, la Oficina de la Abogacía General emitió el *Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM* (OAG, 2016; UNAM, 2016b).

El *Acuerdo* establece que las autoridades y titulares de las entidades académicas, dependencias administrativas y cualquier otra instancia universitaria deben adoptar medidas y estrategias para prevenir la violencia de género, difundir información sobre los procedimientos institucionales para la atención y sanción de casos de violencia, además de adoptar medidas para conformar entornos seguros (UNAM, 2016a). Del mismo modo, el documento señala que la OAG es la instancia responsable de coordinar y asesorar la atención y acompañamiento de los casos, que los procedimientos de atención y sanción deben apegarse a los estándares en materia de derechos humanos, y delimita las obligaciones de las autoridades y titulares de las instancias universitarias respecto a dichos procedimientos.

El *Protocolo* es un instrumento que tiene como objetivo articular la estructura y el procedimiento para la atención de casos de violencia de género en la UNAM a través de las instancias dependientes de la OAG. Además, establece los lineamientos sobre los pasos y criterios que dichas instancias deben seguir, define una serie de pautas relevantes para las autoridades universitarias que participan en la atención de los casos, y enfatiza las etapas fundamentales de la misma. Durante los primeros años de su implementación, diversas voces de la comunidad universitaria⁶ realizaron críticas sobre los contenidos del mismo y, en consecuencia, exigieron la modificación de diversos elementos. Las principales críticas giraban en torno al principio de confidencialidad⁷, el plazo de prescripción para poder presentar una queja⁸, y el uso de la mediación a través de lo que se denominó “procedimiento alternativo”⁹ (OAG, 2016: 5-6, 15).

Por otra parte, en noviembre de 2018 la Comisión Especial de Equidad de Género (CEEG) presentó ante el Consejo Universitario el *Documento básico para el fortalecimiento de la política institucional de género de la UNAM*, a través del cual expuso recomendaciones que giraban en torno a cinco objetivos generales: la promoción de la igualdad de género

⁶ Es importante destacar que las críticas provenían de múltiples sectores de la comunidad y no se limitaban a las mujeres estudiantes que participaban en las protestas y la movilización ante la violencia de género. Entre los múltiples esfuerzos académicos en torno al análisis de la legislación universitaria y las herramientas jurídicas para atender casos de violencia de género dentro de la Universidad, me gustaría destacar el trabajo realizado en el Seminario *La legislación universitaria y el Protocolo para atender casos de violencia de género en la UNAM, retos y posibilidades de transformación* durante los años 2018 y 2019.

⁷ En lo referente al principio de confidencialidad, el *Protocolo* estipulaba: “Todas las partes involucradas en el procedimiento de atención deben firmar una carta de confidencialidad obligándose a respetar la confidencialidad del proceso” (OAG, 2016: 5). Las críticas señalaban que dicho principio implicaba la negación de la atención a los casos en los que se realizaran denuncias públicas, el impedimento a la búsqueda de justicia a través de medios no institucionales y la perpetuación de lo que Magali Barreto (2017b) denominó silencio personal, institucional y colectivo.

⁸ El *Protocolo* señalaba: “Sólo se recibirán quejas relacionadas con violencia de género dentro de los doce meses posteriores a la comisión del acto reclamado. En el caso de actos continuados, el plazo se computará a partir de que se haya presentado el último hecho. Cuando se trate de actos cometidos en contra de la libertad y seguridad sexual de personas menores de edad, no habrá término para la presentación de la queja” (OAG, 2016: 6).

⁹ La crítica principal giraba en torno al uso de la mediación en casos de violencia de género y contra las mujeres, la insistencia por parte de las autoridades universitarias y el personal de las unidades jurídicas para iniciar el procedimiento alternativo en lugar del procedimiento formal, así como las limitantes que presentaba el uso del procedimiento alternativo para acceder a otras formas de justicia debido a que se establecía: “El procedimiento de mediación es confidencial, dentro de los límites establecidos por la legislación aplicable, de modo que nada de lo dicho o preparado durante la mediación puede ser usado como evidencia en una investigación o procedimiento legal” (OAG, 2016: 5). Cabe destacar que desde 2004 la Comisión Interamericana de Mujeres, el MESECVI y otros organismos internacionales han hecho recomendaciones ante la necesidad de eliminar y prohibir “el uso de métodos de conciliación, mediación y otros orientados a resolver extrajudicialmente casos de violencia contra las mujeres”, ya que “no existen condiciones de igualdad para participar en una negociación equitativa y llegar a un acuerdo justo. En estos casos, es frecuente que exista temor fundado de las víctimas y coerción por parte del agresor, o “presiones [...] de la comunidad para que la mujer acepte un proceso de conciliación”” (MESECVI, 2015: 35).

y de oportunidades entre mujeres y hombres, la erradicación de la violencia y discriminación de género, la promoción del uso de lenguaje incluyente, el fortalecimiento de la docencia y la investigación con perspectiva de género, así como el desarrollo y la elaboración de estadísticas y diagnósticos en lo que respecta a la problemática en el marco de la Universidad.

Además, en el *Documento* se propusieron algunas estrategias relacionadas con los objetivos generales, entre las cuales destacaron: la puesta en práctica de actividades de difusión y divulgación en favor de la igualdad, la equidad de género y la promoción de una vida libre de violencia contra las mujeres; así como de actividades y campañas permanentes para difundir la normativa universitaria en materia de género; el impulso de la participación de la comunidad universitaria y en especial de las mujeres y hombres en aquellos campos en los que su presencia es limitada, así como la erradicación de estereotipos de género en la elección de carrera; la promoción de la corresponsabilidad entre hombres y mujeres, dentro y fuera de la institución, haciendo énfasis en las labores domésticas y de cuidado; el fomento a la prevención y el reconocimiento de actos de violencia de género; el ofrecimiento de atención integral a víctimas; el fortalecimiento de la oferta de asignaturas y contenidos sobre perspectiva de género en todos los niveles educativos de la UNAM; la promoción de la incorporación de dicha perspectiva en la docencia universitaria; y el impulso y fortalecimiento de investigaciones realizadas a partir de la misma (CEEG, 2018).

Cabe destacar que la mayor parte de las estrategias y acciones propuestas por la CEEG se vinculaban a elementos que estaban presentes en documentos de observancia obligatoria, como los *Lineamientos* y el *Acuerdo*. Asimismo, es preciso señalar que muchas de las exigencias realizadas en el contexto de movilización en contra de la violencia de género y contra las mujeres en la UNAM giraban en torno a los mismos elementos. Sin embargo, en este documento, la principal recomendación de la CEEG consistió en la creación de Comisiones Internas de Equidad de Género en las distintas entidades académicas y dependencias universitarias con el objetivo de impulsar la política institucional de género al interior de las mismas,

con base en las directrices elaboradas por las comisiones especiales de Equidad de Género y de Seguridad del H. Consejo Universitario (CEEG y CES), en armonía con [...] todos los mecanismos, protocolos y lineamientos emitidos en la Universidad, adecuando las propuestas a las

características propias de cada entidad y dependencia, a fin de lograr la igualdad y la equidad de género (2018: 35).

Tras evaluar el contenido y la implementación del *Protocolo* a través de distintos medios, entre los cuales destacaron las mesas de análisis con académicas expertas en género; la recepción de comentarios y recomendaciones de la CEEG, la Facultad de Filosofía y Letras y “diversos grupos organizados de la comunidad”; así como la instauración de la Mesa de atención en asuntos de género “con el objetivo de recibir opiniones y sugerencias sobre la violencia de género y la política adoptada al respecto”¹⁰ (OAG, 2019c: 4), el 15 de marzo de 2019 la OAG emitió la segunda versión del *Protocolo* (OAG, 2019c). A la par, la UNAD publicó el *Manual para la atención de casos por procedimiento alternativo en la Unidad para la Atención de Denuncias* (2019).

Entre los cambios que se realizaron al *Protocolo*, resulta relevante destacar la eliminación del plazo de prescripción para poder presentar una queja por violencia de género; la aclaración que indica que los puntos relacionados con la confidencialidad se dirigen principalmente a las autoridades y al personal de las oficinas jurídicas; así como la modificación de elementos vinculados al procedimiento alternativo con el fin de señalar que dichos procesos parten del enfoque de la justicia restaurativa, y aclarar que no existe una jerarquía, en términos formales o prácticos, que sugiera que debe recurrirse al procedimiento alternativo como primera o única opción.

Durante el mes de noviembre de 2019, como respuesta al ciclo de protesta iniciado en octubre del mismo año, a las críticas que cuestionaban la centralización de la atención de los casos de violencia de género en Ciudad Universitaria, y a la creciente movilización política dentro de entidades y dependencias que se encontraban fuera del campus central, la Universidad publicó un boletín informativo en el que invitaba a la comunidad a realizar propuestas para combatir la violencia contra las mujeres y, a su vez, anunció el incremento del número de Unidades para la Atención de Denuncias (UNAD) y la instalación de las mismas en las facultades de Estudios Superiores (FES) Acatlán, Aragón, Iztacala, Zaragoza y Cuautitlán; en las direcciones generales de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH); así como una sede itinerante en las distintas unidades de la Escuela Nacional de Estudios Superiores

¹⁰ En el marco del Movimiento estudiantil del año 2018, las autoridades universitarias instalaron las Mesas de atención en asuntos de seguridad y género, con la finalidad de canalizar las sugerencias de la comunidad universitaria (UNAM, 2018).

(ENES); política que se vio afectada por la contingencia sanitaria iniciada en marzo del año siguiente, y las modificaciones que se realizaron a la Defensoría de los Derechos Universitarios meses más tarde (UNAM, 2019a, 2019b, 2020e).

En el marco de las protestas, el 12 febrero de 2020 el Consejo Universitario aprobó una serie de reformas a la Legislación Universitaria con el fin de promover la atención, sanción, prevención y erradicación de la violencia de género al interior de la institución (UNAM, 2020a, 2020b). En específico, se adicionó la fracción VII al artículo 95 del *Estatuto General*, en la cual se señala que “[la] comisión de cualquier acto de violencia y en particular de violencia de género que vulnere o limite los derechos humanos y la integridad de las personas que forman parte de la comunidad universitaria” se considerará causa especialmente grave de responsabilidad; se modificó el artículo 99 del mismo documento para ampliar de uno a tres los vocales permanentes del Tribunal Universitario, agregar pronombres femeninos y establecer como requisito para las y los integrantes permanentes “tener conocimientos en derechos humanos y/o género”; en correspondencia con lo anterior, se modificaron los Artículos 3 y 9 del Reglamento del Tribunal Universitario y de la Comisión de Honor; y, por otra parte, se realizaron modificaciones en los artículos 16 y 11 de los reglamentos de la ENP y del CCH para señalar que, con la finalidad de garantizar la mayor representatividad de los consejeros y consejeras técnicas, en todos los casos se buscará favorecer la equidad de género.

Posteriormente, atendiendo las demandas referentes a la necesidad de destinar mayor atención y esfuerzos a la política institucional para prevenir la violencia de género, el 2 de marzo se anunció la creación de la Coordinación para la Igualdad de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México (CIGU) (UNAM, 2020c). La CIGU nació como una instancia dependiente de la Rectoría con el objetivo de diseñar, instrumentar y operar políticas institucionales en materia de prevención de la violencia y promoción de la igualdad de género. Entre sus funciones y atribuciones, destacan transversalizar la perspectiva de género en la docencia, investigación y difusión de la cultura; generar información sobre la problemática referente a la violencia y desigualdad genérica; informar a la comunidad universitaria sobre las herramientas normativas para atender dicha problemática; al igual que diseñar y poner en marcha programas y campañas permanentes para sensibilizar en materia de género y derechos humanos. Asimismo, es importante señalar que, a través del Acuerdo por el cual se creó la CIGU, ésta se convirtió en el medio oficial de comunicación entre la comunidad y la institución para canalizar las

iniciativas de modificación a la Legislación Universitaria y recibir propuestas susceptibles a ser traducidas en acciones estratégicas que fomenten la igualdad de género en la UNAM (2020c).

En el mes de agosto de 2020 se realizaron una serie de modificaciones que derivaron en la transformación de los procedimientos para atender y sancionar los casos de violencia de género en la institución académica. El día 7, el Consejo Universitario aprobó modificaciones relacionadas a la Defensoría de los Derechos Universitarios con la finalidad de ampliar sus funciones en lo referente a la recepción y atención de quejas por violencia de género (UNAM, 2020e). Debido a lo anterior, la ahora denominada Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género, se constituyó como “el principal canal de acceso de la comunidad universitaria para la presentación de quejas por violencia de género” (CEIG, 2021: 14). De igual forma, se modificó el artículo 98 del *Estatuto General*, relacionado con las sanciones a aplicarse en los casos que no tengan expresamente señalada una pena, adicionando la fracción III, en la que se señala: “para los casos de violencia de género las sanciones indicadas serán aplicadas de conformidad con los principios de taxatividad y proporcionalidad en los términos establecidos por la normatividad y los Lineamientos correspondientes” (UNAM, 2020d).

El 13 de agosto fue publicado el *Estatuto de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género*, lo que inició un proceso de cuestionamiento referente a la nueva política para atender los casos (UNAM, 2020e)¹¹. El *Estatuto* expone algunas características vinculadas a los lineamientos para tramitar procedimientos formales y alternativos en relación con casos de violencia de género. Sin embargo, su contenido omite aclarar la vigencia o derogación de los documentos publicados en años anteriores por la OAG y la UNAD, lo que puede interpretarse como un retroceso en los avances logrados a partir del año 2019, pues el nuevo documento pasa por alto las aclaraciones necesarias para considerar la pertinencia del uso de

¹¹ Desde mi posición como estudiante he encontrado dificultades para comprender las modificaciones relacionadas a la atención de los casos, pues me parece evidente que existen problemas que se vinculan a la necesidad de armonizar dichas modificaciones con documentos como los *Lineamientos*, el *Acuerdo* y el *Protocolo* (OAG, 2019c; UNAM, 2013, 2016a). Sin embargo, agradezco a Alejandra Arenas, defensora adjunta del Área de Género de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de género, por aclarar la mayor parte de mis dudas en su presentación “Atención a casos de violencia de género”, llevada a cabo el 20 de agosto de 2021 en el marco del *Diplomado en perspectiva de género para el trabajo en comunidades educativas*, coordinado por la CIGU.

procedimientos alternativos en casos de violencia de género. En un sentido similar, el *Estatuto* restringe la información referente a los procedimientos y las sanciones, antes detallada en documentos como el *Protocolo* (OAG, 2019c).

En el documento, se indica que la Defensoría es un órgano autónomo e independiente de cualquier autoridad universitaria, por lo que su modificación puede atribuirse, entre otros factores, a la necesidad de recabar las quejas a través de una instancia que no formara parte del subsistema jurídico de la UNAM. Para lograrlo, la Unidad para la Atención de Denuncias (UNAD) fue trasladada de la OAG a la Defensoría. No obstante, al reconocer que la seguridad en el manejo de las quejas no se garantizaba a través de lo anterior, el 4 de noviembre la Defensoría publicó el *Acuerdo mediante el cual se aprueba el Código de Ética y el Reglamento de la Comisión de ética y de prevención de conflictos de intereses de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género de la UNAM*. En él se señalan como principios generales la confidencialidad, la autonomía, la imparcialidad, la neutralidad, la independencia, la igualdad, la buena administración, el respeto, la observancia de los derechos humanos, la honestidad, la vocación de servicio, así como la fraternidad y sororidad (DDUIAVG, 2020a).

Con relación a las recomendaciones de la Comisión Especial de Equidad de Género (CEEG, 2018) y a las demandas realizadas por estudiantes y profesoras¹², el 17 de noviembre de 2020 se publicaron los *Lineamientos generales para guiar la conformación y el funcionamiento de las Comisiones Internas para la Igualdad de Género en Entidades Académicas y Dependencias Universitarias de la UNAM*. A la par, conforme a las acciones estratégicas a cargo de la CIGU, ésta hizo público un manual para la conformación y el funcionamiento de dichas comisiones. Las denominadas CInIG, son órganos auxiliares de las entidades académicas o dependencias universitarias que tienen como objetivo “impulsar la implementación de la política institucional en materia de igualdad de género [...] y prevenir cualquier tipo de discriminación y violencia por razones de género, a través de acciones sistemáticas y profundas diseñadas con la participación de las autoridades y la comunidad” (UNAM, 2020f).

Los lineamientos vinculados a la conformación y el funcionamiento de las CInIG, establecen que todas las entidades académicas y dependencias universitarias deben conformar una CInIG; señalan que la responsabilidad de crearlas y renovarlas recae en

¹² Particularmente por las profesoras que formaban parte de las comisiones internas existentes.

los consejos técnicos o internos, así como en los titulares; y especifican que sus funciones incluyen impulsar la implementación de la política institucional en materia de género, promover el conocimiento de la normativa universitaria, diseñar y promover mecanismos y estrategias de prevención de la violencia por razones de género, así como elaborar diagnósticos locales sobre las problemáticas que afectan a la comunidad (UNAM, 2020f). Además, es importante destacar que, a través de su publicación, la Universidad extendió el canal de comunicación que abrió a partir de la creación de la CIGU al CEEG y a las mismas CInIG.

En el marco de la contingencia sanitaria por COVID 19, el 20 de marzo de 2020 el rector Enrique Graue hizo oficial la interrupción de los procesos de investigación y sanción en los casos de violencia de género a través del *Acuerdo por el que se suspenden los procedimientos de carácter académico y administrativo en la Universidad Nacional Autónoma de México*¹³. Meses después, la Defensoría publicó el *Acuerdo mediante el cual se aprueba el uso de medios electrónicos para llevar a cabo comunicaciones, notificaciones, y demás actos procesales de los procedimientos a cargo de la [DDUIAVG]* con la finalidad de brindar atención y recibir las quejas a pesar de los retos presentados por la contingencia (DDUIAVG, 2020b). Sin embargo, concurrió más de un año para que la atención de las quejas fuera retomada a través de la publicación del *Acuerdo por el que se determina la reanudación de actividades de carácter académico-administrativo, procedimientos disciplinarios y de naturaleza administrativa en la UNAM, en modalidad virtual, presencial o mixta* (UNAM, 2021a).

Como señalé anteriormente, a partir de agosto de 2020 comenzaron a surgir dudas sobre las modificaciones realizadas a la política universitaria para atender los casos de violencia de género. En relación con ello, el 8 de septiembre de 2021 el Consejo Universitario aprobó el *Reglamento de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de género*, el cual fue publicado el día 27 del mismo mes en la Gaceta de la Universidad (UNAM, 2021b). En el documento se establece que la Defensoría tiene por objetivo recibir y atender quejas por actos u omisiones que constituyan violencia de género, así como proporcionar asesoría en la materia; se mencionan los principios que deben regir la actuación de la misma; y se detallan los procedimientos de recepción y atención de quejas, así como los requisitos para emitir

¹³ El Acuerdo fue publicado en: <https://www.rector.unam.mx/doctos/AcuerdoRector200320.pdf>

medidas precautorias. A pesar de que el *Reglamento* aclara que los procedimientos alternativos se implementarán a partir del enfoque de justicia restaurativa, me parece necesario destacar que, omitiendo las inconformidades de las estudiantes y el reconocimiento institucional de la legitimidad de las mismas a través de la reformulación del *Protocolo* en 2019, este documento especifica, en la fracción VII del artículo 29, que “[se] sugerirá acudir a los procedimientos para la solución alternativa de conflictos, en caso de que se admita la queja, si las características del caso lo [permiten]”.

En relación con lo anterior, es importante señalar que el *Reglamento* indica que “[se] derogan todas aquellas disposiciones reglamentarias y administrativas que se opongan al [mismo]”. Pues, de nueva cuenta, surgen dudas sobre la vigencia de elementos contenidos en los *Lineamientos*, el *Acuerdo*, el *Protocolo* (OAG, 2019c; UNAM, 2013, 2016a) y los distintos manuales publicados por la UNAD antes de su incorporación a la Defensoría¹⁴. En particular, considero pertinente recalcar algunos elementos vinculados al procedimiento alternativo¹⁵ y a la accesibilidad de los documentos normativos. De acuerdo con Anvy Guzmán (2019), existe un amplio desconocimiento de la normativa universitaria entre la comunidad estudiantil. Lo anterior responde a múltiples razones, entre las cuales destacan problemáticas relacionadas a la difusión y a la accesibilidad de dichos documentos. En relación con ello, me parece necesario anotar que el *Reglamento*

¹⁴ Durante el proceso en el que incorporé los comentarios de las profesoras que formaron parte de mi sínodo, la Universidad publicó el *Protocolo para la atención integral de casos de violencia por razones de género en la Universidad Nacional Autónoma de México* (UNAM, 2022c). Aunque no incluyo dicho documento en el apartado en el que pretendo exponer y analizar las transformaciones de la política y normativa institucional en materia de género, me parece importante destacar que la nueva versión del *Protocolo*, firmada por las personas titulares de la Defensoría, la CIGU y la Oficina de la Abogacía General, fue publicada dos años después de la modificación de las atribuciones de la DDUIAVG, lo que permitió que durante el periodo comprendido entre agosto de 2020 y noviembre de 2022, la información referente a los procedimientos de atención y sanción en casos de violencia por razones de género fuera confusa para la comunidad universitaria y las personas responsables de llevar a cabo dichos procedimientos (UNAM, 2020e, 2022c).

¹⁵ En la nueva versión del *Protocolo*, podemos encontrar elementos relacionados al “procedimiento de justicia restaurativa” y a las “medidas restitutivas y de no repetición” (UNAM, 2022c: 10-11). Sin embargo, el documento sigue siendo confuso, pues indica que uno de los requisitos para poder proceder mediante el mismo, radica en que “la naturaleza de los hechos” permita la atención de los casos a través de un procedimiento centrado en la justicia restaurativa, sin especificar las características necesarias para hacer uso de los procedimientos alternativos, mismas que podíamos encontrar en las versiones anteriores del documento (OAG, 2016, 2019c; UNAM, 2022c: 10). Asimismo, se indica que éstos no deben poner en riesgo y/o revictimizar “a la persona promovente o en situación de violencia”, lo que se contrapone a muchas de las críticas que se han realizado desde el año 2016 en relación con el uso de procedimientos alternativos en casos de violencia de género y la revictimización que históricamente ha caracterizado el uso de los mismos en la Universidad, así como con el artículo 29 del *Reglamento de la Defensoría*, en el cual se sugiere priorizar el uso de dichos procedimientos en la atención de los casos (UNAM, 2021b: 31, 2022c: 10).

omite detalles importantes, como las características necesarias para poder realizar un procedimiento a través de medios alternativos, y, al mismo tiempo, cuenta con una menor difusión que documentos como el *Protocolo*, lo que contribuye al desconocimiento de la política universitaria para atender los casos de violencia de género y, en consecuencia, a que las mujeres tengan menos herramientas para enfrentar los procesos institucionales.

El 6 de diciembre, la Comisión Especial de Igualdad de Género del Consejo Universitario (CEIG), antes denominada CEEG, aprobó la actualización del *Documento básico para el fortalecimiento de la política institucional de género de la UNAM*. En ella, se volvió a enfatizar la necesidad de fortalecer la docencia y la investigación, así como la elaboración de estadísticas y diagnósticos con perspectiva de género (CEIG, 2021). A la par, se incluyeron recomendaciones sobre las CInIG, la vinculación CInIG-CEIG-CIGU, y la capacitación relacionada a la atención y seguimiento de quejas y denuncias. En lo referente al último punto, es importante mencionar que el *Documento* clarifica algunas de las dudas vinculadas a la política institucional para atender casos de violencia de género. Aunque éste sólo contiene recomendaciones que tienen como objetivo instrumentar acciones para favorecer y avanzar en la igualdad de género, especifica que

[las] quejas y denuncias sobre acoso sexual, hostigamiento sexual, discriminación de género y violencia de género, serán atendidas a través de la Oficina Jurídica que corresponda a cada entidad académica o dependencia universitaria, y en su caso por la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género en apego a la Legislación Universitaria, al Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM y a los Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM (CEIG, 2021: 37).

Por otra parte, en consideración con la modificación realizada al artículo 98 del *Estatuto General* en 2020, el 13 de diciembre de 2021 se emitieron los *Lineamientos para la aplicación de los principios de taxatividad y proporcionalidad en la determinación de las sanciones en casos de violencia de género en la Universidad Nacional Autónoma de México* como una guía para orientar la decisión de las autoridades universitarias al imponer sanciones. En respuesta a la forma en la que se trataron las quejas en los años anteriores, el documento establece que “la determinación de la sanción deberá guiarse por los principios de legalidad, debida diligencia, imparcialidad, exhaustividad, igualdad y no discriminación, confidencialidad y no revictimización”, y señala una serie de indicadores

para determinar la sanción de acuerdo con el principio de proporcionalidad (UNAM, 2021c). Con relación a lo anterior, el 16 de diciembre la CIGU publicó un manual para la implementación de dichos lineamientos.

A partir de la revisión que realicé a lo largo de los párrafos anteriores, me parece importante recalcar que la institucionalización de la perspectiva de género en la UNAM es un proceso complejo que sigue en marcha. Con conocimiento de que el recorrido mostrado en este apartado carece de un análisis detallado, considero pertinente incluirlo en esta investigación porque permite conocer el tratamiento que la Universidad ha dado a la problemática, así como reconocer algunos de los elementos vinculados a las experiencias de las mujeres que han exigido e impulsado la implementación y transformación de políticas universitarias que atiendan el fenómeno de la violencia de género al interior de la institución. Con la esperanza de que el proceso de institucionalización continúe, es necesario destacar que el último acontecimiento que se abordará en este texto corresponde a la publicación del *Reglamento de la Comisión Especial de Igualdad de Género del Consejo Universitario de la UNAM*, realizada el 2 de mayo de 2022.

El *Reglamento*, contiene elementos referentes a la conformación de la CEIG y establece sus funciones y atribuciones, entre las cuales se mencionan: impulsar la igualdad sustantiva y la incorporación de la perspectiva de género en la Universidad, elaborar y promover políticas institucionales para lograrlo, favorecer la participación de la comunidad en el análisis y diseño de normas que la fortalezcan, fungir como órgano consultivo de la política institucional, emitir recomendaciones, y fomentar la armonización de la normativa universitaria con instrumentos jurídicos en materia de género y derechos humanos (UNAM, 2022b). Desde mi lectura, parte de la importancia del *Reglamento* radica en que, en relación con los documentos vinculados a la CIGU y las CInIG, éste establece un canal claro de comunicación con la comunidad y define el procedimiento que la Comisión debe seguir para atenderla.

2. 2. 3 Los datos sobre la violencia de género en la UNAM

La atención de los casos de violencia de género en la UNAM se ha visto afectada por una serie de problemáticas, entre las cuales destacan el desconocimiento del *Protocolo* por parte de la comunidad universitaria; los obstáculos que las distintas figuras involucradas en la atención de los casos han impuesto ante la instrumentación de la herramienta jurídica; la falta de capacitación del personal de las unidades jurídicas para atender los

casos; la centralización de la atención especializada en la UNAD, ubicada en Ciudad Universitaria¹⁶; la falta de reconocimiento de la violencia de género en la Legislación Universitaria¹⁷; así como la desestimación de testimonios y la revictimización de las personas afectadas por parte de las autoridades, los abogados, y la comunidad en general (Buquet y Hernández, 2019; Castañeda, et al., 2019; Color, Ochoa-Saade y Tagle, 2019; Guzmán, 2019).

Como lo señalan Marycarmen Color, Jimena Ochoa-Saade y Annel Tagle, las problemáticas mencionadas han afectado la atención de los casos en múltiples niveles y, a pesar de las modificaciones a la normativa, continúan representando un reto en la instrumentación del *Protocolo*, así como en el registro de los procedimientos a través de los cuales se atienden los casos (2019). A partir de lo anterior, me parece importante tomar en consideración las diversas críticas e investigaciones que han evidenciado dichas problemáticas al interpretar la información referente a la violencia de género elaborada y publicada a través de medios institucionales.

El artículo octavo del *Acuerdo por el que se establecen políticas institucionales para la prevención, atención, sanción y erradicación de casos de violencia de género en la UNAM*, indica que la Oficina de la Abogacía General (OAG) publicará anualmente estadísticas sobre los casos de violencia de género que se presenten en la Universidad (UNAM, 2016a). Por su parte, el *Protocolo* señala que dichas estadísticas serán publicadas por la OAG a través de informes anuales, contruidos a partir de la información proporcionada por las autoridades de cada entidad y dependencia universitaria, las quejas recibidas en las instancias del subsistema jurídico, las actas de hechos, los oficios y resolutivos (OAG, s/f, 2019c).

A partir de la publicación de ambos documentos, la OAG ha realizado informes estadísticos que ofrecen información general acerca de las quejas, las personas que las presentaron, los presuntos agresores, las relaciones y vínculos que existían entre las

¹⁶ Como se mencionó en el apartado anterior, durante el mes de noviembre de 2019 la Universidad anunció el incremento del número de Unidades para la Atención de Denuncias. Sin embargo, a partir de las modificaciones realizadas a la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género en 2020, se establecieron distintos mecanismos para descentralizar la atención de los casos de violencia de género (DDUIAVG, 2020b; UNAM, 2021b).

¹⁷ Es importante señalar que los *Lineamientos* publicados en 2013 representan la primera mención de la violencia de género en la normativa universitaria (UNAM, 2013). En ese sentido, es necesario destacar que fue hasta 2020 que la institución reconoció que la violencia de género es una causa especialmente grave de responsabilidad a través de la modificación del artículo 95 del Estatuto General (UNAM, 2020a, 2020b).

personas involucradas en los casos, los tipos de violencia reportados y los procedimientos iniciados por la institución. Los informes publicados hasta el momento de la escritura de este texto¹⁸ comprenden los siguientes periodos: 29 de agosto de 2016 al 12 de junio de 2017 (OAG, 2017), 13 de junio de 2017 al 8 de junio de 2018 (OAG, 2018), 9 de junio de 2018 al 7 de junio de 2019 (OAG, 2019b) y 29 de agosto de 2016 al 21 de agosto de 2020 (OAG, 2020)¹⁹. Considero que los datos publicados a través de los informes permiten construir un panorama general de la violencia de género en la UNAM a partir de la información referente a la atención de los casos.

A lo largo de los cuatro periodos, la OAG reportó que 1,486 personas presentaron una queja por posibles hechos de violencia de género ante el subsistema jurídico de la UNAM (tabla 1). En cuanto al sexo de las y los involucrados en los casos reportados, los informes señalaron que, en promedio, el 98.2% de las quejas fue presentado por mujeres, mientras que el 94.9% de las personas señaladas como presuntas agresoras correspondía a hombres (OAG, 2020: 2). Al tomar en cuenta la relación institucional, los informes señalaron que la mayor parte de las quejas fue presentada por personas que pertenecían al alumnado (79.2%), y que los principales presuntos agresores eran alumnos (42.9%), miembros del personal académico (27.7%) y del personal administrativo (14.5%) (2020: 4). Respecto al nivel académico, los datos señalaron que, en promedio, el 77.5% de las alumnas que presentó una queja estudiaba la licenciatura y 17.8% el nivel medio superior; en cuanto a

¹⁸ Aunque no se incluye en este documento, me parece importante señalar que, de acuerdo con el artículo 38 del *Reglamento de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género*, el 4 de abril de 2022 la DDUIAVG publicó el reporte de trabajo en materia de violencia de género correspondiente al periodo comprendido entre el 14 de agosto de 2020 y el 13 de agosto de 2021 (CEIG, 2021; UNAM, 2021b, 2022a). La decisión de no incluirlo en el análisis presentado en este apartado se basó en las diferencias existentes entre los informes publicados por la OAG y el reporte compartido por la Defensoría, en las particularidades de este último, relacionadas a la contingencia sanitaria ocurrida en el periodo de atención, así como en la cercanía de la fecha de publicación con la finalización de la escritura de esta tesis.

¹⁹ El cuarto informe sobre la implementación del *Protocolo* contiene los datos del primer cuatrienio en el que dicha herramienta fue aplicada. Sin embargo, en esta ocasión los datos no se desglosan por año ni se presentan las especificidades del último periodo del cuatrienio, que, siguiendo los datos presentados en los tres informes anteriores, corresponde a los días comprendidos entre el 8 de junio de 2019 y el 21 de agosto de 2020 (OAG, 2017, 2018, 2019b, 2020). Aunque no se especifica la razón por la cual se decidió presentar el cuarto informe de esta manera, podemos suponer que lo anterior responde a múltiples causas, entre las cuales podemos destacar el inicio de la pandemia por COVID 19; la transformación de los procedimientos para atender los casos de violencia de género, vinculada con la ampliación de las funciones de la DDUIAVG; el cuarto aniversario de la publicación de la primera versión del *Protocolo*; así como el aparente distanciamiento que las transformaciones de la normativa universitaria hacían con éste último y con algunos elementos que caracterizaron el trabajo realizado por la OAG en años anteriores (OAG, 2016; UNAM, 2020e, 2021a).

los alumnos señalados como presuntos agresores, el promedio correspondía a 76.3% y 20% respectivamente (2020: 5).

Tabla 1: Datos generales sobre las quejas presentadas					
Periodo de reporte	2016 - 2017	2017 - 2018	2018 - 2019	2019-2020	Total
Personas que presentaron una queja	234	251	436	565	1486
Personas presuntas agresoras	203	253	385	470	1311
Quejas colectivas	1	0	0	0	1
<p>Fuente: Elaboración propia a partir de los informes sobre la implementación del Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM (OAG, 2017, 2018, 2019b, 2020)</p> <p>Nota: Los datos correspondientes al periodo 2019-2020 fueron obtenidos a partir de la comparación de los datos presentados en los cuatro informes mencionados. En el cuarto informe no se menciona la queja colectiva (OAG, 2020).</p>					

Los datos referentes a las entidades académicas a las que pertenecían las alumnas y alumnos involucrados en las quejas permiten conocer de manera general la distribución espacial de los casos. De acuerdo con los informes, la mayoría de las y los alumnos pertenecía a escuelas y facultades ubicadas en Ciudad Universitaria (CU); seguidos de quienes estudiaban en alguno de los campus de la Facultad de Estudios Superiores (FES); y de las y los alumnos que estudiaban en las distintas sedes de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). Es importante tener en cuenta que dicha distribución puede responder a la centralización de la mayoría de las instancias competentes para atender las quejas relacionadas a la violencia de género en Ciudad Universitaria²⁰, al igual que reconocer y enfatizar que existen diferencias importantes entre los distintos espacios considerados en los informes²¹.

La información sobre las entidades administrativas y dependencias universitarias a las que pertenecían los presuntos agresores del personal académico y administrativo varía en

²⁰ El *Protocolo* señala que las instancias dependientes de la OAG competentes para atender las quejas relacionadas con la violencia de género son: la Dirección General de Asuntos Jurídicos por conducto de la Unidad de Apoyo Jurídico, las oficinas jurídicas de cada entidad académica o dependencia universitaria, la Unidad para la Atención de Denuncias dentro de la UNAM (UNAD) y la Defensoría de los Derechos Universitarios (OAG, 2019c: 10-12). Aunque los informes indican que alrededor del 58% de las quejas fueron iniciadas en las oficinas jurídicas de las entidades y dependencias, es importante destacar que el seguimiento de las mismas y el acompañamiento de las víctimas se llevaba a cabo en la UNAD, ubicada en Ciudad Universitaria hasta finales de 2019 (OAG, 2020: 16).

²¹ Entre las múltiples diferencias cabe destacar que la FES, la ENP y el CCH tienen sedes en distintos espacios de la Ciudad de México y el Estado de México. La FES Zaragoza, incluso cuenta con una sede en el estado de Tlaxcala.

los cuatro informes. De manera general y en relación con las entidades a las que pertenecían las personas que presentaron la mayor parte de las quejas, se indicó que la mayoría de los presuntos agresores del personal académico y administrativo pertenecía a entidades y dependencias de Ciudad Universitaria, dentro de las cuales destacaron las facultades y escuelas, así como los institutos y centros de investigación; seguidos de los campus y sedes de la FES, la ENP y el CCH.

Además, la OAG realizó un análisis de los hechos referidos en cada una de las quejas para determinar los tipos de violencia de género que se presentaron en las mismas. En la clasificación de los tipos se tomó como referencia la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia y se elaboraron subclasificaciones en conductas y hechos (OAG, s/f, 2020). El tipo de violencia reportado con mayor frecuencia en los cuatro informes fue la violencia sexual, seguido de la violencia psicológica, la violencia física y el acoso (tabla 2).

