

AURELIO VÁZQUEZ RAMOS, IMELDA TORRES SANDOVAL
AURA GUADALUPE VALENZUELA OROZCO, ARACELI RAMÍREZ MEDA
COORDINADOR(AS)

LA VIOLENCIA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

PRÓLOGO DE MIGUEL CASILLAS



Universidad Veracruzana



UNIVERSIDAD VERACRUZANA

Dr. Martín Aguilar Sánchez
Rector

Dr. Juan Ortiz Escamilla
Secretario Académico

Mtra. Lizbeth Margarita Viveros Cancino
Secretaria de Administración y Finanzas

Dra. Yolanda González Molohua
Directora General del Área Académica de Humanidades

Dr. Rubén Edel Navarro
Vicerrector Regional Veracruz

Dra. Claudia Beatriz Enríquez Hernández
Secretaria Académica Región Veracruz

Dra. Maribel Domínguez Basurto
Directora de la Facultad de Pedagogía-Región Xalapa

Dr. Carlos Esteban Hernández Martínez
Director de la Facultad de Pedagogía-Región Veracruz

Dr. Daniel Bello López
Director General de la Universidad Veracruzana Intercultural

Dr. Alberto Ramírez Martinell
Coordinador del Centro de Investigación e Innovación en Educación Superior

LA VIOLENCIA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

COMITÉ ACADÉMICO NACIONAL

Mauricio Beuchot
Universidad Nacional Autónoma de México

Stefano Santasilia
Universidad Autónoma de San Luis Potosí

Cintia C. Robles Luján
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla

Eduardo González Di Pierro
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Jacob Buganza
Universidad Veracruzana

Ángel Xolocotzi Yáñez
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

COMITÉ ACADÉMICO INTERNACIONAL

Urbano Ferrer
Universidad de Murcia, España

Walter Redmond
Universidad de Austin, EE. UU.

Mariano Crespo
Universidad de Navarra, España

Inés Riego de Moine
Universidad Católica de Córdoba, Argentina

Juan Manuel Burgos
Universidad Villanueva, España

José Lasaga
Universidad Nacional de Educación a Distancia, España

LA VIOLENCIA EN LAS INSTITUCIONES
DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PERSPECTIVAS TEÓRICAS
Y METODOLÓGICAS

AURELIO VÁZQUEZ RAMOS
IMELDA TORRES SANDOVAL
AURA GUADALUPE VALENZUELA OROZCO
ARACELI RAMÍREZ MEDA
COORDINADOR(AS)

PRÓLOGO
MIGUEL CASILLAS



Universidad Veracruzana



Primera edición 2024

Aurelio Vázquez Ramos, Imelda Torres Sandoval, Aura Guadalupe Valenzuela Orozco, Araceli Ramírez Meda, Coordinador(as). *La violencia en las Instituciones de Educación Superior. Perspectivas teóricas y metodológicas*, México: LAMBDA, 2024.
248 pp. 23 x 15 cm – (Serie: Estudios para la Paz)

ISBN: 978-607-8986-02-6 (Versión impresa)

ISBN: 978-607-8986-00-2 (Versión digital)

© LAMBDA Editorial

© Universidad Veracruzana

© Aurelio Vázquez Ramos, Imelda Torres Sandoval, Aura Guadalupe Valenzuela Orozco, Araceli Ramírez Meda, Coordinador(as).

LAMBDA Editorial

Av. Pirineos 250, int. 102

Santa Cruz Atoyac

Alcaldía Benito Juárez

03310 Ciudad de México

Tel. 5636453422

contacto@lambdaeditorial.com

www.lambdaeditorial.com

Este libro fue sometido a un riguroso proceso de evaluación doble ciego. La primera etapa consistió en dictaminar cada capítulo y la segunda, en la evaluación de la obra conjunta por parte de tres reconocidos investigadores expertos en el campo, pertenecientes al Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT).

Esta publicación fue financiada con recurso institucional del fondo de Consolidación para Cuerpos Académicos 2023, de la Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa de la Universidad Veracruzana

Todos los derechos reservados. Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, sea cual fuere el medio, sin la anuencia por escrito del titular de los derechos.

México 2024

Hecho e impreso en México – *Printed and made in Mexico*

CONTENIDO

PRÓLOGO	11
INTRODUCCIÓN	15
PRIMERA PARTE: PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE LAS VIOLENCIAS ESCOLARES EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	
ANÁLISIS SISTEMÁTICO DE LA LITERATURA SOBRE LA VIOLENCIA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	23
<i>Aurelio Vázquez Ramos</i> <i>Imelda Torres Sandoval</i> <i>Aura Guadalupe Valenzuela Orozco</i>	
VIOLENCIA ESCOLAR: UNA REVISIÓN CONCEPTUAL	55
<i>María Cristina Miranda Álvarez</i> <i>Adonái Reyes Cardaña</i>	
VIOLENCIA ESCOLAR HETERONORMATIVA: HALLAZGOS Y RETOS DES- DE LA INVESTIGACIÓN EN LAS IES MEXICANAS	73
<i>Rey Jesús Cruz Galindo</i>	
MICROVIOLENCIAS PREVALENTES EN ESPACIOS UNIVERSITARIOS: BUR- LAS, ACOSO, HUMILLACIÓN Y DESPRECIO	97
<i>Celia Hernández Palaceto</i> <i>Edgard González Suárez</i>	

ESTRATEGIAS PARA LA DETECCIÓN, ATENCIÓN Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO DESDE EL CONTEXTO ESCOLAR UNIVERSITARIO ..	113
<i>Francisca Mercedes Solís Peralta</i>	
<i>Liliane Carrillo Puertos</i>	
<i>Maricela Redondo Aquino</i>	

PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LAS UNIVERSIDADES, HERRAMIENTA PARA ELIMINAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO	125
<i>Alma Rosa Álvarez Reyes</i>	

SEGUNDA PARTE:

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS PARA EL ESTUDIO SOBRE LAS VIOLENCIAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

VISIBILIZAR Y ACTUAR ANTE LA VIOLENCIA DE GÉNERO: RETOS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	139
<i>Araceli Ramírez Meda</i>	
<i>Eva Judith Hueso Guerrero</i>	

LA VIOLENCIA DE GÉNERO SILENCIOSA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	151
<i>Neydi Gabriela Alfaro Cázares</i>	
<i>Edna María Medina Morón</i>	

“HAY MUCHOS TIPOS MALOS”: NARRATIVAS DE MUJERES INDÍGENAS UNIVERSITARIAS SOBRE LA VIOLENCIA PROVOCADA POR EL CRIMEN ORGANIZADO	167
<i>Ana Arán Sánchez</i>	

CIBERACOSO Y VIOLENCIA DIGITAL: LA DIFUSIÓN DE IMÁGENES FOTOGRÁFICAS SIN CONSENTIMIENTO	183
<i>Patricia del Carmen Aguirre Gamboa</i>	
<i>Javier Casco López</i>	

LA CONSTRUCCIÓN DEL AMOR ROMÁNTICO EN JÓVENES UNIVERSI- TARIOS	195
<i>Escarleth Melissa Hueytletl Espinoza</i>	
<i>Martha Hilda Cruz Morales</i>	
<i>Olivia Jalima Vega Corany</i>	
DISCURSOS Y PRÁCTICAS DE VIOLENCIA EN LA UNIVERSIDAD: LA VOZ DE LOS ESTUDIANTES	207
<i>María de los Ángeles Lezama Mirón</i>	
<i>Jessica Badillo Guzmán</i>	
<i>Ana Laura Carmona Guadarrama</i>	
VIOLENCIAS ESCOLARES: SOBRE LA DIVERSIDAD SEXUAL Y LA DO- CENCIA	223
<i>Jesús Torres Hernández</i>	
SOBRE LOS AUTORES	237

PRÓLOGO

La violencia es un estado extremo, polarizado y se refiere a actos mal intencionados o ejecutados con saña. El hecho es que hay un problema de léxico para nombrar estos actos. Esto nos alerta sobre la necesidad de hacernos de nuevos conceptos y herramientas, sobre todo de utilizarlos con propiedad.