Tabla 2. Porcentaje de los tipos de violencia de género identificados en las quejas presentadas en el periodo de reporte				
Tipos de violencia	Periodo de reporte			
	2016 - 2017	2017 - 2018	2018 – 2019	2016 - 2020
Violencia psicológica	29.9	36.3	43.8	40.4
Violencia sexual	50.4	76.5	70.9	67.3
Hostigamiento	3.4	0.4	0.7	1.2
Acoso	19.7	10.4	11.7	13
Violencia física	14.1	19.5	23.2	17.4
Violencia patrimonial	4.3	4.8	8	5.2
Violencia económica	1.3	0.4	0.5	0.5
Discriminación por identidad de género	0.4	1.2	0.2	0.3
Discriminación por género	14.1	6.8	6.4	12.3
Discriminación por orientación sexual	2.6	0	0.7	0.9
Discriminación por expresión de género	0	0	0.2	0.1
Violencia institucional	0	0	0	0.4
Violencia obstétrica	0	0	0	0.1
Hacking	0	0	0	0.2
Gordofobia	0	0	0	0.6

Fuente: Elaboración propia a partir de los informes sobre la implementación del Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM (OAG, 2017, 2018, 2019b, 2020)

Nota: Los datos correspondientes al periodo 2016-2020 fueron presentados en el cuarto informe (OAG, 2020).

Los informes destacaron que el abuso sexual (23.8%), el hostigamiento sexual (23.4%) y el acoso sexual (21.4%) fueron las tres conductas reportadas con mayor frecuencia en lo que respecta a la violencia sexual (2020: 14). De manera particular, el tercer informe indicó que el 85% de las quejas en las que se reportó abuso sexual refería a tocamientos, 38% a la ejecución de un acto sexual y 6% a obligar a observar un acto sexual (2019b: 16)²². En cuanto al desglose correspondiente a los hechos que fueron clasificados como abuso sexual, los informes retomaron la definición del Código Penal Federal y señalaron que la ejecución de un acto sexual incluía: masturbarse, exhibición de los genitales del agresor a la víctima, besos a la fuerza, obligar a la víctima a tocar los genitales del agresor, eyaculación sobre la víctima, entre otros (OAG, s/f: 12). Por último, respecto a la violencia psicológica, los informes estadísticos señalaron que las conductas con mayor incidencia correspondían a insultos (18.1%), amenazas (15.8%), humillaciones (13.2%) y devaluación²³ (OAG, 2017; 2020: 15).

Los datos referentes al tipo de relación y los vínculos existentes entre las personas involucradas en las situaciones de violencia reportadas en las quejas, ofrecen información que resulta valiosa para entender las dinámicas sociales en las que se ejerce violencia, considerando la multiplicidad de relaciones que pueden coincidir en los espacios universitarios. Los informes señalan que alrededor del 47.9% de los casos de violencia se presentó en el marco de una relación académica, en la que destacaban los vínculos entre profesores y alumnas, y compañeros y compañeras. Al considerar la información de los cuatro informes, identifiqué que, en promedio, 16.1% de los casos ocurrió en el marco de una relación en la que no se conocían los datos de la persona presunta agresora o en situaciones en las que la persona afectada no tenía una relación particular con el agresor. Por otra parte, los informes pusieron énfasis en la violencia que fue ejercida en el marco de relaciones laborales (12.4%), personales (12.1%), así como personales y académicas (8.1%) (2020: 9).

²² Aunque los últimos tres informes exponen información similar en lo que respecta a las principales conductas identificadas como abuso sexual, es importante destacar que existe una diferencia notable en los datos presentados en el tercer y cuarto informe en relación con el porcentaje y el número de conductas vinculadas a los tipos de violencia identificados en las quejas (OAG, 2018, 2019b, 2020). Debido a que los datos correspondientes al último periodo no se encuentran desglosados y a las diferencias existentes entre ambos informes, consideré pertinente recurrir a la información del periodo ubicado entre el 9 de junio de 2018 y el 7 de junio de 2019 (OAG, 2019b).

²³ En el primer informe, 15% de las conductas que involucran violencia psicológica se relacionó con la devaluación (OAG, 2017: 18).

La información indica que en los casos en los que se reportó violencia de género en el marco de una relación laboral, el vínculo más frecuente correspondía a los pares, seguido del caracterizado por la posición subordinada de la persona afectada en relación con el agresor. En cuanto a las relaciones personales, los datos señalan que el vínculo más frecuente entre la persona afectada y el presunto agresor era de expareja, seguido por los vínculos de amistad y pareja. En lo referente a la información correspondiente a la violencia de género ejercida dentro de una relación académica y personal, los informes mencionan que en el vínculo personal destacaban las exparejas y amistades, mientras que, en el vínculo académico, la mayoría porcentual señalaba a los pares (2020: 10, 11).

Los datos que los informes ofrecen respecto a los procedimientos iniciados por casos de violencia de género permiten conocer las distintas formas en las que la institución ha hecho frente a la problemática en general, y a los casos en particular. Sin embargo, es importante mencionar que los informes presentan diferencias debido a que los procesos correspondientes a la atención de los casos y a la producción de información estadística tuvieron cambios a través de los años. Lo anterior no refiere a un cambio en la normativa universitaria, sino a cambios en la forma en la que las instancias y las autoridades competentes para atender las quejas llevaron a cabo los procedimientos delimitados en la versión del *Protocolo* vigente en los periodos a los que corresponden dichos informes. No obstante, es pertinente señalar que la información correspondiente al periodo que abarca los días comprendidos entre el 8 de junio de 2019 y el 21 de agosto de 2020, publicada en el cuarto informe (OAG, 2020), debe ser analizada tomando en cuenta los cambios que se hicieron a la normativa universitaria durante ese periodo²⁴.

Los procedimientos que la institución lleva a cabo con la finalidad de atender y sancionar los casos de violencia de género requieren que por lo menos una de las partes involucradas pertenezca a la comunidad universitaria, por lo que el primer dato que los informes presentaron refiere a la cantidad de procedimientos iniciados en relación con la adscripción institucional de los presuntos agresores. Posteriormente, se muestra la información correspondiente a los casos en los que las autoridades no encontraron elementos suficientes para iniciar un procedimiento formal. En el primer informe, este

²⁴ Entre los cambios destacan la publicación de la segunda versión del *Protocolo*, el anuncio del incremento de Unidades para la Atención de Denuncias, las modificaciones a la Legislación Universitaria aprobadas el 12 de febrero de 2020, la creación de la Coordinación para la Igualdad de Género y las modificaciones a la legislación relacionada con la ahora Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de Violencia de Género.

apartado incluyó los casos en los que la víctima desistió, la autoridad determinó no iniciar el procedimiento, prescribió el término para iniciarlo²⁵, así como los casos en los que la autoridad no había determinado el inicio del mismo (2017: 20). Sin embargo, en ninguno de los informes se especificó cuáles fueron los elementos que se consideraron como insuficientes según las autoridades responsables de iniciar los procedimientos formales.

Los procedimientos para atender quejas por violencia de género en la UNAM dependen de la relación institucional de la persona que haya cometido la falta y del tipo de acto violento. El *Protocolo* señala dos tipos de procedimiento: el procedimiento formal, en el cual las autoridades y personas competentes remiten el caso a las disposiciones existentes en la Legislación Universitaria, en específico en el *Estatuto General de la [UNAM]* y en los Contratos Colectivos de Trabajo; y el procedimiento alternativo, llevado a cabo en la UNAD (2019c: 19-25). El primer informe indicó que el procedimiento formal fue iniciado a 150 presuntos agresores, el segundo a 216, el tercero a 335 y el cuarto a 457²⁶ (tabla 3).

Tabla 3. Tipos de procedimiento formal iniciados por quejas relacionadas con hechos de violencia de género				
Procedimiento	Periodo de reporte			
	2016 - 2017	2017 - 2018	2018 - 2019	2019 - 2020
Disciplinario (alumnos)	84	95	170	205
Procedimiento de investigación administrativa (de conformidad con el contrato colectivo del personal académico del AAPAUNAM)	45	71	82	160
Procedimiento de investigación administrativa (de conformidad con el contrato colectivo de trabajadores del STUNAM)	17	38	62	65
Aviso de sanción o rescisión (trabajadores de confianza)	2	10	16	24

²⁵ La primera versión del *Protocolo* indica: “Sólo se recibirán quejas relacionadas con violencia de género dentro de los doce meses posteriores a la comisión del acto reclamado. En el caso de actos continuados, el plazo se computará a partir de que se haya presentado el último hecho. Cuando se trate de actos cometidos en contra de la libertad y seguridad sexual de personas menores de edad, no habrá término para la presentación de la queja” (OAG, 2016: 6).

²⁶ Este dato se obtuvo a partir de la comparación de los datos presentados en los cuatro informes, y corresponde al periodo que comprende los días ubicados entre el 8 de junio de 2019 y el 21 de agosto de 2020 (OAG, 2017, 2018, 2019b, 2020).

Evaluación a trabajadores por honorarios	2	2	5	3
Total	150	216	335	457
Fuente: Elaboración propia a partir de los informes sobre la implementación del Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM (OAG, 2017, 2018, 2019b, 2020)				
Nota: Los datos correspondientes al periodo 2019-2020 fueron obtenidos a partir de la comparación de los datos presentados en los cuatro informes mencionados.				

A través de los informes, es posible conocer información sobre los procedimientos que se iniciaron a partir de las quejas relacionadas con casos de violencia de género. El primer informe señaló que, en el periodo de reporte, 67% de los procedimientos iniciados fue sancionado o resuelto a través de un procedimiento alternativo²⁷ (2017: 21-23); en el segundo, 67.5% de los procedimientos concluyó con una sanción y 3.2% con un acuerdo establecido a través de un procedimiento alternativo (2018: 22); en el tercero, los porcentajes correspondían al 53.1% y 2% respectivamente (2019b: 21). El resto de los procedimientos presentaba distintas situaciones, pues éstos se encontraban en espera de una sanción, no fueron sancionados porque no se encontraron elementos para tal determinación, no pudieron concluir porque los trabajadores solicitaron su baja o jubilación, fueron declarados improcedentes por el Tribunal Universitario, no concluyeron porque la persona que presentó la queja desistió del procedimiento, o se declararon insubsistentes²⁸.

Finalmente, el cuarto informe señaló que el 24% de los procedimientos iniciados se encontraba en trámite, y que el alto porcentaje respondía “al paro de actividades administrativas como consecuencia de la pandemia del COVID 19” (2020: 19, 20)²⁹. Es importante mencionar que ninguno de los informes clarifica si éstos ofrecen información sobre los procedimientos que esperaban una sanción o que estaban en trámite en el periodo del informe anterior, lo que dificulta el seguimiento de la atención de los casos. En ese sentido, a pesar de que el informe presentado en 2020 ofrece la información del cuatrienio, no es posible calcular los datos correspondientes al último periodo de reporte,

²⁷ El primer informe señala que en 9 casos se inició un procedimiento alternativo, 6 de ellos culminaron en la firma de un acuerdo reparatorio entre la persona ofensora y la víctima, 2 se encontraban en la etapa de preparación al diálogo y en 1 no se logró llegar a un acuerdo (OAG, 2017: 21).

²⁸ En el tercer informe, la OAG incluye en esta categoría casos de desistimiento de la persona que presentó la queja, muerte intencional o accidental, baja definitiva, renuncia y jubilación (2019b: 21).

²⁹ Como se mencionó en el apartado anterior, debido a la contingencia sanitaria fue publicado un acuerdo que suspendió los procedimientos de carácter académico y administrativo del 20 de marzo de 2020 al 27 de mayo de 2021 (UNAM, 2021a).

ya que no se especifica si éste incluye información que no fue reportada en años anteriores³⁰.

CAPÍTULO 3. Perspectiva metodológica

Esta investigación parte de una propuesta metodológica a través de la cual pretendo recuperar las tres características fundamentales que, según la filósofa Sandra Harding (2002), confieren especificidad a la investigación feminista: el reconocimiento de la importancia de la experiencia de las mujeres como recurso empírico y teórico; el propósito de estar a favor de las mujeres, es decir, la construcción de conocimiento a partir de los intereses y necesidades de las mismas; y el situar a quien investiga en un plano crítico.

Con el fin de desarrollar dicha propuesta, en el presente capítulo recupero las ideas de mujeres que desde la filosofía de la ciencia y las ciencias sociales han planteado reflexiones en torno a la construcción del conocimiento, desarrollo algunas características del diseño de la investigación para situarla, hago una revisión de la experiencia como categoría central en la investigación feminista, y propongo el uso de las entrevistas en profundidad como método para conocer las experiencias de las mujeres estudiantes en torno a la violencia y al género.

3. 1 El conocimiento situado

Desde la filosofía feminista de la ciencia se ha enfatizado que la ciencia es una actividad social y, como tal, está relacionada a estructuras de poder (Harding, 1996). Al cuestionar la objetividad, racionalidad, neutralidad y universalidad como características del conocimiento científico (Blazquez, 2008, 2012), la teoría feminista ha visibilizado la importancia de reconocer que la ciencia está inmersa en el orden de género y que históricamente se ha caracterizado por tener un sesgo androcéntrico que otorga la autoridad epistémica a los hombres. En ese sentido, la teoría feminista reconoce a las mujeres como sujetas cognoscentes y cognoscibles, es decir, como sujetas capaces de generar conocimiento y como sujetas de conocimiento (Araiza, 2020; Bartra, 2012; Blazquez, 2008, 2012; Castañeda, 2008; García y Guevara, 2016; Harding, 1996, 2002).

³⁰ Pese a que este apartado no incluye la información publicada en el primer reporte de la DDUIAVG, dicho documento indica que las 331 quejas que se encontraban en trámite en agosto de 2020 fueron transferidas de la UNAD a la Defensoría. Del mismo modo, el reporte señala que, según el año de registro, 10 de esas quejas corresponden a 2018, 162 a 2019 y 159 a 2020 (UNAM, 2022a).

El feminismo nos permite comprender que el conocimiento no se produce desde una posición neutral, pues quien investiga está situada o situado dentro de un orden específico que implica jerarquías de poder. La epistemología feminista es la teoría del conocimiento que aborda la forma en la que el género “influye en las concepciones del conocimiento, en la persona que conoce y en las prácticas de investigar, preguntar y justificar” (Blazquez, 2012: 22). De acuerdo con Norma Blazquez Graf,

el concepto central de la epistemología feminista es que la persona que conoce está situada y por lo tanto el conocimiento es situado, es decir, refleja las perspectivas particulares de la persona que genera conocimiento, mostrando cómo es que el género sitúa a las personas que conocen (2012: 28).

Al hablar de las características que confieren especificidad a la investigación feminista, Sandra Harding (2002) elabora una crítica al conocimiento científico desde la perspectiva feminista y propone reconocer la autoridad epistémica de las mujeres a partir de señalar la importancia que la experiencia tiene como recurso para el análisis social. De acuerdo con la crítica de Harding (1996, 2002), el sesgo androcéntrico de la ciencia tiene implicaciones en la selección de los fenómenos que se investigan, la problematización de los mismos, la generación de hipótesis, la elección de métodos, los procesos de análisis y las formas en las que se comparten las conclusiones y resultados.

Según Harding, un rasgo distintivo de la investigación feminista es que “define su problemática desde la perspectiva de las experiencias [de las mujeres] y que, también, emplea estas experiencias como un indicador significativo de la “realidad” contra la cual se deben contrastar las hipótesis” (2002: 21). En relación con lo anterior, construir conocimiento a partir de los intereses y necesidades de las mujeres implica reconocer que las problemáticas planteadas en la investigación tienen una relación importante con la perspectiva que las mujeres tienen en torno a sus propias experiencias. En palabras de Harding: “un problema es siempre problema *para* alguien” (2002: 21).

Ahora bien, hablar del conocimiento situado implica recuperar las reflexiones que se han realizado desde la epistemología feminista en torno a quién conoce, qué se conoce, cómo se conoce y desde dónde se conoce. Situar a quien investiga en un plano crítico va más allá de reconocer su posición dentro del orden de género y las implicaciones que esa posición puede tener al momento de investigar, implica reiterar que el conocimiento

científico es social y, por lo tanto, es político. Al respecto, Harding señala que explicitar las características de la persona que investiga permite situarla como alguien “real, [histórica], con deseos e intereses particulares y específicos” (2002: 25).

Así, siguiendo la reflexión de Harding (2002), es posible afirmar que situarnos y situar la construcción de la investigación, permite reconocer y visibilizar que las experiencias, creencias y comportamientos de quien investiga, dan forma a los distintos procesos implicados en la construcción de conocimiento. En ese sentido, al recuperar las ideas planteadas por las teóricas feministas que han reflexionado en torno a la epistemología (Bartra, 2012; Blazquez, 2008, 2012; Castañeda, 2008; Harding, 1996, 2002; Lagarde, 2015), me parece importante situarme a partir de explicitar que la construcción de este proyecto de investigación partió de mis intereses como estudiante, como socióloga, como mujer y como feminista.

En primer lugar, es preciso señalar que mi interés por estudiar la violencia contra las mujeres estudiantes de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM surgió a partir de mi experiencia como estudiante en dicha institución académica. Asimismo, considero importante mencionar que la construcción de la investigación estuvo marcada por mi experiencia y por las experiencias que otras mujeres compartieron conmigo y con muchas otras a través de pláticas, clases, protestas, movilizaciones y denuncias públicas realizadas por medio de redes sociodigitales, escraches, tendedores, intervenciones gráficas, asambleas y espacios de reflexión construidos en el marco de un contexto caracterizado por la organización política de mujeres estudiantes al interior de la Universidad.

Del mismo modo, me parece necesario destacar que las preguntas que guiaron la investigación, las lecturas que orientaron mi aproximación teórica, así como los elementos que contribuyeron a mi forma de analizar la violencia, se vinculan, de múltiples formas, a los distintos espacios a través de los cuales construí, junto a otras, mis primeras aproximaciones al estudio sociológico de la violencia contra las mujeres. Entre esos espacios destacan los proyectos de investigación en los que participé como prestadora de servicio social, becaria y asistente; clases en las que colaboré como profesora adjunta; así como los momentos con amigas y compañeras que me permitieron situar las reflexiones vinculadas al género, el poder y la violencia en mi experiencia particular.

3. 2 La experiencia

La experiencia es una categoría amplia que ha sido reivindicada como recurso empírico y teórico desde el feminismo (Harding, 2002). La categoría ha sido criticada desde muchas perspectivas porque, como lo menciona Joan Scott, lo que denominamos experiencia “no es ni evidente ni claro y directo: está siempre en disputa, y por lo tanto siempre es político” (2001: 72-73). En este apartado recupero las ideas de Chandra Talpade Mohanty (1991, 1995), Shari Stone-Mediatore (1999), Valeria Fernández (2012) y Sandra Harding (1996, 2002) para desarrollar la categoría como un elemento central de mi propuesta metodológica y para resaltar la importancia de la experiencia como un recurso para la investigación social y la investigación feminista.

Como lo menciona Valeria Fernández, la experiencia como categoría ha sido “resignificada por la teoría feminista [...] como uno de los nudos centrales para explicar [...] la profundidad de los *mundos vividos*” (2012: 63). La amplitud de la categoría responde a que la experiencia permite pensar en las vivencias de las mujeres y en la interpretación que éstas hacen de las mismas y del mundo en el que viven. Shari Stone-Mediatore (1999) señala que desde la epistemología feminista la experiencia ha sido construida como una categoría que permite conocer una realidad que está mediada por representaciones. En ese sentido, al recuperar las ideas de Stone-Mediatore, Fernández argumenta que la categoría de experiencia

promete, precisamente a causa de sus ambigüedades, tender puentes y pensar de manera compleja las significaciones de la experiencia entendida como subjetiva y corporal, como ubicada, como fuente de crítica y rebelión; como marcada por las relaciones de dominación. De este modo, la experiencia puede ser recuperada como núcleo para la generación de discursos y prácticas que permitan recordar y relatar las experiencias cotidianas de dominación y resistencia situándolas, en las condiciones históricas más amplias en las que se produjeron (2012: 65).

A través de una revisión de las propuestas de Joan Scott y Chandra Talpade Mohanty en torno a la experiencia como categoría, Stone-Mediatore (1999) presenta una propuesta para analizar la relación entre discurso y experiencia a partir de considerar que ambos se moldean entre sí. La autora hace una crítica a la propuesta de Scott argumentando que, al entender la experiencia como una percepción constituida discursivamente, la historiadora limita la categoría a través de plantear su abordaje como evidencia o como un análisis del

lenguaje en el cual otras y otros representan la experiencia de alguien más. En relación con las reflexiones de Mohanty, Stone-Mediatore (1999) centra su propuesta en estudiar el papel de las prácticas discursivas en la constitución de las subjetividades y en analizar cómo los recursos subjetivos permiten narrar la experiencia a través de la reinterpretación deliberada y estratégica de las vivencias.

La propuesta de Chandra Talpade Mohanty para abordar la experiencia como categoría, permite reconocer a las mujeres como agentes que tienen una perspectiva crítica de sus propias situaciones (1991: 29). Mohanty argumenta que la narración de la experiencia es un modo significativo de recordar y registrar las vivencias, a través del cual las mujeres pueden construir una conciencia política. De tal manera, la autora afirma que en un orden social que oscurece y hace invisibles las jerarquías de poder y las relaciones de dominación, se vuelve imperativo repensar, recordar y utilizar nuestras experiencias y vivencias como una base de conocimiento (1991: 34, 35). Asimismo, enfatiza la necesidad de situar e historizar las experiencias de las mujeres para reconocer que sus vidas son históricas, dinámicas y fluidas, y nos invita a pensar en la experiencia como un recurso que permite reconocer las vivencias de las mujeres y los actos cotidianos de resistencia a partir de la reinterpretación que éstas hacen al recordar y relatar sus propias experiencias (Mohanty, 1991, 1995).

Como lo señalan Marcela Meneses y Leticia Pogliaghi al recuperar la propuesta del sociólogo François Dubet, la experiencia puede ser utilizada “como concepto mediador entre el orden estructural de la violencia y la capacidad de agencia de las [...] jóvenes estudiantes” (2022: 7). En ese sentido, es importante señalar que tanto las experiencias de las estudiantes que participaron en esta investigación, como las mías, se sitúan en un contexto particular que se caracterizó por la organización política de las mujeres a través del feminismo y, al mismo tiempo, por el recrudecimiento de la violencia ejercida contra nosotras. A partir de lo anterior, es posible reconocer que la experiencia narrada es una reinterpretación que se realiza de forma situada. En relación con los acercamientos de Mohanty, Stone-Mediatore y Fernández, sugiero abordar la experiencia como una categoría que nos permite conocer la forma en la que las mujeres interpretan sus vivencias y, en relación con ello, el mundo.

En ese sentido, me parece importante enfatizar que, al narrar sus experiencias en relación con la violencia, las estudiantes comparten las interpretaciones que hacen de sus vivencias en momentos específicos, y permiten reconocer las formas en las que los hombres y sus

instituciones imponen el poder patriarcal a través de la dominación y la violencia contra las mujeres, al igual que las múltiples formas en las que ellas y otras, resisten, transgreden y subvierten el orden patriarcal al interior de las instituciones académicas (Lagarde, 2015). En el caso particular de esta investigación, las experiencias fueron analizadas a través de un enfoque descriptivo que pretendía reconocer los elementos que vinculan la teoría y las vivencias de las estudiantes en un espacio acotado, la FCPyS. Con respecto a lo señalado en el primer capítulo, presté especial atención a las características de la acción violenta, las situaciones en las que ésta ocurrió, el daño que ocasionó, así como a las intenciones que pude identificar a partir del marco teórico que guio el análisis particular que se realizó en esta investigación.

3. 3 Método: la entrevista en profundidad

De acuerdo con Shulamit Reinharz (1992) la entrevista es una técnica que ha sido utilizada en la investigación feminista con el fin de recuperar las experiencias de las mujeres. En ese sentido, y teniendo en cuenta la propuesta metodológica, decidí utilizar la entrevista semiestructurada en profundidad como técnica de recopilación de información con el fin de conocer las experiencias de las y los estudiantes como sujetas y sujetos de género en la UNAM, poniendo énfasis en las distintas formas en las que la violencia contra las mujeres se vive, produce y reproduce en las relaciones que sostienen a partir de su condición y situación en la estructura patriarcal.

A través de las reflexiones del sociólogo Miguel S. Valles (1999, 2002), las entrevistas cualitativas pueden ser entendidas como interacciones sociales caracterizadas por conversaciones que tienen un objetivo y un diseño orientado a la investigación, guiado por un conjunto de preguntas y temas. Al ser construida a partir de un formato semiestructurado, la entrevista posibilita una flexibilidad que permite profundizar en temas y situaciones específicas, reformular preguntas y utilizarlas según el desarrollo de la conversación, generar cuestionamientos que no se habían considerado, clarificar información y suscitar discusiones (Valles, 2002; Reinharz, 1992: 18).

Las reflexiones elaboradas por la socióloga Shulamit Reinharz (1992) en torno a los métodos feministas en la investigación social, señalan que la entrevista como técnica utilizada en la investigación feminista permite conocer las ideas, significados, testimonios y experiencias de las mujeres. Asimismo, permite reconocer a las mujeres que participan en las entrevistas como sujetas que colaboran en los procesos de investigación de múltiples maneras. En ese sentido, recupero su idea en torno al diseño de la entrevista

semiestructurada como un diálogo y no como un interrogatorio (1992: 33), ya que considero que la apertura del diálogo posibilita que las participantes profundicen en relación con los distintos temas que guían la investigación.

Desde este punto de vista, construí un guion de entrevista estructurado en tres apartados principales con el objetivo de detonar procesos reflexivos a través de los cuales las y los estudiantes reinterpretaran y narraran sus experiencias en torno al orden de género, las relaciones genéricas, y la violencia contra las mujeres a partir de su trayectoria en la FCPyS. El objetivo del primer apartado consistió en identificar el contenido de la condición y situación genérica de las y los estudiantes en la Facultad, es decir, en distinguir las cualidades y características que definían la feminidad y la masculinidad en el contexto particular de la entidad académica al momento de la investigación. En el segundo apartado, busqué caracterizar las relaciones de género que las y los estudiantes establecieron con sus pares académicos durante su paso por la entidad. Por último, en el tercer apartado, me concentré en conocer las experiencias de las estudiantes en relación con la violencia que se ejerce contra las mujeres en la Facultad.

La planeación de la entrevista contempló cinco momentos: el inicio de la entrevista, en el cual explicité mis intereses y los objetivos de la investigación, abordé algunos elementos vinculados a la dimensión ética de la misma y pregunté datos generales con el fin de poder situar a las personas colaboradoras dentro de la FCPyS; los tres apartados principales, conformados por una serie de preguntas abiertas relacionadas al orden de género, a las relaciones de género y a la violencia contra las mujeres; y una dinámica de cierre en la cual pretendía conocer la experiencia de los y las colaboradoras durante la entrevista y construir alternativas de cierre que consideraran las emociones de las personas involucradas en el diálogo y la sensibilidad de los temas abordados.

Como mencioné anteriormente, la metodología de la investigación feminista coloca en el centro a las mujeres. En ese sentido, decidí enfocar la atención en las mujeres estudiantes de licenciatura de las distintas carreras de la FCPyS con la finalidad de conocer la problemática desde sus experiencias. Tomé la decisión de realizar diez entrevistas con mujeres estudiantes de las cinco carreras impartidas en la Facultad con el fin de reconocer la diversidad de experiencias que viven las mujeres en esta entidad universitaria. Asimismo, me propuse realizar un acercamiento a los estudiantes con el objetivo de contrastar las experiencias de las unas y los otros, considerando que el interés central de la investigación refiere al análisis de la violencia ejercida contra las mujeres en el marco

de las relaciones de género como condición para la reproducción del sistema patriarcal en las instituciones de educación superior (Guevara, 2008; Meneses, 2020; Tena, 2012).

Debido a la contingencia por COVID 19, tomé la decisión de hacer una publicación en las redes sociodigitales que utilicé de forma personal el 28 de mayo de 2021, con el objetivo de convocar a estudiantes de la Facultad que estuvieran interesadas e interesados en colaborar en la investigación a través de la entrevista, especificando que el interés principal de la misma radicaba en conocer sus experiencias en torno a dos temas centrales: las relaciones que establecían con sus compañeras y compañeros, y la violencia ejercida contra las mujeres en la FCPyS. Decidí mantener la convocatoria dentro de los límites que la privacidad de mis cuentas en distintas plataformas sociodigitales me permitía alcanzar, pues me preocupaba que exponer mi interés por el tema de manera pública pudiera colocarme en una posición vulnerable ante la violencia sociodigital (Meneses, 2020). Sin embargo, sugerí que las personas que tuvieran acceso a la publicación compartieran la convocatoria a estudiantes que cumplieran con el perfil de forma directa, particularmente en el caso de los varones.

Lo anterior repercutió en el alcance de la convocatoria, por lo que me parece importante señalar que, en algunos casos, las personas que participaron en la investigación mantenían algún tipo de vínculo conmigo³¹ y, al igual que yo, tenían acercamientos al feminismo y conocimiento del contexto violento que ha afectado de múltiples formas la vida de las mujeres en la Universidad y en el país. Asimismo, me parece necesario señalar que mi posición en el orden genérico, el interés por conocer experiencias que requerían que los estudiantes reconocieran su participación en el ejercicio de la violencia contra las mujeres, así como el hecho de que la mayor parte de los hombres con quienes logré establecer contacto compartía vínculos con mujeres que me conocían, tuvieron consecuencias en relación con su participación, con la información proporcionada y con el análisis de la misma.

Al tener en cuenta los intereses de la investigación, los criterios para la selección de las y los participantes fueron los siguientes: ser o haber sido estudiante de licenciatura en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, encontrarse cursando el octavo semestre o materias adicionales al momento de la convocatoria (durante el semestre 2021-2), o de lo contrario, haber egresado en los semestres 2020-2 y 2021-1. Como se mencionó

³¹ Decidí no especificar el tipo de vínculo con el objetivo de proteger su identidad.

en el primer capítulo, las relaciones que se establecen en y a partir de la FCPyS no se limitan al espacio físico de la entidad académica ni a las actividades que suelen vincularse con las instituciones educativas (Di Napoli, 2016). Así, la decisión de entrevistar a estudiantes que cumplieran las características señaladas respondió al interés de conocer las experiencias que tuvieron antes y durante la contingencia por COVID 19, pues a partir de marzo del año 2020 las clases se realizaron de modo virtual y la mayor parte de las interacciones –académicas y personales– se limitaron a los espacios digitales.

Sin embargo, durante el trabajo de campo me enfrenté a una serie de obstáculos que me llevaron a modificar la propuesta inicial. Debido a los criterios de selección, a las medidas de protección adoptadas en el momento de compartir la convocatoria, y al cierre de las instalaciones a raíz de la contingencia por COVID 19, fue difícil establecer contacto con estudiantes de todas las carreras impartidas en la Facultad. Por ello, la investigación carece del punto de vista de mujeres estudiantes de la carrera de Ciencias Políticas y Administración Pública y, en su lugar, cuenta con tres entrevistas que me permitieron conocer las experiencias de estudiantes de Ciencias de la Comunicación que cursaron distintas opciones terminales. Asimismo, es importante señalar que a pesar de establecer contacto con cinco estudiantes varones, únicamente logré concretar una entrevista, ya que cuatro de los mismos detuvieron la comunicación tras recibir el documento correspondiente al consentimiento informado.

En total, se realizaron diez entrevistas en el periodo comprendido entre el 17 de abril y el 2 de julio de 2021. Dos de ellas fueron realizadas como pruebas piloto antes de la convocatoria señalada en párrafos anteriores, sin embargo, decidí mantenerlas en la muestra al considerar que los cambios que introduje en el guion fueron mínimos y respondían a su carácter semiestructurado. Las entrevistas tuvieron una duración de 2 a 3 horas y media y fueron transcritas en su totalidad para el análisis. A continuación, presento una tabla en la que expongo los seudónimos, el sexo, la carrera y la edad de el y las estudiantes que colaboraron con esta investigación³². Asimismo, me pareció importante incluir el turno en el que las estudiantes asistieron a clases, ya que como lo

³² Aunque esta investigación no recupera de forma particular los estudios de género que centran su atención en la identidad, es importante señalar que una de las personas que respondió a la convocatoria dirigida a las mujeres estudiantes compartió que en el momento de la entrevista se encontraba en un proceso en el que cuestionaba la forma en la que se identificaba en relación con el género. Sin embargo, me parece importante destacar que durante nuestro encuentro dicha persona explicitó sentirse cómoda identificándose como mujer y utilizando pronombres femeninos, ya que su testimonio fue analizado a partir de la condición genérica de las mujeres.

mencionan Martha Patricia Castañeda, Hermelinda Mendoza y Leonardo Olivos (2019), algunos factores de riesgo asociados a la violencia se transforman a lo largo del día.

Tabla 4. Estudiantes entrevistadas/os				
Seudónimo	Sexo	Carrera	Edad	Turno
Daniela	mujer	Relaciones Internacionales	21	matutino y mixto
Fernanda	mujer	Relaciones Internacionales	22	matutino
Winnie	mujer	Sociología	23	matutino y mixto
Gabriela	mujer	Sociología	26	vespertino y mixto
Karla	mujer	Antropología	23	matutino y mixto
María	mujer	Antropología	22	vespertino, matutino y mixto
Alejandra	mujer	Ciencias de la Comunicación	22	matutino y mixto
Gigi	mujer	Ciencias de la Comunicación	22	matutino
Nochebuena	mujer	Ciencias de la Comunicación	21	matutino y mixto
Pablo	hombre	Ciencias de la Comunicación	21	matutino y vespertino

La metodología feminista nos invita a considerar la dimensión ética de los procesos de investigación. En este caso, me parece importante destacar algunas situaciones que suscitaron reflexiones en torno a una serie de elementos que consideré pertinente tener en cuenta en el momento de las entrevistas. En primer lugar, la necesidad de salvaguardar la seguridad de las y los participantes ante la contingencia de salud. Y en segundo, la importancia de reconocer que la violencia contra las mujeres es una problemática sensible que nos impacta a todas y todos de múltiples maneras y que, por lo tanto, se requiere una serie de condiciones mínimas para entablar conversaciones que se centren en las experiencias que las mujeres han vivido en relación con dicha problemática.

A partir de lo anterior, y al tomar en cuenta las reflexiones de investigadoras sociales que han insistido en la necesidad de poner atención en la comunicación no verbal de las mujeres que participan en las investigaciones (Bev James, recuperada por Reinharz, 1992: 20; Herbert Rubin e Irene Rubin, recuperados por Valles, 2002: 39), decidí realizar entrevistas individuales a través de plataformas digitales que permitieran establecer interacciones a partir de medios audiovisuales³³. Desde mi percepción, vernos y

³³ Se utilizaron las plataformas Google Meet y Zoom.

escucharnos nos permitió tener en cuenta la comunicación no verbal y contribuyó a construir un ambiente de cuidado y confianza durante los encuentros. Sin embargo, hubo tres excepciones, pues dos de las estudiantes mantuvieron las cámaras apagadas debido a los recursos tecnológicos que tenían disponibles en el momento de la entrevista y, una más, decidió realizar la entrevista de manera presencial, considerando que, en el momento de la reunión, la Ciudad de México se encontraba en semáforo verde y ambas contábamos con el esquema de vacunación completo³⁴.

Por otro lado, al reflexionar sobre los usos de las plataformas digitales en la investigación social, tomé la decisión de registrar la información a partir de grabaciones de voz con el fin de mantener la identidad de las personas en el anonimato, y propiciar la confianza necesaria para profundizar en los temas abordados en la entrevista. Al tener en consideración la contingencia, decidí solicitar el consentimiento informado de las y los participantes por medio de un documento en el que expuse los intereses de la entrevista y la forma en la que los datos recabados serían utilizados y protegidos. El documento fue diseñado a través de Google Forms y fue enviado a las y los participantes a partir del medio que utilizaron para responder a la convocatoria.

Al considerar que las entrevistas son una herramienta que permite intercambiar ideas, opiniones y experiencias a través de la interacción de quien investiga y quien participa como colaborador o colaboradora de la investigación, me pareció importante reconocer que la participación de las personas entrevistadas en esta investigación permitía que ellas compartieran conmigo información y experiencias personales que no son fáciles de recordar y narrar, particularmente en el caso de quienes no me conocían o con quienes mantenía una relación estrictamente académica³⁵. Por ello, durante la entrevista, intenté generar un ambiente de confianza a través de realizar intervenciones que me posicionaran como una mujer estudiante que, al igual que ellas, entabló relaciones personales y académicas con distintas personas a lo largo de su trayectoria en la FCPyS desde su posición en el orden de género. Asimismo, intenté que mis intervenciones durante la

³⁴ Durante la contingencia sanitaria, las autoridades mexicanas implementaron el uso del semáforo epidemiológico. En éste, el color verde indicaba que el riesgo de contraer la enfermedad provocada por el virus SARS-CoV-2 era menor, por lo cual se permitía reanudar las actividades presenciales.

³⁵ Utilizo el término “relación estrictamente académica” con el fin de proteger la identidad de las personas que colaboraron en la investigación. Sin embargo, es necesario mencionar que, como lo sugiere Pablo di Napoli (2016), las relaciones que se establecen en las instituciones escolares no se limitan al espacio físico de sus instalaciones, a las actividades que usualmente se relacionan con las mismas, ni a las jerarquías a partir de las cuales éstas se han organizado tradicionalmente.

entrevista fueran realizadas a partir de la ética del cuidado, tomando en cuenta las emociones de las personas entrevistadas, así como las mías.