Furlán y Spitzer (2013)
COMIE Estado del conocimiento 2002-2011

Siempre es loable que un grupo de académicos presente sus avances de investigación y los sistematice en un libro; más cuando el tema es muy relevante y cuando hace mucha falta conocerlo a profundidad.

Es difícil investigar el tema de la violencia y sus múltiples expresiones en la escuela, más en la educación superior. Primero porque es un tema opaco, que se resiste a ser observado, prefiere moverse en las sombras y realizarse de modo oculto para garantizar su eficiencia. También es un tema complicado, pues rompe con la falsa representación sobre la universidad como el templo del saber y nos exige comprenderla como cualquier otro espacio social donde se expresan diversas formas de dominación. Por otro lado, es un tema cuyos investigadores van construyendo sus referentes teóricos y sus recursos metodológicos de modo incompleto y sin grandes acuerdos paradigmáticos: es un tema en construcción. Es también un tema en el que los ciudadanos queremos confiar en las autoridades y que haya resultados eficientes para enfrentarla, lo que nubla la vista ante la ineficacia y la deliberada construcción burocrática de nuestras instituciones que la refuerzan.

Por lo que conocemos, la violencia simbólica, en el caso de la reproducción de la dominación masculina, opera en la universidad cuando se impone una perspectiva masculina del mundo (tanto de la enseñanza como del trabajo profesional); cuando se perpetua la división sexual del trabajo; cuando se legitima a los hombres como productores y difusores del conocimiento; cuando se establecen y se mantienen roles y funciones (sueldos y poder) dife-

renciadas entre hombres y mujeres. En la universidad, la violencia simbólica opera de un modo no visible en el currículum, justificado en reglamentos y costumbres, en formas prácticas de relación.

Además, se oculta de modo deliberado; se impone de un modo implacable y vuelve a retoñar si no se erradica. En la vida cotidiana de las instituciones se imponen los sistemas de complicidades y el peso de las tradiciones: se reproduce así el pacto patriarcal.

En el reconocimiento de la violencia, y específicamente de la violencia de género, las aportaciones del feminismo universitario han sido muy importantes. En términos de investigación, se ha avanzado en la construcción conceptual y teórica, se han desarrollado metodologías y técnicas de investigación, se está documentando la violencia y específicamente la violencia de género. Ahora tenemos revistas y publicaciones; se conforman e integran comisiones institucionales. Por supuesto, el motor del cambio sigue siendo la movilización y la protesta, especialmente la rebelión de las estudiantes universitarias con sus manifestaciones, paros, huelgas; con sus tendaderos y denuncias que han generado una amplia visibilización del problema y su incorporación como tema de agenda pública.

Hace unos meses, el COMIE organizó en Xalapa un Foro regional especializado en la violencia y educación superior, bajo la coordinación general de Jeysira Dorantes, participaron Rosalía Carrillo, Rosio Córdova, Martha Vergara Fregoso, María Teresa Prieto Quesada, José Claudio Carrillo, Luz María Velázquez, entre las y los ponentes principales. Sobre la base de sus aportaciones y de la lectura que me ha provocado este libro, en este Prólogo me permito proponer las siguientes tesis:

1. Primera: La violencia es un tema de investigación que exige rigor teórico, producción conceptual, investigación empírica, trabajo etnográfico, y mucha imaginación. Su comprensión en tanto objeto de investigación científica exige una aproximación interdisciplinaria, no puede asumir dogmas ni estigmas, y debe desconfiar de las apreciaciones de sentido común y los prejuicios. A quien la investigue, la interpela, le duele, también le afecta, le exige un compromiso ético y una responsabilidad ciudadana.
2. Segunda: La universidad está atravesada por la sociedad y participa de sus problemas estructurales incluida la dominación masculina. En efecto, las instituciones de educación superior y sus agentes son frágiles ante las oleadas de violencia criminal, pero en tanto instituciones del orden de la cultura, también cumplen un papel

- activo en la reproducción de la violencia masculina o del racismo y el clasismo.
3. Tercera: La universidad está integrada por una diversidad de personas con condiciones desiguales; en sus relaciones sociales se reproducen determinadas diferencias y se perpetúan los estigmas, los estereotipos que sostienen a la dominación masculina, el sexismo, al racismo y al clasismo, por ejemplo.
 4. Cuarta: La universidad es una institución social compleja, con múltiples funciones, como la enseñanza y la investigación, pero que también tiene asignada la reproducción de la dominación masculina y los criterios sexistas, racistas y clasistas de diferenciación social.
 5. Quinta: En la universidad se impone la violencia simbólica, se reproduce en el *currículum*, en los reglamentos y en las prácticas cotidianas. Hay un trabajo sistemático de inculcación y un deliberado comportamiento institucional.
 6. Sexta: Los agentes universitarios son portadores de una historia social que acumula experiencias de socialización en la que se ha interiorizado la perspectiva masculina del mundo, en las que se han interiorizado los criterios sexistas, racistas y clasistas; en las que se ha aprendido la violencia como práctica social.
 7. Séptima: La violencia no se distribuye de forma homogénea, es desigual, tiene múltiples expresiones, se acumula en la vida de los individuos. Las mujeres, los indígenas y los pobres son las personas más afectadas. Hay grados, tipos y frecuencias diversas en la que se imponen los actos violentos.
 8. Octava: La violencia se va transformando, evoluciona.
 9. Novena: Es un problema social y educativo que exige una diversidad de soluciones; nos compromete e involucra como individuos y profesionistas.
 10. Décima: La Paz se construye colectivamente.

El libro “La violencia en las Instituciones de Educación Superior (IES): enfoques teóricos y metodológicos”, organizado por el Cuerpo Académico, Educación y Equidad (UV-CA-513) de la Universidad Veracruzana y con la colaboración de académicas y académicos de muy diversas instituciones, es una aportación al conocimiento sobre la violencia en la educación superior. La obra se divide en dos partes: Perspectivas teóricas sobre las violencias escolares en las IES, donde se hacen análisis bibliográficos y se fundamentan conceptos, y perspectivas metodológicas para el estudio sobre las violencias en IES donde se exponen avances de investigación empírica.

El libro, organizado desde la Universidad Veracruzana, da continuidad a una muy importante tradición académica que viene investigando las violencias en la universidad desde hace largo tiempo. Un papel destacado le corresponde a Ester Eguinoa, a Leticia Cufre, a Esther Hernández Palacios, a Rosio Córdova, a María Eugenia Guadarrama, a María José Oramas, a Irmgard Reehag, a Estela Casados, a Jeysira Dorantes, a René Barfuson, Arturo Cavanah y a muchas y muchos otros distinguidos universitarios que han hecho avanzar el conocimiento y al mismo tiempo posicionado los temas del género y la diversidad en la agenda institucional.

Enhorabuena por la iniciativa de los coordinadores, gracias al apoyo institucional del PRODEP y de la Universidad Veracruzana, y felicidades a las y los autores de este libro, que explora uno de los principales problemas en las universidades contemporáneas.

Miguel Casillas
Xalapa, Verano 2023

INTRODUCCIÓN

El libro “La violencia en las Instituciones de Educación Superior (IES): perspectivas teóricas y metodológicas”, deriva de una iniciativa del Cuerpo Académico Educación y Equidad UV-CA-513 de la Universidad Veracruzana, integrado por académicos e investigadores que desde al año 2018 hemos venido realizando estudios en torno al análisis y reflexión de la educación como un derecho humano inmerso en contextos de exclusión, marginación y desigualdad social. En el año 2020, el CA participó en una convocatoria emitida por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) con el proyecto intitulado “Discursos y prácticas de estudiantes y profesores en torno a la discriminación y violencia”, mismo que nos permitió indagar sobre la manera en que, desde los contextos universitarios, se manifiesta, de manera implícita y explícita, formas de discriminación y violencia en el plano discursivo y fáctico que, al no ser visibilizados, tienden a normalizarse y perpetuarse. El proyecto se implementó durante dos años, aunque la pandemia dificultó su operatividad, las estrategias fueron reformuladas para cumplir en tiempo y forma con los productos derivados del mismo. A partir de los resultados, decidimos publicar una convocatoria nacional para integrar un proyecto editorial que nos permitiera sumar un conjunto de trabajos de investigación básica y aplicada, que colegas de otras IES vienen desarrollando derivados de la preocupación sobre la manera en que la violencia se ha infiltrado en los espacios escolares del nivel superior.

La propuesta encontró eco en los integrantes del Cuerpo Académico, en consolidación, CA 917, Estudios Regionales y Estratégicos en empresa, género y educación, de la Universidad de Guadalajara, con quienes vemos materializada esta obra. Por otra parte, la respuesta hacia la convocatoria superó nuestras expectativas, las contribuciones de otros docentes e investigadores de seis IES ubicadas en los estados de Chihuahua, Guadalajara, Nuevo León, Puebla, Chetumal y Veracruz no se hizo esperar. Ello, nos permitió agrupar los capítulos en dos grandes rubros, aquellos trabajos teórico-reflexivos, análisis, meta análisis, estados del arte o estados del cono-

cimiento; por otra parte, se ubicaron los trabajos de investigación aplicada con metodologías cuantitativa, cualitativa o mixta. Con ello pretendemos, por un lado; pluralizar la diversidad de formas de abordar la violencia que se genera e infiltra cotidianamente en los espacios escolares del nivel superior; por otro lado, aportar al debate académico sobre la necesidad de visibilizar y denunciar la violencia en las IES de nuestro país y que estas denuncias garanticen la justicia a favor de los sujetos violentados, para contar con espacios escolares que nos permitan construir una cultura de paz.

Las IES no deben ser entornos apartados de los problemas sociales, en tanto se conciben como espacios de coexistencia de seres humanos que diariamente construyen una cultura institucional derivada de las relaciones interpersonales bajo la influencia de los modelos sociales que les circundan. Las IES conforman espacios de generación, transmisión y aplicación de conocimientos, promotoras de valores y convivencia entre una diversidad de actores sociales del proceso educativo, por ello resulta insoslayable y urgente generar ambientes escolares donde prevalezca la equidad de oportunidades.

La obra se divide en dos partes: “Perspectivas teóricas sobre las violencias escolares en las instituciones de educación superior” y “Perspectivas metodológicas para el estudio sobre las violencias en Instituciones de Educación Superior”. La primera parte integra seis capítulos. En el trabajo denominado “Análisis sistemático de la literatura sobre la violencia en las instituciones de educación superior” los autores Aurelio Vázquez Ramos, Imelda Torres Sandoval y Aura Guadalupe Valenzuela Orozco, realizan un meta análisis sobre los diversos tipos de violencia que se han documentado mediante informes de investigación en formatos de memorias de congreso, artículos, tesis de licenciatura y de doctorado, durante los años 2016 a 2021, utilizando diversos dispositivos de búsqueda. Adicionalmente, se incorpora una revisión de la producción editorial que se ha realizado en la Universidad Veracruzana y en otras IES con los principales exponentes a nivel nacional de la violencia en sus diversas manifestaciones. En la pesquisa realizada, se localiza la diversidad de tipos de violencias prevalentes en las IES advirtiéndose la necesidad de profundizar en los elementos teóricos y metodológicos de las investigaciones futuras sobre este problema, con ello será posible la aplicación eficiente de protocolos preventivos y correctivos para disminuir y/o erradicar los niveles de violencia escolar, particularmente en el nivel superior.

En la segunda contribución, intitulada “Violencia escolar: Una revisión conceptual”, María Cristina Miranda Álvarez y Adoni Reyes Cerdeña, nos presentan un análisis del concepto de violencia escolar desde la perspectiva

de diversos investigadores, bajo una búsqueda en diversas bases de datos, los autores clasifican estas conceptualizaciones desde las perspectivas de autores españoles, latinoamericanos y particularmente mexicanos. El objetivo planteado fue identificar las diversas concepciones sobre violencia escolar, y con ello reconocer los elementos que le caracterizan, así como las diferentes denominaciones que este puede tener y su impacto en los integrantes de la comunidad escolar.

Rey Jesús Cruz Galindo, en el capítulo “Violencia escolar heteronormativa: Hallazgos y retos desde la investigación en las Instituciones de Educación Superior”, presenta aportaciones en torno al papel de las escuelas en la reproducción del binarismo de género desde el ingreso, en las normas y prácticas diarias, para ello se realiza una investigación documental mediante una búsqueda sistemática en bases de datos como Dialnet, Redalyc, Scielo, Google académico, repositorios de tesis de universidades, entre otros. Se siguieron los elementos del paradigma cualitativo, bajo un estudio descriptivo. El autor destaca los retos de las instituciones educativas para visibilizar la diversidad sexual en la comunidad universitaria, además de los avances en las investigaciones relacionadas con experiencias de estudiantes y docentes que no se identifican con el binarismo de género o con las categorías ya legitimadas en la diversidad sexual.

Celia Hernández Palaceto y Edgar González Suárez realizan un análisis en el trabajo titulado “Microviolencias prevalentes en espacios universitarios: Burlas, acoso, humillación y desprecio”, quienes a través de una redacción fluida dan cuenta de relatos de estudiantes en el contexto universitario, bajo el paradigma cualitativo e interpretativo, en entrevista abierta como técnica para recabar información, analizaron los conflictos entre los diversos actores en la universidad; en la teoría se fundamenta la violencia desde el enfoque freudiano atribuida al placer como justificación para ejercerla, además de otros enfoques teóricos de las formas de resolver conflictos intra o intersubjetivos. En los resultados, afirman que la violencia siempre está presente en los espacios escolares, ya sea como víctimas o testigos de violencia verbal, burlas, desprecio, humillaciones como situaciones cotidianas; en las reflexiones finales se expone la normalización de la violencia presente en las relaciones interpersonales.