Sin embargo, es importante reconocer y señalar que el contexto en el que se realizó el trabajo de campo pudo limitar la información compartida por el y las estudiantes, pues las condiciones en las que habitamos los espacios durante la contingencia sanitaria no son las mismas para todas y todos. Aunque no se especificó en ninguna de las entrevistas, la mayoría de las estudiantes compartió información que me permite inferir que se encontraban en un espacio que compartían con familiares. En momentos, se percibían cambios en el tono de voz que indicaban preocupación por mantener privada la conversación, y que, a su vez, mostraban incomodidad al compartir situaciones específicas en vista de que éstas podían ser escuchadas. Es importante destacar que en mi caso existía la misma preocupación, pues hubo momentos en los que no me sentí segura en el espacio que habitaba y decidí omitir intervenciones que parecían importantes debido a mi contexto particular.

Los temas que interesan a esta investigación son sensibles y afectan la vida de las mujeres de múltiples formas. Hablar de ellos implica procesos subjetivos que hacen necesaria la creación de espacios en los que las personas entrevistadas, en particular las mujeres, se sientan seguras para compartir sus experiencias en torno a la violencia que han vivido, ejercido o atestiguado. En ese sentido busqué construir un espacio que priorizara el cuidado de las estudiantes a través de distintas estrategias. En primer lugar, especifiqué que la información recabada durante la entrevista se trataría de forma responsable y respetuosa, manteniendo el anonimato y tomando en cuenta la seguridad de quienes participaran en la misma. En segundo, explicité, en diferentes ocasiones, que las y los entrevistados podían negarse a contestar las preguntas con las que no se sintieran cómodas/os y que la entrevista podía terminar en el momento en que ellas y ellos lo consideraran pertinente. Por último, busqué herramientas que me permitieran tomar en cuenta las emociones de las estudiantes, así como realizar pausas que posibilitaran que ambas partes procesáramos las emociones que se suscitaban durante la narración de situaciones difíciles.

A nivel personal, me parece importante señalar que las estudiantes que colaboraron en la investigación a través de las entrevistas también utilizaron estrategias que priorizaron el cuidado a lo largo de nuestros encuentros. Todas me hicieron sentir en confianza y me acompañaron en los distintos procesos de la investigación a través de sus palabras y sus

historias. Agradezco y valoro su colaboración y apoyo, pues fueron ellas quienes me permitieron conocer sus experiencias a partir de un método que construimos en conjunto a lo largo de las conversaciones.

CAPÍTULO 4. La violencia contra las estudiantes de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

En este capítulo analizo la violencia contra las mujeres a partir de las experiencias de las estudiantes de la FCPyS en relación con el género, las relaciones de género y la violencia. En primer lugar, detallo una serie de características que han dado forma al orden genérico al interior de la Facultad, resaltando los elementos vinculados al conocimiento, la feminidad y el mandato de masculinidad. En segundo lugar, presento un análisis descriptivo de las relaciones que las y los estudiantes establecieron con sus pares a partir de su condición y situación genérica, enfatizando las diferencias que existen entre las relaciones que las mujeres establecen con hombres y con otras mujeres. En tercer lugar, expongo algunos de los elementos que caracterizan la violencia que se ejerce contra las estudiantes en el contexto particular de la entidad académica, y analizo el impacto que la violencia ha tenido en la vida de las mujeres que colaboraron en la investigación. Por último, destaco algunas de las múltiples formas en las que las estudiantes han resistido y continúan resistiendo ante el orden de género y el poder patriarcal.

4. 1 El orden patriarcal en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

En la cultura patriarcal la mujer se define por su sexualidad, frente al hombre que se define por el trabajo. [...] La sexualidad femenina como hecho natural y el trabajo masculino como hecho social y cultural son los hitos de la actividad humana diferenciados, que al unísono caracterizan, en la ideología dominante, la humanización diferencial de la especie – Marcela Lagarde (2015: 89).

Estudiar la violencia contra las mujeres implica reconocer que ésta se ejerce en el marco de un orden de poder particular que se caracteriza por la dominación y la opresión de los hombres sobre las mujeres (Lagarde, 2015). Identificar los elementos que caracterizan la construcción genérica de las y los estudiantes en la FCPyS permite reconocer algunas de las formas en las que el orden patriarcal se reproduce al interior de las instituciones de educación superior y, en ese sentido, ofrece pistas para comprender el papel que la violencia tiene en el mantenimiento de dicho orden.

A partir del análisis, distinguí que, en contraste con la construcción genérica de los estudiantes varones, centrada en el reconocimiento de sus capacidades intelectuales, sexuales y de dominación, vinculadas al mandato de masculinidad (Martínez, 2019; Segato, 2010); las características y cualidades relacionadas a la construcción genérica de las estudiantes enfatizan la posición subordinada de las mujeres en relación con el conocimiento, y acentúan la importancia del cuerpo-para-otros en la definición de la feminidad (Lagarde, 2015).

4. 1. 1 El conocimiento

Cada vez vemos con mayor nitidez que lo que se ama, lo que se respeta y legitima en el mundo, es al hombre [...], pues la masculinidad estructuró, atrapó y legitimó para sí el valor fundamental que nos constituye como humanos y humanas: *la capacidad de pensar*. En esta distribución las mujeres quedaron instaladas en lo infrahumano de la intuición versus el pensamiento masculino, por esto, cada vez que una mujer se apropia de aquellas dimensiones, provoca un rechazo desde lo profundo del sentido común instalado en nuestra sociedad y que hace tan difícil la permanencia en la autonomía – Margarita Pisano (2004: 9).

Ser hombre implica ser el que hace, crea y destruye en el mundo con legitimidad; es ser quien piensa, significa y nombra el mundo, el que sabe, el poseedor de la razón, de la verdad y de la voluntad – Marcela Lagarde (2018: 70).

Para los fines de esta investigación, resulta importante reconocer y enfatizar que el argumento de la inferioridad intelectual ha sido utilizado históricamente para excluir a las mujeres de las instituciones educativas (Buquet, et al., 2013; Güereca, 2017; Mingo, 2016b). En relación con lo anterior, y con la propuesta de Rita Segato (2010), el análisis me permitió identificar que en la FCPyS la construcción del orden genérico implica dos procesos vinculados al conocimiento: por una parte, la inferiorización de las estudiantes a través de prácticas que cuestionan y niegan la autoridad epistémica de las mujeres y, por otra, el constante reconocimiento y afirmación de la autoridad epistémica de los varones a través de dinámicas que priorizan, impulsan y valoran su participación en los espacios académicos.

Como señala Marcela Lagarde (2012), la condición de inferioridad de las mujeres se sostiene a través de la opresión y la violencia que ejercen contra ellas quienes tienen el poder. En ese sentido, es importante destacar que la inferiorización de las mujeres en relación con la capacidad de conocer, se sostiene a través de prácticas opresivas y

violentas que aseguran y reproducen las posiciones que han sido atribuidas a hombres y mujeres en el contexto específico de las instituciones de educación superior. Como se podrá ver en el apartado correspondiente al análisis de la violencia contra las mujeres en la FCPyS, el cuestionamiento y la negación de la autoridad epistémica de las estudiantes puede identificarse en una serie de prácticas a través de las cuales se interrumpe, ignora, cuestiona, descalifica, excluye y minimiza a las mujeres en las discusiones que se llevan a cabo dentro y fuera de las aulas.

Diversas investigaciones han destacado que la estimulación diferenciada, las conductas de silenciamiento y las “situaciones en que los compañeros varones dominan la discusión, el espacio y las actividades”, aseguran las posiciones que se han atribuido a las y los estudiantes en relación con el conocimiento (Buquet, et al., 2013: 50; Mingo, 2006, 2010b, 2016a). En el caso particular de la Facultad, es posible destacar que, además de lo anterior, la autoridad epistémica de los estudiantes es afirmada a través de dinámicas en las que se prioriza, impulsa y otorga mayor reconocimiento, importancia y valor a las opiniones y participaciones de los hombres. Winnie lo ejemplificó de la siguiente manera:

Siento que un problema que a mí en lo particular me ha, pues sí, como dado mucho coraje, es esta cuestión de que a veces yo participaba, ya no nada más en clase, sino incluso en estos proyectos [...] con investigadoras e investigadores también, eh... que decíamos algo entre mujeres y siempre era [como] “nosotras pensamos”, “nosotras proponemos”, “nosotras decimos”, ¿no?, y siempre era tomado como “ah, bueno, pues está bien”, ¿no? Y llegaba algún varón a decir “yo digo que...”, ¡exactamente lo mismo que nosotras estábamos diciendo!, y era como “¡guau!, ¡no!, ¡qué inteligente!, ¡excelente análisis!”, como cosas así ¿no? Incluso con estos maestros que se pensaban como muy deconstruidos, etcétera, como que creo que siempre hubo eso ¿no?, o sea, como festejarle las participaciones a los hombres y no a las mujeres. Y que también, incluso en aquellas clases donde aplicaban este terrorismo académico de que “¡tienen que participar sí o sí, y yo voy a decir quién participa!”, siempre escogían como a hombres ¿no?, y pocas veces escogían a mujeres (fragmento de la entrevista).

Identificar las prácticas que permiten establecer una valoración diferencial de las capacidades cognitivas de las y los estudiantes, implica destacar que existe una relación estrecha entre la posición particular de los varones y su participación en los distintos mecanismos que permiten reconocer y afirmar la autoridad epistémica de sus pares genéricos, pues son los hombres quienes tienen la posición jerárquica superior –

institucional y de género— que otorga poder para reconocer la autoridad de los demás (Lagarde, 2012, 2015; Segato, 2010). En ese sentido, es importante señalar que, en palabras de Consuelo Martínez, “[es] en el varón, en el hombre moderno-universitario-profesor-académico en quien se concentra la validación del conocimiento en los ámbitos del saber y la formación profesional que se genera en las universidades” (2019: 120).

Por otra parte, en el caso particular de la Facultad, es posible identificar que existe una distribución diferencial relacionada al sexo de las y los estudiantes en las múltiples carreras. De acuerdo con los datos de la Dirección General de Administración Escolar (2021), durante el ciclo 2020-2021 la FCPyS contaba con 7,080 estudiantes en los cursos de licenciatura del sistema escolarizado. Al tomar en consideración la división por sexo de la población escolar referida, las estadísticas señalan que el 42% correspondía a hombres, mientras que el 58% a mujeres. A pesar de que los datos generales muestran que la matrícula de la entidad era mayoritariamente femenina, al tomar en cuenta la distribución por sexo según la oferta académica, las carreras de Antropología, Ciencias de la Comunicación y Relaciones Internacionales contaban con una mayor cantidad de estudiantes mujeres; mientras que las carreras de Ciencias Políticas y Administración Pública, así como Sociología, tenían una mayor cantidad de estudiantes varones.

Dicha distribución responde, entre otros factores, al valor y cualidades que se han asignado y vinculado a las distintas disciplinas a través de la jerarquización del conocimiento en relación con el orden de género (Buquet, 2016; Mingo, 2016a; Mingo y Moreno, 2017). Como lo mencionan Buquet, Cooper, Mingo y Moreno (2013: 286-287), en la segregación se expresa una valoración diferencial que repercute en “el prestigio, la autoridad, el reconocimiento social” y los recursos que son vinculados a las distintas áreas de conocimiento (Buquet, 2011; Bustos, 2008; Castañeda y Ordorika, 2013; Cerva, 2018; Mingo, 2010b; Palomar, 2017; Zabalgoitia, 2021). En ese marco, las estudiantes señalaron que, en lo que respecta a la Facultad, las carreras de Ciencias de la Comunicación y Relaciones Internacionales han sido históricamente vinculadas a la feminidad, mientras que Ciencias Políticas, Administración Pública y Sociología han sido relacionadas a la masculinidad y al prestigio y valor que esto les confiere³⁶.

³⁶ Las estudiantes omitieron referencias generales en torno a la carrera de Antropología, lo anterior puede estar relacionado a su reciente incorporación en el plan de estudios de la Facultad.

Resulta relevante señalar que la jerarquización del conocimiento trasciende las disciplinas y se vincula a las distintas perspectivas, a las opciones terminales y a los temas abordados en las múltiples materias que conforman los planes de estudio. En particular, identifiqué que las estudiantes son relegadas, excluidas y reciben un trato diferencial en las clases que se relacionan a temas que son asociados a la masculinidad, entre los cuales destacaron la teoría, la política y la economía. En contraste, se señaló que la capacidad cognitiva de las mujeres suele relacionarse con temas y cualidades que se vinculan a la feminidad, entre los cuales resaltaron la empatía, la creatividad, la sensibilidad, el altruismo y el cuidado de los otros y el mundo que, como se observa en los fragmentos de las entrevistas, son relacionados con el feminismo, los estudios de género, los temas medioambientales y las opciones terminales como Publicidad (Buquet, 2011; Buquet, et al., 2013; González, López, Muñoz, Orozco y Valero, 2013; Martínez, 2017; Palomar, 2011, 2017):

Igual siento que, por lo menos desde mi percepción, la carrera más masculina, digámoslo, es la de Sociología, Sociología y Ciencia Política porque, no sé. O sea Ciencia Política, pues igual ¿no?, porque la política sigue siendo un campo de hombres y van como para esta gente decidida ¿no?, y cuando piensas en gente decidida, pues piensas en un hombre. Pero de Socio, no sé, es que, o sea, mis prejuicios me comen, pero voy, o sea, me imagino a alguien en el campo ¿no?, o sea, esta parte de estar interactuando, haciendo entrevistas, lo que sea, y veo a un hombre (fragmento de la entrevista con Nochebuena).

Respecto a los hombres, pues creo que, o sea, por lo mismo que decía de que se les suelen invisibilizar quizá un poco más a las mujeres estas capacidades intelectuales que tienen [...], quizá yo podría pensar que se tiene una concepción generalizada de que los chicos en la Facultad es gente que va a estar metida en el medio, o sea que sabe de los grandes teóricos [...], eso, como que se les atribuye, quizá se nos atribuye, un mayor peso intelectual (fragmento de la entrevista con Pablo).

Lo platicué con algunas amigas y me dijeron que sí, que se sentían igual, de la misma forma (incómodas). Como que es un espacio que, como que la política sigue estando bien asociada a los hombres ¿no? Entonces hablar de política, hablar de economía, hablar de todos estos aspectos, es un tema del que nos siguen relegando, y era claro que se notaba (fragmento de la entrevista con Karla).

Bueno, cuando estaba en tronco común no veía como tantas diferencias, pero cuando entré a Comunicación Política sentí muchísima misoginia de parte de los

profes. Incluso, o sea, aunque fueran mis amigos los que hablaban, aunque tuvieras la mano levantada 10 o 15 minutos ahí queriendo participar, siempre participaban los hombres y siempre eran los hombres los que estaban... o siempre era como “a ver Fulanito, ¡no!, ¡perfecto, como siempre!”. Y nosotras nunca teníamos voz ni voto ni nada, o sea nadie nos pelaba en las clases de Comunicación Política, la verdad. Entonces, sí me sentía como muy relegada porque sí, era muy evidente, y todo el mundo lo sabía (fragmento de la entrevista con Gigi).

Creo que en donde sí todavía queda mucho este estigma del campo solamente para hombres, es el de política, y el de solamente para mujeres y *gays*, el de Publicidad (fragmento de la entrevista con Nochebuena).

Es que he tomado clases con puras mujeres ¿sabes? O sea, como que, en mi caso, eh, lo que me interesa son los temas medioambientales, entonces la mayoría de mis clases está llena de mujeres. O sea, tengo una clase en la que sólo hay un chico, en mi clase de perspectiva [de género] hay dos, y creo que los dos son *gays*, en la clase de violencia contra las mujeres sólo está un compañero, entonces la mayoría de mis clases está llena de mujeres (fragmento de la entrevista con Fernanda).

4. 1. 2 La masculinidad

De acuerdo con Rita Segato, el mandato de masculinidad exige al hombre exhibir constantemente su capacidad y posición ante las y los demás con el fin de mantener el orden de género y, con ello, la condición de subordinación de las mujeres (2018). Aunque su propuesta invita a pensar en la dimensión normativa del género y, por lo tanto, en la exigencia de cualidades, características y comportamientos que tienen como fin reiterar el poder de los hombres, es importante señalar que el mandato de masculinidad hace referencia a la comprensión de la violencia contra las mujeres como el imperativo y la condición necesaria para la reproducción de dicho orden (2010).

En relación con la propuesta de Segato, Consuelo Martínez enfatiza que la violencia contra las mujeres en las universidades puede entenderse como la exhibición del poder patriarcal, concretado en las potencias relacionadas al intelecto y la sexualidad (2019: 122). En ese sentido, el análisis me permitió reconocer que existen una serie de características y cualidades que las estudiantes vinculan a la masculinidad y, en consecuencia, a la constante exhibición y restauración del poder de los hombres en el contexto particular de la Facultad.

En primer lugar, la información compartida por las estudiantes indica que la masculinidad exige que los hombres afirmen su posición en relación con el conocimiento teniendo un papel activo en los espacios académicos. Como señala Daniela:

Dentro de la idea de que somos ciencias sociales sí esperan que el hombre tenga opiniones bien formadas e informadas sobre todo lo que sucede, pero ahí sí se espera una actitud más activa en el sentido de que, pues tienen que hablar, tienen que decir sus opiniones, em... sus opiniones cuentan. [...] En general, al ser de ciencias sociales, siempre se espera que ellos como hombres hablen y opinen, y que su actitud sea más activa o más fuerte, no sé cómo describirlo (fragmento de la entrevista).

Resulta importante resaltar que la afirmación de la autoridad epistémica de los varones está directamente vinculada a las relaciones de reconocimiento y alianza que los estudiantes establecen con sus pares genéricos, compañeros y profesores (Amorós, 1992; Lagarde, 2015, 2018; Mora, 2011; Segato, 2010; Zabalgoitia, 2021). Pues como ha sido señalado en esta y otras investigaciones, son los hombres quienes tienen el poder de reconocer la capacidad cognitiva y el valor de los conocimientos de las y los demás (Buquet, et al., 2013; Güereca, 2017; Lagarde, 2015). En relación con lo anterior, Pablo permite ejemplificar que, como lo menciona Segato (2010), el mandato de masculinidad se articula en dos ejes. Por una parte, el mandato exige que los estudiantes reconozcan la posición superior de sus pares genéricos y, por otra, que restauren y aseguren dicha posición en relación con las mujeres:

En el ámbito académico me sentía muy intimidado por dos chicas [...]. Cuando ellas opinaban y participaban en la clase y tenía oportunidad de leer sus trabajos, me sentía muy intimidado intelectualmente. [...] Entonces yo me esforzaba por estar como a su nivel o ser, ser mejor ¿no? [...] Y en las clases, cuando opinaban o cuando decían algo, yo me sentía en la necesidad de, si bien, no contradecirlas, decir algo que abonara a eso o algo que sonara más inteligente. [...] También era como ese trato diferenciado, quizá, hacia ellas, porque con hombres, o sea, con hombres no me ha pasado, con hombres es más fácil como que digan de “ah, no, ese güey es un pendejo”, o algo más si el güey le sabe, y pues “¡chingón que le sepa!, él domina su tema y yo domino los míos” (fragmento de la entrevista).

En relación con el análisis, vinculado al marco teórico y a los intereses particulares de esta investigación, es conveniente enfatizar la importancia de la violencia contra las mujeres en los procesos de reconocimiento y afirmación de la posición de los hombres en

el orden genérico. Así, retomando la experiencia de Pablo, es posible identificar que la exhibición del poder masculino al interior de las aulas implica, como señalé anteriormente, prácticas opresivas que incluyen la constante interrupción, cuestionamiento y descalificación de las opiniones y participaciones de las mujeres. Para asegurar su posición en relación con el conocimiento, los hombres deben demostrar que saben más y, en ese sentido, que sus opiniones son más valiosas que las de sus compañeras.

Por otra parte, es significativo señalar que, a lo largo de las entrevistas, las estudiantes mencionaron que al pensar en las características y cualidades que definen a sus compañeros en relación con el orden de género, resaltaban dos elementos centrales: la posición superior de los varones en relación con la capacidad de conocer, y el reconocimiento de los hombres como sujetos que ejercen y que son capaces de ejercer violencia contra las mujeres. Lo anterior está directamente relacionado con la coyuntura que ha marcado su experiencia en la Facultad, pues ésta ha permitido que algunas estudiantes comiencen a identificar, nombrar y denunciar los distintos tipos de violencia que son ejercidos cotidianamente contra las mujeres en las instituciones educativas.

Respecto al reconocimiento de la violencia contra las mujeres como una de las principales características de la construcción genérica de los estudiantes, Karla, Winnie y Pablo compartieron lo siguiente:

Cuando empezaron a salir las denuncias me di cuenta que mucha gente que yo conocía, o sea muchos vatos, estaban denunciados. Y a mí se me hizo algo bien fuerte porque, o sea, porque obviamente como que no te lo esperas ¿no? Y con el paso del tiempo pues te lo empiezas a esperar de todos. Pero, o sea, al inicio es como “¿¿cómo?!, ¿¿cómo pudo ser eso?!”, ¿no? O sea y, y creo que ahí fue cuando me di cuenta que, que en general, al menos en mi carrera, [...] muchos hombres, aunque traían como un discurso bien deconstruido y como bien de aliado y esas cosas, em... pues no lo estaban, o sea y no, no era cierto y no iba por ahí, y, y como que sólo lo utilizaban a su favor. O sea, utilizaban esas herramientas para conseguir sexo o conseguir estar con alguien o no sé, confianza. Y por eso considero que los hombres en Ciencias Políticas, o sea en la Facultad, pueden llegar a ser como más violentos que en otras facultades (fragmento de la entrevista con Karla).

Por lo menos en Socio los hombres tienen fama de ser muy violentos ¿no? O sea, como de que siempre que hay tenderos, que pasan estas cosas, siempre es como alguien de Sociología. Incluso estas denuncias que se hacen en *No me quiero morir en Polakas*, la mayoría de las veces son, pues estudiantes de Sociología. Entonces creo que hay un poco esa fama entre los varones (fragmento de la entrevista con Winnie).

Creo que cabe hacer esta puntualización, yo me sumo a la idea, yo soy de la idea de que los hombres siempre vamos a ser machistas, toda la vida, no hay forma en la que dejemos de ser machistas. Y no, no voy a hablar de micromachismos porque micromachismos es hacerlos menos, pero simplemente por cómo estamos, cómo crecemos, cómo estamos educados y todas las estructuras que nos atraviesan, no va a haber forma en la que no tengamos en algún momento de nuestra vida machismos (fragmento de la entrevista con Pablo).

Como lo menciona Martínez, el mandato de masculinidad que demanda la exhibición de la potencia intelectual y sexual de los varones, “genera una sistematización de la violencia de género [contra las mujeres] dentro de las universidades” (2019: 119). En ese sentido, a lo largo del capítulo se recuperan distintas situaciones que ejemplifican las múltiples formas en las que el ejercicio de la violencia contra las estudiantes reproduce el orden patriarcal al interior de la Facultad. Sin embargo, es preciso señalar que, aunque la violencia contra las mujeres es el tema principal de esta investigación, ésta no constituye el único elemento que caracteriza la masculinidad.

Al respecto, la literatura y los testimonios de las personas que participaron en las entrevistas permiten reconocer que las relaciones entre varones son complejas y que, por lo tanto, es importante considerar los distintos sistemas de opresión que conforman su situación genérica y las dinámicas de competencia y alianza que establecen conforme a su posición en las distintas jerarquías de poder. Asimismo, invitan a generar reflexiones en torno a problemáticas asociadas con la división sexual del trabajo, el uso del tiempo y el espacio, la preferencia sexual, además de los vínculos que distintos autores y autoras han identificado en relación con el ejercicio de la violencia, el consumo de alcohol y drogas, la dificultad para reconocer y expresar emociones, así como la participación en conductas de riesgo (De la Cruz, Olarte y Rodríguez, 2019; Castañeda y Ordorika, 2013; Castañeda, et al., 2019; Castro y Vázquez, 2009; Cerva, 2018; Flores, 2017; Flores, García, Nava y Ortiz, 2017; Guevara, 2008; Lagarde, 2015, 2018; Mora, 2011; Palomar, 2017; Ramírez, 2007; Segato, 2010, 2018; Siles, 2021; Tena, 2012; Zabalgaitia, 2021).

4. 1. 3 La feminidad

Cada mujer concreta es pensada y vive, a partir no sólo de sus condiciones materiales de vida, sino también a partir de ser aprehendida desde una construcción teórica sobre la mujer – Marcela Lagarde (2015: 91).

La lectura simplista de dos espacios diferenciados entre género masculino y género femenino nos ha conducido a formulaciones erróneas de nuestra condición de mujeres y de nuestras rebeldías, pues estos *supuestos dos espacios simbólicos* no son dos, sino uno: *el de la masculinidad que contiene en sí el espacio de la feminidad*. La feminidad no es un espacio autónomo con posibilidades de igualdad, de autogestión o de independencia, es una construcción simbólica y valórica diseñada por la masculinidad y contenida en ella como parte integrante – Margarita Pisano (2004: 10).

Como mencioné anteriormente, el reconocimiento y la afirmación de la autoridad epistémica de los varones depende de la inferiorización de las estudiantes, la cual se realiza a través de prácticas que cuestionan y niegan sus capacidades en relación con el conocimiento. Sin embargo, es importante señalar que la construcción genérica de las estudiantes también exige cualidades, características y comportamientos que tienen como fin reproducir el orden patriarcal y, por lo tanto, la subordinación de las mujeres. En ese sentido, identifiqué que, en la construcción genérica de las estudiantes, confluyen dos ideas relacionadas con la capacidad de conocer: se las reconoce como sujetas cognoscentes, pero se impone un límite claro a partir del cual se establece que su capacidad de pensar y conocer tiene que estar supeditada a la de los hombres.

Daniela, estudiante de Relaciones Internacionales, lo describió de la siguiente manera:

Tienen la idea de que el ser mujer es como un poco menos [...]. Se espera que [las mujeres] sean inteligentes, que hablen, pero no tanto, y que respeten como ciertas opiniones que se dan. O sea, todavía ese papel medio sumiso que existe pese a que, en la Facultad, en algunos grupos, se muestra una mayoría femenina. Todavía esperan que [tengamos] una presencia pasiva (fragmento de la entrevista).

A partir de lo anterior, es posible distinguir una diferencia importante entre las características que definen y reproducen la feminidad y la masculinidad al interior de los espacios académicos. En contraste con la constante afirmación de la posición masculina a través de la participación activa de los varones, la construcción genérica de las

estudiantes enfatiza e impone una menor participación y una actitud pasiva en el caso de las mujeres. Asimismo, los testimonios de las estudiantes destacaron elementos de la feminidad que asignan y exigen formas específicas de comportamiento, expresión y uso del espacio que, al igual que lo anterior, limitan y minimizan la participación de las mujeres en las dinámicas que se llevan a cabo al interior de las instituciones educativas.

Sin embargo, me parece necesario resaltar que la feminidad es una construcción social y que, en este caso, la pasividad se exige e impone constantemente a través de prácticas que, como he mencionado, incluyen la interrupción, el cuestionamiento y la minimización de las opiniones de las estudiantes. Ya que, como se aprecia en el comentario de Pablo, es difícil reconocer que la feminidad es histórica “en tanto que es [...] opuesta a la llamada naturaleza femenina, es decir, al conjunto de cualidades y características atribuidas a las mujeres –desde formas de comportamiento, actitudes, capacidades intelectuales y físicas, hasta su lugar en las relaciones [...] sociales” (Lagarde, 2015: 87):

A mi nivel carrera sí veo que hay como un, un cierto categórico de que las mujeres de nuestra, bueno, de la carrera de Ciencias de la Comunicación, pues tienen más como estas actitudes, mmm... ¿cómo llamarlas?, o sea, pues podrían llamarse como ¿pasivas?, o que se permiten como ser opacadas por los hombres (fragmento de la entrevista con Pablo).

De igual forma, es importante señalar que las características y cualidades atribuidas a las estudiantes de la Facultad están vinculadas a la jerarquización y clasificación de las distintas disciplinas. Pues, como lo menciona Martínez:

Las instituciones crean una serie de rasgos, cualidades intelectuales, prácticas y características profesionales atribuidas a las personas que se desempeñan en determinadas actividades o que adquieren en la universidad determinados conocimientos. Estas configuraciones simbólicas obedecen a una serie de pautas de significación elaboradas conforme a un mecanismo mayor, que domina y determina el entramado simbólico e interpretación de los campos sociales a los que se integra el espacio universitario. [...] Lo anterior implica que estudiantes y docentes asimilen ciertas concepciones de sí mismos [y de las y los otros], en tanto sujetos hombres y mujeres que se integran a un ámbito profesional a partir de ciertas clasificaciones (2017: 61, 62).

En ese sentido, es conveniente destacar que la segregación en las distintas carreras, opciones terminales y asignaturas está relacionada a las cualidades, aptitudes y habilidades que se atribuyen y exigen a las y los estudiantes en tanto seres generizados. De esta manera, como señalé en el apartado referente al conocimiento, la empatía, la sensibilidad, el cuidado y la creatividad suelen relacionarse con las mujeres; mientras que, usualmente, la agresividad se vincula a lo masculino y, por lo tanto, a las mujeres que se desarrollan en campos del conocimiento históricamente masculinizados. Al respecto Nochebuena y Gabriela compartieron lo siguiente:

De hecho, o sea, Comunicación política, por ejemplo, es de hombres. O sea, las mujeres que están ahí están en fachas ¿no?, o sea, son como, no se preocupan tanto en arreglarse y son más como... o sea, no se espera que sean justo como sensibles y así, sino que son como agresivas (fragmento de la entrevista con Nochebuena).

Recibí dos veces comentarios acerca de que tenía de pronto una visión como muy sensible o “más humana”, entre comillas, de, pues como de la realidad social. Pero bueno, pasaba en las clases ¿no?, con algún tema que tocábamos. [También] tenía un compañero que decía que yo era una persona que, que era una mujer muy sensible a las, como a las emociones de las y los demás, que no encasillaba todo y cosas por el estilo ¿no?, pero sí hizo referencia a que era por, quizá como era mujer, pero de hecho se lo hacía como en forma de pregunta ¿no? Decía, “a lo mejor y es porque eres mujer y eres más sensible” (fragmento de la entrevista con Gabriela).

Lo que se me viene a la mente [en relación a las características y cualidades que se asocian a las estudiantes de la Facultad] es como la niña de los plumones. O sea, como que, en Comunicación, y sobre todo en Publicidad, estamos súper definidas por ser como las niñas de los plumones. Digo, yo nunca me sentí identificada con eso, pero sí tuve muchas amigas, amistades que las identificaban por eso, y que ellas se identificaban [así]. Implicaba más... o sea, no solamente como esta parte de tener apuntes súper bonitos, los colores y así, sino también por ser, mmm... no creativas, pero sí como... sí artísticas, o sea, no sé de qué otra forma decirlo. Pero sí, todas las mujeres de Comunicación tenían que saber hacer las presentaciones ¿no?, o sea eran las encargadas en los equipos, se esperaba que ellas fueran las encargadas de eso ¿no?, de hacer las presentaciones y poner bonito como todo el texto que habían escrito *los* demás (fragmento de la entrevista con Nochebuena).

Al mismo tiempo, el análisis de las entrevistas me permitió identificar una serie de elementos relacionados con la dimensión normativa de la feminidad y el cuerpo de las mujeres. En sus testimonios, las estudiantes destacaron la belleza, la apariencia física, la vestimenta, el control del cuerpo y la sexualización como elementos característicos de la feminidad al interior de la Facultad. En correspondencia con ello, a través de sus narraciones, las alumnas hicieron alusión a las relaciones que distintas autoras han identificado entre los ideales de belleza y el establecimiento y la reproducción de relaciones de poder. Entre éstos, enfatizaron la relevancia de sistemas de opresión como el patriarcado, el racismo, el capitalismo, el colonialismo y el capacitismo, así como características que han sido utilizadas para establecer diferencias valorativas en lo que respecta a la edad, el tamaño y tipo de cuerpo, la capacidad adquisitiva, la salud, y el comportamiento (Evia, 2022; Federici, 2010; Jeffreys, 2005; Lagarde, 2015; Martínez, 2017; Muñiz, 2014).

Como se observa en el siguiente fragmento, existe una diferenciación entre el reconocimiento de las capacidades cognitivas de los varones y la construcción de las mujeres como lo que Marcela Lagarde (2015), recuperando las ideas de Franca Basaglia, denomina cuerpo-para-otros:

Hay profesores que marcan esa distinción de “las mujeres [están] para ser bonitas y los hombres para estudiar” (fragmento de la entrevista con Alejandra).

En ese marco, es posible afirmar que las mujeres que estudian en la FCPyS son categorizadas a partir de una distinción que enfatiza y exige características específicas según la jerarquización que se hace de las carreras en relación con el género. En el caso de las carreras feminizadas, la construcción genérica de las estudiantes acentúa la importancia de la apariencia física, mientras que, en las carreras masculinizadas, dicha construcción requiere que, además, las mujeres resalten algunas de las cualidades que son atribuidas a los hombres. Los siguientes testimonios ejemplifican lo anterior, mostrando algunas de las características que se atribuyen y exigen a las estudiantes de Relaciones Internacionales y Comunicación, en contraste con las estudiantes de Sociología:

Muchos comentarios que me han llegado de compañeras y compañeros son muy dados como a decirte “¡ay!, esa niña estudia Relaciones”, y les preguntas “¿por qué?” y te dicen “no, pues es que vela como está vestida”, o “esa niña estudia Comunicación”, “¿por qué?”, “pues vela como está vestida”, ¿no? O sea, como que te dan como cierta categorización por el modo en que te vistes o en el que te

comportas. Y [...] como que sí te saca de onda porque dices como, o sea es que no entiendo cómo, o sea ¿cómo vestirse de una cierta manera te cataloga como estudiante de RRII?, sobre todo a las mujeres, porque nunca, nunca he escuchado comentarios así de "velo como se viste, es de RRII" [...]. Pero sí me he dado cuenta que te catalogan como en ese sentido, por cómo hablas o las cosas que traes o cómo te vistes (fragmento de la entrevista con Fernanda).

Cuando íbamos en presencial un amigo llegó a decir alguna vez como “¡ay!, es que las mujeres más bonitas de la carrera están en RRII porque son como las que más se bañan”, y fue... como que se me hizo muy raro ese comentario y dije “no tiene sentido lo que estás diciendo”, ¿no? O sea, siento que [fue] bien clasista y misógino (fragmento de la entrevista con Karla).

Había un cierto trato diferenciado [de los hombres] hacia las mujeres que no se comportaban como en el típico de las mujeres, por ejemplo, de las otras carreras, de RRII o Comunicación ¿no? O sea, como que eras aceptada y validada por los hombres de la generación de Sociología, por algunos hombres de la generación de Sociología, si trascendías de las cuestiones materiales y entonces eras como la más aplicada con los conocimientos y las lecturas y la argumentación, y el súper plus era pues que además fueras bonita, dentro de los cánones de belleza [...]. Y justo no hago referencia al comportamiento de las chicas sino a cómo los hombres las veían ¿no?, y cómo las tipificaban y las valoraban a partir de este reconocimiento como de características (fragmento de la entrevista con Gabriela).

Las cualidades y características que se asignan a la construcción genérica de las mujeres no son fortuitas y, en ese sentido, es importante señalar que tienen como último fin reproducir la jerarquía de poder que da forma al orden patriarcal. En este aspecto, me parece significativo señalar que, además de la violencia contra las mujeres, el mandato de la belleza se convierte en uno de los mecanismos centrales para subordinar a las mujeres en las instituciones educativas. Pues, como señala Tania Cuevas al analizar la construcción de la feminidad en la Universidad de Costa Rica:

Ser femenina, además de asociarse a un comportamiento, implica la actitud siempre vigilante de la propia apariencia física. Arreglarse, saberse vestir, peinarse y maquillarse es lo que define a una “mujer femenina”. [...] Feminidad y belleza van en ese sentido de la mano. La apariencia

física es, por lo tanto, el eje transversal de la mujer: esta debe ser bonita (2009: 88).

En el caso de la Facultad, como mencioné anteriormente, la masculinidad exalta las capacidades intelectuales de los estudiantes, mientras que la feminidad enfatiza elementos relacionados con la apariencia física de las mujeres. Sin embargo, como se observa en los siguientes ejemplos, la asignación y exigencia de características vinculadas con dicha apariencia se impone de manera particular en las carreras históricamente feminizadas:

Como que se construye un estereotipo de la publicista mujer ¿no? O sea, tienes que ser como muy femenina, muy a la moda, muy *fashion* y tal ¿no?, o sea, como que así, un estándar muy, muy peculiar. Y tu estándar de mujer en la Comunicación organizacional o en la Comunicación política, igual ¿no?, es muy marcado, muy definido. O sea, como que siento que sí hay algunos roles pues que se, bueno, que se asignan a cómo debes ser cuando estudias esta carrera (fragmento de la entrevista con Alejandra).

Pues también, otra [característica] que se me viene a la mente es como, no sé si esté bien ponerlo así, pero como mamonas, o sea son como las especiales de la Facultad ¿no? O sea, creo que había dos mujeres que caben en ese estereotipo, que son las de RRII y las de Publicidad, en específico de entre las de Comunicación, las de Publicidad, porque son como las que tienen que estar siempre perfectas físicamente hablando, o sea, bien vestidas y así porque, pues van a presentarle al cliente el proyecto ¿no? (fragmento de la entrevista con Nochebuena).