El capítulo cinco, denominado “Estrategias para la detección, atención, y prevención de la violencia de género en el contexto escolar universitario”, presentado por Francisca Mercedes Solís Peralta, Liliane Carrillo Puertos y Maricela Redondo Aquino, se estableció como propósito fundamental plantear a nivel de propuesta algunas estrategias de apoyo para la detección, atención y prevención de la violencia de género en los contextos

universitarios. A partir de una revisión teórica y fundamentada, las autoras establecen directrices de acción que permita a las víctimas recibir la atención pronta y expedita en el marco de los derechos humanos y de las mujeres en torno a una vida libre de violencias, haciendo más operativos los protocolos de género que recientemente se han venido implementando en las universidades. Se advierte la necesidad urgente de atender y sancionar estos casos ante el incremento exponencial durante la pandemia y pos pandemia.

En el capítulo seis, Alma Rosa Álvarez Reyes presenta el trabajo: “Perspectiva de género en las universidades, herramienta para eliminar la violencia de género”, se aborda la incorporación, desde el plano legal, de la perspectiva de género como una herramienta metodológica para erradicar la violencia en las universidades. Por ello, realiza una revisión de las instancias, documentos legales y protocolos que se han venido implementando para enfrentar las asimetrías y desigualdades sociales desde el género. Concluye con la necesidad de ofrecer a los académicos herramientas conceptuales, didácticas y metodológicas para actuar de manera reflexiva sobre el trato equitativo a las y los estudiantes, así como la necesidad de formarse en torno a dicha perspectiva de género.

La segunda parte de la obra incluye siete trabajos. En el capítulo denominado “Visibilizar y actuar ante la violencia de género: Retos de las instituciones de educación superior”, Araceli Ramírez Meda y Eva Judith Hueso Guerrero, aplican el enfoque cualitativo, en un estudio descriptivo, con la técnica de entrevista abierta para recabar datos; presentan además algunos estudios realizados en torno al tema de violencia en las IES, fundamentos teóricos, así como un análisis de la normatividad universitaria que sostiene las resoluciones de casos de violencia presentados ante las instancias de la universidad. Se rescatan discursos de las personas responsables de los procedimientos presentados ante la Comisión de Sanciones y Responsabilidades del Centro Universitario del Costa Sur de la Universidad de Guadalajara, en Jalisco. Se concluye, con las acciones universitarias pendientes, el riesgo de la normalización de las conductas violentas y lo que esto conlleva.

Por su parte, el trabajo denominado “La violencia de género silenciosa en las instituciones de educación superior”, escrito por Neide Gabriela Alfaro Cázares y Edna María Medina Morán, se enfoca en el análisis de la violencia silenciosa, con una metodología cualitativa, descriptiva y revisión literaria; expresan que si bien ambos géneros experimentan violencia, es más común la denuncia por mujeres, derivado de los patrones culturales presentes en la sociedad; realizan un recorrido teórico que sustenta su in-

investigación y concluyen con la importancia de una sensibilización y concientización en los diversos actores de la educación superior que planteen elementos para relaciones adecuadas entre la comunidad universitaria.

En el trabajo denominado “‘Hay muchos tipos malos’: Narrativas de mujeres indígenas universitarias sobre la violencia provocada por el crimen organizado” Ana Arán Sánchez ofrece un panorama de la situación que viven las mujeres indígenas en el norte del país, el objetivo fue conocer experiencias de estudiantes universitarias que fueron testigos o sufrieron violencia en sus comunidades; bajo el paradigma interpretativo y a través de la entrevista en profundidad, se rescataron discursos y narrativas del rol de mujeres indígenas indagando en su pasado, presente y expectativas a futuro; resalta cómo los enfrentamientos entre miembros de la fuerza pública y grupos armados permean la dinámica de las comunidades y, sobre todo, en la vida de las mujeres; sus categorías de análisis estuvieron relacionadas con el rol de las mujeres, involucramiento de indígenas y no indígenas, experiencias pasadas y visión a futuro. Se destaca la discriminación en razón del género, condición étnica, nivel socioeconómico, influencia del machismo y el sistema patriarcal.

El capítulo propuesto por Patricia del Carmen Aguirre Gamboa y Javier Casco López, intitulado: “Ciberacoso y violencia digital: La difusión de imágenes fotográficas sin consentimiento”, trata de un estudio cualitativo y sustentado en la etnografía digital, con una población de jóvenes universitarios usuarios de redes sociales en el periodo de julio de 2021 a enero de 2022, realizan la comprensión de la violencia digital y sus diversas manifestaciones, se evalúa además los alcances del uso de las tecnologías y como la integran en su vida, establecen diferencias entre los géneros; los resultados expresan que las mujeres, en la difusión de imágenes virtuales, se encuentra presente la coquetería y la seducción, mientras que en los varones se da en menor medida, y se abunda en ellos el deseo de la imagen corporal esperando una retroalimentación positiva, se aprecia además la expresión intersubjetiva de las personas; por último, señalan cómo las redes se vuelven un terreno fértil para el acoso.

En el capítulo once se titula: “La construcción del amor romántico en jóvenes universitarios”, de la autoría de Escarleth Melissa Hueytletl Espinoza, Martha Hilda Cruz Morales y Olivia Jalima Vega Corany. Teniendo como sustento la teoría fundamentada, se plantearon como objetivos: conocer la forma en que se construye el amor romántico, las técnicas utilizadas para la obtención de datos fueron una escala con adecuaciones para medir el amor romántico y para rescatar opiniones se diseñó una entrevista grupal. Se trata de un estudio amplio realizado en 42 universidades, y en su apartado presentan una sección del mismo. Indagaron las causas y me-

canismos que legitiman la violencia de género en víctimas y agresores. Nos atrapa la lectura en los mitos de amor romántico y la forma de construcción del mismo en los jóvenes, situación ligada a los aspectos culturales arraigados.

El capítulo doce tiene como título “Discursos y prácticas de violencia en la universidad: La voz de los estudiantes”, y, en este apartado, María de los Ángeles Lezama Mirón, Jessica Badillo Guzmán y Ana Laura Carmona Guadarrama, dan voz a los discursos de estudiantes referente a la violencia en el contexto universitario, con el objetivo de identificar las prácticas que se observan de forma cotidiana en la Universidad Veracruzana. Fue un estudio cuantitativo de corte transaccional y descriptivo, la recopilación de datos fue con un cuestionario aplicado a través de Google Forms, y se elaboraron categorías de análisis para las preguntas de respuesta abierta; en los resultados se aprecia las experiencias de estudiantes víctimas de violencia y las diferentes manifestaciones de la misma, además se resalta que las denuncias se realizan en el sistema público, o bien las víctimas acuden por asesoría psicológica y se concluye que existe desconocimiento de las normas universitarias.

Cierra la obra Jesús Torres Hernández, con el trabajo denominado “Violencias escolares: Sobre la diversidad sexual y la docencia”, donde ofrece narrativas de la vida cotidiana respecto a los tipos de agresiones experimentadas en el contexto universitario y la manera en que este fenómeno permea la práctica docente. El objetivo fue reflexionar sobre los discursos de académicos como responsables de las prácticas de violencia hacia estudiantes por su orientación sexual. Se plantearon como interrogantes, ¿Qué hacen las universidades ante la violencia y sus diversas expresiones? ¿Cuáles son las prácticas de violencia que viven los docentes dentro de la universidad? El contexto fueron universidades privadas del Estado de México, se evidencian experiencias de sujetos poco observados en discursos académicos, al rescatar con singular expresión como los profesores homosexuales deciden ocultar su orientación para evitar ser rechazados por la comunidad universitaria y mantener relaciones cordiales, además de conservar el empleo, es mejor un “secreto a voces” que confirmarlo. Se utilizó una metodología cualitativa-interpretativa para rescatar relatos en la interacción entre el ser docente y la orientación sexual, en los resultados se aprecia como característica ser discreto y seguir en el closet; se concluye con el reto de las universidades encaminado a vivir la diversidad sexual desvinculada del ejercicio profesional.

AURELIO VÁZQUEZ RAMOS
ARACELI RAMÍREZ MEDA

PRIMERA PARTE

PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE LAS VIOLENCIAS
ESCOLARES EN LAS INSTITUCIONES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR

ANÁLISIS SISTEMÁTICO DE LA LITERATURA SOBRE LA VIOLENCIA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

AURELIO VÁZQUEZ RAMOS
AURA GUADALUPE VALENZUELA OROZCO
IMELDA TORRES SANDOVAL

RESUMEN:

Se presenta una revisión de la literatura que aborda la violencia escolar en instituciones de educación superior. Bajo un sistema de búsqueda *booleano* se conformó un corpus de estudio de 30 documentos, publicados en plataformas y bases de datos tales como: Google Académico, la Referencia, REMERI, SciELO, Dialnet, DOAJ y Redalyc, en un periodo de tiempo comprendido del año 2016 al 2021. Se emplea el análisis interno de contenido para la revisión de los documentos localizados. Los resultados señalan que los autores, además de centrarse en el concepto de violencia en las Instituciones de Educación Superior, también abordan *bullying* y acoso, demostrando la necesidad de implementar reformas y leyes ante dichas problemáticas para defender los derechos tanto de estudiantes como de docentes. Se busca que los resultados aporten elementos teóricos y metodológicos para estudios e investigaciones futuras, ello permitirá implementar planes de acción preventivos orientados hacia la concientización de las consecuencias de los actos violentos en los contextos escolares, particularmente en el nivel superior. Adicionalmente, se incorpora una tabla que concentra gran parte de la producción académica que se ha realizado en la Universidad Veracruzana y en otras IES con los principales exponentes a nivel nacional de la violencia en sus diversas manifestaciones desde el año 2005 al 2023.

PALABRAS CLAVE:

Acoso, *bullying*, Instituciones de Educación Superior, universitarios, violencia escolar.

TEMA DEL CAPÍTULO

El capítulo que tiene usted en sus manos presenta un meta análisis a partir de la consulta bibliográfica sobre la violencia que se genera dentro de las diversas Instituciones de Educación Superior, desde la perspectiva de

distintos agentes que se encuentran inmersos en dichas situaciones pertenecientes a diversos contextos escolares, como se presenta a continuación.

INTRODUCCIÓN

La violencia es una práctica social que daña la integridad de las personas, y que se manifiesta en una pluralidad de formas, expresiones y matices diversos. Debido a su complejidad como fenómeno social, es difícil definir a la violencia como un concepto unidimensional. Por ello, el propósito de este capítulo consiste en presentar un análisis sistemático en torno a la literatura existente en los últimos años sobre la violencia en instituciones de educación superior, para lograr una mejor comprensión de este fenómeno multifactorial.

En una primera revisión, se encontraron algunas definiciones sobre la violencia, que apuntan a la dificultad de su caracterización como una simple consecuencia de ciertos factores socio ambientales, que pudieran develar la descomposición del tejido cultural y comunitario. González (2000) expresa que se trata de un concepto complejo, polisémico e histórico, que no ha sido posible definirlo de manera unívoca, desde alguna disciplina en particular, sino que se ha logrado una superposición de perspectivas teóricas, que han tratado de manera infructuosa explicar en una definición esta categoría. Sin embargo, la complejidad del fenómeno, en palabras de Barbosa y Yérbenes (2009), “no nos exime de la responsabilidad de emitir un juicio o análisis desde diferentes puntos de vista, distintas miradas disciplinarias y énfasis temáticos” (p. 9). Foucault (1979), por su parte, señala que la violencia tiene cabida cuando se bloquee un campo de relaciones de poder y, a su vez, se instalan estados de dominación.

En tanto, la Organización Mundial de la Salud (2002) define la violencia como: “El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (p. 5). Sin duda, la violencia es un fenómeno con alta incidencia en nuestra sociedad, y las cifras sobre la violencia resultan alarmantes. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2002), “cada año, más de 1,6 millones de personas en todo el mundo pierden la vida violentamente. Principalmente varones (14%) y en mujeres (7%) en población entre los 15 y 44 años de edad” (p. 1).

Ahora bien, en el ámbito escolar universitario, las manifestaciones de violencia pueden ser de tipo psicológico, físico, sexual, virtual, patrimonial, económico, de acuerdo con lo expresado por (Tlalolin, 2017). Además, también hay una forma de violencia de índole social, entendida como una forma de exclusión, que se refleja en el aislamiento de una persona de ciertas actividades, según lo han expresado (Treviño et al., 2014, citado en Ramos y Aranda, 2020), siendo los actores involucrados alumnos, docentes, administrativos y trabajadores de la institución.

METODOLOGÍA

Mediante un análisis documental se revisaron los trabajos de investigación sobre la violencia en Instituciones de Educación Superior, este se realizó a partir de una consulta en las siguientes bases de datos: Google Académico, La Referencia, REMERI, Scielo, Dialnet, DOAJ y Redalyc, tomando en cuenta artículos publicados en español. Para la indagación de los documentos se consideraron diferentes combinaciones de palabras clave: acoso, *bullying*, instituciones de educación superior, universitarios y violencia escolar. Cada expresión fue ingresada a la base de datos como motor de búsqueda junto con el filtro a los años de selección, en que se consideró un rango de los años 2016 a 2021. Los documentos seleccionados proporcionaron un panorama general de la literatura y sus perspectivas sobre la violencia en las IES desde los diversos actores educativos.

En la tabla 1 se expone la identificación de las treinta fuentes de consulta que constituyeron memorias de congreso, artículos, tesis de licenciatura y tesis de doctorado. Sobre los documentos seleccionados se presenta el año de publicación, nombre del autor (es), así como el título y los objetivos que plantearon cada uno de ellos. Además, se logra observar que la mayoría de las investigaciones fueron abordadas desde el ámbito nacional, aunque algunas otras provienen de países de latinoamericanos.