Dentro de este marco, las estudiantes de Ciencias de la Comunicación y Relaciones Internacionales vincularon la construcción de la feminidad, particularmente los elementos relacionados a los estándares de belleza y al comportamiento, a dos ideas asociadas al quehacer profesional de las mujeres comunicólogas e internacionalistas. En primer lugar, destacaron la importancia de la apariencia física en las labores que realizan como prestadoras de servicio, particularmente cuando tienen contacto directo con la persona que adquiere el mismo, y cuando dicha persona es un varón. En segundo lugar, resaltaron que la importancia de la imagen de las mujeres, especialmente de las comunicólogas, está relacionada a su construcción como productos destinados al consumo masculino.

En relación con lo anterior, Nochebuena, Pablo, Alejandra y Daniela señalaron lo siguiente:

Y creo que las [estudiantes] de Comunicación organizacional también comparten algunas características con las de Publicidad ¿no?, porque ellas también tienen como mucho contacto con cliente directo, y entonces, pues eso, también tienen que estar presentables y estar bonitas ¿no?, para poderse presentar frente a un cliente (fragmento de la entrevista con Nochebuena).

Pero también está como esta otra idea de que, pues muchas siguen el estereotipo, al menos en Comunicación, de, de las personas que como que quieren salir en los medios y que tienen que cuidar cierta imagen y que pues se llenan de un aura de feminidad ¿no? [...] He llegado a escuchar otros comentarios como de “no, pues es que tienen que ser bonitas, güey”, o “son súper guapas porque, pues nada, estudian Comunicación y seguramente apuntan hacia los medios o algo así” (fragmento de la entrevista con Pablo).

Yo creo que más que, no sabría cómo explicarlo bien, pero desde mi perspectiva es como... hay ciertos roles y estereotipos que cubres en la [...] carrera y que, además, digo, no sé cómo lo vean otras carreras, pero como estamos muy cerca de, de estos estándares de belleza, de consumo, de producción, de todo esto. Al, vaya, al ser... La Comunicación está muy preocupada por generar cosas ¿no?, productos en sí (fragmento de la entrevista con Alejandra).

No sé por qué esperan que las mujeres de mi carrera sean como, mmm... que vistán elegante o que vistán muy pulcro, que siempre estén como muy derechas, que estén, no sé, muy recatadas en ese aspecto, o sea, incluso en su forma de hablar [...], que no digan groserías, que tengan un tono de voz moderado, que no alcen la voz, que siempre vistán medio formal. [...] Supongo que es por el tiro de la carrera, de que muchas van como para embajadas, servicio exterior y eso ¿no? (fragmento de la entrevista con Daniela).

Cabe destacar que, aunque las nociones de feminidad varían según las carreras, las estudiantes que participaron en esta investigación destacaron que, de manera general, los compañeros y profesores sexualizan a las mujeres, dentro y fuera de la Facultad. Lo anterior se vincula al mandato de la belleza y permite subordinar a las mujeres al considerarlas cuerpo-para-otros, minimizando o negando su autoridad epistémica y, por lo tanto, la importancia que tienen en las instituciones de educación superior (Mingo, 2016a, 2016b). De este modo, me parece importante enfatizar que, como lo menciona Marcela Lagarde (2015), el eje principal de la feminidad es la sexualidad para otros:

Pues para ellos o para bastantes de ellos, no quiero decir que todos, pero sí [...] seguimos teniendo como una dimensión igual y como de objeto sexual o como de, solamente como de potencial pareja ¿no? Creo que para muchos de ellos es como difícil concebirnos como personas completas y complejas, de cierta forma ¿no?, [...] y creo que, pues es porque, porque nos ven de esa forma ¿no?, o sea como desde lo que es el cuerpo, desde lo que es, pues sí, los significadores de lo que es *lo femenino*, entre comillas (fragmento de la entrevista con María).

Finalmente, el análisis indica que una de las características centrales en la construcción de la condición genérica de las estudiantes consiste en lo que Marcela Lagarde denominó la escisión de las mujeres. De acuerdo con la antropóloga, dicha escisión es producto de la enemistad histórica entre las mujeres, la cual se basa en el distanciamiento y desconocimiento de las otras y de “aquello que compartimos como condición genérica”, así como en la competencia por los hombres y por ocupar espacios que, en el caso de las estudiantes, les son destinados a partir de su situación particular en el contexto de la Facultad (2012: 464; 2015).

4. 1. 4 Las diferencias en la actividad política de las y los estudiantes

Reducidas a cuerpos marcados por el género, a esas mujeres se les negaba nuevamente toda posibilidad de apelar a la mente, la inteligencia y la razón, que se concedían tan sólo a los protagonistas políticos (varones) – Deborah Cohen y Lessie Jo Frazier (2004: 609).

La socióloga Guadalupe Olivier considera que el espacio educativo es un detonador político, “una importante esfera democrática donde se gestan y desarrollan prácticas políticas” (2016: 20). El interés académico y personal de quienes eligen formarse en la Facultad respecto a las problemáticas políticas y sociales, así como la larga historia de actividad política de las y los universitarios, permiten distinguir una serie de características y cualidades que vinculan la participación política de las y los estudiantes de la FCPyS a su construcción como seres generizados.

A partir del análisis, identifiqué que las y los estudiantes de la Facultad son definidos en relación con sus posicionamientos políticos y la actividad que realizan en torno a los mismos. Respecto a ello, las estudiantes señalaron una serie de características que permiten conocer cómo se construye genéricamente a las mujeres y a los hombres en relación con las problemáticas sociales que interesan a unas y a otros, la importancia que

se otorga a las mismas, las formas en que participan en ellas, y las transformaciones y logros que pueden alcanzar.

Como se observa en la narración de Winnie, las mujeres son vinculadas al feminismo:

Lo primero que me viene a la mente es que se considera como que todas las morras que están en *Polakas* son feministas ¿no? O sea, como que automático: estudias en *Polakas* y ya eres feminista (fragmento de la entrevista).

Es importante destacar que logré reconocer dos perspectivas a partir de las cuales se interpreta a las mujeres en relación con lo anterior. La primera, implica una postura a favor del feminismo y la actividad política de las mujeres. La segunda, atribuye una connotación negativa al respecto y critica las estrategias políticas utilizadas por las estudiantes, particularmente las que se vinculan a la acción directa, la denuncia pública y el separatismo, relacionándolas de forma negativa con una postura política específica, la radical. Sin embargo, es preciso mencionar que el feminismo radical es una corriente que pone especial atención en la raíz de la opresión de las mujeres y que, en ese sentido, tiene “el objetivo explícito de conseguir transformaciones estructurales”, por lo que es interpretado como una amenaza hacia el sistema patriarcal (Amorós, 2005; De Miguel, 2015: 191, 192).

En ese aspecto, se mencionó que dicha connotación enfatiza cualidades y características que no suelen relacionarse con la feminidad. En relación con ello, las narraciones de las estudiantes, así como la revisión bibliográfica, destacaron las críticas realizadas a las estrategias confrontativas utilizadas por las mujeres feministas en general, y por quienes se posicionan desde el feminismo radical en particular, las cuales sugieren que éstas últimas ejercen y promueven el ejercicio de la violencia y el odio contra los hombres (Carrillo, 2015; Cerva, 2018, 2020b, 2021; De Miguel, 2015; Mingo, 2010b, 2020a, 2020b; Palomar, 2017; Silva, 2020; Willis, 1984). Asimismo, aludieron a críticas que malinterpretan, trivializan y rechazan las ideas desarrolladas a partir de dicha posición. De acuerdo con los testimonios y la literatura revisada, las críticas insinúan que las mujeres que se identifican o son interpretadas como feministas radicales, niegan la pluralidad de posturas dentro del feminismo, no toman en cuenta las formas en las que otros sistemas de opresión afectan las vidas de las mujeres, pretenden imponer una visión política particular, viven “en una constante lucha por superar y sobajar a los varones”, buscan atacar a quienes no renuncian a los roles femeninos, e ignoran las contradicciones

presentes en las acciones y los procesos emocionales de las mujeres (Bedregal, 2013; Carrillo, 2015: 203; Castañeda, 2016; De Miguel, 2015; Verónica Engler, citada en Cerva, 2020b: 195; Lagarde, 2012; Palomar, 2017; Rich, 2019a, 2019b; Willis, 1984).

Como puede observarse en los siguientes fragmentos, las estudiantes compartieron una serie de ideas que enfatizan elementos relacionados con el feminismo al interior de la Facultad:

De entrada, a todas nos catalogan como feministas, o sea, que somos feministas radicales. Y para mucha gente, la palabra, o sea, como este conjunto de feminista radical, significa que odiamos a los hombres y que queremos quemar todo. Y creo que todo eso es cierto ¿no? [*risas*], pero de alguna forma como que tiene una connotación mala. Entonces, siento que así nos ve mucha gente, dentro y fuera de la Facultad, seas o no seas ¿no?, como que te llevan en el mismo saco (fragmento de la entrevista con Karla).

A partir de la Facultad y un poco también como interactuando con compañeros de otras facultades, sí está mucho el categórico o esta clasificación de que las mujeres de nuestra Facultad son más radicales ¿no? Y que, digo, al menos al exterior de la Facultad, con mis otros compas, tanto hombres como mujeres, despierta un cierto, sí, se le puede llamar temor, porque es como de “¿no!, o sea, ¿cómo me voy a acercar a ella si cualquier acto que haga para ella va a ser violencia?” (fragmento de la entrevista con Pablo).

Siento que, a raíz de todo el movimiento feminista, sobre todo si te declaras abiertamente feminista en redes o en cualquier lugar, en la Facultad sí te tachaban como de, o sea, no de loca, pero sí de intensa y de muy crítica, o de tener miedo de decirte cosas o algo así (fragmento de la entrevista con Gigi).

Yo también me fui creando una concepción de las mujeres de nuestra Facultad, en la cual, pues creo que podría definir las actualmente como que son chicas que sí o sí, o sea, no importa a qué corriente del feminismo se vayan a sumar, pues tienen un acercamiento a, y se vuelven bastante críticas y cuestionan muchas prácticas que se han normalizado [...]. Mmm... ¿cómo decirlo? [Son] como más empoderadas, o sea, es lo que yo percibo y lo que he llegado a escuchar ¿no? Como que así se les cataloga, chicas más empoderadas, más despiertas socialmente. Y eso es como la idea generalizada (fragmento de la entrevista con Pablo).

Sin embargo, es importante señalar que existe una valoración diferencial al comparar la actividad política de los hombres con la de las mujeres. En el contexto particular de la Facultad, la politización de los estudiantes varones puede identificarse como una característica más de la masculinidad. Los hombres son vistos como protagonistas políticos y, aunque también existen críticas a su actividad, la información indica que generalmente la idea del estudiante politizado se relaciona a lo que Deborah Cohen y Lessie Jo Frazier identificaron como masculinidad heroica (2004: 594). Al respecto, Pablo, María y Nochebuena mencionaron lo siguiente:

En lo general, y creo que es como muy *mainstream*, pues simplemente pensar [la Facultad de] Políticas desde fuera o dentro, pues implica como estos güeyes que somos grillos ¿no?, o sea, que somos guerrilleros y que siempre andamos pensando en la revolución [...]. O sea, sí existen como estos categóricos muy, muy particulares, pero que creo que tienen que ver, pues con un ámbito más histórico de nuestra propia Facultad (fragmento de la entrevista con Pablo).

Creo que, de entrada, a cualquier persona que estudie en *Polakas* se le, ya de entrada desde afuera se les pega la etiqueta de que somos chairros, de que somos argüenderos, de que no nos gusta estudiar porque nos la pasamos haciendo paros. No sé, algunos nos dirían *feminazis* a las que le entramos como a la organización política entre mujeres (fragmento de la entrevista con María).

[...] como el chairro y el grillero y todo eso. O sea, esa figura, digamos como revolucionaria, es masculina, no es femenina (fragmento de la entrevista con Nochebuena).

La valoración diferencial de la actividad política de las y los estudiantes se relaciona a una serie de ideas que se vinculan a la masculinidad y la feminidad. Por una parte, se identifica a los hombres como protagonistas políticos, como sujetos que tienen la capacidad de analizar la realidad y actuar para cambiarla (Cohen y Frazier, 2004). Por otra parte, se complejiza la actividad política de los varones y se considera que éstos se involucran en problemáticas de “interés general”, interpretadas como verdaderamente “importantes” (Olvera, 2003). En contraste, la participación de las estudiantes se interpreta a partir de minimizar la importancia del feminismo y la actividad política de las mujeres en relación con problemáticas vinculadas a sistemas de opresión distintos al género.

Como se observa en el fragmento de la entrevista realizada con María, las estudiantes que participan en la organización política entre mujeres adquieren un adjetivo que invalida la importancia del movimiento feminista y vincula a quienes participan en el mismo a una figura violenta. En relación con ello, Daniela Cerva argumenta que

el activismo feminista, en cualquiera de sus formas y representaciones históricas, nace estigmatizado [...]. [Las mujeres] son conscientes de esto, saben que desde el propio análisis de las relaciones de género, la protesta femenina es un fenómeno que genera crítica, cuestionamiento, burla, menosprecio, e incluso más violencia. Quien protesta confronta, se atreve, reclama, y en el juego de los roles de género, estos comportamientos no son permitidos a las mujeres (2021: 119-120).

Asimismo, el testimonio de Gabriela muestra que, como lo señalaron Cohen y Frazier (2004) al analizar la participación de las mujeres en el movimiento estudiantil de 1968, la interpretación que los otros hacen de la actividad política de las estudiantes se realiza a través de los estándares de la feminidad. En ese sentido, las estudiantes vuelven a ser clasificadas como cuerpo-para-otros, y quienes se movilizan son duramente criticadas por no cumplir con las cualidades que conforman la construcción genérica de las mujeres:

Sí había como estos comentarios de “¡ay!, ¿ya viste?, esta chica es súper inteligente y se viste súper bien y tiene criterio”, y estaban las que “mira, éstas no se arreglan porque seguro están con [este grupo político de la Facultad]”. Entonces había esta como diferenciación entre ellas: qué bonitas eran las chicas que no sólo son muy inteligentes y críticas, sino que además no andaban en la grilla y se dedicaban a ser la esperanza de la Sociología [*tono irónico*] (fragmento de la entrevista con Gabriela).

La información proporcionada por las estudiantes indica que, aunado a lo anterior, la actividad política de los hombres y las mujeres es valorada de acuerdo con las proyecciones a futuro. Como podemos distinguir en los siguientes fragmentos, se proyecta que la participación política de los estudiantes derivará en el acceso a distintos campos de la política, así como a oportunidades académicas que trascienden el contexto de la Facultad, mientras que, en el caso de las mujeres, la participación política sólo es considerada en el marco de la coyuntura:

Siento que igual consideran que hay muchos hombres que están metidos en movilizaciones políticas y que de ahí salen, eh, muchos como futuros, mmm... no sé, trabajadores del gobierno en, en puestos importantes o, si tienen las conexiones, pues se van a estudiar al Colmex o al CIDE o yo qué sé ¿no? [...] Siento que al menos la gente nos ve de forma diferenciada, no sé si, supongo que adentro también ¿no?, de la Facultad, como los profesores, las profesoras, los de dirección ¿no?, servicios escolares. Justo esta diferenciación de “ay, bueno, los hombres logran cargos políticos y las mujeres sólo logran hacer paros” (fragmento de la entrevista con Karla).

Yo recuerdo que cuando hubo este paro importante, el de “Fuera porros de la UNAM”, me parece que fue en [...] 2018, ya no me acuerdo bien, pero este era un, era como un paro mixto ¿no?, y recuerdo, o sea sé que se le recuerda como algo que fue súper importante porque hubo mucha movilización entre hombres y mujeres ¿no? Pero cuando las morras de *Filos* o las morras de *Polakas* deciden tomar los espacios y eso afecta, bueno, “afecta” [*señala las comillas con las manos*], bueno sí, o sea, se esparce, por así decirlo, en otras facultades como Medicina, Derecho, como ciencias duras, sobre todo, pues la gente se saca de onda ¿no? [...] Como que lo ven como algo malo y lo ven como algo que hace que perdamos tiempo, pero cuando fue un paro mixto lo vieron como algo súper heroico [...]. Entonces, o sea, como centrándolo un poco en *Polakas*, sí considero que, que se les hace una distinción grande. Como que nosotras somos bien intensas y somos las que iniciamos los paros y las que le seguimos a *Filos* ¿no?, y los hombres, ¡bueno!, son los que organizan, los que se movilizan. O sea, no sé, pienso como en, en el 68 ¿no?, o en movimientos estudiantiles, la huelga del 99. [...] Cuando en el imaginario colectivo recordamos ese tipo de cosas, siempre pensamos como en *los* estudiantes, “*los* estudiantes” [*señala las comillas con las manos*] que estuvieron ahí, pero no, no pensamos como en “¡ay!, ¡había mujeres ahí también!” ¿no? (fragmento de la entrevista con Karla).

De igual forma, cabe señalar que dichas proyecciones incluyen las transformaciones y logros que la actividad política de cada uno puede alcanzar. Por un lado, la participación de los estudiantes se interpreta a partir de la masculinidad, que confiere a los hombres el estatus político a través del cual pueden transformar la sociedad. En paralelo, la actividad política de las mujeres –y, por lo tanto, sus logros– es negada, invisibilizada o considerada menos importante. Como señaló Karla, las transformaciones impulsadas por el activismo feminista al interior de la Facultad suelen reducirse a las tomas, los paros y los tendaderos

de denuncia. Sin embargo, como se ha resaltado en esta y en las múltiples investigaciones que recupero a lo largo del texto, las estudiantes han impulsado múltiples transformaciones que a lo largo de los años han impactado la vida de las mujeres en las instituciones de educación superior (Barreto y Flores, 2016; Blazquez y Güereca, 2015; Buquet, 2011; Buquet, López y Moreno, 2020; Castañeda, et al., 2019; Cerva, 2020a, 2021; Cohen y Frazier, 2004; Contreras, 2020; Di Napoli, 2021; González, 2019; Hierro, 1999; Lagarde, 2003; López, Meneses y Pogliaghi, 2020; Mingo, 2020a; Olvera, 2003; Palomar, 2017).

4. 2 Las relaciones de género entre las y los estudiantes

Es en la vida cotidiana, en la enmarañada red de las interacciones sociales, donde [la violencia] se manifiesta, se consume y se reproduce – Araceli Mingo y Hortensia Moreno (2017: 579).

Desde una perspectiva sociológica, resulta importante reconocer que las relaciones genéricas contribuyen a reproducir el orden patriarcal. Como lo señala Marcela Lagarde (2015), la condición genérica no se limita a la abstracción de las características y cualidades que definen a las mujeres y los hombres en relación con la jerarquización de la diferencia sexual que se hace en favor de éstos últimos, sino que depende, en gran medida, de las formas en las que los sujetos genéricos establecen relaciones de poder que imponen y reproducen el contenido que define dichas jerarquías.

En ese sentido, el apartado que destino al análisis de las relaciones de género que se establecen entre las y los estudiantes, se centra en enfatizar que los hombres se relacionan con las mujeres a través del dominio, la opresión y la violencia, contenidos en lo que Rita Segato (2010) reconoce como el mandato de masculinidad; mientras que las mujeres se relacionan con ellos desde una posición sincrética, caracterizada por la desigualdad y la dependencia, así como por la resistencia que éstas interponen ante la violencia y el poder patriarcal (Lagarde, 2012, 2015, 2018). De igual forma, advierto que, en lo que respecta a las relaciones intragenéricas, los hombres establecen relaciones de alianza, mientras que las estudiantes construyen vínculos a través de los cuales desafían lo que Lagarde identifica como la escisión de las mujeres (2012, 2015).

4. 2. 1 Las relaciones entre hombres y mujeres

En un inicio, las estudiantes caracterizaron las relaciones que establecen con sus pares académicos a través de una serie de elementos que enfatizan las diferencias que existen

entre los vínculos que construyen con hombres y con mujeres. De acuerdo con la mayoría, las relaciones entre mujeres adquieren una mayor importancia y se caracterizan por elementos que permiten reconocer a las otras como iguales en términos genéricos. A pesar de sus diferencias, las estudiantes señalaron que las mujeres construyen lazos más fuertes y se relacionan a partir de la reciprocidad, la solidaridad, la empatía, el cariño, la confianza y el cuidado. En contraste, identificaron que las relaciones que construyen con sus compañeros varones están atravesadas por el poder:

Me hubiese gustado poder forjar lazos tan fuertes y profundos con mis amigos, de la misma forma en la que lo hago con mis amigas, pero es imposible. O sea, es imposible porque pues atraviesan como muchas cuestiones de género y, por lo tanto, se atraviesan como cuestiones de poder (fragmento de la entrevista con Karla).

De acuerdo con Marcela Lagarde (2015, 2018), los hombres, como seres genéricos, se relacionan con las mujeres a partir del dominio, mientras que éstas lo hacen con ellos desde su condición, caracterizada por la desigualdad y la dependencia. En ese sentido, el análisis de las relaciones que establecen las y los estudiantes desde su posición genérica, se centró en identificar las formas en las que el poder patriarcal y la violencia contra las mujeres atraviesa las interacciones que éstas y éstos tienen dentro y fuera de la Facultad. En correspondencia con el apartado en el que presenté el análisis de la configuración del orden genérico en la entidad académica, distinguí que las relaciones de género que los estudiantes mantienen con sus compañeras tienen como fin principal afirmar y asegurar su poder intelectual y sexual sobre ellas (Martínez, 2019).

Al retomar los hallazgos realizados por David Corson en relación con el estudio de las prácticas discursivas entre hombres y mujeres, Araceli Mingo señala que, a través de su poder en el orden genérico, los estudiantes varones definen y controlan las interacciones, los tiempos y lugares en los que ocurren, los elementos que las caracterizan, los temas de los que se hablan y las actividades que se realizan (2006: 44). En ese aspecto, los testimonios de Pablo y María sugieren que la condición genérica de los varones los coloca en una posición de autoridad que les permite imponer temas de conversación relacionados con el sexo y el conocimiento, con el objetivo de demostrar su lugar en la jerarquía patriarcal:

Te digo que por esto de que era o que soy, todavía, un tanto, eh, [...] como muy extrovertido, que me gusta mucho generar polémica, hasta cierto punto caer en

lo inoportuno, en los temas sexuales, ya después de que había como una, pues cierto *background* de plática con las chicas, porque te digo que me juntaba más con chicas, eh, tenía esa manía de preguntarles por su intimidad y su sexualidad (fragmento de la entrevista con Pablo).

Pues ahora que te estoy comentando eso, me acuerdo que entre amigos sí lo he llegado a sentir, específicamente con un amigo que también es de Antropología y con otro que es de Ciencia Política, que entre ellos son como súper amigos. Y [...], pues en retrospectiva me doy cuenta que yo en esas conversaciones estaba de adorno, ¿sabes? O sea, como que ellos se la pasaban hablando de psicoanálisis y de teoría marxista [...] y yo no entendía ni madres, y pues era como, pues sí, yo estaba ahí como para ser la morra cagada que regaña a su amigo cuando dice algo machista ¿no? Pero en realidad, como que en retrospectiva me doy cuenta que yo nunca tuve un lugar activo en las pláticas (fragmento de la entrevista con María).

En un sentido similar, las narraciones de las estudiantes hicieron visible que la fiesta representa la posición masculina en relación con el uso del espacio, con el derecho a ocuparlo y con las actividades que pueden realizar en situaciones particulares. Como lo menciona Nochebuena, los hombres tienen “el derecho de estar en todos los espacios que ellos quieran, en el momento que ellos quieran. No corren tanto peligro o no tienen que estar conscientes de ese peligro”. Así, identifiqué que la fiesta, como actividad ubicada dentro y fuera de las instalaciones universitarias, representa un lugar en el cual el poder masculino es afirmado a través de la violencia sexual:

De entrada como que, en tanto empecé yo a entrarle al feminismo, inmediatamente como que se crea esta, sobre todo porque justo éramos como mucho de fiestear, se crea como esta cuestión de que entre mujeres, o sea, en el momento en que aparece el alcohol o las drogas, las mujeres nos tenemos que cuidar entre nosotras ¿no? Entonces pues era como esta, esta onda como que en el momento tiene sentido y que de cierta forma pues es, o sea no quiero decir normal porque no está chido que sea la norma, pero es este momento en el que... En el momento en que entra una botella de alcohol al cuarto, tus amigos hombres ya no son tus amigos ¿no? (fragmento de la entrevista con María).

En relación con los espacios académicos vinculados a los procesos de enseñanza-aprendizaje, el análisis me permitió reconocer una serie de dinámicas que contribuyen a la inferiorización de las mujeres y que, a su vez, permiten a los varones reconocer y

afirmar su posición en relación con el conocimiento. Como señalé anteriormente, los hombres priorizan, impulsan y conceden mayor seriedad, peso, interés y valor a las opiniones y participaciones de los estudiantes durante las clases, estableciendo un trato particular que permite a los profesores, y a ellos mismos, afirmar su posición en relación con las mujeres. Con relación a lo anterior, me fue posible identificar que los varones interrumpen, ignoran, cuestionan, descalifican, corrigen, ridiculizan y excluyen a las mujeres a través de expresiones veladas y explícitas que hacen evidente la dimensión de poder que atraviesa las relaciones de género que se establecen al interior del salón de clase.

Al respecto, las alumnas compartieron experiencias que indican que las relaciones de poder que se establecen entre hombres y mujeres al interior de las aulas están vinculadas al mantenimiento y la restauración del orden genérico. Desde su posición genérica e institucional, los hombres establecen relaciones que tienen como característica principal demostrar que el conocimiento es un ámbito que les pertenece. De este modo, los testimonios señalaron que, durante las clases, los profesores reconocen a los varones como interlocutores legítimos, establecen diálogos con ellos, retroalimentan sus opiniones y les permiten plantear dudas y cuestionamientos. En contraste, las participaciones de las estudiantes suelen ser ignoradas, minimizadas, cuestionadas y descalificadas; a excepción de las ocasiones en las que los compañeros se apropian de sus intervenciones haciéndolas pasar como propias, y reafirmando que el derecho al conocimiento pertenece a los hombres.

En este aspecto, los fragmentos de las entrevistas realizadas con Daniela, Winnie, Pablo y Alejandra reflejan la dinámica de poder entre hombres y mujeres en el contexto particular de las aulas:

[...] como que al esperar algo de ti siendo hombre o mujer, pues también te tratan de esa forma. Por ejemplo, dentro de las clases siempre es como esa insistencia, más en grupos, digo, al menos donde son más equitativos, digamos, mitad mujeres, mitad hombres, en donde se les pide como que hablen y participen más a los hombres que a las mujeres, o se les da más énfasis después en lo que opinan. Así de “ah, sí, fulanita dijo esto...” y sigue la idea, pero si fulanita dijo esto, ahí se queda (fragmento de la entrevista con Daniela).

Creo que de repente del lado de los hombres había un poco como de condescendencia [hacia las mujeres]. Sí, o sea como que “ah, bueno”, o sea,

como que “qué chido que participas, pero no” (fragmento de la entrevista con Winnie).

En tercer semestre, cuando una compañera de Sociología en una materia que era de tronco común, como que le intentó replicar al profesor y cuestionarle algunas cosas, [...] recuerdo muy claro cómo el profesor nada más se rio y como que demeritó su opinión sin dar mayor explicación, y dijo algo así como de “no, pues es que a ustedes les falta mucho ¿no?, todavía, para saber y más si siguen como encerrados en sus propias ideologías”. Y, o sea, el recuerdo es muy particular porque pues fue tanto, te digo, adultocentrismo, como pues por la cuestión de género, porque cuando yo también me atreví a cuestionarle a ese profesor el trato sí fue diferente, sí trató como de entablar más el debate (fragmento de la entrevista con Pablo).

Entonces, esa era como la dinámica que ellos insertaban a nivel de profesorado y que, además, querían como que trasladar al nivel de los estudiantes ¿no? O sea, como de “a ver, ustedes, ustedes hombres son los listos, aquí está mi grupo de *los listos*”, y que incluso ese profesor los sentaba en círculo, a *los listos*, y al rededor a los demás ¿no? Entonces ellos sabían perfectamente la dinámica de que el círculo de en medio era el círculo que importaba y que los que estaban al rededor, [en su mayoría mujeres], pues no, iban a sentarse, ¿no?, a oír [...]. Entonces yo siento que en algún momento eso se trasladó a nuestra dinámica de interacción como alumnos, como compañeros. [...] Yo sentía que sí era como de mucha competencia en función de quién te respalda, por qué te respalda y si es hombre o si es mujer (fragmento de la entrevista con Alejandra).

Como lo señala Margarita Pisano, “[la] masculinidad como macrosistema sigue siendo el que genera, produce y define lo que es conocimiento válido y lo que no, aunque permita la participación de las mujeres en ello” (2004: 12, 13). En relación con lo anterior, la información indica que, desde la desigualdad y la dependencia, las mujeres buscan el reconocimiento y la aprobación de los profesores y estudiantes, al considerar que ellos tienen el poder de reconocer o negar la autoridad epistémica de las y los demás (Lagarde, 2015). En ese sentido, las entrevistas indicaron que las estudiantes participan en las dinámicas relacionadas al trato diferencial en el aula a través de dos mecanismos. Al igual que sus compañeros, reconocen la posición masculina en relación con el conocimiento y, a diferencia de ellos, participan en la competencia académica con el fin de legitimar su lugar como mujeres en las instituciones de educación superior, reconociendo que su

posición al interior de dichas instituciones es inferior a la de los hombres. Gabriela lo ejemplificó de la siguiente manera:

Entonces, si yo decía algo y no me sentía respaldada por [mis compañeros hombres] me sentía así, [ansiosa, invalidada], como no legitimada, porque era muy importante que ellos... Eh, como que yo sentía que ellos podían ver más allá de lo que yo estaba viendo ¿no? (fragmento de la entrevista).

Sin embargo, es importante señalar que las estudiantes tienen una postura crítica en torno a las relaciones que construyen con sus compañeros, ya que, sin importar el vínculo particular que establecieron con cada uno de ellos, todas identificaron que el dominio, el poder y la violencia son características de las relaciones que los estudiantes establecen con ellas y con otras. De este modo, a lo largo de las entrevistas, compartieron experiencias que resaltaban que el machismo, la sexualización, la violencia sexual y la violencia psicológica, son elementos centrales en las relaciones de género al interior de la Facultad.

Por otra parte, en relación con la dimensión sexual del poder masculino, las experiencias de las estudiantes reiteran que las mujeres son construidas como seres-para-otros, como cuerpos disponibles para el uso y disfrute de los hombres. Al respecto, los testimonios indicaron que las mujeres son sexualizadas y cosificadas por profesores y estudiantes a través de múltiples mecanismos que derivan en acoso, hostigamiento y abuso sexual. Como mencioné previamente, los hombres afirman su poder imponiendo la sexualidad como un tema central en las conversaciones. Al mismo tiempo, realizan comentarios sobre los cuerpos de las estudiantes, así como invitaciones y bromas de carácter sexual.

En correspondencia con la propuesta de Marcela Lagarde (2015), las experiencias de las estudiantes permiten reconocer que la sexualidad para otros es un elemento central en la construcción genérica de las mujeres y, por lo tanto, en las relaciones de género que se establecen al interior de la Facultad:

O sea, siento... muchas veces he sentido que si yo no... sí, muchas veces he sentido que mis amistades hombres están ahí porque quieren coger conmigo ¿no?
O porque de alguna forma se llevan algún, alguna, algo bueno ¿no?, como de una ventaja de, de ser mi amigo... que puedo, o sea, que puedo conectarlos con alguna amiga... (fragmento de la entrevista con Karla).

Respecto a lo anterior, las estudiantes compartieron información particular que se vincula a la sexualización que los profesores hacen de las mujeres que forman parte del alumnado. A propósito, logré distinguir situaciones en las que los docentes establecieron un trato diferencial hacia las alumnas, priorizando la atención y escucha de aquellas a quienes consideraban atractivas. Además, identifiqué que los profesores adjuntos se relacionaban con sus estudiantes a través de una posición híbrida, ocultando que existía una relación de poder al oscilar entre su posición como alumnos y profesores. De acuerdo con la información, lo anterior permitió que éstos presionaran a las estudiantes para establecer vínculos personales que, en algunos casos, derivaron en relaciones sexuales y sexoafectivas. De una forma similar, los testimonios indicaron que los varones sexualizan a las profesoras adjuntas ubicándolas en distintas posiciones de la jerarquía institucional, con el fin de justificar la posibilidad de un acercamiento sexual:

Quizá, eh, con las profesoras adjuntas que llegué a tener, antes, yo me acuerdo que me expresaba mucho como de “ay, estaría súper padre que la adjunta se fijara en mí o invitarla a salir y tal”. Ya después, o sea, lo que fue cuarto, quinto, sexto y así, pues ya como que me daba equis. O sea, sí me acercaba, obviamente, pues a resolver dudas y tal, pero como que hasta ahí. O sea, en otro momento hubiera sido como de “ah no, pues muchas gracias, este ¿te puedo mandar mensaje después porque tal?”. Y no, o sea, ya después fue como, pues nada, se quitó esa parte ¿no?, como de buscar intimar con la profesora adjunta (fragmento de la entrevista con Pablo).

Como señalé en el primer capítulo, la teoría feminista permite comprender que la violencia contra las mujeres es uno de los ejes que caracterizan las relaciones de género (Amorós, 1992; Lagarde, 2015; Scott, 1996; Segato, 2010). En ese sentido, me parece importante señalar que, al reconocer a los hombres como sujetos que ejercen y que son capaces de ejercer violencia, las estudiantes enfatizaron que las relaciones que establecen con sus compañeros están marcadas por las experiencias de violencia que han vivido a lo largo de su trayectoria en la Facultad. Sin embargo, como es posible observar a través de los testimonios de Winnie y María, reconocer que la violencia se ejerce como mandato de la masculinidad implica un proceso complejo que interpela a las estudiantes de múltiples maneras:

Es como complicado saber que, o más bien, como que sentir, tener esta percepción de que, que muchos de los hombres que te rodean, pues son violentos (fragmento de la entrevista con Winnie).

Pero a mí algo que me pegó mucho pues era esto de la violencia de pareja o la violencia sexual, y entonces para mí era como, pues era como muy pesado como cargar con el conocimiento, que yo en el momento lo tenía por completamente cierto e incontestable, de que todos los hombres eran como violadores en potencia y todos eran violentadores en potencia en general ¿no?, y que no podía confiar en nadie, más que en mis amigas (fragmento de la entrevista con María).

Es importante destacar que la experiencia de las estudiantes que participaron en esta investigación se sitúa en un contexto político particular que ha permitido que algunas mujeres comiencen a reconocer, nombrar y denunciar la violencia que se ejerce contra ellas y contra otras. En ese sentido, identifiqué que, en relación con la dificultad que representa interpretar y reconocer la violencia contra las mujeres como mandato del orden genérico, las estudiantes compartieron sus experiencias a través de establecer una diferencia entre los vínculos personales y académicos que mantienen y mantuvieron con estudiantes de acuerdo con su participación en el ejercicio de la violencia. Karla, Fernanda y Winnie, permiten distinguir que, al hablar de las relaciones de amistad que construyen con varones, las mujeres realizan un esfuerzo por establecer una diferencia clara entre los hombres que ejercen o han ejercido violencia, y los que no lo hacen:

Sí tengo amigos, o sea sí tengo buenos amigos en la Facultad, [...] tampoco puedo decir “no le voy a hablar a ningún hombre” ¿no? Y además pues, o sea obviamente hay vatos que me caen muy bien y que nos llevamos chido y que no han sido acusados de violencia [*risa nerviosa*] (fragmento de la entrevista con Karla).

Con mis amigos hombres, los únicos y los pocos que tengo, [mi relación] no ha cambiado. Nunca han sido como de faltarme al respeto o algo por el estilo, nunca, ni tampoco a otras [mujeres] (fragmento de la entrevista con Fernanda).

Como que, a lo largo de todas estas salidas, pues siento que sí me he encontrado como en posiciones vulnerables, por así decirlo. De que de repente estamos tomando o así y nunca he sentido, o sea como que nunca me he sentido amenazada o insegura alrededor de [mis amigos] ¿no? O sea que, ajá, ¿como que se hubieran podido aprovechar de la situación?, o sea, ¡para nada! Y hemos estado en muchos espacios y hemos como que compartido mucho, y siempre han

sido como súper respetuosos, tanto conmigo como con [mis amigas] (fragmento de la entrevista con Winnie).