TABLA I. REVISIÓN DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN DE ESTUDIOS ACERCA DE LA VIOLENCIA EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (IES)

No.	Año de publicación	Autor/es	Tipo de fuente	Título	Objetivo/s
1	2016	Cortés Dillanes, Y. E.	Memo- ria de congreso	Armoniza- ción trabajo familia como estrategia para construir rela- ciones libres de violencia en las instituciones de educación superior.	Analizar los resultados de una investigación destinada a conocer las formas de armonización de responsabilidades familiares y laborales de las académicas de la Universidad Autónoma de Guerrero, UAGro.
2	2016	Vergel Ortega, M., Martínez Lozano, J. J. y Zafra Tris- tancho, S. L.	Artículo	Factores asociados al <i>bullying</i> en instituciones de educación superior.	Analizar los factores que inciden en el <i>bullying</i> en es- tudiantes de instituciones de educación superior.
3	2016	Romero Peñaranda, J. C.	Tesis de licencia- tura	El <i>bullying</i> en su tendencia al delito existe una falta de regulación en la Ley Orgánica de Educación Superior.	Determinar jurídicamente qué derechos se vulneran a nivel de educación superior y plan- tear posibles soluciones para fortalecer los principios como derechos y justicia social, para una subsiguiente regulación a la Ley Orgánica de Educación Superior y con ello prevenir, controlar y sancionar este tipo de comportamiento que perjudica a las personas que se desenvuelven dentro de un ambiente educacional.

4	2016	Chaves Correal, L.	Artículo	Acciones orientadas al estudio y prevención de la violencia escolar en las instituciones asociadas en ASCÚN.	Avanzar en un balance de las acciones implementadas por instituciones educativas en la promoción, prevención, atención y seguimiento de las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos.
5	2017	Cruz Tejas, N. y Rodney Rodríguez, Y.	Artículo	La formación de una cultura de paz en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Superior.	Particularizar en la formación de los profesionales de la educación a partir de las potencialidades que brinda la Disciplina Fundamentos Pedagógicos de la Educación y específicamente en los futuros psicopedagogos, para incidir en que en su desempeño se convierta en multiplicadores para enfrentar el reto de formar los ciudadanos que nuestra sociedad necesita.
6	2017	Zamudio-Sánchez, F. J., Andrade Barrera, M. A. Arana Ovalle, R. I. y Alvarado Segura, A. A.	Artículo	Violencia de género sobre estudiantes universitarios(as).	Medir violencia de género entre hombres y mujeres universitarios(as).

7	2017	García Cris-tancho, J. A. y Camargo Escobar, I. M.	Artículo	La violencia social se trasladada a las aulas universitarias.	Generar una reflexión sobre el papel de la educación en la formación de seres humanos que busquen hacer de su proceso formativo una posibilidad para propiciar espacios de convivencia y proponer algunas alternativas con el fin de producir cambios en el contexto universitario, incluyendo el trabajo que se debe realizar con cada uno de los actores de la intimidación escolar.
8	2018	Ocampo Botello, F., De Luna Caballero, R. y Pérez Vera, S. M.	Artículo	Aspectos descriptivos de la violencia escolar en las mujeres de la ESCOM del IPN.	Compartir el resultado de un estudio descriptivo de los diferentes tipos de violencia que presenta una muestra de 48 mujeres de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales (ISC), la cual se imparte en la Escuela Superior de Cómputo (ESCOM) del Instituto Politécnico Nacional.
9	2018	Torres Acuña, G. M.	Tesis de doctorado	Modelo de factores explicativos de la victimización de estudiantes universitarios a través de las TIC.	Explorar la sustentabilidad empírica de un modelo explicativo de variables personales (afrentamiento orientado a la solución de problemas y evasivo emocional), familiares (cohesión y conflicto familiar) y escolares (clima escolar y de acoso) sobre la victimización de estudiantes universitarios a través de las TIC en una universidad pública del sur de Sonora.

10	2018	Lucio López, L. A., Prieto Quezada, M. T. y Carrillo Navarro, J. C.	Artículo	Manifestaciones de violencias entre alumnos de educación superior: Los usos del WhatsApp.	Conocer los nuevos tipos de maltratos que hacen y sufren a través de WhatsApp los alumnos de facultad inscritos en una universidad pública de la ciudad de Guadalajara, Jalisco, México.
11	2018	Torres Acuña, G. M., Valdés Cuervo, Á. A. y Urías Murrieta, M.	Memorias de congreso	Manifestaciones de violencia digital: El <i>cyberbullying</i> en universitarios y su afrontamiento.	Determinar la incidencia de cibervictimización en educación superior y el afrontamiento que los escolares emprenden.
12	2018	Gutiérrez Ángel, N.	Artículo	El educador social ante la violencia escolar: Formación y percepción de las características personales y contextuales de víctimas y agresores.	Analizar el concepto de violencia escolar y las características tanto personales como contextuales atribuidas a víctimas y a agresores.
13	2019	Torres Rivera, A. D. y Florencio Da Silva, R.	Artículo	Aprender a convivir en Educación Superior desde la práctica docente, para una sociedad democrática.	Determinar las estrategias didácticas en el desarrollo de conductas de convivencia con perspectiva de género, desde un enfoque cualitativo que examina las estrategias descritas por los docentes en su planeación.

14	2019	Pinzón Estrada, C., Armas Guzmán, R. C., Aponte Valverde, M. V., y Useche Morillo, M. L.	Artículo	Percepción de la violencia simbólica en estudiantes universitarios.	Indagar por la percepción de la violencia simbólica a la que han sido expuestas las estudiantes universitarias por causa de su género y el papel de las universidades en esta problemática.
15	2019	Barrera Hernández, A. D. C.	Artículo	El derecho de las mujeres a una vida libre de violencia: El caso de “Estela”, un ALEPH para mirar a las instituciones de Educación Superior.	Analizar la violencia contra las mujeres por razones de género en el ámbito educativo, a nivel universitario.
16	2019	Nambo De Los Santos, J. S., Giles Chávez, V. y Frias, G	Artículo	Cartografía conceptual de la violencia escolar: Experiencias de México y Canadá para gestionar la no violencia desde la sustentabilidad.	Analizar, a través de una cartografía conceptual, la gestión de la no violencia y su vinculación con la sustentabilidad en contextos educativos de México y Canadá.
17	2020	Bernardo, A., Tuero, E., Cervero, A., Dobarro, A. y Galve González, C.	Artículo	Acoso y ciberacoso: Variables de influencia en el abandono universitario.	Investigar si aquellos universitarios que están siendo víctimas de acoso (acoso tradicional y ciberacoso) pueden tener un mayor planteamiento de abandono de la titulación.

18	2020	Ramos-Rodríguez, I. y Aranda-Beltrán, C.	Artículo	Violencia y acoso escolar: Diferencias por sexo y edad en estudiantes universitarios mexicanos.	Analizar la relación entre violencia y acoso escolar con el sexo y edad de los estudiantes de una universidad pública de México.
19	2020	Martínez Ramón, J. P., Méndez, I., Ruíz Esteban, C. y Cerezo Ramírez, F.	Artículo	Validación y fiabilidad del Cuestionario sobre Acoso entre Estudiantes Universitarios (QAEU).	Analizar la validez y fiabilidad del Cuestionario sobre Acoso entre Estudiantes Universitarios (QAEU), herramienta diseñada para su detección.
20	2020	Garcés Estrada, C., Santos Pérez, A. y Castillo Collado, L.	Artículo	Universidad y violencia de género: Experiencia en estudiantes universitarios de Trabajo Social en la Región de Tarapacá.	Evidenciar las diversas expresiones de violencia de género en una universidad pública en el norte de Chile en la carrera de Trabajo Social.
21	2020	Castillo Hidalgo, E. G.	Tesis de doctorado	Propiedades psicométricas de la escala de violencia encubierta en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Chiclayo.	Evaluar las propiedades psicométricas de la escala de violencia encubierta en estudiantes universitarios de la ciudad de Chiclayo.