No obstante, todas las estudiantes reconocieron haber mantenido relaciones personales y académicas con estudiantes varones que en algún momento fueron señalados como agresores. A partir de ello, compartieron reflexiones relacionadas al contexto particular de la Facultad y a la transformación de los vínculos que establecieron y siguen estableciendo con sus compañeros. En primer lugar, advertí que las estudiantes deciden poner fin a las relaciones personales que mantienen con amigos que ejercieron violencia contra otras mujeres y, a su vez, evitan relacionarse en términos académicos con compañeros que han sido señalados como agresores a través de distintos mecanismos de denuncia. Aunque compartieron reflexiones sobre la complejidad que implica reconocer que un amigo o conocido ejerció violencia contra otra mujer, señalaron que la decisión de terminar las relaciones con quienes son identificados como agresores y posibles agresores se debe a dos razones principales. Por un lado, no quieren mantener vínculos con sujetos que ejercen violencia contra otras mujeres y, por otro, consideran que poner fin a dichas relaciones representa una estrategia de protección individual y colectiva.

Con relación a lo anterior, Karla, Fernanda, Winnie y Daniela compartieron lo siguiente:

Con vatos, mmm... creo que me llevo, me llevo bien, pero definitivamente he tenido que cortar lazos con algunos, eh, porque han sido denunciados como violadores, acosadores, y ya no me he sentido cómoda a su alrededor. Sé como de amigas que han sentido como cierto acoso y, aunque para mí la relación es completamente diferente, pues me alejo, y siento que eso es muy común en la Facultad (fragmento de la entrevista con Karla).

En mi caso, pues que fueran conocidos, pues ya, yo corté totalmente lazo con ellos. Pues no, o sea, fuera de que pudieran realizar algún acto hacia mí, digo, es como esta cuestión de que lastimaron a alguien más ¿no? O sea, yo no sería como amiga de alguien que, que lastimó a otra persona ¿no?, y sobre todo en aspectos tan fuertes como, como esos ¿no? Entonces sí, o sea, como que había como dos sentimientos ahí extraños, contrapuestos ¿no? [...] Yo escuchaba “es que es mi amigo y lo conozco”, y yo “bueno, sí, pero nadie te asegura la situación ¿no?”, y aparte, pues fuera de eso digo ¿y si le hizo daño a otra persona? [...] Yo me sentiría incómoda siendo parte del círculo social de alguien así (fragmento de la entrevista con Fernanda).

Definitivamente como que, repito, ya no, pues no sé, por lo menos no es de mi interés o mi deseo seguirme relacionando con personas que, que son agresoras como de alguna otra chica. No nada más por sororidad, sino como para evitar futuras posibles agresiones ¿no? O sea, siento que también es una forma como de, de cuidarnos a nosotras mismas, como el estar enteradas de este tipo de cosas (fragmento de la entrevista con Winnie).

Con los hombres, pues ya sabes, cambias la relación con los que están dentro de los tenderos, que están dentro de las denuncias. Porque pues al final son violentadores, aunque a ti no te hayan violentado, violentaron a otra mujer, y pues nunca sabes si te va a tocar a ti o no, ¿no? Entonces en ese aspecto pues sí cambia tu relación (fragmento de la entrevista con Daniela).

Por último, identifiqué que la mayor parte de las estudiantes tiene precauciones al establecer relaciones personales con varones. De acuerdo con sus testimonios, evitan construir vínculos de amistad con compañeros que no forman parte de su círculo cercano y se limitan a establecer interacciones ocasionales con ellos cuando las actividades académicas lo exigen. Lo anterior indica que, a pesar de las dificultades que conlleva reconocer que el mandato de masculinidad es central en la construcción genérica de los hombres, el contexto político permite que algunas mujeres reconozcan la dimensión de poder que atraviesa las relaciones de género y, en consecuencia, tomen decisiones respecto a cómo y con quién quieren relacionarse:

Trato de llevarme bien con todos, independientemente de si son hombres o mujeres. Si alguien me pide, no sé, una tarea o un apoyo, pues se lo voy a dar hasta donde pueda ¿no? Pero sí es más fácil como tener esta empatía, amabilidad, pues con morras. Porque luego, si te pregunta de la nada un tipo, es como que a lo mejor nada más lo conoces de vista o de tu clase, pero nunca han tenido un trato así amistoso y te dice “oye, ¿tienes esta tarea?”, o namás te dice “oye”, desde ahí estás así como ya un poco a la defensiva de “¿tú que quieres?”, ¿no? Mientras que si es una morra, por lo general es como de “ah, sí, ¿qué pasó?”. Siento recelo y precaución, o sea es como de “sí, está bien, te ayudo, pero con ciertos límites o ciertas, eh, con cierto recelo de, o sea sí, no me acerco tanto a ti o que no pase de esto, de esta digamos, plática de, de que te estoy explicando algo”, por ejemplo (fragmento de la entrevista con Daniela)

Y con los hombres tenía una relación mucho más académica, o sea de, “a ver, ¿qué quieres que hagamos?, ¿para cuándo es el trabajo? y, ¿cómo lo vamos a

hacer?”, ¿no?, y ya está. [...] A mí me hace sentir muy, muy bien, o sea, yo no me arrepiento de no tener muchos amigos hombres (fragmento de la entrevista con Alejandra).

De hecho, antes de la toma hicieron una lista de acosadores y agresores, y estaba como la mitad de mi generación ahí [...]. O sea, neta yo estaba muy asustada y ahí dije “no, ya no me voy a juntar con ningún vato que yo no conozca más allá de mi círculo porque la neta qué miedo” (fragmento de la entrevista con Gigi).

4. 2. 2 Las relaciones entre hombres

El orden patriarcal funciona a través de mutuos reconocimientos y avales. Cada hombre debe ser reconocido en sus méritos patriarcales por otros hombres para ocupar espacios, ejercer poderes y formar parte de sus instituciones – Marcela Lagarde (2018: 89).

A partir de las entrevistas, identifiqué que las relaciones que los estudiantes varones establecen con sus pares genéricos tienen diferencias importantes en lo que respecta a las relaciones que establecen con sus compañeras. Es importante reconocer los límites de la información recopilada para abordar el estudio de las relaciones intragenéricas en el caso de los hombres, ya que, como mencioné en el tercer capítulo, sólo logré recabar y analizar el testimonio de un estudiante varón. Sin embargo, las experiencias que Pablo y las estudiantes compartieron a lo largo de las entrevistas ofrecen pistas que permiten afirmar que los varones se relacionan con sus pares genéricos a través del reconocimiento y la alianza del poder masculino, con la finalidad de asegurar su dominio sobre las mujeres (Amorós, 1992; Lagarde, 2015, 2018; Segato, 2010).

Como señalé en los apartados correspondientes al análisis del orden de género y las relaciones entre hombres y mujeres, los estudiantes exhiben y afirman su poder en relación con el conocimiento a partir de reconocer a los otros como interlocutores legítimos, como sujetos que poseen y construyen conocimiento válido (Blazquez, 2008, 2012; Cerva, 2018; Güereca, 2017; Lagarde, 2015, 2018; Martínez, 2019). A partir del testimonio de María, es posible identificar que el mandato de masculinidad exige a los varones demostrar la posición que los estudiantes ocupan en las instituciones de educación superior a través de afirmar, de múltiples maneras, que la autoridad epistémica pertenece a los hombres:

Es que es raro porque creo que lo que pasa en Antropología es que hay como un grupito de chavos [...] que, pues se la saben de todas, todas, y como que tienen

un cierto bagaje bibliográfico y entonces como que les gusta lucirlo ¿no? Entonces, este, no sé, por ejemplo, el semestre pasado tuve una materia [con ellos], y pues estos güeyes como que sacaban así su, sus referencias de marxismo y como que se ponían a discutir en el chat, y como que luego la clase se iba en eso. Y era como, o sea como que sí se siente un poco como, o sea, [...] es como “güey, yo sé más que tú y entonces necesito demostrarlo y necesito demostrárselo a todas las personas que están en la clase”, y pues es muy molesto (fragmento de la entrevista).

Al mismo tiempo que los estudiantes reconocen el poder masculino a través de lo que Rita Segato (2010) interpreta como relaciones de competición y alianza, éstos definen e imponen la feminidad al cuestionar y negar la autoridad epistémica de las mujeres, asegurando su posición subordinada dentro y fuera del salón de clase. En este aspecto, es relevante destacar que las relaciones que los alumnos varones construyen entre sí, tienen un impacto importante en el mantenimiento de la posición de sus compañeras en el orden genérico. Además de subordinarlas a través de la exhibición constante de su poder intelectual, los estudiantes aseguran su poder sexual al reconocer, entre ellos, que las mujeres son seres-para-otros, cuerpos destinados al consumo masculino.

Como se puede distinguir en los siguientes testimonios, los varones consideran que establecer conversaciones alrededor de sus opiniones sobre los cuerpos de las mujeres y el uso que hacen de ellos a través de sus experiencias sexuales, es algo “natural”, algo “que se da”:

Con compañeros de la Facultad, particularmente, sí llegamos a tocar temas irreverentes, hasta que se pueden catalogar como de políticamente incorrectos, eh, y sobre la sexualidad de una manera quizá más, más sencilla y en tónica de humor, pero bromeando entre nosotros hombres. [...] Y pues, no es que sea más fácil o más difícil, sino que simplemente con, con mis compañeros hombres surge, se da, o sea, como algo, algo dado en sí mismo que, que va a ocurrir y pasa con toda naturalidad. [...] Con mis compañeros hombres ni siquiera tenía que orillarlos, era nada más mencionar la palabra sexo o algo así, referente a, y la plática se daba sola. En cambio, con mis compañeras mujeres, o sea, eso sí lo llegué hasta percibir ¿no?, que me contestaban, no sé si porque se sentían obligadas o porque sentían confianza o por simplemente cotorrear, pero contestaban y yo no me quedaba satisfecho con esa respuesta y seguía preguntando cosas, o sea, y, y como que buscaba seguir la plática en torno a eso

¿no? Entonces, pues sí, eso también era un trato diferenciado (fragmento de la entrevista con Pablo).

Igual y es porque, eh, ubico a un grupo de compañeros hombres que haz de cuenta que como que se juntan entre puros hombres porque, no sé si es porque son muy poquitos o no sé, pero, vaya, el grupo es de puros varones... Y, y sé perfectamente que hablan de cosas que a mí no me gustaría oír, no porque me de miedo, sino porque realmente me da pena ¿no? O sea, de “ay, es que esta morra está mejor que esta otra morra”, ¿no? Y, y porque muchos de los temas recaen en eso ¿no?, en sexualizar a [una mujer], en hablar sobre su apariencia física. [...] Creo que ya cuando su charla pasó ese tema y se va a, a otras cosas, ya entonces sí, a veces ves chicas ¿no?, o simplemente como están conviviendo con una mayor cantidad de mujeres, o dos, tres mujeres, no hablan de eso ¿no? O sea, eso solo es como en su momento privado de hombres, y ya cuando hay mujeres hablan de otras cosas ¿no?, de la escuela, de qué hicieron, que no sea tan sexual o lo que sea. Entonces, sí creo que entre hombres hay un trato que, que no es el mismo de cuando están rodeados de mujeres, que va en función de los temas de los que hablan cuando hay mujeres y cuando no (fragmento de la entrevista con Alejandra).

En relación con lo anterior, las mujeres que participaron en la investigación enfatizaron que, desde una posición de espectadoras, identifican que los varones suelen referirse a las mujeres de forma despectiva cuando mantienen conversaciones entre ellos. En particular, destacaron situaciones en las que compañeros minimizaban las capacidades de otras mujeres al llamarlas “tontas” y al burlarse de sus participaciones después de las clases o eventos académicos. Al mismo tiempo, resaltaron experiencias en las que distinguieron comentarios negativos en torno a las mujeres con quienes los estudiantes mantuvieron relaciones sexuales o sexoafectivas. Además, a diferencia del papel que la sexualidad tiene en las relaciones que establecen con sus compañeras, la información indica que entre varones comparten detalles relacionados a sus experiencias sexuales, y determinan el valor de las mujeres a partir de su accesibilidad y desempeño en función del sexo como actividad. A propósito, Karla, María y Pablo compartieron lo siguiente:

Inclusive con mis propios amigos yo llegaba a notar cómo se expresaban de sus parejas, aunque no fueran de la Facultad o sí, pero de otra carrera, cuando se peleaban ¿no? Y algunos eran respetuosos, pero otros no lo eran, o sea otros eran como bien pelados y súper majaderos (fragmento de la entrevista con Karla).

Por un lado, una forma que encuentran los hombres para acercarse a nosotras en el contexto de la Facultad, es como a través de lo político y justo a través del feminismo y de pintarse a ellos mismos como aliados ¿no?, o sea eso es como súper conocido y creo que todas lo hemos vivido. Entonces como que, yo he llegado a percibir, por lo menos como en ese tipo de experiencias que he tenido, que, que al mismo tiempo en el que se están acercando a nosotras, [...] pues obviamente están como, pues los dejos de machismo y que, al fin y al cabo, pues cuando, cuando empiezas a ver, por ejemplo, cómo se relacionan entre ellos o como que empiezas a oír cómo platican, pues te das cuenta que pues no, no han cambiado muchas cosas (fragmento de la entrevista con María).

Quizá con mis compañeros hombres tengo más, o sea, tengo más permisibilidad o más libertad para bromear con algunas cosas. [...] Como hablar de, no sé, de fiestas, bueno, en mi caso es como hablar de fiestas, de qué pasó una noche anterior, de borracheras, experiencias pasadas, este, interacciones con personas que recién conocemos, [...] y sigo, creo que, también porque es un tema muy tabú, pues el sexo (fragmento de la entrevista con Pablo).

Es importante mencionar que los estudiantes como seres genéricos también resisten al mandato de masculinidad y contribuyen a la transformación de las relaciones de género (Siles, 2021; Zabalgoitia, 2020, 2021). Sin embargo, me parece crucial señalar que las relaciones que se establecen entre hombres contribuyen a reproducir la estructura patriarcal y, en ese sentido, justifican, permiten y alientan la violencia contra las mujeres. Como se observó en los testimonios de Pablo y las estudiantes que colaboraron con la investigación, los varones refuerzan el contenido de la condición genérica de las mujeres y aseguran el dominio de los hombres sobre éstas al ejercer el poder masculino de la mano de sus compañeros.

4. 2. 3 Las relaciones entre mujeres

Como mencioné anteriormente, las estudiantes identificaron que las relaciones que se construyen entre mujeres tienen una importancia que se basa en el reconocimiento de la condición genérica de las otras. En ese sentido, el análisis de las entrevistas me permitió distinguir que, como lo menciona Marcela Lagarde, “la mayor transgresión política de las mujeres [...] es su alianza, su coalición” (2018: 96). A través de las relaciones que establecen con sus compañeras, las estudiantes deciden desobedecer los mandatos de la feminidad y priorizar el cuidado, la confianza, la empatía, el apoyo y el cariño entre mujeres:

He forjado lazos de amistad muy, muy específicos, [...] y esos lazos de amistad han sido más con mujeres, definitivamente. O sea, si yo tuviera que contabilizar, con mujeres dentro de la Facultad [tengo] como tres o cuatro lazos que yo considero súper importantes y fuertes para mí... Y con hombres, ninguno. [...] Siento que a mis amigas de la Facultad podría confiarles mi vida y estaría en buenas manos, pero no podría hacer lo mismo con mis amigos hombres, aunque sí confío en un par de ellos, mucho, [...] pero no es como que mantengamos una relación de cuidados como lo mantengo con mis amigas, de “¿cómo estás?, ¿qué necesitas?, ¿qué te pasa?”, eh, en pequeña o gran medida ¿no? Esa relación de cuidado definitivamente no existe de esa misma forma [...] con ningún amigo mío, fuera de la Facultad o dentro (fragmento de la entrevista con Karla).

Soy mucho más cercana ahora con mis amigas mujeres, eh, no sé si también fue producto de que, o sea, te digo, definitivamente me alejé de los hombres. [...] Entonces construí una relación mucho más cercana con chicas. [...] Pero en su generalidad, yo creo que logré construir una relación mucho más estrecha con mujeres que con hombres. No sé si en parte es de mi onda, de mis prejuicios, pero yo con ellas me sentía más libre de hablar de cosas que me pasaban, de mi cuerpo, de mis dudas. [...] Entonces sí, pues sí, la verdad es que me apegué más a construir relaciones con mujeres (fragmento de la entrevista con Alejandra).

A través del testimonio de Alejandra es posible distinguir que, en contraste con la libertad que los varones tienen para entablar conversaciones que se centran en la sexualidad, las mujeres intercambian ideas, emociones y experiencias a través de procesos que no parten de la necesidad de afirmar y reconocer el poder masculino. En ese mismo contexto, las estudiantes destacaron que existen diferencias importantes en los tipos de actividades que realizan con hombres y con mujeres. En contraste con los temas que vincularon a las actividades y conversaciones que los varones establecen con ellas, relacionados de forma particular al sexo y la fiesta, las mujeres señalaron que las actividades que realizan con sus compañeras son diversas, e incluyen pláticas, caminatas, salidas para ir a comer, al cine, a museos, a cafés y bazares, entre muchas otras.

Lo anterior no quiere decir que las estudiantes no se relacionen con otras mujeres a partir de la fiesta o la sexualidad, sino que no lo hacen desde una posición que pretende restaurar y asegurar el dominio sobre éstas. Al respecto, Karla, Alejandra y Daniela permiten identificar que las relaciones que las estudiantes han establecido en un contexto marcado por la organización política de las mujeres a través del feminismo, han impulsado

reflexiones y transformaciones que permiten que las mujeres construyan vínculos más horizontales con sus compañeras:

Esta red que he creado con mis amigas sí ha sido como muy marcada por el feminismo. O sea, no es que hayamos teorizado sobre nuestra amistad, pero creo que ha influenciado bastante en cómo yo me relaciono con ellas y ellas se relacionan conmigo ¿no? Y como que siento que ellas, las cosas que ellas me dan o que yo les doy son, eh, son como mucho más puras y no tienen una como, pues como un *background* de [...] querer sexo a cambio ¿no?, o de querer algo mío más allá de mi amistad ¿no?, o de términos no platicados o no sé (fragmento de la entrevista con Karla).

Yo creo que con mis amigas [...] tengo una relación para todo. O sea, yo creo que como podemos ir de fiesta, podemos no ir de fiesta. Sí siento que hay una relación mucho más cercana con ellas que me hace sentir bien, o sea, me hace sentir segura. Porque además hay vivencias ¿no?, que respaldan eso, o sea, no es como que así las conocí y “¡ay sí, vámonos!”, ¿no?, sino que vivimos cosas juntas. Te digo, desde el tratar de ser un acompañamiento para esta compañera [que vivió violencia], hasta irnos de fiesta y “oye, ¿dónde estás?”, o “¿con quién te fuiste?”, o “mándame mensaje cuando llegues”, o “no te vas a ir sola, ¿no?, te vas a ir cuando nos vayamos todas o te quedas conmigo”, o cosas así. Entonces, pues a mí ese círculo me hace bien y me hace sentir segura porque sé que están ahí, no en función de [...] que sean responsables de mí, sino que sé que puedo confiar en ellas (fragmento de la entrevista con Alejandra).

La explicación en una palabra es como de ¡chale!, cuando es tu relación con los hombres ¿no?, porque no hay este apoyo, esta tolerancia ¿no?, amabilidad también. Pero con las morras es como de “¡ay!, ¡qué bonito!”, porque es bueno ver que dejamos como un poco atrás toda esta normatividad que [teníamos] ya normalizada, de que las mujeres no son buenas amigas de otras mujeres porque siempre se tratan de meter el pie, y que son envidiosas y cosas así. O sea, es dejar a un lado eso y ver que nosotras, entre nosotras mismas, nos podemos apoyar (fragmento de la entrevista con Daniela).

Sin embargo, es importante señalar que las mujeres son sincréticas y participan en las relaciones de género a partir de su posición particular en distintas jerarquías (Lagarde, 2012, 2018):

Y en ese proceso como que vas, por lo menos yo fui como, como profundizando y dándole más intensidad a este discurso que te comentaba que era como, como ver a todas las otras mujeres como, únicamente como tus hermanas, como tus compañeras, que eran las únicas que valían la pena, que eran las únicas en las que podías confiar, y pues casi, casi que tirando a la basura absolutamente a todos los hombres, ¿no?, y como sin ningún matiz como de pensar que, justo, que todas y todos estamos en este mismo sistema patriarcal, cisheteropatriarcal, racista, clasista, que todos tenemos como incongruencias y contradicciones. Y pues sí, o sea, creo que esta forma del feminismo como que te lleva a endiosar a otras mujeres o como a las personas, a las mujeres que te rodean sin ponerte a pensar que pues ellas también son humanas, también son capaces de hacer daño [...] y al mismo tiempo son capaces como de cambiar ¿no? (fragmento de la entrevista con María).

En relación con el testimonio de María, es fundamental reconocer que el género establece relaciones de poder entre las mujeres. Como lo señala Marcela Lagarde, en el patriarcado las mujeres deben mantenerse “aisladas, divididas, antagonizantes y *enemistadas* políticamente como mujeres, como semejantes” (2018: 96). Respecto a ello, la antropóloga sugiere que una de las características principales del orden patriarcal es la escisión de las mujeres, producto de su enemistad histórica, “basada en su competencia por los hombres y por ocupar los espacios de vida que les son destinados a partir de su condición y de su situación genérica” (2015: 95, 96).

A propósito de lo anterior, el análisis me permitió identificar que las dinámicas de competencia entre mujeres giran en torno a tres elementos que se vinculan entre sí. En primer lugar, la búsqueda de reconocimiento y aprobación masculina relacionada a la competencia en los espacios académicos, impuesta e impulsada por los profesores y estudiantes varones. En segundo lugar, la competencia por acceder a espacios y actividades que han sido y siguen siendo históricamente destinados a los estudiantes por su importancia y prestigio (Buquet, 2011; Buquet, et al., 2013; Bustos, 2008; Castañeda y Ordorika, 2013; Cerva, 2018; Mingo, 2010b; Palomar, 2017; Zabalgoitia, 2021). Por último, la competencia relacionada al cumplimiento de los mandatos de la feminidad asociados al control del cuerpo de las mujeres, a las formas de vestir, al comportamiento y a la belleza. Alejandra, Winnie y Nochebuena lo ejemplificaron de la siguiente manera:

Entonces sí, creo que hay distintos tipos de relaciones. A mí en lo particular, o sea, no, no te podría señalar una situación en la que me hayan dicho “es que tú

porque eres mujer, tal cosa”, nunca lo sentí así. [...] Porque más bien había muchos grupos donde éramos muchas mujeres, incluso me tocó una vez donde no había hombres. [Y en ese grupo el profesor] nos hacía competir entre nosotras, vaya ¿no?, como de “y a ver quién puede más” ¿no?, “quién tiene mejores ideas o quién trae más información o quién tiene esto”. Y sí, me ha tocado más de un profesor que fomenta eso ¿no?, la competencia entre nosotras, o ya incluyendo varones, pero hasta ahí (fragmento de la entrevista con Alejandra).

Con las compañeras diría que, no sé, o sea no siento que haya como, como la misoginia a la que antes nos enfrentábamos. [...] Pero creo que a veces he notado ciertas, no sé cómo decirlo, o sea como resentimiento de que a la otra le vaya bien ¿no?, que causa un poco de, pues sí, no sé cómo decirlo, de envidia, tal vez, cuando pues no debería ¿no?, o sea como que, más bien al contrario, qué chido que a nosotras y a todas pues nos vaya bien [...]. Creo que siempre sentí un poco como esto que te comentaba, que hubo una racha en la que como que empecé a tener, o sea como a trabajar mucho ¿no?, trabajaba [en proyectos de investigación] y como que algunos maestros me jalaban acá y allá. Y no sé, o sea como que, a mí, como que, desde mi percepción, como que no siempre era, no sé cómo decirlo, o sea como bien visto o como que de repente sentía como esta actitud de ellas [...] ¿sabes? [...] Digo, les sigo hablando y nos seguimos cayendo bien y así, pero como que sí sentía como esta distancia, y con [los hombres], pues nunca la sentí ¿no? Y de repente pues entiendo que tenemos un poco, pues como esta misoginia interiorizada ¿no?, o sea de que también nos han puesto a competir toda la vida y que de repente es difícil como deshacerse de eso ¿no? No creo que haya sido como en mala onda por parte de ellas, pero sí creo que había como ciertos rezagos de eso (fragmento de la entrevista con Winnie).

Entonces sí, o sea, en un inicio sí existía como esta parte de rivalidad con ellas, [...] no solamente en cuestión de inteligencia, sino también, por ejemplo, de forma de vestir ¿no? [A mí] siempre, siempre me gustó irme extremadamente, dirían algunos, eh, arreglada a la Facultad ¿no?, y pues también había como otras chicas, no muchas, pero sí otras chicas igual ¿no? Entonces sí era así de, te volteaban a ver, y era así de “¡ay!”, o sea, de esas de las que te barren con la mirada ¿no?, eh, como tratando, sí, justamente de, de competir en “¡ay!, yo me veo más bonita que tú” ¿no?, igual “yo participo más que tú”, “yo soy más inteligente que tú” (fragmento de la entrevista con Nochebuena).

4.3 La violencia contra las estudiantes

Observen un aula, observen la diversidad de rostros, de posturas de expresiones. Escuchen las voces de las mujeres. Escuchen los silencios, las preguntas no formuladas, los vacíos. Escuchen las vocecitas quedadas que a menudo intentan expresarse valerosamente, voces de mujeres a quienes se enseñó muy pronto que los tonos seguros, desafiantes, enfadados o asertivos son estridentes y poco femeninos. Escuchen las voces de las mujeres y las de los hombres; observen el espacio que se permiten ocupar ellos, física y verbalmente, la presunción masculina de que serán escuchados, aunque la mayoría del grupo sean mujeres. Observen las caras de quienes guardan silencio y de quienes hablan. Escuchen a la mujer que se esfuerza por encontrar palabras para expresar lo que está pensando, intuyendo que las expresiones del discurso académico no son su lengua, intentando acomodar su pensamiento a las dimensiones de un discurso que no ha sido concebido para ella (*pues no es decoroso que una mujer hable en público*); o a la que lee su trabajo a toda velocidad, lanzando al aire sus palabras, menospreciando su tarea por efecto de un prejuicio reflejo: «No merezco ocupar un tiempo y un espacio» – Adrienne Rich (2019c: 175).

Ver así minada la seguridad en nosotras mismas, el sentimiento de tener derecho a ocupar el espacio y a movernos libremente por el mundo, tiene un impacto profundamente significativo en la educación. La capacidad de pensar autónomamente, de asumir riesgos intelectuales, de afirmar nuestras ideas es inseparable de nuestra manera de estar físicamente en el mundo, de nuestra sensación de integridad personal. Si para mí es un riesgo regresar andando a casa por la noche después de pasar la tarde en la biblioteca, *porque soy mujer y me pueden violar*, ¿cuán segura de mí misma, cuán exultante me puedo sentir mientras estoy trabajando en esa biblioteca? ¿Qué parte de la energía que podría dedicar al trabajo se pierde debido a la conciencia subliminal de que, por ser mujer, pongo a prueba mi derecho físico a existir cada vez que salgo sola? – Adrienne Rich (2019c: 173).

A lo largo de este apartado, presento el análisis de las experiencias de las estudiantes en relación con la violencia que se ejerce contra las mujeres en la FCPyS, poniendo especial atención en las características de la violencia, las situaciones en las que ésta fue ejercida, el daño que ocasionó, las consecuencias a las que dio lugar, así como las intenciones que pude identificar a través de la propuesta teórico-metodológica que da forma a esta investigación.

4.3.1 La violencia contra las estudiantes entrevistadas

Como señalé anteriormente, el análisis sugiere que las prácticas violentas más comunes en las instituciones de educación superior consisten en afirmar y exhibir el poder de los hombres en relación con el conocimiento, a través de criticar, cuestionar, minimizar, invalidar, corregir, interrumpir, ridiculizar e ignorar de manera constante las opiniones y participaciones de las estudiantes. En relación con lo anterior, las mujeres que colaboraron con esta investigación compartieron situaciones en las que compañeros concretos ejercieron violencia contra ellas a través de dichas prácticas, e identificaron que el resto de los varones participó en el ejercicio de la violencia a través de burlas y risas discretas, comentarios en voz baja, expresiones faciales que sugerían molestia ante sus intervenciones, y gestos que señalaban que estaban de acuerdo con los compañeros que las interpelaron de forma directa. Además, señalaron que los estudiantes afirmaron su autoridad epistémica al apropiarse de sus trabajos y opiniones, haciéndolos pasar como propios y recibiendo el reconocimiento de las y los demás.

Asimismo, me parece importante destacar que algunas estudiantes compartieron casos en los que vivieron acoso, acoso sexual y tocamientos perpetrados por compañeros al interior del salón de clase. Tal como señalé en los apartados anteriores, los hombres sexualizan a las alumnas, hacen comentarios en relación a sus cuerpos, imponen la sexualidad como tema de conversación, les hacen preguntas sobre sus prácticas sexuales, realizan comentarios, bromas e invitaciones de carácter sexual y, además, tocan partes de su cuerpo sin su consentimiento. En ese sentido, siguiendo la propuesta de Marcela Lagarde (2015) sugiero que la violencia sexual contra las estudiantes reafirma que la condición genérica de las mujeres tiene como eje principal la sexualidad para otros. Como lo señala Consuelo Martínez (2019), en las instituciones de educación superior el poder patriarcal se concreta en la exhibición de la potencia intelectual y sexual de los hombres. Así, a través de la exhibición constante del poder masculino, los varones recuerdan a las estudiantes que son ellos quienes tienen el derecho a conocer y el derecho a reclamar el uso de sus cuerpos, dentro y fuera de las aulas.

Por otra parte, las estudiantes compartieron situaciones en las que hombres particulares realizaron comentarios que tenían como objetivo instrumentalizar la problemática de la violencia contra las mujeres con el fin de justificar, legitimar, minimizar o negar la participación de los varones en el ejercicio de la misma. En relación con ello, mencionaron que compañeros y profesores entablaron conversaciones dirigidas al resto

de la clase en las que hicieron burlas sobre el tema y el interés que ellas mostraban por el mismo, críticas en torno a la validez e importancia del uso de la teoría feminista para analizar la situación, y comentarios en los que las revictimizaron y culpabilizaron por la violencia que se ejerce contra ellas y otras. Así, ante un panorama que les impide negar la existencia de la violencia, los hombres ejercen violencia contra las estudiantes al recurrir a discursos que “atenúan y matizan las prácticas violentas [...], minimizando o debilitando su trascendencia” en la vida de las mujeres (Cerva, 2018; Martínez, 2017: 69; Mora, 2011).

A partir de lo anterior, es posible afirmar que la violencia que ejercen los profesores y estudiantes se vincula de múltiples maneras. Como lo señala Rita Segato, la violencia contra las mujeres tiene una dimensión expresiva que permite que los hombres reconozcan y afirmen su posición frente a otros hombres (2006, 2010). En ese sentido, me parece importante retomar los casos que refieren a la violencia ejercida por profesores al interior de los espacios académicos, pues permiten identificar que el reconocimiento y la afirmación del poder masculino también depende de su participación. En ese aspecto, las mujeres que colaboraron en la investigación, señalaron casos en los que profesores ejercieron violencia contra ellas a través de ignorar sus participaciones, excluirlas de las discusiones y dinámicas en el aula, humillarlas frente al grupo a partir de criticar e invalidar sus opiniones, introducirlas en dinámicas de competencia con sus compañeras, recordarles a través de chistes y comentarios machistas que el lugar de las mujeres está en los ámbitos privados que se encuentran fuera de la universidad, además de excluirlas y limitar su acceso y participación en espacios académicos como seminarios, proyectos de investigación, becas y adjuntías.

Asimismo, las estudiantes compartieron situaciones en las que algunos profesores hicieron comentarios acerca de sus cuerpos y las hostigaron con preguntas personales e invitaciones para salir. En relación con ello, es importante señalar que en la mayor parte de los casos se sugirió que los profesores adjuntos utilizaron su posición de estudiantes como una estrategia para realizar insinuaciones sexuales y desdibujar la posición de poder que tenían sobre sus alumnas. A propósito de la atención a los comentarios realizados en torno al cuerpo de las estudiantes, me parece necesario destacar que, de acuerdo con algunos testimonios, las y los profesores ejercieron violencia al enfatizar de múltiples maneras que las cualidades de las estudiantes deben estar vinculadas a la femineidad. En contraste con el reconocimiento de la autoridad epistémica de sus compañeros, éstas

fueron criticadas frente al grupo, y sancionadas en términos de la evaluación, por no vestir de forma “correcta” y por no cumplir con el estereotipo de las mujeres “creativas” que priorizan el diseño de sus presentaciones sobre el contenido que éstas reflejan.

Por otra parte, cabe mencionar que un par de estudiantes reconocieron que hay otros sujetos que han ejercido violencia contra ellas al interior de la FCPyS. En primer lugar, compartieron casos en los que vivieron acoso, acoso sexual y tocamientos por parte de hombres que no identificaron como parte del estudiantado. Aunque es difícil determinar quién pertenece a la comunidad de la Facultad, los testimonios destacaron que los agresores las siguieron en las instalaciones, las miraron de forma lasciva, realizaron comentarios de carácter sexual y se acercaron a ellas para tocarlas. Asimismo, me parece relevante señalar que, durante algunas entrevistas, se hizo evidente que las estudiantes consideran haber sido violentadas a través de los comentarios en los que las autoridades de la Facultad minimizaron, justificaron y negaron la violencia ejercida contra las mujeres. Como se puede observar en el testimonio de Daniela, al no reconocer la problemática y al desestimar las exigencias de las estudiantes en relación con la misma, las autoridades ejercieron violencia contra todas las mujeres que forman parte de la comunidad:

Más allá de que, eh, no sé, con lo de la toma, cuando inició la pandemia, no fue violencia directa pero sí, sí me sentí un poco violentada con lo que hizo la Facultad en el sentido de “todavía está la toma de las instalaciones por parte de las morras, pero como ya pasamos a la virtualidad, pues ya no nos importa”, ¿no? Ahí sí fue como de, no están exigiendo algo fuera de lo que se debe, o sea, ni siquiera deberíamos estar exigiendo este tipo de cuidado social hacia nosotras porque pues no deberíamos de tener este tipo de violencias ¿no? Pero sí, o sea, con el hecho de que la Facultad minimizara la protesta o la toma de las morras en las instalaciones, sí me sentí un poco violentada, porque pues nos violentaron a todas al momento de decir “no nos importa que estén exigiendo este tipo de cosas, vamos a seguir con las clases”. [...] Y es bastante feo porque, digo, o sea, independientemente de quiénes estuvieran ahí en la toma o qué, estaban exigiendo mejores tratos para nosotras ¿no?, y que la Facultad desestimara eso y dijera “pues sí, o sea que sigan con sus tomas, que sigan con su protesta, pero pues nosotros ya iniciamos las clases en línea”. En ese aspecto sí siento que la UNAM en general ha violentado un buen por parte de la virtualidad, porque es, o sea “sí, tomen las instalaciones, hagan sus marchitas, hagan lo que quieran,

ahora ya no nos afecta porque pues todo está en línea”. [...] Me molesté [*se le corta la voz*], hasta me puse a llorar porque sí lo sentí súper feo, [...]. Entonces pasó eso, me molesté al grado de que lloré, o sea, fue como que no sabía ni siquiera cómo expresar mi enojo y terminé llorando, y sí, sentí feo, triste, de que ni siquiera a las autoridades de nuestra Facultad les importara realmente lo que pasaba. Entonces sí, sí se me hizo algo súper violento para nosotras en general, [...] que en la Facultad no les importaba esa parte de género y que simplemente les importaba seguir con sus clases y mantener su buena reputación (fragmento de la entrevista).

Sin embargo, como mencioné en el primer capítulo, es importante destacar que las relaciones que se establecen en y a partir de la Facultad se desarrollan en múltiples espacios y temporalidades (Di Napoli, 2016). En relación con ello, las estudiantes compartieron experiencias vinculadas a la violencia que sus compañeros ejercieron contra ellas en el marco de relaciones personales y académicas, y que tuvieron como lugares de encuentro la FCPyS, las instalaciones de Ciudad Universitaria, las redes sociodigitales, las fiestas y bares, la calle, el transporte universitario y las casas particulares. Conforme a la propuesta de Di Napoli (2016), es necesario resaltar que la violencia ejercida dentro y fuera de las instalaciones escolares tiene implicaciones que vuelven a las mismas. Así, en relación con el marco teórico, identifiqué que la violencia contra las estudiantes permite a los varones restaurar, asegurar y demostrar su poder dentro de la Facultad a través de prácticas que ejercen en otros ámbitos.

Como se ha señalado en múltiples investigaciones, el acoso y el acoso sexual han sido identificados como prácticas violentas que son comunes al interior de las instituciones educativas (Buquet, et al., 2013; Di Napoli, 2021; Martínez, 2017; Meneses y Pogliaghi, 2022; Mingo, 2006, 2010a, 2016a; Mingo y Moreno, 2015, 2017; Weiner y Wright, 1990). En el caso de esta investigación, las estudiantes compartieron situaciones en las que compañeros y amigos enviaron mensajes de forma reiterada con el fin de establecer o mantener contacto cuando era claro que ellas no lo deseaban. Particularmente, destacaron mensajes en los que compañeros realizaron comentarios sobre su físico y su cuerpo, insinuaciones de tipo sexual, y descripciones a través de las cuales hicieron de su conocimiento que las observaban en momentos y lugares específicos. Con relación a la propuesta de Di Napoli (2016), la Facultad representa el ámbito de referencia de muchas de las interacciones violentas. En este caso, es claro que el acoso trasciende el espacio particular de las redes sociodigitales y retorna al espacio escolar a través de la vigilancia

que los estudiantes establecen en torno al cuerpo de las mujeres, y las consecuencias que éstas enfrentan al ser conscientes de la misma.