22	2020	Gómez Herrera, J., Covarrubias Terán, M. A. y Cuevas Jiménez, A.	Artículo	Prevención de la violencia escolar, presencial y virtual: Propuesta en un ambiente universitario.	Promover que, en el currículo de la carrera de psicología, se incluyera una materia optativa denominada Prevención de la violencia escolar.
23	2020	Conde Vélez, S. y Delgado-García, M.	Artículo	Percepciones del alumnado sobre diferentes tipos de violencia. Adaptación y validación del CUVE3-ESO al contexto universitario.	Indagar en la percepción del alumnado universitario en lo referente a la frecuencia con la que consideran que aparecen diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por los estudiantes o por el profesorado universitario.
24	2020	Pogliaghi, L., Meneses Reyes, M. y López Guerrero, J.	Artículo	Mobilización estudiantil contra la violencia en la Universidad Nacional Autónoma de México.	Problematiza la movilización estudiantil contra la violencia en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en septiembre-octubre de 2018, detonada por un ataque porril que llevó a la manifestación contra esta y otras formas de violencia, en particular de género, por la democratización de la universidad y la gratuidad de la educación.
25	2020	López Burgos, C.	Tesis de doctorado	Estudio de la opinión de los futuros docentes sobre la violencia escolar y sus repercusiones en el ámbito de la educación superior: Estrategias de prevención e intervención.	Determinar la opinión que los futuros docentes de una universidad privada en Puerto Rico poseen de sobre la violencia escolar.

26	2020	Vargas Jiménez, E., Pérez Ramos, S. P. y Castro Castañeda, R.	Capítulo de libro	Sexismo y su vínculo con la violencia escolar, un estudio en jóvenes universitarios.	Analizar la relación entre sexismo y violencia escolar, en el ámbito universitario.
27	2021	Vázquez Ramos, A. López, G. Torees, I.	Artículo	La violencia de género en las instituciones de educación superior: elementos para el estado de conocimiento.	El objetivo es analizar algunas investigaciones que se han realizado respecto a la violencia de género en la Instituciones de Educación Superior (IES), con el propósito de sistematizar los trabajos revisados a fin de orientar la reflexión crítica de las formas en que se perpetúan las manifestaciones de violencia al interior de las IES.
28	2021	Avendaño Castro, W. R., Linares Giraldo, M. y Morales Mosqueira, M. E.	Artículo	Violencia simbólica en instituciones de educación superior. Experiencia de docentes en una universidad pública.	Señalar, a partir de las experiencias de algunos docentes de educación superior, las manifestaciones de violencia simbólica presentes en su lugar de trabajo.
29	2021	Hernández Rosete, D. y Gómez Palacios, J. C.	Artículo	Ser mujer y estudiar leyes: Aproximaciones antropológicas al acoso y su resistencia en una universidad pública de la Ciudad de México, México.	Describir algunas prácticas de acoso en educación superior y se explica por qué se naturalizan.

30	2021	Buitrón Ramírez, H. A., Hernández Gracia, J. F., Altamirano Cardozo, T. T. y Avendaño Hernández, V.	Artículo	Análisis de la violencia en las instituciones de nivel superior y su relación con el rendimiento académico, desde un enfoque transcomplejo.	Análisis de la violencia en las instituciones de nivel superior y su relación con el rendimiento académico, desde un enfoque transcomplejo.
----	------	---	----------	---	---

Nota. Identificación de los estudios por año de publicación, autor (es), tipo de fuente, título y objetivo.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación, se presentan algunas tendencias acerca de la investigación y análisis del fenómeno de la violencia, a partir del año de la publicación, país donde se desarrollaron las investigaciones, características de los sujetos investigados en las publicaciones, metodologías utilizadas por los investigadores, objetos de estudio y finalmente las recomendaciones de los autores.

TEMPORALIDAD Y ORIGEN DE LOS DIVERSOS ESTUDIOS ANALIZADOS

La tabla 2 representa documentos científicos revisados por año de publicación. Se puede observar que el año en el que más fue abordado el tema de violencia en instituciones de educación superior fue en el 2020, ya que este año representa el 33.33% de publicación de los documentos analizados, seguido del 2018 y 2016, representando el 16.66% cada uno, por otro lado, el 2019 representa el 13.33%. Por último, los años 2017 y 2021 representan el 10% cada uno de los documentos analizados.

TABLA 2. DOCUMENTOS CIENTÍFICOS REVISADOS POR AÑO DE PUBLICACIÓN.

Año	N	%
2016	5	16.66%
2017	3	10%

2018	5	16.66%
2019	4	13.33%
2020	10	33.33%
2021	3	10%
Total	30	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de la búsqueda de información realizada.

En la tabla 3 se evidencia el número total de artículos según el país donde se realizó la investigación y el continente de procedencia. En primer lugar, se observa que el mayor número de publicaciones (15) provienen de dos países de América del Norte: México (14) y Cuba (1); mientras que América del Sur tiene publicaciones de Colombia (6), Ecuador (1), Chile (1), Perú (1) y Brasil (1); por su parte, Europa y África cuentan solamente con documentos publicados en España (5).

TABLA 3. NÚMERO TOTAL DE ARTÍCULOS SEGÚN EL PAÍS DONDE SE REALIZÓ LA INVESTIGACIÓN Y EL CONTINENTE DE PROCEDENCIA.

País	No. de publicaciones	Continente
México	14	América del Norte (15)
Cuba	1	
Colombia	6	América del Sur (10)
Ecuador	1	
Chile	1	
Perú	1	
Brasil	1	
España	5	Europa y África (5)
Total	30	

Fuente: Elaboración propia a partir de la búsqueda de información realizada.

Sobre las bases de las consideraciones presentadas en los documentos consultados, son autores hispanohablantes y en su mayoría provienen de países de América del Norte, observando así una deficiencia en los países como Bolivia, Argentina y Venezuela, solo por mencionar algunos, quienes no se

muestran interesados en abordar esta temática, al menos de acuerdo con las limitantes que se establecieron para realizar dicha búsqueda de información. Características de los sujetos investigados en las publicaciones.

TABLA 4. SUJETOS INVESTIGADOS EN LAS PUBLICACIONES

Sujetos Recurrencia	Porcentaje %
Estudiantes universitarios 13	43.33%
Profesoras de diversas 1	3.33%
Instituciones asociadas a1	3.33%
Estudiantes universitarios de 2	6.66%
Estudiantes universitarios de1	3.33%
Estudiantes mujeres de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales 1	3.33%
Estudiantes mujeres 1	3.33%
Estela, estudiante de1	3.33%
Docentes de Instituciones de1	3.33%
Estudiantes de leyes que 1	3.33%
No aplica 7	23.33%
Total: 30	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de la búsqueda de información realizada.