Del mismo modo, los testimonios indicaron que, en el caso del acoso sexual ejercido en el marco de la Facultad y las fiestas, las estudiantes experimentaron acercamientos físicos, miradas lascivas, comentarios de índole sexual e invitaciones insistentes para tener acercamientos íntimos por parte de compañeros y amigos cercanos. En relación con ello, me parece importante agregar que, en algunas de las situaciones narradas por las alumnas, se señaló que dichas prácticas eran acompañadas por acciones violentas que son clasificadas como abuso sexual, entre las cuales destacaron los roces y tocamientos. Lo anterior permite constatar que la fiesta, como señalé anteriormente, es un espacio en el que los hombres afirman y demuestran su poder sobre las estudiantes a través de la violencia sexual. No obstante, es necesario recalcar que ésta también es ejercida en los distintos espacios que habitan de manera cotidiana y que, al igual que el acoso, se ve reflejada en las interacciones que se establecen entre hombres y mujeres al interior de la Facultad.

Es importante mencionar que reconocer, nombrar y compartir las experiencias de violencia implica un proceso complejo que, en el caso de las entrevistas, se identificó de manera particular en las narraciones de vivencias vinculadas a los hombres con quienes las estudiantes compartían un vínculo cercano. Lo anterior, derivó en testimonios que me permitieron conocer, de manera general, los tipos de violencia que las estudiantes identificaron en relación con las prácticas violentas realizadas por hombres con los que mantienen o mantuvieron una relación personal. En ese sentido, las mujeres que participaron en las entrevistas señalaron haber vivido violencia psicológica, verbal y sexual a través de actitudes machistas y misóginas, agresiones verbales, y comentarios vinculados a la sexualización de sus cuerpos. El ejercicio de la violencia fue situado en múltiples espacios, entre los cuales destacaron las redes sociodigitales, las fiestas y reuniones realizadas en bares y casas particulares, así como la Facultad y las instalaciones universitarias.

Asimismo, es notable destacar que las estudiantes expresaron una mayor dificultad para compartir las vivencias vinculadas al ejercicio de la violencia por parte de los estudiantes con los que mantuvieron relaciones sexuales y sexoafectivas. A pesar de ello, reconocieron haber vivido engaños, manipulación emocional, violencia psicológica, verbal, física y sexual por parte de varones estudiantes que identificaron como parejas,

exparejas, “ligues” y personas con quienes mantenían relaciones sexuales. En ese mismo contexto, agregaron que amigos, exparejas, compañeros y profesores afirmaron su poder al sexualizarlas y hacer comentarios que las reducían a ser cuerpo-para-otros, cuerpo para ellos. Lo anterior, indica que a la par del reconocimiento del acoso sexual, las estudiantes identificaron que los hombres aseguran su posición en el orden genérico al enfatizar la importancia de sus cuerpos y demeritar el valor de sus emociones, conocimientos, intereses y aspiraciones.

Además, compartieron experiencias en las que describieron situaciones que invitan a generar reflexiones en torno al contexto particular de la Facultad, y a las prácticas violentas que se han mencionado hasta el momento. En primer lugar, señalaron haberse sentido violentadas a partir de la constante exhibición del poder intelectual de sus amigos y compañeros en las interacciones que mantenían fuera del aula. En segundo lugar, vincularon la violencia a las situaciones en las que hombres estudiantes impulsaron la competencia entre mujeres al señalar de manera explícita que determinan el valor de las estudiantes a través de sus cuerpos y su decisión de ponerlos a disposición del uso masculino, particularmente en el contexto de las fiestas. Por último, compartieron experiencias en las que amigos cercanos tuvieron reacciones agresivas cuando los confrontaron en situaciones en las que ejercieron violencia contra ellas o contra otras mujeres, así como en las ocasiones en las que fueron denunciados como agresores.

Finalmente, aunque no se trata de varones que estudian en la Facultad, me parece importante mencionar que dos estudiantes compartieron experiencias en las que hombres que no identificaron, ejercieron abuso sexual contra ellas al tocarlas, rozar sus genitales y masturbarse contra y frente a ellas en el espacio particular del transporte universitario. Como podemos observar en los siguientes párrafos, esas experiencias tuvieron consecuencias que impactaron directamente la forma en la que las mujeres se relacionaron con sus compañeros, y el uso que hicieron de los servicios y las instalaciones de la Facultad y de la Universidad en general.

Al respecto, resulta relevante recordar que las investigaciones a través de las cuales se ha estudiado la violencia de género y contra las mujeres en las instituciones de educación superior, así como las múltiples acciones que se han realizado en el contexto de movilización, protesta y denuncia pública ante la problemática en la UNAM y en otras instituciones educativas, han reconocido y visibilizado las múltiples formas en las que dicha violencia impacta la vida de las mujeres. En relación con lo anterior, me parece

importante destacar que las consecuencias y los impactos de la violencia son múltiples, y están profundamente relacionados a las formas en las que las mujeres concretas viven las situaciones en las que se ejerce violencia contra ellas. En consecuencia, es fundamental recuperar las experiencias compartidas por las estudiantes entrevistadas en relación con las formas en las que la violencia ejercida contra ellas y contra otras mujeres impactó sus vidas académicas y personales.

Investigadoras como Araceli Mingo (2010b), Raquel Güereca y Alma Rosa Sánchez (2011), Magali Barreto (2017b), Rosalía Carrillo (2015), Marcela Meneses y Leticia Pogliaghi (2022), han señalado que, en términos académicos, la violencia impacta negativamente la participación de las estudiantes durante las clases, contribuye al bajo rendimiento escolar, y se presenta como una de las principales causas de deserción. En el caso particular de esta investigación, identifiqué que, ante la violencia reiterada en los espacios académicos, las estudiantes dejaron de intervenir, participar y externar sus dudas; prefirieron no entrar a clases específicas para evitar los comentarios machistas y la violencia ejercida por los profesores y compañeros; enfrentaron consecuencias vinculadas a su desempeño académico por evitar asistir a dichas clases; decidieron no inscribir materias obligatorias cuando la única opción que tenían disponible correspondía a un grupo dirigido por un profesor identificado como agresor; obtuvieron calificaciones bajas y se conformaron con ellas con tal de no enfrentar al agresor en los casos en los que éste formaba parte del profesorado; consideraron dejar la licenciatura; y rechazaron oportunidades académicas y laborales presentadas por profesores que las habían violentado de diversas maneras.

Al mismo tiempo, las estudiantes enfatizaron que las repercusiones académicas van más allá de lo antes señalado. De forma particular, identificaron que, a partir de la discriminación y la violencia contra las mujeres, tienen menor acceso al conocimiento, así como menores oportunidades y posibilidades para desarrollar habilidades relacionadas a la disciplina que estudian, recibir retroalimentación constructiva en torno a sus trabajos y opiniones, acceder a clases que han sido históricamente masculinizadas, elegir opciones terminales y temas de investigación, y generar vínculos académicos y profesionales (Bustos, 2008; García y Guevara, 2016; González, et al., 2013; Lagarde, 2003; Martínez, 2017; Palomar, 2017). Al respecto, Karla señaló:

No tuvo repercusiones académicas como en el sentido de la calificación, porque saqué 10 porque entregué todo. O sea, finalmente entregué lo que tenía que ser

entregado y la participación no contaba, pero siento que no aprendí como me hubiera gustado aprender. Yo estaba súper emocionada como por la clase y porque a mí me interesan esos temas como de política y, además, yo ya tenía pensado que mi tesis iba a ser como, eh, como orientada [a] temas de política. Entonces me decepcionó como mucho eso, como el que no pude aprender como yo quisiera, y hasta sentí que llegó a ser mi culpa ¿no? Así como “pero si tan solo me hubiera...”, o sea, como que yo misma me estaba revictimizando, o sea que justo yo decía “no, o sea, tal vez si yo hubiera tenido más valor para hablar, si yo hubiera...”. [...] Y pues siento que sí, no pude aprender como lo que sé que muchas otras personas, muchos otros vatos de esa clase, sí aprendieron, pero es porque justo no habían como los espacios de escucha y reflexión que yo pensé que se podrían abrir (fragmento de la entrevista con Karla).

Por otra parte, al reconocer la importancia de la dimensión espacial en el estudio de la violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior (Di Napoli, 2016; Estivill y Rodó, 2016; Soto, 2013), es importante señalar que las estudiantes compartieron elementos que permiten identificar el impacto de la violencia en el uso generizado del espacio. En correspondencia con los resultados mostrados por otras investigaciones, las alumnas indicaron que la violencia limitó su movilidad de múltiples maneras (Barreto, 2017b; Buquet et al., 2013; Carrillo, 2015; Castañeda, et al., 2019; Castro y Vázquez, 2008a; Estivill y Rodó, 2016; Meneses y Pogliaghi, 2022; Mingo, 2010b, 2013; Mingo y Moreno, 2017). En particular, compartieron situaciones en las que adoptaron medidas para evitar a los hombres responsables de la violencia en el marco de las aulas, los pasillos, los espacios de uso común y los caminos que recorrían para acceder a la Facultad. Sin embargo, señalaron que las estrategias no siempre funcionaron y que, al encontrarse con sus agresores, mantenían el cuerpo en posiciones incómodas con el fin de evitar sus miradas, aceleraban el paso, abandonaban la actividad que estuvieran realizando en el momento y, en muchas ocasiones, se retiraban de las instalaciones de la Facultad.

De acuerdo con los testimonios, la violencia ejercida contra las estudiantes ocasiona que éstas se rehúsen a utilizar espacios específicos como estrategia de protección y autocuidado, lo cual limita su acceso a las clases, impacta el uso que pueden hacer de los distintos espacios y servicios al interior de la Universidad, y contribuye a la idea que sugiere que el problema de la violencia es una cuestión personal (Mora, 2011). En lo que respecta a esta investigación, las alumnas indicaron que evitan los espacios en los que pueden encontrarse con los hombres que ejercieron violencia contra ellas, al igual que

con los amigos de esos hombres, y los lugares particulares en los que vivieron situaciones violentas. Del mismo modo, indicaron que procuran asistir a la Facultad en el horario matutino o mixto, debido a que en el turno vespertino hay menor afluencia de personas, escasez de luz natural y artificial, mayor cantidad de alumnos y profesores varones, y un incremento importante de las actividades relacionadas al consumo de alcohol y drogas. Asimismo, señalaron que procuran no frecuentar los espacios que consideran peligrosos debido a experiencias personales y a testimonios compartidos a través de redes sociodigitales, pláticas con compañeras y denuncias públicas. Entre ellos destacaron el jardín digital, la rampa, los baños, los últimos pisos de los edificios, los estacionamientos y la parada del Pumabús.

Lo anterior, como señalan Martha Patricia Castañeda, Hermelinda Mendoza y Leonardo Olivos (2019), implica que el derecho de las mujeres a la movilidad libre y segura se ve restringido por las prácticas violentas. En ese sentido, es importante destacar que el uso generizado del espacio afecta la experiencia universitaria de las alumnas, así como su andar cotidiano por las instalaciones de la Facultad. Al respecto, algunas estudiantes compartieron que el hecho de no poder utilizar el espacio de forma libre derivó en consecuencias directas para sus trayectorias académicas. En particular, destacaron situaciones en las que la restricción de la movilidad provocó que no pudieran cursar materias que consideraban importantes para su formación, que faltaran constantemente a las clases, y que su avance curricular fuera detenido de forma constante.

De igual forma, es importante reconocer que las repercusiones de la violencia van más allá de lo que se ha compartido hasta el momento. Así, en relación con las reflexiones de Rita Segato en torno a la violencia moral (2010), y las propuestas de Paula Soto (2013), Jordi Estivill y Maria Rodó (2016) para analizar la configuración del espacio a partir del miedo de las mujeres a la violencia, reconozco la importancia de analizar las consecuencias de ésta en relación con las emociones. De acuerdo con Segato, la violencia moral, vinculada a lo que en otros estudios es analizado como violencia psicológica o emocional, constituye la forma más eficiente y habitual “de reducir la autoestima, minar la autoconfianza y desestabilizar la autonomía de las mujeres” (2010: 113). En ese sentido, me parece fundamental mencionar que las estudiantes señalaron haber sentido incomodidad, intimidación, molestia, enojo, coraje, impotencia, indignación, miedo y temor, ansiedad, nervios, agobio, estrés, pánico, inseguridad, tristeza, dolor, cansancio,

culpa, desconfianza y frustración ante las situaciones de violencia que vivieron durante su trayectoria en la Facultad.

Aunado a lo anterior, indicaron que las emociones que experimentaron tuvieron impactos en el uso que hacían del espacio, en las relaciones que establecieron con otras y otros, en su desempeño académico, su trayectoria universitaria y profesional, su vida personal, su salud mental, así como en la percepción que tienen de ellas mismas y de las y los demás. En particular, resulta relevante señalar que, durante sus narraciones, destacaron la dificultad para poner atención en clase, para realizar las lecturas y trabajos, y para participar en las dinámicas dentro del aula; la pérdida de confianza en sus compañeros y profesores varones al interpretarlos como sujetos que ejercen y que son capaces de ejercer violencia; la pérdida de confianza en sí mismas, especialmente en relación con sus capacidades académicas y profesionales; la “inseguridad emocional para transitar por espacios que se saben peligrosos o de riesgo” (Castañeda, et al., 2019: 164); los problemas para dormir; los conflictos y desacuerdos con personas de círculos cercanos; y la posibilidad de participar en actividades que se realizaban fuera de las instalaciones universitarias.

La intencionalidad de la violencia ejercida contra las mujeres no se limita a generar daños físicos, además, su ejercicio busca la fragmentación de éstas con fines de sometimiento (Lagarde, 2012: 205). Así, como lo menciona Araceli Mingo, es posible asegurar que la violencia y la hostilidad que circula en el territorio masculino de las instituciones de educación superior, demandan “un trabajo invisible en el que [las estudiantes] invierten cotidianamente una buena dosis de energía para paliar el desgaste emocional que les producen las tensiones extra a las que se ven sometidas por el solo hecho de ser mujeres” en el sistema patriarcal (2016a: 33). Como señala la escritora Rosario Castellanos, vivir violencia implica rupturas,

[y] una ruptura no se logra sin un gran gasto de energía, sin desgarramientos interiores que muchas veces marcan para siempre a quien los ha sufrido pero que siempre disminuyen, mientras se padecen, la capacidad de atención que debe dedicarse a los estudios, siempre merman la posibilidad de rendimiento que habrá de lograrse en el trabajo (1998: 885).

4.3.2 Ser testigo de la violencia ejercida contra estudiantes y profesoras

Al analizar la violencia contra las mujeres desde una perspectiva relacional, me parece importante destacar que todas las relaciones que se establecen al interior o a partir de la FCPyS tienen una dimensión de género. En ese sentido, al considerar que la experiencia es una categoría amplia que permite reconocer la perspectiva crítica de las mujeres en torno a sus vivencias (Fernández, 2012; Mohanty, 1991, 1995; Stone-Mediatore, 1999), es fundamental señalar que la experiencia de las estudiantes en relación con la violencia no se limita a la violencia ejercida directamente contra ellas, sino que implica reconocer que la violencia que los varones ejercen contra otras permite reproducir y mantener la jerarquía patriarcal al interior de las instituciones de educación superior. Así, a lo largo de este apartado, abordo las situaciones en las que las estudiantes fueron testigos del ejercicio de la violencia contra otras mujeres, y las formas en que dichas situaciones impactaron sus experiencias como estudiantes en la Facultad.

En primer lugar, es importante destacar que las estudiantes reconocen que la violencia que se ejerce en el aula está implícitamente dirigida a todas las mujeres que se encuentran en ella. En ese sentido, compartieron experiencias en las que fueron testigos de situaciones en las que compañeros y profesores ejercieron violencia contra sus compañeras a través de las dinámicas que se han señalado en los apartados anteriores. De forma particular, enfatizaron situaciones en las que los hombres interrumpieron, ignoraron, cuestionaron, minimizaron, ridiculizaron y excluyeron a sus compañeras; así como las formas en las que estas prácticas provocaron que ellas y sus pares se sintieran incómodas e inseguras, y decidieran no participar ni intervenir en las clases. De una forma similar, destacaron situaciones en las que alumnos y profesores ejercieron acoso y hostigamiento sexual contra mujeres estudiantes, lo que implicó que éstas reconocieran que en las instituciones educativas los varones interpretan a las mujeres como cuerpos disponibles para su uso y disfrute, en contraste con la interpretación que hacen de sus compañeros, considerados como sujetos que acuden a las aulas con el fin de desarrollar y demostrar sus capacidades intelectuales.

Asimismo, es importante recordar que las relaciones de género y la violencia que se ejerce en contra de las mujeres en el marco de dichas relaciones no se limitan al estudiantado. En relación con los apartados anteriores y con los resultados del estudio coordinado por Martha Patricia Castañeda, Leonardo Olivos y Teresa Ordorika (2013), las estudiantes que participaron en esta investigación compartieron situaciones en las que alumnos y

profesores ejercieron violencia contra profesoras al cuestionar sus capacidades, conocimientos y experiencia en función de su sexo y edad. Igualmente, señalaron que los estudiantes ejercieron violencia contra las profesoras al interrumpirlas durante las clases, cuestionarlas frente al grupo, y establecer dinámicas a partir de las cuales pusieron en duda su autoridad epistémica. A la par, destacaron que algunos compañeros realizaron comentarios en relación a sus cuerpos y, en ocasiones, ejercieron acoso y acoso sexual al intentar establecer contacto con ellas fuera del aula, y al invitarlas a salir con el objetivo de mantener relaciones sexuales. En relación con lo anterior, es importante señalar que presenciar situaciones en las que se ejerce violencia contra otras mujeres también impacta la vida de las estudiantes. Al respecto, cabe destacar que, durante las entrevistas, identifiqué que la violencia ejercida contra las profesoras reproduce la inferiorización de las mujeres respecto al conocimiento, funciona como un recordatorio constante de que la academia no es un espacio para las mujeres, e impulsa la reproducción de las prácticas violentas en las relaciones que se establecen entre estudiantes.

De la misma forma, es importante señalar que la violencia que se ejerce al interior de la Facultad no se limita a las aulas. En ese sentido, se mencionaron tres situaciones en las que las estudiantes fueron testigos del ejercicio de distintos tipos de violencia contra compañeras y profesoras. En el primer caso, se señalaron la sexualización y los comentarios con contenido sexual que un profesor realizó en relación al cuerpo de una alumna en el marco de una conversación personal con un estudiante. En el segundo, se destacaron una serie de situaciones en las que se ejerció violencia económica, patrimonial y laboral contra profesoras que apoyaron las distintas acciones realizadas en el marco de la organización de mujeres al interior de la Facultad. Por último, se mencionaron múltiples casos en los que compañeros realizaban burlas y comentarios sobre el aspecto físico de las estudiantes, recordándoles que en el orden de género el aspecto físico y la posibilidad de ser deseadas por los hombres determina su valor como mujeres.

Por otra parte, en relación con la violencia ejercida en espacios que trascienden la Facultad, las estudiantes compartieron situaciones en las que fueron testigos de casos que implicaban tocamientos y acoso sexual contra compañeras en el Pumabús, acoso sexual en los trayectos que partían de o que tenían como punto de llegada la Facultad, y casos en los que compañeros y amigos ejercieron violencia sexual en contra de compañeras y amigas durante fiestas y reuniones. En relación con la violencia sexual, las alumnas identificaron acoso sexual, tocamientos, sexualización, miradas lascivas, comentarios

sobre los cuerpos de las mujeres, chistes y comentarios sexuales, presión para que exhibieran sus cuerpos desnudos e intentos de violación.

También, señalaron casos en los que compañeros y compañeras ejercieron violencia contra estudiantes activistas, especialmente contra compañeras feministas, a través de críticas, burlas, memes y amenazas en distintos espacios sociodigitales; así como revictimización, burlas y amenazas contra estudiantes que denunciaron a sus agresores a través de dichos medios. Además, en relación con el espacio sociodigital, agregaron haber atestiguado casos en los que compañeros y amigos solicitaron contenido íntimo a otras estudiantes. Por último, destacaron situaciones en las que estudiantes varones ejercieron violencia contra amigas y compañeras en el marco de relaciones de “ligue”, pareja y expareja. De manera particular, las mujeres que colaboraron con la investigación identificaron casos de control, celos, manipulación, violencia emocional y psicológica, acoso, peleas, trasgresión de espacios escolares, violencia sexual, violencia sociodigital y violación de la intimidad, así como casos de violencia física que incluían jalones y golpes.

4.3.3 El reconocimiento de la violencia a través de las denuncias

Aunque la denuncia pública se ha convertido en un mecanismo central para visibilizar la problemática en las universidades, es fundamental señalar que la amplitud de las experiencias que las estudiantes tienen en relación con la violencia abarca las vivencias personales, las situaciones que han atestiguado, las experiencias que otras han compartido a través de conversaciones privadas, y los casos que se han hecho públicos a través de herramientas como los tendedores de denuncia y los escraches. En este sentido, es importante señalar que las denuncias referidas a lo largo de las entrevistas se vinculan de múltiples formas con las experiencias de las mujeres que participaron en esta investigación. En primer lugar, es fundamental mencionar que las denuncias fueron realizadas en el marco de un contexto en el cual las estudiantes sitúan sus experiencias particulares y, en ese aspecto, es pertinente reconocer que ni el contenido ni las personas involucradas en la mayor parte de éstas les son ajenas.

Con relación a lo anterior, me parece necesario señalar que las denuncias públicas comprenden un proceso amplio que implica reconocer y nombrar las experiencias antes de tomar la decisión de compartirlas más allá del círculo cercano de la mujer afectada, ya sea por medio de quejas institucionales o a través de los mecanismos que permiten hacer públicos los casos (Barreto, 2017a, 2017b). Del mismo modo, me parece importante

señalar que, en relación con los procesos de reconocimiento y afirmación del poder masculino, los hombres suelen compartir información relacionada a las situaciones en las que ejercieron violencia con amigos varones y con algunas de sus amigas más cercanas (Segato, 2010). Por esta razón, considero que es conveniente destacar que la mayor parte de las estudiantes que compartieron casos vinculados a las denuncias conocía a los agresores y a las mujeres que los denunciaron como tal, tenía conocimiento de los detalles de los casos por su cercanía con alguna de las partes y, en algunas ocasiones, aportaba elementos a denuncias particulares al reconocer a los hombres señalados como sus agresores.

A propósito de lo anterior, es esencial identificar y mencionar las conductas vinculadas a los tipos de violencia denunciados con el fin de comprender que los casos que se han compartido en los apartados anteriores no son situaciones aisladas, y que los elementos del orden de género que se pueden identificar al interior de las instituciones de educación superior no se reproducen de forma automática, sino que se restauran mediante un repetitivo ciclo de violencia contra las mujeres que permite a los hombres afirmar y asegurar su poder sobre ellas (Segato, 2010: 144).

Así, en relación con la violencia sexual, las estudiantes compartieron casos en los que compañeros y amigos fueron denunciados por acoso y acoso sexual, por compartir contenido sexual sin consentimiento, por coerción sexual, por intento de violación y por violación. De igual forma, señalaron casos de hostigamiento sexual perpetrado por profesores, así como tocamientos y conductas identificadas como abuso sexual perpetradas por compañeros, amigos, profesores y desconocidos. Respecto a la violencia psicológica, compartieron casos en los que compañeros, amigos y profesores fueron denunciados por cuestionar las capacidades intelectuales de las alumnas; por demeritarlas y minimizar su participación en distintos espacios académicos; por tener actitudes y hacer comentarios machistas; por revictimizar a las estudiantes culpabilizándolas por la violencia que se ejerce contra las mujeres y minimizando o negando casos específicos; por manipulación; por ejercer violencia psicológica, verbal y física en el marco de relaciones de pareja y expareja; y por amenazar a las mujeres que los denunciaron a través de un proceso institucional o por medio de alguno de los mecanismos que han sido utilizados en el contexto de la Facultad para denunciar casos de violencia contra las mujeres de manera pública.

Aunque las alumnas no especificaron las acciones que fueron denunciadas en todos los casos que implicaban acoso, destacaron situaciones en las que compañeros y amigos seguían a las denunciadas dentro y fuera de la Facultad, hacían comentarios contra ellas de forma reiterada, las amenazaban, insistían en hacer planes para salir, e intentaban establecer contacto y comunicación cuando se expresaba de múltiples formas y de manera reiterada que éstas no lo deseaban. Con relación a la violencia física, las estudiantes compartieron casos en los que compañeros y compañeras fueron denunciados por ejercer violencia a través de jalones y empujones, así como casos en los que se denunció a compañeros por agresión física y golpes. Asimismo, es importante señalar que debido a la dificultad para abordar ciertos casos, en especial los relacionados a personas denunciadas y denunciadas con las que tenían o tuvieron vínculos particularmente cercanos, la mayoría de las estudiantes indicó conocer más situaciones relacionadas con las denuncias, sin especificar las características o los tipos de violencia que se ejercieron en las mismas.

4. 4 La resistencia de las estudiantes ante el poder masculino

Y al romper esos silencios, al nombrarnos, al descubrir lo oculto, al hacernos presentes, estaremos empezando a definir una realidad que tenga sentido *para nosotras*, que afirme *nuestro ser*, que permita que tanto la profesora como la alumna nos tomemos personal y mutuamente en serio; es decir, que empecemos a hacernos cargo de nuestras vidas – Adrienne Rich (2019c: 177).

[El] encuentro de las estudiantes con el feminismo les permitió dar inteligibilidad a sus malestares, nombrarlos, descubrir que éstos no obedecían a un problema de índole personal, a una falla de su psiquismo, sino que eran síntomas de una inconformidad anidada en el cuerpo que se hacía presente de diversas maneras y que compartían con otras mujeres; inconformidad gestada en el día a día por un sistema de relaciones opresivo y que para resolverla era necesario cambiar las reglas del juego, lo que no podían lograr con la acción solitaria de cada una, sino que se requería de un trabajo colectivo – Araceli Mingo (2020a: 20).

Me parece importante enfatizar que al estudiar la violencia que se ejerce contra las mujeres debemos recordar que, como lo menciona Marcela Lagarde (2015), existen espacios en la vida de éstas que no se caracterizan únicamente por la opresión. En relación con esto, considero fundamental reconocer e identificar las múltiples formas en las que las mujeres resisten, desobedecen y transgreden el poder patriarcal, pues nos permite

pensar en las alternativas que podemos construir ante un poder que se sostiene en la capacidad de crueldad, apropiación, dominación y violencia (Segato, 2018).

Al establecer un vínculo entre el análisis de la violencia contra las mujeres y la resistencia que éstas interponen ante el poder masculino, se abren posibilidades para reconocer que las mujeres son sujetas que responden de múltiples maneras a la violencia y al poder que los hombres ejercen contra ellas. Al mismo tiempo, se visibiliza que la violencia tiene, entre otras características, una intención punitiva y disciplinadora que tiene como principal fin mantener a las mujeres en el lugar subordinado que les ha sido destinado en la jerarquía patriarcal y que, en ese sentido, se ejerce contra las mujeres que intentan salir de dicho lugar a través de la resistencia (Federici, 2010; Foucault, 2016; Lagarde, 2012, 2015, 2018; Martínez, 2019; Mora, 2011; Segato, 2010, 2018).

4. 4. 1 El feminismo

Para Marcela Lagarde, el feminismo es “la respuesta y la acción protagónica de las mujeres [...] para subvertir el poder que las reproduce en la opresión” (2012: 469). En relación con ello, Araceli Mingo ha señalado que el acercamiento de las estudiantes al mismo les ha permitido identificar, nombrar y denunciar la violencia que los hombres ejercen contra las mujeres en distintos ámbitos, entre los cuales destaca el ámbito universitario (2020a). En el caso particular de esta investigación, las estudiantes reconocieron que la aproximación que han tenido a la teoría y al movimiento feminista, las ha llevado a tomar consciencia de la problemática y a cuestionar el impacto de la violencia al interior de la Facultad. En ese sentido, destacaron que las protestas y las denuncias públicas han contribuido a que se reconozcan en las experiencias de sus compañeras y a que, en consecuencia, decidan nombrar y compartir con otras sus propias vivencias en relación con la violencia.

Además, señalaron que, a través de la reflexión, han identificado que existe un vínculo importante entre el pensamiento y la acción derivados del feminismo, y las transformaciones que han construido en lo que respecta a las relaciones y vínculos que establecen con otras mujeres. En ese marco, indicaron que la mayor parte de sus amistades con mujeres están marcadas por el feminismo y que, en consecuencia, existe un trabajo continuo en el cual las estudiantes cuestionan y transforman las maneras en que sus prácticas reproducen el orden genérico con el fin de fortalecer sus relaciones con otras mujeres. Lo anterior no quiere decir que las reflexiones sólo se realizan en torno a las mujeres con quienes éstas construyen vínculos personales, sino que, como lo menciona

Winnie, el feminismo otorga y permite construir herramientas a través de las cuales las mujeres cuestionan el orden patriarcal:

También porque cuando entré a la Facultad, sí, o sea como que me empecé además como a informar, a leer como acerca del feminismo [...], y como que siento que sí empecé a ver a las mujeres de manera distinta. O sea, como que, no sé, como que todos estos principios de sororidad, de la desigualdad que comenzabas a notar, como [cuando] lees algo y luego ya no puedes dejar de verlo porque ya lo ves como en todas partes, eh, pues me empezó a hacer mucho sentido ¿no? Y sí, como que creo que ya empecé a ver a las mujeres de manera como súper, súper, súper diferente (fragmento de la entrevista).

En relación con lo anterior, es importante destacar que a través de sus testimonios las estudiantes indicaron que, además de ofrecer pistas para identificar que el orden de género se construye a partir de la opresión y la violencia contra las mujeres, el feminismo les permitió reconocer que la condición genérica no es algo natural y que, en ese sentido, puede ser transformada. Al respecto, Daniela y María compartieron lo siguiente:

Entonces sí, sí es como esa parte de, de ver la luz al final del túnel, de pensar que tenemos como más conciencia de lo que está pasando, de lo que nos ocurre a nosotras como mujeres, y de tratar de, de dejar de normalizarlo porque pues al final [...] no nacimos siendo feministas, no nacimos conociendo teoría, no nacimos conociendo muchas cosas ¿no? Entonces el cuestionarte a ti misma, el cuestionar lo que sucede, pues sí te da como un poco de esperanza hacia el futuro (fragmento de la entrevista con Daniela).

[Mi experiencia con el feminismo] al inicio fue muy, pues es casi, casi como que un despertar ¿no? Y entonces se siente chido de cierta forma ¿no?, o sea porque es como aprender algo nuevo y aprender que puede que las cosas que te han hecho sufrir o como experiencias malas que tú has tenido no tienen por qué ser así, y que tú tienes una mano en ese cambio ¿no?, que tú puedes hacer algo. Entonces pues al principio es como muy, pues muy empoderador (fragmento de la entrevista con María).

4. 4. 2 Las redes de apoyo y los espacios seguros

De acuerdo con Lagarde, la resistencia permite que se inicien los procesos a través de los cuales las mujeres construyen su libertad, sin embargo, la antropóloga especifica que construir autonomía requiere “la creación de experiencias vitales positivas para las mismas mujeres” (1998, 2015: 587). En ese sentido, el análisis indicó que, además de los

distintos mecanismos de protesta utilizados por las estudiantes al interior de las instalaciones universitarias, es importante tomar en cuenta el trabajo que las mujeres han realizado con el objetivo de conformar y sostener redes de cuidado y apoyo en el marco de la Facultad. Como lo señala Mingo (2020a), las estudiantes han construido espacios que remiten a los grupos de autoconciencia feminista, a través de los cuales se crean momentos de reflexión y denuncia. Sin embargo, es necesario destacar que los espacios de mujeres que las estudiantes han creado a lo largo de los últimos años también responden a sus necesidades vitales.

Por una parte, las mujeres que participaron en la investigación señalaron que las redes de apoyo se han conformado con el propósito de compartir y escuchar las experiencias de las estudiantes en relación con la violencia, así como con el objetivo de acompañar los procesos de denuncia y establecer estrategias de cuidado colectivo en relación con casos específicos. No obstante, los testimonios de las estudiantes recalcaron que la creación de dichas redes permite reconocer la importancia de las relaciones entre mujeres, la fuerza que éstas representan cuando se reúnen, y las múltiples acciones que pueden llevar a cabo para establecer vínculos encaminados a construir un mundo distinto para ellas. A través de la creación de colectivas, de grupos de Facebook y WhatsApp, así como de espacios en los que se realizan talleres, trueques y bazares, las estudiantes conforman y mantienen redes de apoyo que trascienden la coyuntura de la movilización feminista al interior de la Universidad.

En un sentido similar, el análisis me permitió identificar que la construcción de lo que ellas denominan espacios seguros, se realiza de forma cotidiana desde distintos frentes. De acuerdo con las estudiantes, las mujeres procuran que los espacios que ocupan de forma física y virtual tengan condiciones que permitan generar un ambiente en el cual otras mujeres se sientan seguras para compartir sentires, saberes y experiencias. Por lo general, hicieron referencia a espacios, contruidos por y para mujeres, en los cuales las estudiantes entablan conversaciones, realizan actividades y comparten sus experiencias en relación con la violencia y con las situaciones que ocurren en sus vidas de manera cotidiana. En lo que respecta a los espacios que construyen con sus pares, destacaron los momentos que reservan para convivir con amigas y compañeras lejos de la mirada masculina, así como el uso que dan a espacios particulares de las redes sociodigitales en los que solo interactúan con mujeres.

Por otra parte, en lo que concierne a los espacios académicos, las estudiantes reconocieron la importancia de los espacios que son destinados a generar reflexiones que contribuyan a comprender la condición genérica de las mujeres. Como lo señalaron, las clases guiadas por el enfoque feminista o la perspectiva de género cuentan con una matrícula mayoritariamente femenina, lo que, según su experiencia, ha permitido que se genere un ambiente de cuidado, apoyo y respeto que trasciende el aula y genera un impacto en las relaciones que las mujeres establecen fuera de la misma. Asimismo, las estudiantes enfatizaron la importancia de las múltiples formas en las que las profesoras generan espacios de contención, acompañamiento y resistencia ante la violencia contra las mujeres y el poder patriarcal. De manera particular, destacaron las experiencias que tuvieron en clases en las que las profesoras incluían textos de autoras en el plan de estudios, abordaban temas vinculados al feminismo en las materias que no los consideraban, reconocían la autoridad epistémica de las mujeres, y ayudaban a sobrellevar las dinámicas de competencia entre mujeres a través de sostener y demostrar que existen otras formas en las que éstas pueden relacionarse.

4. 4. 3 La transformación de las relaciones entre mujeres

Como mencioné en el apartado correspondiente al análisis de las relaciones que las mujeres mantienen al interior de la FCPyS, las alumnas identificaron que los vínculos que construyen con sus pares genéricos desafían el orden patriarcal al poner en el centro el cuidado, el compromiso, la confianza, el cariño y la reciprocidad. Sin embargo, es necesario señalar que las estudiantes son críticas en torno a las relaciones que establecen con otras mujeres, pues reconocen su posición al interior de la jerarquía patriarcal y los múltiples factores que, en ese sentido, permiten e impulsan la escisión de las mujeres en el contexto particular de la entidad académica (Lagarde, 2012, 2015).

En relación con lo anterior, al interpretar sus experiencias, las mujeres que participaron en esta investigación resaltaron que la transformación de las relaciones que mantienen con sus compañeras implica un proceso que se construye a través del constante cuestionamiento de los elementos que contribuyen a reproducir la posición de las mujeres en el orden genérico, lo que posibilita que resignifiquen y redefinan las relaciones que construyen con otras mujeres dentro y fuera de la Facultad. En ese sentido, la mayor parte de las estudiantes identificó que la principal estrategia de resistencia al orden patriarcal, así como la principal acción que permite iniciar el camino a la construcción de la

autonomía, consiste en priorizar a las mujeres y en apostar a la construcción de un orden social que no implique la opresión y la dominación sobre las y los demás:

Supongo que sí, o sea, justo como porque se tejen estas relaciones jerárquicas de poder dentro de la sociedad y por ende en la Facultad ¿no?, pues también se tejen estas relaciones de solidaridad, sororidad, aunque tal vez no le poníamos ese nombre, pero como que ya teníamos esta idea de que estar con mujeres o relacionarse con mujeres es diferente, y a raíz del tiempo como que, al menos yo, he tratado de construir espacios seguros con las mujeres con las que me rodeo. Entonces, sí, considero que nos tratamos diferente, y creo que tiene que ver justo con lo que te decía al inicio, de los cuidados ¿no?, que nos damos, y como el compromiso que le echamos a la amistad (fragmento de la entrevista con Karla).

La forma en la que me relaciono con mujeres ahora es como muy diferente y siempre trato de que nada, o sea que ninguna relación con ningún vato, sea amistosa, sexoafectiva o del tipo que sea, sea más fuerte que mis relaciones con las mujeres (fragmento de la entrevista con Karla).

Finalmente, me parece pertinente retomar las palabras de Adrienne Rich:

Cuando estamos total y apasionadamente entregadas al trabajo y la acción y la comunicación con otras mujeres y a favor de las mujeres, la idea de «detracer energías de los hombres» se vuelve irrelevante; ya estamos haciendo circular la energía entre nosotras. [...] Nuestra tarea ha de ser ampliar continuamente el significado de nuestro amor a las mujeres (2019b: 165-166).

CONCLUSIONES

La construcción de este documento implicó un proceso largo y complejo que impactó mi vida personal y profesional de múltiples maneras. La violencia contra las mujeres atraviesa la vida de todas y en ese sentido, la investigación me confrontó con situaciones y emociones que no pude predecir y que muchas veces no supe gestionar. Mi experiencia personal en relación con la violencia, así como mi posición en el sistema patriarcal, marcaron cada parte del proceso a partir del cual problematicé y estudié la violencia que se ejerce contra las mujeres en el contexto particular de la institución académica en la que me formé como socióloga. Así, en relación con las reflexiones feministas en torno a la dimensión metodológica de la investigación social, me parece importante presentar las

conclusiones de esta investigación a partir de situarme y compartir los intereses, ideas, emociones, intuiciones y dudas que me acompañaron a lo largo de dicho proceso.

Como lo mencioné en la introducción, mi interés por estudiar la problemática de la violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior surgió a partir de mi experiencia como estudiante en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, misma que me permitió reconocer diversas situaciones que me llevaron a formular preguntas en relación con la violencia como fenómeno social. Durante los seminarios de titulación que nos invitaban a comenzar a formular los proyectos de investigación que emprenderíamos con el objetivo de obtener el título como licenciadas y licenciados en Sociología, inicié una búsqueda de información que tenía como fin problematizar la identidad de las mujeres que realizaban activismo feminista al interior de la Facultad. Sin embargo, el acompañamiento y la lectura de quienes compartían conmigo ese espacio, así como el evidente recrudecimiento de la violencia contra las mujeres, dentro y fuera de la Universidad, acompañado del fortalecimiento de la organización política entre mujeres que reclamaban la atención de los casos y la erradicación de la violencia ejercida contra las mujeres en la institución académica y el país, posibilitaron que mi mirada se concentrara en la violencia.

A partir de ese momento, inicié un proceso de búsqueda de información que me permitiera contextualizar la problemática en la UNAM y conocer las propuestas teórico-metodológicas que se habían construido desde distintas disciplinas ubicadas en el marco de las ciencias sociales, con el objetivo de encontrar pistas que me ayudaran a plantear un problema de investigación y a acotar los objetivos de acuerdo con mis intereses, mis capacidades y con los recursos que tenía disponibles en ese momento. A la par, gracias a las profesoras e investigadoras que me acompañaron y me permitieron participar en clases, discusiones, seminarios y proyectos de investigación que otorgaban un lugar importante a las reflexiones teóricas, metodológicas y éticas en relación con el estudio de la violencia, comencé a leer y discutir, junto a compañeras y compañeros, las propuestas de científicos sociales que me permitieron reconocer que existe una multiplicidad de enfoques a través de los cuáles podemos aproximarnos al estudio de la violencia.

Durante mis primeros acercamientos al estudio de este fenómeno, distinguí dos elementos que llamaron mi atención y que me permitieron reconocer, de manera más clara, que la producción de conocimiento es una actividad social y política. En primer lugar, noté un sesgo particular en la elección de los textos a los que solíamos recurrir para conocer las

distintas formas en las que podíamos abordar el tema de la violencia, pues la mayor parte de éstos favorecía la mirada de científicos sociales y, por lo general, omitía propuestas elaboradas por mujeres que se desarrollaban en los mismos campos del conocimiento. En segundo lugar, advertí que las propuestas teóricas de la mayor parte de los autores se desarrollaban a partir de enfoques que priorizaban distintos niveles de análisis, entre los cuales destacaban las aproximaciones a la dimensión estructural e interaccional de la violencia, así como las reflexiones que buscaban articular ambos niveles.

A partir de lo anterior, decidí reorientar la búsqueda de literatura relacionada con el estudio social y sociológico de la violencia con el fin de conocer propuestas elaboradas por mujeres, identificar las diferencias entre éstas y los textos que había revisado hasta ese momento, e intentar articular los niveles de análisis que toman en cuenta la estructura y el impacto que ésta tiene en las relaciones sociales. De esta manera, comencé a interesarme en las reflexiones que relacionaban la violencia al poder y que, a su vez, consideraban las particularidades del ejercicio de la violencia contra las mujeres. En consecuencia, el objetivo de la investigación consistió en analizar la forma en la que la violencia se vive, produce y reproduce en las instituciones de educación superior, a partir de las relaciones de género que se establecen entre las y los estudiantes de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

En el transcurso de los primeros meses que dediqué a afinar la búsqueda de propuestas para abordar el problema particular de la violencia contra las mujeres, realicé una primera lectura de gran parte de los textos que me permitieron redactar el primer capítulo de este documento. Así, a partir de las ideas elaboradas por las antropólogas Marcela Lagarde y Rita Segato, formulé una hipótesis que sugería que, al encontrar resistencias al ejercicio del poder masculino, los hombres y sus instituciones establecen prácticas violentas contra las mujeres con el objetivo de restaurar y mantener el orden patriarcal. En ese sentido, al considerar que la Universidad es una institución que reproduce dicho orden, mi interés se centraba en conocer la experiencia de las mujeres estudiantes en torno a las relaciones genéricas y el establecimiento y reproducción del orden de género en el contexto de esta entidad académica.

Con la finalidad de alcanzar el objetivo de la investigación, recurrí a la teoría feminista para proponer un acercamiento metodológico que me permitiera analizar la experiencia de las estudiantes de la Facultad a partir de vincular los elementos teóricos que presenté en el primer capítulo y la información que recuperé a través de la revisión bibliográfica y

documental que expuse en el segundo. De esta manera, planifiqué y conduje entrevistas semiestructuradas con estudiantes de las distintas carreras que se imparten en la Facultad. El análisis de dichas entrevistas me permitió conocer algunos de los elementos que conforman el orden de género en esta entidad académica, caracterizar las relaciones de género que se establecen entre las y los estudiantes, conocer las experiencias de las alumnas en relación con la violencia, e identificar la resistencia que oponen ante el poder patriarcal.

En ese sentido, las propuestas de las autoras que me acompañaron y guiaron durante el proceso de investigación, así como el análisis de las experiencias de las estudiantes, me permitieron comprender que a pesar de la importancia que implica reconocer que la violencia contra las mujeres tiene una dimensión estructural que permite establecer y reproducir un orden social que se basa en la dominación y la opresión de los hombres sobre éstas, es necesario tomar en cuenta que dicho orden requiere que el poder y la violencia sean ejercidos en el marco de relaciones específicas. Al respecto, resulta relevante destacar que, en el caso de las instituciones de educación superior, las relaciones de género permiten que los estudiantes reconozcan y afirmen su poder, especialmente en los ámbitos de la sexualidad y el intelecto, a través de múltiples mecanismos entre los cuales destaca la violencia.

De esta manera, al relacionar las propuestas de Lagarde y Segato desde una mirada sociológica, el análisis demostró la importancia de resaltar que la violencia contra las mujeres se ejerce en el marco de relaciones de poder que permiten imponer, reproducir y confirmar las posiciones particulares de las y los estudiantes en el orden genérico. Con base en lo anterior, identifiqué que, en la Facultad, las prácticas violentas posibilitan reconocer y afirmar la posición de los varones en relación con el conocimiento, la sexualidad, la participación política y la violencia. Al mismo tiempo, permiten colocar a las mujeres en una posición inferior y subordinada en relación con dichos elementos, así como definir las y reproducirlas como lo que Marcela Lagarde denomina seres-para-otros.

A lo largo de nuestros encuentros, las estudiantes que colaboraron en esta investigación compartieron situaciones en las que compañeros, amigos, parejas, exparejas, “ligues”, profesores, investigadores, autoridades y desconocidos ejercieron violencia contra ellas y contra otras mujeres en múltiples espacios y momentos. Considerar la dimensión espacial de la violencia, posibilitó reconocer que, como lo sugiere el sociólogo Pablo di Napoli, las instituciones educativas representan el ámbito de referencia de las interacciones

violentas que involucran a las y los estudiantes. Asimismo, tomar en cuenta su dimensión emocional, me permitió identificar las distintas maneras en las que la violencia afecta la vida personal, académica y profesional de las mujeres que forman parte de dicha entidad.

En correspondencia con las investigaciones que consulté para la elaboración de este trabajo, el análisis indicó que la experiencia de las mujeres en las instituciones educativas está profundamente marcada por la violencia. Así, en relación con la aproximación teórica de esta tesis, identifiqué elementos que me permitieron comprobar que las instituciones de educación superior son instituciones patriarcales que se fundan y sostienen a partir de la violencia que permite construir y reproducir las jerarquías que atribuyen a los hombres la capacidad de conocer y dominar, y a las mujeres la condición de ser de otros y para otros. En ese marco, es posible reconocer que el ingreso de las mujeres a los espacios dedicados a la construcción, difusión y enseñanza del conocimiento implica un cuestionamiento y desafío a las características y cualidades que el orden genérico les ha asignado y, en consecuencia, que existe un ejercicio sistemático de la violencia contra las mujeres al interior de dichas instituciones.

Desde mi perspectiva, resulta relevante explorar la resistencia que las personas, en este caso las mujeres, interponen ante el poder. Identificar las formas en las que las estudiantes resisten, desobedecen y transgreden el poder patriarcal, nos permite reconocer que las mujeres son sujetas que responden de múltiples maneras al poder y a la violencia que los hombres y sus instituciones ejercen contra ellas. De igual forma, posibilita que nos aproximemos al estudio de este fenómeno a partir de considerar que la violencia tiene una intención punitiva y disciplinadora que está estrechamente vinculada a la dimensión normativa del contenido genérico que define la situación de los hombres y las mujeres en contextos específicos.

A la luz del análisis, me parece factible afirmar que la violencia que los hombres ejercen contra las mujeres en las instituciones de educación superior hace posible que su autoridad epistémica sea cuestionada, minimizada y, muchas veces, negada. De esta manera, la violencia reproduce la idea que atribuye a las mujeres una supuesta inferioridad intelectual y, en consecuencia, provoca que se cuestione el papel y la importancia que éstas tienen en los espacios académicos. Asimismo, el carácter sexual de gran parte de las prácticas violentas, indica que la violencia permite definir a las mujeres como cuerpo-para-otros. En ese sentido, el ejercicio de la violencia enfatiza que los hombres pueden definir, controlar, apropiarse y hacer uso de las cualidades, las vidas y los cuerpos de las

mujeres en todos los espacios, incluyendo la Universidad. Y, simultáneamente, nos permite constatar que, como lo sugiere Lagarde, la condición genérica de la mujer se define en función de ser para los otros.

Así, en relación con las propuestas teóricas de Segato y Lagarde, la principal conclusión de esta investigación consistió en reconocer que la violencia contra las mujeres se ejerce como un mandato que exige a los hombres imponer, restaurar y mantener su posición en el orden genérico a través de relaciones de poder que se caracterizan por la dominación, la opresión y la violencia contra las mismas. En ese marco, me parece pertinente señalar que, al analizar la violencia como ordenador y disciplinador social, el proyecto me permitió establecer un puente entre las perspectivas sociológicas que dirigen su atención a la dimensión estructural de la violencia y aquellas que se concentran en las interacciones a través de las cuales ésta es ejercida. Por una parte, el análisis me proporcionó la información a partir de la cual comprobé que la violencia contra las mujeres es un elemento indispensable para lograr el establecimiento y la reproducción del orden patriarcal al interior de las instituciones educativas. Por otra, me dio herramientas para caracterizar las relaciones genéricas que se establecen entre las y los estudiantes, así como para identificar las distintas situaciones en las que los varones ejercen violencia contra ellas, y las múltiples formas en las que éstas interpretan y responden a la misma.

Sin embargo, considero que es necesario reconocer que, al comprender la violencia contra las mujeres como aquella que se expresa en las relaciones asimétricas de poder que dan forma al orden patriarcal, podemos correr el riesgo de olvidar que la vida de las mujeres se encuentra atravesada por múltiples sistemas de opresión y que, en ese sentido, la forma en la que la violencia afecta a las estudiantes depende de sus situaciones particulares. En función de ello, me parece fundamental explicitar que, al no destacar los elementos que me hubieran permitido enfatizar que la experiencia de la violencia se relaciona a la situación genérica de las mujeres, la investigación presenta límites importantes en lo que respecta al papel que el clasismo, el racismo, el colonialismo y otros sistemas de opresión tienen en los procesos que establecen y reproducen jerarquías particulares en los espacios educativos. Si bien, esto se debe a que toda investigación debe ser acotada en relación con los intereses, el tiempo, los recursos y las condiciones en las que se construye, es importante asumir que la posición que ocupó en dichos sistemas restringe mi mirada de múltiples formas, y destacar que esto no justifica los sesgos que caracterizan este proyecto.

Además, es pertinente señalar que las condiciones en las que planifiqué y desarrollé las entrevistas que me permitieron conocer las experiencias de las estudiantes en relación con el género y la violencia, limitaron el alcance de la investigación en muchos aspectos. En ese sentido, identifiqué que el método a partir del cual decidí reunir la información que analicé en el cuarto capítulo, restringió las posibilidades que tuve para estudiar las interacciones violentas entre las y los estudiantes. Gran parte de las autoras que desarrollaron las investigaciones que revisé a lo largo de la construcción de esta tesis, sugieren que además de los distintos enfoques teóricos que se han propuesto para analizar el fenómeno de la violencia, el uso de métodos que nos permitan aproximarnos a sus múltiples aristas hace posible entender que la problemática asociada a la misma es compleja y no puede comprenderse a partir de un único acercamiento o una sola perspectiva. Así, a pesar de la valiosa información que las estudiantes compartieron conmigo a través de las entrevistas, me parece pertinente destacar que el contexto de la contingencia sanitaria por COVID 19 supuso una serie de obstáculos que afectaron la forma en la cual contacté a las mujeres que colaboraron en la investigación, el nivel de confianza que pudimos establecer en los encuentros que compartimos, las condiciones en las que dichos encuentros se llevaron a cabo, el acercamiento que procuré realizar con los estudiantes varones, así como la observación que había contemplado llevar a cabo en las instalaciones de la Facultad durante los primeros meses que dediqué a construir el proyecto de investigación.

Con relación a lo anterior, es conveniente explicitar que todas las mujeres que participaron en las entrevistas tenían algún tipo de acercamiento al feminismo y, debido a los criterios de selección, contaban con información que les permitía situar sus propias experiencias en un contexto marcado por la movilización y la organización política de mujeres al interior de la Universidad. Aunque esto podría indicar que los testimonios de las estudiantes tienen un sesgo que deriva de su acercamiento a las reflexiones y el activismo feministas, es importante recordar que, como lo mencionan Chandra Talpade Mohanty, Shari Stone-Mediatore y Valeria Fernández, la narración que las mujeres hacen de sus propias experiencias implica una reinterpretación deliberada y estratégica. En el caso de esta investigación, las condiciones que caracterizaron el trabajo de campo hicieron evidente que reconocer y compartir las experiencias que las mujeres viven en relación con la violencia, implica múltiples procesos que requieren elementos que permitan generar un ambiente de confianza en el cual puedan abordarse situaciones que

afectan de distintas maneras a quienes las han vivido. Al respecto, es importante señalar que, debido a la dificultad que representa reconocer y narrar las experiencias relacionadas con la violencia, la mayor parte de las situaciones que fueron descritas a lo largo de las entrevistas se situaba en espacios como las aulas, los bares y las fiestas, y enfatizaban las prácticas violentas ejercidas por sujetos con quienes las estudiantes compartían vínculos académicos.

En ese aspecto, considero que las condiciones en las que llevé a cabo el levantamiento de la información limitaron las posibilidades que otros métodos, como la observación etnográfica y la búsqueda de múltiples encuentros con las estudiantes que participaron en la investigación, hubieran podido ofrecer en relación con el acercamiento a las experiencias que involucraban interacciones entre estudiantes que compartían vínculos personales que las alumnas consideraban particularmente importantes. No obstante, es necesario destacar que las emociones implicadas en los procesos a través de los cuales reconocemos, interpretamos y compartimos nuestras experiencias en relación con la violencia, impactan nuestras vidas de múltiples maneras. A propósito, considero que tomar en cuenta las emociones de las estudiantes, me permitió dar cuenta de las distintas formas en las que la violencia afectó y continúa afectando sus vidas personales, académicas y profesionales. Sin embargo, debo reconocer que la forma en la que decidí aproximarme a las emociones, así como la atención que les concedí durante las entrevistas, limitaron el análisis que logré realizar en torno al impacto que la configuración de las emociones tiene en la reproducción y el mantenimiento de los sistemas de opresión.

Lo anterior está directamente vinculado a mi experiencia personal en relación con la violencia, y a las múltiples dificultades con las que me enfrenté al reconocerme en las narraciones de las estudiantes. En correspondencia con el tercer capítulo de este documento, así como con el párrafo que inicia las conclusiones presentadas en este apartado, me parece importante compartir que mi acercamiento al feminismo y al estudio de la violencia contra las mujeres trajo consigo reflexiones que detonaron procesos que impactaron mi vida en múltiples sentidos. Incluir la dimensión espacial en el análisis de la violencia, me permitió reconocer y resaltar que la violencia que se ejerce contra las mujeres tiene consecuencias que trascienden el marco en el cual podemos situar las prácticas concretas. En ese sentido, es importante señalar que la investigación que presento en este documento inició en un momento de mi vida en el que tuve la necesidad

de reconocer y enfrentar la violencia que hombres con quienes compartía vínculos fuera de la Universidad ejercieron contra mí y contra otras mujeres.

El impacto que la violencia causó en mi vida afectó los distintos procesos que me permitieron construir esta investigación. El enojo, el miedo, la tristeza, la ansiedad y la depresión lograron paralizarme, lo que ocasionó que durante distintos periodos abandonara el proyecto de forma indefinida. Aunque eventualmente comprendí que existen horizontes en los cuales la violencia no afecta la vida de las mujeres de la misma forma en que lo hace en el sistema patriarcal, durante los primeros años que dediqué a leer, ver, escuchar y procesar la información ofrecida por los textos, los medios de comunicación, las protestas, las conversaciones con otras y mis propias vivencias, me sentí rebasada por la dimensión de la problemática, lo cual contribuyó al deterioro de mi salud física y mental. Además de retrasar la elaboración de la investigación y la escritura de este texto, considero que una de las consecuencias que derivaron de lo anterior condujo a que, de manera inconsciente, decidiera establecer un límite en relación con el análisis de la dimensión emocional de la experiencia de las estudiantes, pues el acercamiento a dicha dimensión me enfrentaba a mis propias emociones y, en ese momento, no contaba con las herramientas necesarias para procesarlas asegurando que mi prioridad fuera cuidar de mi salud mental.

Asimismo, me parece conveniente destacar que, a pesar de que la revisión bibliográfica y el análisis de las entrevistas me permitieron comprender que la violencia que se ejerce contra las mujeres en las instituciones educativas impacta de forma negativa la percepción que éstas construyen en relación con el derecho y la capacidad que tienen para conocer, identifiqué que la duda, la inseguridad, la desconfianza y la frustración me acompañaron en cada paso del proceso de investigación. Lo anterior se encuentra directamente relacionado con los resultados presentados en el cuarto capítulo, pues logré distinguir que la violencia que los estudiantes y profesores ejercieron contra mí y contra otras mujeres durante mi tránsito por dichas instituciones, había marcado profundamente la percepción que construí en relación con mi propia capacidad para conocer. En correspondencia con lo anterior, advertí que las decisiones que tomé a lo largo de la construcción del proyecto, desde la elección de textos hasta la escritura de estas palabras, estuvieron atravesadas por ideas y emociones que reforzaban los argumentos que cuestionan, minimizan y niegan nuestra autoridad epistémica.

Durante el proceso de búsqueda y revisión de propuestas que abordaran el estudio sociológico de la violencia, noté que los textos con mayor divulgación y reconocimiento habían sido escritos por científicos sociales que no consideraban de manera particular la problemática de la violencia vinculada al orden patriarcal. En relación con la información presentada en esta tesis, me parece relevante señalar que rastrear y recuperar las propuestas de autoras como Marcela Lagarde y Rita Segato, implicó retos que fueron difíciles de reconocer y dimensionar. Me di cuenta de que al inicio del proyecto consideraba no tener la capacidad ni las herramientas para comprender los planteamientos expuestos por los autores que había tenido la oportunidad de leer hasta ese momento. Además, en ese punto pensaba que, para ser válida, mi aproximación teórica debía incluir propuestas elaboradas por científicos reconocidos en el campo de la sociología y, en ese sentido, continué buscando referentes en los autores que eran mencionados en gran parte de la bibliografía que había revisado durante los primeros meses de la búsqueda de literatura relacionada con el tema.

En ese sentido, considero que, debido a las condiciones en las que construí este proyecto, enfrenté dificultades para trazar un camino que me permitiera encontrar textos que presentaran propuestas elaboradas por mujeres sociólogas en relación con el estudio de la violencia. Lo anterior no significa que éstos no existan, sino que la minimización e invisibilización del trabajo académico de las mujeres contribuye a reproducir las jerarquías que otorgan la legitimidad del conocimiento a los hombres, lo que tiene como consecuencia que sus ideas y planteamientos tengan mayor difusión y reconocimiento. Asimismo, cabe señalar que aunque muchos sociólogos han construido abordajes que brindan herramientas para analizar la violencia desde múltiples enfoques, el acercamiento que realicé a algunas de sus propuestas me generaba incomodidad, lo cual se vinculaba a la omisión del reconocimiento de la relación que existe entre el poder y la violencia, así como al énfasis desmedido que algunos de ellos colocaban en la responsabilidad que las mujeres tienen en el establecimiento y la reproducción del sistema patriarcal.

Con relación a lo anterior, me parece importante mencionar que aproximarme al estudio de la violencia a partir de las propuestas de Lagarde y Segato, me proporcionó herramientas que no logré distinguir en la revisión bibliográfica que había realizado hasta ese momento. Las ideas de las antropólogas me permitieron considerar la dimensión estructural de la violencia contra las mujeres y, al mismo tiempo, resaltar que ésta es ejercida por sujetos particulares en el marco de relaciones de poder. Asimismo, aportaron

elementos que me ayudaron a realizar un acercamiento a las formas en las que la violencia impacta la subjetividad y la vida de las mujeres al interior de las instituciones educativas. En ese marco, considero que la lectura sociológica de las propuestas teóricas de ambas autoras hace evidente que analizar la violencia como un ordenador y disciplinador social nos permite comenzar a construir puentes entre los distintos enfoques que estudian el fenómeno de la violencia desde las ciencias sociales.

La investigación que presento en esta tesis permitió que me aproximara a la problemática de la violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior a partir de analizar las relaciones de género que se establecen entre las y los estudiantes en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. A pesar de los múltiples límites y obstáculos que caracterizaron los distintos momentos que conformaron esta investigación, me parece que la construcción de este proyecto me permitió reconocer y resaltar que todas las relaciones que se establecen al interior de las instituciones educativas tienen dimensiones que se vinculan con distintas jerarquías de poder y, en ese sentido, que es pertinente situar el estudio de la violencia en el marco de las relaciones de poder que se construyen entre sujetos marcados por diferenciales jerárquicos que asignan y exigen cualidades y características que permiten imponer y reproducir sistemas de opresión. Al respecto, considero necesario recalcar que la violencia no se ejerce en el vacío y que, en relación con ello, es conveniente que los estudios relacionados a esta problemática reconozcan la existencia de las distintas dimensiones que la conforman, sin olvidar que todas las aproximaciones al fenómeno de la violencia tienen límites y que, en ese sentido, es fundamental seguir reflexionando y construyendo conocimiento desde distintos enfoques y perspectivas.

A partir de lo anterior, reitero que los procesos que sintetice en este documento tienen sesgos que responden a mi posición en el orden patriarcal, a mi experiencia personal en relación con la violencia, a mis intereses personales y académicos, a la posición que ocupó en las jerarquías que configuran otros sistemas de opresión, así como a los múltiples obstáculos que enfrenté a lo largo de los años que me tomó realizar la investigación. Sin embargo, pienso que las ideas que recuperé a lo largo del texto ofrecen posibilidades para continuar investigando el fenómeno de la violencia contra las mujeres en el marco de las instituciones de educación superior. Considero que estudiar en el campo de las ciencias sociales nos invita a cuestionarnos todo constantemente. En ese sentido, al reconocer que es importante continuar elaborando preguntas en relación con la violencia y el orden de

género, me parece conveniente compartir algunos de los caminos que los aportes, los límites y los cuestionamientos que surgieron de esta investigación, pueden abrir en torno al estudio social y sociológico de la violencia contra las mujeres.

En primer lugar, considero que es necesario rastrear los trabajos de mujeres sociólogas que se han acercado al estudio de la violencia, pues como señalo en el tercer capítulo, el conocimiento no se produce desde una posición neutral. Las preguntas, las reflexiones, las propuestas y los aportes que las sociólogas han realizado al estudio de la violencia como fenómeno social pueden ofrecernos puntos de vista que parten de su posición en la sociedad, y que tienen la capacidad de abrir caminos que no han sido considerados en la literatura producida por varones. Asimismo, me parece importante preguntarnos cuáles son los mecanismos que permiten minimizar, invalidar y ocultar el trabajo de las mujeres en las instituciones académicas; qué esfuerzos se necesitan para poder construir una genealogía del pensamiento de las científicas sociales que han estudiado la violencia; y qué caminos podemos seguir para recuperar sus aportes en nuestra práctica profesional.

En segundo lugar, es necesario destacar que cada entidad y dependencia universitaria tiene especificidades que deben ser tomadas en cuenta con el fin de comprender y enfrentar la problemática en sus contextos particulares. Aunque existe una amplia producción académica en relación con los distintos elementos que permiten reproducir el orden patriarcal al interior de las instituciones de educación superior, me parece relevante seguir realizando investigaciones que nos permitan conocer las múltiples formas en las que las instituciones educativas establecen referentes que definen a las y los estudiantes en relación con su condición genérica, así como las maneras en las que contribuyen a crear y mantener un ambiente hostil para las mujeres. Al reconocer que existen múltiples aproximaciones al estudio de la violencia contra las mujeres, y que la violencia es un fenómeno complejo que no ocurre de la misma manera en todos los contextos, resultaría conveniente analizar las particularidades que caracterizan la problemática en los distintos espacios que conforman la Universidad.

En tercer lugar, me parece importante resaltar que, al considerar que la violencia tiene una dimensión relacional, resulta imprescindible reconocer que la violencia contra las mujeres es ejercida en el marco de relaciones de poder que remiten a una jerarquía particular. En ese sentido, considero que es necesario reconocer que el estudio de la violencia debe tomar en cuenta a los agresores. Lo anterior no significa que las investigaciones deban centrarse en los mismos, sino que no es posible ignorar el papel

que los varones tienen en el ejercicio de la violencia y en el establecimiento y la reproducción del sistema patriarcal. Al respecto, me parece que sería pertinente realizar un análisis de las distintas formas en las que las investigaciones que han centrado su atención en los varones, la masculinidad y la violencia de género en las instituciones de educación superior, han abordado la problemática, con el objetivo de continuar construyendo conocimiento en relación con la responsabilidad que los hombres tienen respecto al problema de la violencia ejercida contra las mujeres.

Asimismo, al tomar en cuenta mi experiencia, así como las reflexiones que la socióloga Marcela Meneses ha elaborado en torno al trabajo de investigación realizado con victimarios, considero que es crucial prestar atención a la dimensión metodológica que se vincula a la importancia que tiene, y a los retos que supone, investigar a los sujetos que son identificados como agresores. Con lo anterior, pretendo hacer referencia a los múltiples acercamientos que las mujeres y los hombres que realizan actividades académicas o laborales en el marco de las instituciones educativas tienen con los varones que ejercen o ejercieron violencia. El encuentro que mantuve con el estudiante que participó en las entrevistas tuvo características que consideré incluir en el apartado metodológico y en el análisis de las mismas. Sin embargo, me pareció que, debido a las condiciones en las que realicé el trabajo de campo, profundizar en los elementos que me hicieron sentir incómoda e insegura podía provocar una respuesta agresiva por parte del estudiante, así como poner en riesgo a la mujer a través de la cual pude contactarlo.

Al respecto, considero que es importante formular preguntas que aborden las múltiples implicaciones que conlleva trabajar con hombres que ejercieron violencia contra una o múltiples mujeres en el marco de las instituciones educativas. En relación con mi experiencia personal y profesional, así como con las experiencias que otras y otros han compartido conmigo en distintos espacios, me parece relevante hacer preguntas que nos permitan conocer el impacto que el contacto con los casos, y con las personas involucradas en ellos, tiene en las personas que atienden, investigan o se aproximan a la problemática. En ese sentido, es posible generar reflexiones en torno a las estrategias que podemos construir y poner en marcha con el objetivo de salvaguardar la seguridad de quienes se aproximan al estudio de la violencia y quienes participan en la atención de los casos, así como a las condiciones en las que dichos procesos se llevan a cabo. Además, me parece oportuno realizar preguntas en torno a las intenciones que guían las distintas aproximaciones, pues éstas determinan el tipo de acercamiento que se realizará con los

varones y las explicaciones que se construirán a partir de los intereses y las posturas de cada investigación.

En cuarto lugar, me parece que sería fundamental profundizar en las reflexiones que toman en cuenta las dificultades que las estudiantes enfrentan al compartir sus experiencias en relación con la violencia. Como mencioné a lo largo del documento, reconocer y nombrar la violencia que ha sido ejercida contra nosotras implica múltiples procesos que nos atraviesan e impactan de distintas maneras. En el marco de esta investigación, logré identificar que las estudiantes tenían dificultades para abordar las situaciones en las que los hombres con quienes tenían relaciones particularmente cercanas ejercieron violencia contra ellas y contra otras. En ese sentido, considero que es necesario construir aproximaciones que nos permitan estudiar las implicaciones emocionales de los procesos a través de los cuales recordamos, interpretamos y narramos nuestras experiencias en relación con la violencia. Del mismo modo, me parece importante realizar acercamientos a la dimensión subjetiva de la construcción genérica de las mujeres a través de enfoques interdisciplinarios que tomen en cuenta elementos que nos permitan estudiar las distintas dimensiones del género, y de la violencia contra las mujeres.

Sin embargo, es indispensable recordar que las relaciones de género son relaciones de poder, y que las formas en las que nos acercamos a nuestras propias experiencias en relación con la violencia están marcadas por nuestra posición en el orden de género. Así, en quinto lugar, me parece que sería pertinente seguir construyendo preguntas en torno a las relaciones que las estudiantes mantienen o mantuvieron con compañeros que han sido señalados como agresores a través de distintos mecanismos que no se limitan a las denuncias públicas. Como mencionaron las estudiantes que participaron en esta investigación, saber que uno de los hombres con quienes compartes relaciones personales o académicas ejerció violencia contra una mujer, impacta la percepción que tienes del mismo y la forma en la que decides relacionarte con él. Considero que no se han realizado estudios que analicen la complejidad que caracteriza las experiencias de estas mujeres. Al respecto, podemos plantear preguntas que nos permitan conocer sus vivencias y entender los matices que las caracterizan, así como aproximarnos a la forma en la que la condición genérica hace que los procesos que atraviesan en relación con la denuncia de los hombres con quienes comparten vínculos, sean interpretados desde una mirada que coloca la culpa y la exigencia de la reparación del daño en ellas y no en los agresores.

En sexto lugar, me parece importante señalar que es pertinente prestar atención a los distintos temas que se vinculan a la política universitaria en materia de género, pues considero que el breve recorrido que presenté en este documento permite reconocer la relevancia que tiene dar cuenta de la historia a través de la cual se ha construido dicha política, así como de los elementos que la han caracterizado a lo largo de los años. En ese sentido, opino que es necesario construir investigaciones que analicen las distintas formas en las que la Universidad ha respondido a la problemática de la violencia contra las mujeres. De manera particular, me parece indispensable que se elaboren análisis en relación con la normativa universitaria dedicada a atender y sancionar los casos de violencia de género, pues desde el trabajo realizado en el marco de esta investigación, pude identificar que existen problemáticas vinculadas a la normativa y a la aplicación de la misma, que contribuyen a reproducir la violencia contra las mujeres y que, de muchas maneras, permiten que se revictimice a las estudiantes que recurren a los procesos institucionales para atender casos de violencia de género. Además, considero que es pertinente que continuemos haciéndonos preguntas en relación a las formas en las que la planeación y la gestión de las campañas de prevención, los talleres y programas de sensibilización, las asignaturas que se han creado en distintas escuelas y facultades a partir de las demandas de las estudiantes, y de las múltiples acciones que se han puesto en marcha en distintas entidades y dependencias de la UNAM, contribuyen a transformar o reproducir el orden de género.

Por último, considero que sería importante prestar atención a las relaciones que se construyen entre mujeres, profundizar en su complejidad, estudiar los elementos que impulsan y permiten su escisión, analizar las distintas formas en las que resisten al orden patriarcal, y reconocer las múltiples alternativas de vida que nos permiten imaginar y construir. El feminismo me permitió abordar el estudio de la violencia contra las mujeres desde una perspectiva que cambió mi forma de ver el mundo. En ese sentido, al igual que las estudiantes que colaboraron conmigo para construir esta investigación, considero que priorizar las relaciones que construimos con otras mujeres, cuestionar las maneras en las que seguimos reproduciendo el orden patriarcal, y reconocer el potencial transformador que tenemos cuando nos unimos, nos permite construir conocimientos que tienen por objetivo comprender el papel que la violencia tiene en la sociedad y, al mismo tiempo, invitarnos a transformar la estructura que se construye a partir de las relaciones de poder en las que ésta es ejercida.

Es claro que esta investigación representa una aproximación particular al análisis de la violencia que se ejerce contra las mujeres en el marco del sistema patriarcal. Considero que existen múltiples perspectivas a través de las cuales podemos estudiar la violencia contra las mujeres, y que todas ellas aportan distintos elementos que permiten observar las diversas aristas que caracterizan al fenómeno. Al reconocer que el conocimiento es social y se construye de manera colectiva, me parece importante recalcar que es necesario construir diálogos entre los distintos acercamientos al tema, pues, como se mencionó a lo largo de la investigación, la violencia es un fenómeno complejo que no puede explicarse de una sola manera.

REFERENCIAS

Amorós, Celia (1992). Notas para una teoría nominalista del patriarcado. *Asparkía*, (1), 41-58. Disponible en: <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/asparkia/article/view/412>

Amorós, Celia (2005). Dimensiones del poder en la teoría feminista. *Revista Internacional de Filosofía Política*, (25), 11-33. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/116762>

Araiza, Alejandra (2020). Pensar desde la epistemología feminista. Algunas pistas para recoger la genealogía de las mujeres en las ciencias sociales. *Acta Sociológica*, (81), 29-57. Disponible en: <https://www.revistas.unam.mx/index.php/ras/article/view/77668>

Arteaga, Nelson y Javier Arzuaga (2017). *Sociologías de la violencia: estructuras, sujetos, interacciones y acción simbólica*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Arendt, Hannah (2018). *Sobre la violencia*. (2a ed.). España: Alianza.

Barreto, Magali (2017a). Redes sociales digitales y escalas de justicia de género en universidades. *Espacialidades*, 7(1), 172-202. Disponible en: <http://espacialidades.cua.uam.mx/ojs/index.php/espacialidades/article/view/148>

Barreto, Magali (2017b). Violencia de género y denuncia pública en la universidad. *Revista Mexicana de Sociología*, 79(2), 261-286. Disponible en: <http://revistamexicanadesociologia.unam.mx/index.php/rms/article/view/57663>

Barreto, Magali (2018). Testimonio, segunda victimización y reparación: movilización feminista frente a un caso de violación sexual en la Universidad. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, (29), 215-234. Disponible en: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad/article/view/25197/26180>

Barreto, Magali y Natalia Flores (2016). Institucionalización, violencia de género y demandas desde la base. *Nómadas*, (44), 201-217. Disponible en: http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_44/44_11BF_Institucionalizacion_violencia_de_genero.pdf

Barreto, Magali y Natalia Flores (2018). Violencia en el noviazgo entre estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México. Un análisis mixto. *Revista Iberoamericana*

de *Educación Superior*, 9(26), 42-63. Disponible en: <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/290>

Bartra, Eli (2012). Acerca de la investigación y la metodología feminista. En Norma Blazquez, Fátima Flores y Maribel Ríos (Coords.). *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 67-77). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Facultad de Psicología.

Bedolla, Patricia (2003). El hostigamiento sexual y los y las universitarias. En Norma Blazquez y Olga Bustos (Coords.). *Qué dicen las académicas acerca de la UNAM* (pp. 173-186). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Académicas Universitarias.

Bedregal, Ximena (2013). El feminismo autónomo radical: una propuesta civilizatoria. En Gisela Espinosa y Ana Lau Jaiven (Coords.). *Un fantasma recorre el siglo: luchas feministas en México 1910-2010* (pp. 435-475). México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, El Colegio de la Frontera Sur, Itaca.

Belausteguigoitia, Marisa y Araceli Mingo (Eds.) (1999). *Géneros prófugos: feminismo y educación*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Centro de Estudios sobre la Universidad, Colegio de la Paz Vizcaínas, Paidós.

Blazquez, Norma (2008). *El retorno de las brujas: incorporación, aportaciones y críticas de las mujeres a la ciencia*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

Blazquez, Norma (2012). Epistemología feminista: temas centrales. En Norma Blazquez, Fátima Flores y Maribel Ríos (Coords.). *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 21-38). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Facultad de Psicología.

Blazquez, Norma y Raquel Güereca (2015). Los estudios de género en la UNAM. En Julia del Carmen Chávez (Coord.). *Perspectiva de género: una mirada de universitarias* (pp. 23-46). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Trabajo Social.

Bourdieu, Pierre (2000). *La dominación masculina*. España: Anagrama.

Buquet, Ana (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior: problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos*, 33, 211-225. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221258018>

Buquet, Ana (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas*, (44), 27-43. Disponible en: http://editorial.ucentral.edu.co/ojs_uc/index.php/nomadas/article/view/2487

Buquet, Ana, Luis Botello, Jennifer A. Cooper e Hilda Rodríguez (2006). *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.

Buquet, Ana, Jennifer A. Cooper e Hilda Rodríguez (2010). *Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Instituto Nacional de las Mujeres.

Buquet, Ana, Jennifer A. Cooper, Araceli Mingo y Hortensia Moreno (2013). *Intrusas en la Universidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Buquet, Ana, Araceli Mingo y Hortensia Moreno (2018). Imaginario occidental y expulsión de las mujeres de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 47(185), 83-108. Disponible en: <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/74>

Buquet, Ana y Rubén Hernández (2019). Acompañamiento del CIEG en la creación e instrumentación del Protocolo. En Oficina de la Abogacía General. *El protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM: hacia una política integral con un enfoque de género* (pp. 15-21). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Oficina de la Abogacía General. Recuperado de: <https://igualdaddegenero.unam.mx/el-protocolo-para-la-atencion-de-casos-de-violencia-de-genero-en-la-unam/>

Buquet, Ana, Helena López y Hortensia Moreno (2020). Relevancia de los estudios de género en las universidades: la creación del Centro de Investigaciones y Estudios de Género en la UNAM. *Perfiles Educativos*, 42(167), 178-196. Disponible en: https://perfileseducativos.unam.mx/issue_pe/index.php/perfiles/article/view/59037

Bustos, Olga (2008). Los retos de la equidad de género en la educación superior en México y la inserción de mujeres en el mercado laboral. *Arbor*, 184(733), 795-815. Disponible en: <https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/225>

Cardaci, Dora (2005). ¿Ausentes o invisibles? Contenidos sobre las mujeres y los géneros en el currículo de licenciatura de universidades mexicanas. *La ventana*, 3(21), 107-142. Disponible en: <http://revistalaventana.cucsh.udg.mx/index.php/LV/article/view/753>

Carrillo, Rosalía (2015). *Violencia en las universidades públicas: el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Castañeda, Martha Patricia (2008). *Metodología de la investigación feminista*. Guatemala: Fundación Guatemala, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

Castañeda, Martha Patricia (2016). Feminismo/feminismos. *Interdisciplina*, 4(8), 9-19. Disponible en: <https://www.revistas.unam.mx/index.php/inter/issue/view/4290>

Castañeda, Martha Patricia y Teresa Ordorika (Coords.) (2013). *Investigadoras en la UNAM: trabajo académico, productividad y calidad de vida*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

Castañeda, Martha Patricia, Leonardo Olivos y Teresa Ordorika (2013). Referentes básicos de la investigación. En Martha Patricia Castañeda y Teresa Ordorika (Coords.). *Investigadoras en la UNAM: trabajo académico, productividad y calidad de vida* (pp. 25-36). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

Castañeda, Martha Patricia, Hermelinda Mendoza y Leonardo Olivos (2019). *Vivir y transitar en Ciudad Universitaria: diagnóstico participativo sobre el estado del derecho a la movilidad libre y segura en el campus central de la Universidad Nacional Autónoma de México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Dirección General de Atención a la Comunidad.

Castellanos, Rosario (1998). Mujer que sabe latín. En *Obras II: poesía, teatro y ensayo* (pp. 875-987). México: Fondo de Cultura Económica.

Castillo, Rocío (2019). Timidez, género y movilización social. *Debate Feminista*, 58, 53-75. Disponible en: https://debatefeminista.cieg.unam.mx/df_ojs/index.php/debate_feminista/article/view/2127

Castro, Roberto y Verónica Vázquez (2008a). La Universidad como espacio de reproducción de la violencia de género. Un estudio de caso en la Universidad Autónoma Chapingo, México. *Estudios Sociológicos*, 26(78), 587-616. Disponible en: <https://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/view/314>

Castro, Roberto y Verónica Vázquez (2008b). “¿Mi novio sería capaz de matarme?” Violencia en el noviazgo entre adolescentes de la Universidad Autónoma Chapingo, México. *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(2), 709-738. Disponible en: <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/241>

Castro, Roberto y Verónica Vázquez (2009). Masculinidad hegemónica, violencia y consumo de alcohol en el medio universitario. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(42), 701-719. Disponible en: <https://comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/514>

Cedillo, Priscila, Adriana García y Olga Sabido (2016). Afectividad y emociones. En Eva Alcántara y Hortensia Moreno (Coords.). *Conceptos clave en los estudios de género: volumen 1* (pp. 15-33). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones y Estudios de Género.

Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG) (s/f). *El proyecto*. Igualdad de género. Recuperado el 24 de septiembre de 2020: <https://cieg.unam.mx/igualdad-genero.php>

CIEG (s/f). *Rumbo a la igualdad de género en la UNAM*. Tendencias de género. Recuperado el 24 de septiembre de 2020: <https://tendencias.cieg.unam.mx/igualdad.html>

Cerva, Daniela (2017). Desafíos para la institucionalización de la perspectiva de género en instituciones de educación superior en México. Una mirada a los contextos organizacionales. *Revista Punto Género*, (8), 20-38. Disponible en: <https://revistapuntogenero.uchile.cl/index.php/RPG/article/view/48399/50984>

Cerva, Daniela (2018). Masculinidades y educación superior: la politización del género. *El Cotidiano*, 212(34), 35-45. Disponible en: https://www.academia.edu/37801126/Masculinidades_y_educaci%C3%B3n_superior_l_a_politizaci%C3%B3n_del_g%C3%A9nero

Cerva, Daniela (2020a). Activismo feminista en las universidades mexicanas: la impronta política de las colectivas de estudiantes ante la violencia contra las mujeres. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 135-155. Disponible en: <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1128>

Cerva, Daniela (2020b). La protesta feminista en México. La misoginia en el discurso institucional y en las redes sociodigitales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 65(240), 177-205. Disponible en: <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rmcyps/article/view/76434>

Cerva, Daniela (2021). Criminalización de la protesta feminista: el caso de las colectivas de jóvenes estudiantes en México. *Investigaciones Feministas*, 12(1), 115-125. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/69469>

Chavarría, Rosa María (2005, 4 de abril). “La igualdad de género, en la legislación universitaria”. *Gaceta UNAM*, pp. 8.

Chemaly, Soraya (2019). *Rabia somos todas: el poder del enojo femenino para cambiar el mundo*. México: Océano.

Cohen, Deborah y Lessie Jo Frazier (2004). México 68: hacia una definición del espacio del movimiento. La masculinidad heroica en la cárcel y las “mujeres” en las calles. *Estudios Sociológicos*, 22(66), 591-623. Disponible en: <https://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/view/354>

Color, Marycarmen, Jimena Ochoa-Saade y Annel Tagle. (2019). Los Protocolos como parte de las políticas de atención de casos de violencia de género. Experiencia de la UNAM. En Oficina de la Abogacía General. *El protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM: hacia una política integral con un enfoque de género* (pp. 41-54). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Oficina de la Abogacía General. Recuperado de: <https://igualdaddegenero.unam.mx/el-protocolo-para-la-atencion-de-casos-de-violencia-de-genero-en-la-unam/>

Comisión Especial de Equidad de Género (CEEG) (2018). *Documento básico para el fortalecimiento de la política institucional de género en la UNAM*. México: Consejo Universitario de la Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: <https://consejo.unam.mx/comisiones/especial-de-equidad-de-genero/reglamentos-y-lineamientos/493-dbfpig>

Comisión Especial de Igualdad de Género (CEIG) (2021). *Documento básico para el fortalecimiento de la política institucional de género de la UNAM*. México: Consejo Universitario de la Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: https://consejo.unam.mx/493a8ahirochishop-2a254dd_q570dd_q0934-2043ccff6f1.dfr

Contreras, Cecilia (2020). Transversalizando la perspectiva de género en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales: el proyecto de la Unidad de Género, la erradicación de la violencia de género y la ruta hacia la igualdad sustantiva. *Revista Mexicana de Ciencias*

Políticas y Sociales, 65(240), 233-259. Disponible en: <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rmcpys/article/view/76629>

Cooper, Jennifer A. (2003). La investigación del hostigamiento sexual y la violencia laboral en la UNAM. En Norma Blazquez y Olga Bustos (Coords.). *Qué dicen las académicas acerca de la UNAM* (pp. 187-192). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Académicas Universitarias.

Cuevas, Tania (2009). Cuerpo, feminidad y consumo: el caso de jóvenes universitarias. *Revista de Ciencias Sociales, Universidad de Costa Rica*, 1-2(123-124), 79-92. Disponible en: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/view/8815>

De la Cruz, Gustavo, Carlos Olarte y Jannet Rodríguez (2019). Entre golpes y empujones: la comunicación afectiva entre varones universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(11), 1-9. Disponible en <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1887>

De Miguel, Ana (2008). La violencia contra las mujeres. Tres momentos en la construcción del marco feminista de interpretación. *Isegoría. Revista de Filosofía Moral y Política*, (38), 129-137. Disponible en: <https://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/407>

De Miguel, Ana (2015). *Neoliberalismo sexual: el mito de la libre elección*. (3a ed.). España: Ediciones Cátedra, Universitat de València.

Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género (DDUIAVG) (2020a). *Acuerdo mediante el cual se aprueba el Código de Ética y el Reglamento de la Comisión de ética y de prevención de conflictos de intereses de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México*. Recuperado de: <https://www.defensoria.unam.mx/web/etica>

DDUIAVG (2020b). *Acuerdo mediante el cual se aprueba el uso de medios electrónicos para llevar a cabo comunicaciones, notificaciones, y demás actos procesales de los procedimientos a cargo de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género*. Recuperado de: <https://www.defensoria.unam.mx/web/medios-electronicos>

Dirección General de Administración Escolar (2021). Agenda Estadística UNAM. Disponible en: <https://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2021/disco/#>

Di Napoli, Pablo (2016). Entre la escuela, las redes sociales y los espacios de ocio nocturno. Los conflictos entre jóvenes de educación secundaria. *Argumentos: Revista de Crítica Social*, (18), 338-366. Disponible en: <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/argumentos/article/view/2039>

Di Napoli, Pablo (2021). Jóvenes, activismos feministas y violencia de género en la UNAM: genealogía de un conflicto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-27. Disponible en: <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/4567>

Di Napoli, Pablo y Leticia Pogliaghi (2019). Significados de la violencia desde la perspectiva de estudiantes mexicanos y argentinos. *Sinéctica*, (53), 1-23. Disponible en: <http://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/990>

Espinosa, Carolina (2019). Cinco premisas sociológicas sobre la violencia. *Sociológica*, 34(97), 329-349. Disponible en: <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1553>

Estivill, Jordi y Maria Rodó (2016). *¿La calle es mía? Poder, miedo y estrategias de empoderamiento de mujeres jóvenes en un espacio público hostil*. País Vasco: EMAKUNDE, Instituto Vasco de la Mujer.

Evia, Valentina (2022). *Cuerpo, gordofobia y feminismo: los mandatos estéticos como formas de dominación patriarcal*. Trabajo de final de grado de la licenciatura en Psicología. Uruguay: Universidad de la República, Facultad de Psicología. Disponible en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/34732>

Federici, Silvia (2010). *Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. España: Traficantes de sueños.

Fernández, Valeria (2012). Un acercamiento a la experiencia en clave feminista. Prácticas y usos estratégicos de la Red. *Temas de comunicación*, (24), 62-79. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/68361>

Flores, Natalia (2017). Cuando el sujeto cognoscente debe llegar a casa a lavar los platos: trabajo doméstico y de cuidados en las instituciones de educación superior. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 29(74), 193-212. Disponible en: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/937>

Flores, Natalia, Leonardo Olivos y Teresa Ordorika (2013). Efectos del trabajo en el desempeño profesional y la calidad de vida. En Martha Patricia Castañeda y Teresa Ordorika (Coords.). *Investigadoras en la UNAM: trabajo académico, productividad y calidad de vida* (pp. 133-168). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

Flores, Natalia, Tania García, Isalia Nava, Edith Ortiz (2017). *Trabajo doméstico y de cuidados: un análisis de las poblaciones académica, administrativa y estudiantil de la UNAM*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones de Estudios de Género.

Foucault, Michel (2016). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. (2a ed.). México: Siglo XXI.

Galindo, Jorge (2009). Apuntes para una sociología de la violencia. En Mario Barbosa y Zenia Yébenes (Coords.). *Silencios, discursos y miradas sobre la violencia* (pp. 201-232). España: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Cuajimalpa, Anthropos.

García, Alba (2016). Científicas y docentes como modelos en el impulso a la investigación en el estudiantado de Filosofía. En Alba García y Elsa S. Guevara (Coords.). *Académicas que inspiran vocaciones científicas: la mirada de sus estudiantes* (pp. 49-72). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

García, Alba y Elsa S. Guevara (Coords.) (2016). *Académicas que inspiran vocaciones científicas: la mirada de sus estudiantes*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Gerth, Sonia (2019, 2 de mayo). Alumnas de CCH Oriente demandan destitución de director. *Cimacnoticias*. Disponible en: <https://cimacnoticias.com.mx/noticia/alumnas-de-cch-oriente-demandan-destitucion-de-director/>

Gómez, Norma y María Pedraza (Coords.) (2015). *Género, relaciones de pareja y violencia en contextos universitarios: análisis de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México*. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Itaca.

González, Gema (2019). *Acciones colectivas para enfrentar la violencia de género en las universidades: el caso de los escraches en la Red no están solas*. Tesis de maestría en Estudios políticos y sociales. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales. Disponible en: <http://132.248.9.195/ptd2019/octubre/0796551/Index.html>

González, Gema, Jahel López, Adriana Muñoz, Mariana Orozco y Verónica Valero (2013). Mujeres y vida académica. En Martha Patricia Castañeda y Teresa Ordorika (Coords.). *Investigadoras en la UNAM: trabajo académico, productividad y calidad de vida* (pp. 37-56). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

González, Rosa María (Coord.) (2013). *Violencia de género en Instituciones de Educación Superior en México*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Güereca, Raquel (2017). Violencia epistémica e individualización: tensiones y nudos para la igualdad de género en las IES. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 29(74), 11-32. Disponible en: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/929>

Güereca, Raquel y Alma Rosa Sánchez (2011). Tejiendo afectos: estudiantes, violencia en los noviazgos y trayectorias escolares. En Alma Rosa Sánchez (Coord.). *Estudiantes, sexualidad y vida cotidiana en el espacio universitario* (pp. 189-222). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección General de Asuntos del Personal Académico, Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Plaza y Valdés.

Güereca, Raquel, María Guadalupe Huacuz y Eugenia Martín (Coords.) (2020). *Estrategias de intervención ante la violencia por motivos de género en las instituciones de educación superior*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Lerma.

Guevara, Elsa S. (2008). La masculinidad desde una perspectiva sociológica. Una dimensión del orden de género. *Sociológica*, 23(66), 71-92. Disponible en: <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/186>

Guzmán, Anvy (2019). *El Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM. Una revisión de su impacto entre las y los estudiantes de Ciudad Universitaria a tres años de su puesta en marcha*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Derechos Humanos. Disponible en:

http://www.pudh.unam.mx/investigacion_pudh_protocolo_atencion_violencia_genero_unam.html

Harding, Sandra (1996). *Ciencia y feminismo*. España: Morata.

Harding, Sandra (2002). ¿Existe un método feminista? En Eli Bartra (Comp.). *Debates en torno a una metodología feminista* (pp. 9-34). (2a ed.). México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.

Hierro, Graciela (1999). Casi veinte años de feminismo en la UNAM. Del GAMU al PUEG. *Fem*, 23(192), 33-34. Disponible en: https://archivos-feministas.cieg.unam.mx/ejemplares/fem/Anio_23_n_192_Marzo_1999.pdf

Hierro, Graciela (2002). *Informe de actividades 2001*. México: Programa Universitario de Estudios de Género.

Hierro, Graciela (2003). Género y empoderamiento, ética y feminismo. En Norma Blazquez y Olga Bustos (Coords.). *Qué dicen las académicas acerca de la UNAM* (pp. 129-136). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Académicas Universitarias.

Hochschild, Arlie (1983). *The managed heart: commercialization of human feeling*. Estados Unidos de América: University of California Press.

Huacuz, María Guadalupe (2011). Introducción: reflexiones sobre el concepto de violencia falocéntrica desde el método de la complejidad. En María Guadalupe Huacuz (Coord.). *La bifurcación del caos: reflexiones interdisciplinarias sobre violencia falocéntrica* (pp. 9-29). México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, Itaca.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Información (INEGI) (2017). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016*. México: INEGI.

Ixba, Elizer (2015). Jóvenes y estudiantes: tres formas de ser universitario y de apropiarse de la universidad. En Norma Gómez y María Pedraza (Coords.). *Género, relaciones de pareja y violencia en contextos universitarios: análisis de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México* (pp. 51-74). México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Itaca.

Jeffreys, Sheila (2005). *Beauty and misogyny: harmful cultural practices in the west*. Routledge, Psychology Press.

Lagarde, Marcela (1998). *Claves feministas para el poderío y la autonomía de las mujeres*. Nicaragua: Puntos de Encuentro.

Lagarde, Marcela (2003). La cultura feminista hace la diferencia: claves de género para una gran alternativa. En Norma Blazquez y Olga Bustos (Coords.). *Qué dicen las académicas acerca de la UNAM* (pp. 111-127). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Académicas Universitarias.

Lagarde, Marcela (2012). *El feminismo en mi vida: hitos, claves y topías*. México: Gobierno del Distrito Federal, Instituto de las Mujeres del Distrito Federal.

Lagarde, Marcela (2015). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. (2a ed.). México: Siglo XXI.

Lagarde, Marcela (2018). *Género y feminismo: desarrollo humano y democracia*. México: Siglo XXI.

Lagarde, Marcela (2020). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres*. México: Siglo XXI.

Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV). Diario Oficial de la Federación, última reforma publicada 13-04-2020 (2020, 27 de abril), México. Disponible en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/573805/LGAMVLV_130420.pdf

López Jahel, Marcela Meneses y Leticia Pogliaghi (2020). Movilización estudiantil contra la violencia en la Universidad Nacional Autónoma de México (2018). *Revista de la Educación Superior*, 49(193), 65-82. Disponible en: <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1036>

Maceira, Luz (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela. *La ventana*, 3(21), 187-227. Disponible en: <http://revistalaventana.cucsh.udg.mx/index.php/LV/article/view/756>

Martín, Eugenia (2020). Protocolos de atención a la violencia de género en las universidades públicas en México. ¿Un traje a la medida? *Reencuentro*, 32(79), 70-94. Disponible en: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1044>

Martínez, Consuelo (2017). *Las instituciones de educación superior y la violencia de género*. México: Ediciones Eón.

Martínez, Consuelo (2019). Las instituciones de educación superior y el mandato de masculinidad. *Nómadas*, (51), 117-134. Disponible en: http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_51/51_7m_las_instituciones_educacion_superior.pdf

Martínez, Tania (2020). Haciendo frente a las epistemologías heteropatriarcales: elementos teórico-metodológicos para un análisis feminista de la violencia contra las mujeres. *Investigaciones Feministas*, 11(2), 333-342. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/65874>

Mecanismo de Seguimiento de la Convención de Belém do Pará (MESECVI) (2015). *Segundo informe de seguimiento a la implementación de las recomendaciones del Comité de Expertas del MESECVI*. Estados Unidos: Comisión Interamericana de Mujeres.

Meneses, Marcela (2020). Empatizar con el victimario. Dilemas metodológicos de la investigación etnográfica en contextos de violencia. En Miguel López (Comp.). *Perspectivas contemporáneas de la investigación en ciencias sociales* (pp. 213-242). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales.

Meneses, Marcela y Leticia Pogliaghi (2022). La experiencia de la violencia entre las y los estudiantes de la UNAM (2018-2020). *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(62), 2-22. Disponible en: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/6382>

Mingo, Araceli (2006). *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la Universidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Programa Universitario de Estudios de Género, Fondo de Cultura Económica.

Mingo, Araceli (Coord.) (2010a). *Desasosiegos: Relaciones de género en la educación*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Plaza y Valdés.

Mingo, Araceli (2010b). Hilvanes de género en la experiencia escolar. En Araceli Mingo (Coord.). *Desasosiegos: Relaciones de género en la educación* (pp. 153-198). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Plaza y Valdés.

Mingo, Araceli (2010c). Ojos que no ven... Violencia escolar y género. *Perfiles Educativos*, 32(130), 25-48. Disponible en: https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/20573

Mingo, Araceli (2013). Cuatro grados bajo cero. Mujeres en la universidad. En Carolina Agoff, Irene Casique y Roberto Castro (Coords.). *Visible en todas partes: estudios sobre violencia contra mujeres en múltiples ámbitos* (pp. 103-118). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Miguel Ángel Porrúa.

Mingo, Araceli (2016a). ¿Ni con el pétalo de una rosa? Discriminación hacia las mujeres en la vida diaria de tres facultades. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7(18), 24-41. Disponible en: <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/174>

Mingo, Araceli (2016b). «¡Pasen a borrar el pizarrón!» Mujeres en la universidad. *Revista de la Educación Superior*, 45(178), 1-15. Disponible en: <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/124>

Mingo, Araceli (2020a). El tránsito de estudiantes universitarias hacia el feminismo. *Perfiles Educativos*, 42(167), 10-30. Disponible en: https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/59063

Mingo, Araceli (2020b). “Juntas nos quitamos el miedo”. Estudiantes feministas contra la violencia sexista. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(31), 3-23. Disponible en: <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/703>

Mingo, Araceli y Hortensia Moreno (2015). El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad. *Perfiles Educativos*, 37(148), 138-155. Disponible en: https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/49318

Mingo, Araceli y Hortensia Moreno (2017). Sexismo en la universidad. *Estudios Sociológicos*, 35(105), 571-595. Disponible en: <https://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/view/1434>

Mohanty, Chandra Talpade (1991). Cartographies of struggle: third world women and the politics of feminism. En Chandra Talpade Mohanty, Ann Russo y Lourdes Torres (Edit). *Third world women and the politics of feminism* (pp. 1-47). Estados Unidos de América: Indiana University Press.

Mohanty, Chandra Talpade (1995). Feminist encounters: locating the politics of experience. En Linda Nicholson y Steven Seidman (Eds.). *Social postmodernism: beyond identity politics* (pp. 68-86). Cambridge University Press

Mora, Alma Rosa (2011). La violencia como mandato y disciplinador social. Una mirada a la violencia contra las alumnas en la Universidad Autónoma Chapingo. En María Guadalupe Huacuz (Coord.), *La bifurcación del caos: reflexiones interdisciplinarias sobre violencia falocéntrica* (pp. 237-265). México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, Itaca.

Moreno, Hortensia (2003). Sexismo, discriminación y hostigamiento sexual en el aula: ¿cómo detectarlos, cómo combatirlos? En Norma Blazquez y Olga Bustos (Coords.). *Qué dicen las académicas acerca de la UNAM* (pp. 167-172). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Académicas Universitarias.

Moreno, Teresa (2019, 17 de octubre). Estudiantes del CCH Sur van a paro por violación a estudiante. *El universal*. Disponible en: <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/estudiantes-del-cch-sur-van-paro-por-violacion-estudiante>

Muñiz, Elsa (2014). Pensar el cuerpo de las mujeres: cuerpo, belleza y feminidad. Una necesaria mirada feminista. *Revista Sociedade e Estado*, 29(2), 415-432. Disponible en: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/5895>

Museo Universitario de Arte Contemporáneo (MUAC) (2016). *Si tiene dudas... pregunte: una exposición retrocolectiva de Mónica Mayer*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, MUAC, Editorial RM. Disponible en: <https://muac.unam.mx/exposicion/si-tiene-dudas-pregunte>

Oficina de la Abogacía General (OAG). (2016). *Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

OAG (2017). *Informe sobre la implementación del Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM. Informe Anual: reporte del 29 de agosto de 2016 al 12 de junio de 2017*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

OAG (2018). *Informe sobre la implementación del Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM. Informe Anual: reporte del 13 de junio de 2017 al 8 de junio de 2018*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

OAG (2019a). *El protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM: hacia una política integral con un enfoque de género*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Oficina de la Abogacía General. Recuperado de: <https://igualdaddegenero.unam.mx/el-protocolo-para-la-atencion-de-casos-de-violencia-de-genero-en-la-unam/>

OAG (2019b). *Informe sobre la implementación del Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM. Informe Anual: reporte del 9 de junio de 2018 al 7 de junio de 2019*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

OAG (2019c). *Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM*. (2da ed.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

OAG (2020). *Informe sobre la implementación del Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM: reporte del 29 de agosto de 2016 al 21 de agosto de 2020*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

OAG (s/f). *Nota metodológica relativa a la elaboración del Informe sobre la Implementación del Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Olivier, Guadalupe (2016). De lo político en la educación a la irrupción en los movimientos sociales. En Guadalupe Olivier (Coord.). *Educación, política y movimientos sociales* (pp. 19-47). México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco, Colofón.

Olvera, Rocío (2003). Recordando: la invisibilidad de las mujeres en el Congreso Universitario de 1990. En Norma Blazquez y Olga Bustos (Coords.). *Qué dicen las académicas acerca de la UNAM* (pp. 193-199). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Académicas Universitarias.

Palomar, Cristina (2005). La política de género en la educación superior. *La ventana*, 3(21), 7-43. Disponible en: <http://revistalaventana.cucsh.udg.mx/index.php/LV/article/view/739>

Palomar, Cristina (2011). *La cultura institucional de género en la Universidad de Guadalajara*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

Palomar Cristina (2017). *Feminizar no basta. Orden de género, equidad e inclusión en la educación superior*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

Pateman, Carole (1995). *El contrato sexual*. México: Anthropos, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa.

Pisano, Margarita (2004). *El triunfo de la masculinidad*. Chile: Surada ediciones.

Portilla, Isabella (2020, 24 de mayo). “¿Y los derechos de las morras, para cuándo?”. La toma de Filosofía y Letras. *Corriente Alterna*. Disponible en: <https://corrientealterna.unam.mx/genero/y-los-derechos-de-las-morras-para-cuando-la-toma-de-filosofia-y-letras/>

Ramírez, Martha (2007). *Hombres violentos: un estudio antropológico de la violencia masculina*. (2a ed.). México: Instituto Colimense de las Mujeres, Instituto Jalisciense de las Mujeres, Plaza y Valdés.

Reinharz, Shulamit (1992). *Feminist methods in social research*. Estados Unidos de América: Oxford University Press.

Rich, Adrienne (2019a). La mujer antifeminista. En *Ensayos esenciales: cultura, política y el arte de la poesía* (pp. 41-60). España: Capitán Swing.

Rich, Adrienne (2019b). Nuestra tarea ha de ser ampliar continuamente el significado de nuestro amor a las mujeres. En *Ensayos esenciales: cultura, política y el arte de la poesía* (pp. 157-166). España: Capitán Swing.

Rich, Adrienne (2019c). Tomarse en serio a las alumnas. En *Ensayos esenciales: cultura, política y el arte de la poesía* (pp. 167-178). España: Capitán Swing.

Scott, Joan W. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En Marta Lamas (Comp.) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Miguel Ángel Porrúa.

Scott, Joan W. (2001). Experiencia. *La ventana*, 2(13), 42-74. Disponible en: <http://revistalaventana.cucsh.udg.mx/index.php/LV/article/view/551>

Segato, Rita (2006). *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez: territorio, soberanía y crímenes de segundo estado*. México: Universidad del Claustro de Sor Juana.

Segato, Rita (2010). *Las estructuras elementales de la violencia: ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. (2a ed.). Argentina: Prometeo Libros.

Segato, Rita (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Argentina: Prometeo Libros.

Siles, Alí (2021). Hombres académicos y distanciamiento social: reflexiones en torno a lo doméstico, el trabajo y la masculinidad. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 7(1), 1-31. Disponible en: <https://estudiosdegenero.colmex.mx/index.php/eg/article/view/724>

Silva, Diana Alejandra (2020). Interacción ritual al calor de la rabia y la indignación. Experiencias de mujeres organizadas contra el feminicidio y por la legítima defensa. En Marina Ariza (Coord.). *Las emociones en la vida social: miradas sociológicas* (pp. 71-108). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales.

Soto, Paula (2013). Entre los espacios del miedo y los espacios de la violencia: discursos y prácticas sobre la corporalidad y las emociones. En Miguel Ángel Aguilar y Paula Soto (Coords.). *Cuerpos, espacios y emociones: aproximaciones desde las ciencias sociales* (pp. 197-219). México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, Miguel Ángel Porrúa.

Soto, Paula (2016). Espacio y género: problemas, momentos y objetos. En Eva Alcántara y Hortensia Moreno (Coords.). *Conceptos clave en los estudios de género: volumen 1* (pp.77-90). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones y Estudios de Género.

Soto, Angélica (2020, 17 de marzo). Continúa sin cumplirse pliego petitorio de universitarias. *Cimacnoticias*. Disponible en: <https://cimacnoticias.com.mx/2020/03/17/74525>

Stone-Mediatore, Shari (1999). Chandra Mohanty y la revalorización de la “experiencia”. *Hiparquia*. Recuperado de: <http://www.hiparquia.fahce.unlp.edu.ar/numeros/volx/chandra-mohanty-y-la-revalorizacion-de-la-experiencia#sdfootnote1sym>

Tena, Olivia (2012). Estudiar la masculinidad, ¿para qué? En Norma Blazquez, Fátima Flores y Maribel Ríos (Coords.). *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 271-291). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Facultad de Psicología.

Torres, Marta (2010). Cultura patriarcal y violencia de género. Un análisis de derechos humanos. En Ana María Tepichin, Karine Tinat y Luzelena Gutiérrez (Coord.). *Los grandes problemas de México: Relaciones de género*, 8 (pp. 59-84). México: El Colegio de México.

Unidad para la Atención y Seguimiento de Denuncias (UNAD) (2019). *Manual para la atención de casos por procedimiento alternativo en la Unidad para la Atención de Denuncias*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (2010, 26 de marzo). *Crea Consejo Universitario Comisión Especial de Equidad de Género*. Boletín UNAM-2010/188. Recuperado de Dirección General de Comunicación Social: https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2010_188.html

UNAM (2013, 7 de marzo). Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM. *Gaceta UNAM*, pp. 23-26.

UNAM (2016a, 29 de agosto). Acuerdo por el que se establecen políticas institucionales para la prevención, atención, sanción y erradicación de casos de violencia de género en la Universidad Nacional Autónoma de México. *Gaceta UNAM*, pp. 23-25.

UNAM (2016b, 29 de agosto). *Emite la UNAM el Protocolo para la atención de casos de violencia de género*. Boletín UNAM-2016/581. Recuperado de Dirección General de Comunicación Social: https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2016_581.html

UNAM (2016c, 29 de agosto). *La UNAM se adhiere a la plataforma “He for She” de ONU Mujeres para la igualdad de género*. Boletín UNAM-2016/581. Recuperado de Dirección General de Comunicación Social: https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2016_580.html

UNAM (2017a). *Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019*. Recuperado de: <https://www.rector.unam.mx/doctos/PDI-2015-2019.pdf>

UNAM (2017b, 9 de enero). Modificaciones a la Legislación Universitaria aprobadas por el Consejo Universitario en su sesión extraordinaria del 15 de diciembre de 2016. *Gaceta UNAM*, pp. 16.

UNAM (2018, 17 de septiembre). *A partir de mañana comienzan a recibir opiniones y sugerencias las mesas de atención sobre seguridad y género*. Boletín UNAM-2018/587. Recuperado de Dirección General de Comunicación Social: https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2018_587.html

UNAM (2019a, 12 de noviembre). *Convoca la UNAM a hacer propuestas que permitan combatir la violencia contra las mujeres*. Boletín UNAM-2019/795. Recuperado de Dirección General de Comunicación Social: https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2019_795.html

UNAM (2019b, 26 de noviembre). *Incrementa la UNAM número de Unidades para la Atención de Denuncias contra acoso y violencia de género*. Boletín UNAM-2019/833. Recuperado de Dirección General de Comunicación Social: https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2019_833.html

UNAM (2020a, 12 de febrero). *Aprueba el CU que la violencia de género en la UNAM sea causa grave de responsabilidad*. Boletín UNAM-2020/132. Recuperado de Dirección General de Comunicación Social: https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2020_132.html

UNAM (2020b, 17 de febrero). *Modificaciones al Estatuto General de la UNAM aprobadas por el Consejo Universitario en su sesión extraordinaria del 12 de febrero de 2020*. *Gaceta UNAM*, pp. 27-30.

UNAM, (2020c, 2 de marzo). *Acuerdo por el que se crea la Coordinación para la Igualdad de Género en la Universidad Nacional Autónoma de México*. *Gaceta UNAM*, pp. 26-28.

UNAM (2020d, 7 de agosto). *Modifica CU Estatuto General de la UNAM para atender casos de violencia de género*. Boletín UNAM-2020/656. Recuperado de Dirección General de Comunicación Social: https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2020_656.html

UNAM (2020e, 13 de agosto). *Estatuto de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género*. *Gaceta UNAM*, pp. 20-23.

UNAM (2020f, 17 de noviembre). *Lineamientos generales para guiar la conformación y el funcionamiento de las Comisiones Internas para la Igualdad de Género en entidades académicas y dependencias universitarias de la UNAM*. *Gaceta UNAM*, pp. 27-32.

UNAM (2021a, 27 de mayo). *Acuerdo por el que se determina la reanudación de actividades de carácter académico-administrativo, procedimientos disciplinarios y de naturaleza administrativa en la UNAM, en modalidad virtual, presencial o mixta*. *Gaceta UNAM*, pp.27.

UNAM (2021b, 27 de septiembre). *Reglamento de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género*. *Gaceta UNAM*, pp. 26-33.

UNAM (2021c, 13 de diciembre). *Lineamientos para la aplicación de los principios de taxatividad y proporcionalidad en la determinación de las sanciones en casos de violencia de género en la Universidad Nacional Autónoma de México*. *Gaceta UNAM*, pp. I-IV.

UNAM (2022a, 4 de abril). *Informe de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención a la Violencia de Género, correspondiente al periodo 2020-2021*. *Gaceta UNAM*, pp. I-IV.

UNAM (2022b, 2 de mayo). Reglamento de la Comisión Especial de Igualdad de Género del Consejo Universitario de la UNAM. *Gaceta UNAM*, pp. I-IV.

UNAM (2022c, 17 de noviembre). Protocolo para la atención integral de casos de violencia por razones de género en la Universidad Nacional Autónoma de México. *Gaceta UNAM*, pp. 1-11.

Valles, Miguel S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. España: Síntesis.

Valles, Miguel S. (2002). *Cuadernos metodológicos: entrevistas cualitativas*. España: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Varela, Helena (2020). Las universidades frente a la violencia de género. El alcance limitado de los mecanismos formales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 65(238), 49-80. Disponible en: <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rmcpys/article/view/68301>

Weiner, Linda y Billie Wright (1990). *The lecherous professor: sexual harassment on campus*. (2a ed.). Estados Unidos de América: Illini Books.

Willis, Ellen (1984). Radical feminism and feminist radicalism. *Social Text*, 9(10), 91-118. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/466537>

Zabalgoitia, Mauricio (2020). Estudiantes y violencia de sexo/género en la universidad. Propuestas de acción comunitaria en la UNAM (2017-2019). *FEMERIS: Revista Multidisciplinar de Estudios de Género*, 5(1), 129-120. Disponible en: <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/FEMERIS/article/view/5158>

Zabalgoitia, Mauricio (2021). Educación, masculinidades y violencias en la universidad. *Debate Feminista*, 63, 153-176. Disponible en: https://debatefeminista.cieg.unam.mx/df_ojs/index.php/debate_feminista/article/view/2325