Esta tabla expone el número total de participantes de las investigaciones analizadas con su respectiva distinción. Con referencia a lo anterior, se puede observar que la mayoría de los autores que realizaron los estudios se han enfocado en investigar a estudiantes universitarios tanto hombres como mujeres, pues 13 documentos (43.33%) toman la opinión de todos ellos, partiendo de que algunos han sufrido violencia o cometido actos violentos contra compañeros, y muchos otros no. Además de estudiantes universitarios, en el número de recurrencia se puede observar que al menos en dos investigaciones los autores se interesaron en conocer la opinión de estudiantes universitarios de Educación, pues representan el 6.66%.

Se observa que el rubro “No aplica” representa el 23.33%, que agrupa siete documentos encontrados, siendo importante aclarar que, estas investigaciones utilizaron la revisión conceptual, análisis de contenido o revisión de literatura, apoyados en otros estudios que han realizado otros autores, y a

partir de ahí, formularon nuevas conclusiones y reflexiones, que permitirán más perspectivas para investigar.

Los documentos restantes (8), representando el 3.33% cada uno, pertenecen a investigaciones específicas en las que se centraban en el caso de un estudiante, o también casos en específico en la que se buscaba conocer la opinión de “Estudiantes de leyes que sufrieron acoso”, docentes, “Estudiantes Universitarios de Educación Social”, y por supuesto, estudiantes mujeres universitarias, como fue el caso de la investigación que se centró en conocer las experiencias de “Estudiantes mujeres de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales”, pues, en la mayoría de las ocasiones, el acoso y violencia va dirigido hacia ellas.

METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN UTILIZADAS EN LOS ESTUDIOS

En la presenta tabla se presenta las técnicas de investigación que fueron más recurrentes.

TABLA 5. METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN UTILIZADAS EN LAS PUBLICACIONES CONSULTADAS.

Técnicas de Encuesta	Recurrencia	Porcentaje de investigación
Análisis de contenido	1	3.33%
Escala	5	16.66%
Cuestionario	9	30%
Revisión conceptual	4	13.33%
Estudio de caso	1	3.33%
Cartografía conceptual	1	3.33%
Debate	1	3.33%
Crónica	1	3.33%
Encuesta y entrevista en profundidad	1	3.33%
Entrevista en profundidad	1	3.33%
Total	30	100%

Fuente: Construcción propia a partir de los trabajos analizados.

Se identifica claramente que la técnica de investigación más recurrente en los documentos seleccionados es el cuestionario (9) con un 30%.

Hernández Sampieri (2014) señala que, “los cuestionarios se utilizan en encuestas de todo tipo (por ejemplo, para calificar el desempeño de un gobierno, conocer las necesidades de hábitat de futuros compradores de viviendas y evaluar la percepción ciudadana sobre ciertos problemas como la inseguridad. Pero también, se implementan en otros campos” (p. 217). Entonces, dentro del cuestionario se pueden realizar diferentes tipos de preguntas, dentro de las cuales podemos encontrar: preguntas cerradas, las cuáles Hernández et al., (2014) define como “aquellas que contienen opciones de respuesta previamente delimitadas. Resultan más fáciles de codificar y analizar” (p. 217). La segunda técnica más utilizada fue la encuesta (5) y escala (5) con un 16.66% cada una, Hernández, Fernández y Baptista (2006, p. 299), como se citó en Delgado y Alfonzo, mencionan que la encuesta “es aquella que permite determinar las opciones, actitudes, preferencias y percepciones respecto a los hechos o acontecimientos de interés” (p. 215).

Por otro lado, la revisión conceptual/revisión sistemática/investigación documental (4) obtuvo un 13.33%, la cual, de acuerdo con Alfonzo (1995) como se citó en Rizo (2015): la investigación documental es el proceso científico de carácter sistemático de búsqueda, recolección, organización, análisis e interpretación de diversas fuentes de información o datos respecto a un determinado tema.

El resto de los documentos (7) representa el 3.33% cada uno, entre ellos se encuentran: análisis de contenido, estudio de caso, cartografía conceptual, debate, crónica, encuesta y entrevista en profundidad.

RECOMENDACIONES DE LOS INVESTIGADORES PARA FUTUROS ESTUDIOS

Es importante tomar en cuenta las recomendaciones para reducir la violencia en IES que se muestran a continuación, de esta manera, se crearán comunidades escolares más sanas y en las cuales tanto estudiantes como docentes se sentirán más cómodos y con un ambiente que permita el aprendizaje cooperativo.

Con relación al acoso escolar, menciona que: “Se debe incluir al *Bullying* en la Ley Orgánica de Educación Superior para sancionar este tipo de conductas que a pesar de no estar normadas las mismas afectan la integridad de las personas. Crear un programa de difusión de información sobre la temática *Bullying* y que el mismo necesita ser normado” (Romero, 2016, p. 84).

A su vez, en el artículo 43 de la Ley de Educación Superior, se establece la relevancia de evitar el acoso escolar en el ámbito educativo universitario, con el fin de que las personas sepan que es posible resarcir el daño causado:

Los legisladores deben considerar que los parámetros doctrinarios y lo estipulado en los convenios y tratados internacionales son de verdadera importancia para que el Bullying sea incorporado en la normativa vigente.

Es necesario que la unidad de bienestar estudiantil sea más proactiva con el fin de que crear informes que permitan evidenciar este tipo de actos discriminatorios. Respetar los derechos garantizados en la Constitución de la nación en la que se esté, así como lo establecido en Convenios y Tratados Universales para que se refleje en los estándares nacionales e internacionales que en nuestro país existe nuevo pensamiento y formas adecuadas para mitigar este tipo de actos atentatorios contra la integridad de los estudiantes (pp. 23-24).

Por otro lado, y con el fin de visibilizar los derechos de la población universitaria femenina, menciona que, “las IES deben generar todos los instrumentos necesarios para promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de las mujeres, así como para prevenir, investigar, atender, sancionar, reparar y erradicar todas las formas de discriminación y violencia contra las mujeres, en la esfera educativa” (Barrera, 2019, p. 29).

Con el deber de prevenir la violencia en el espacio universitario, también:

Las IES deben derogar todos los instrumentos (incluidos protocolos de actuación), usos y prácticas que constituyan discriminación y violencia contra las mujeres, sobre todo, aquellos que limiten su ámbito de actuación, basados en la concepción de que los actos de violencia son asuntos privados o territorialmente fuera de su alcance, y que ponen a las víctimas en riesgo u obstaculizan sus procesos de recuperación de las posibles consecuencias que pudieron tener después de las relaciones de violencia (Barrera, 2019, p. 29).

En suma, los autores coinciden en que es necesario implementar reformas y leyes que ayuden a proteger a mujeres y estudiantes, y que permitan desarrollarse en un ambiente libre de violencia y acoso, donde puedan aprender sin miedo y de manera digna.

CONCLUSIONES

A partir de los artículos analizados se reconoce que los autores realmente se han dado la tarea de investigar desde múltiples enfoques las causas que

influyen en la violencia escolar en las Instituciones de Educación Superior, las categorías relacionadas, así como las causas en las víctimas de acoso, *bullying* o violencia en la universidad.

Las investigaciones no solamente abordan el concepto de violencia, sino que también hacían uso de las definiciones de *bullying*, *cyberbullying* y acoso, ya que, además de que cada autor usó diferentes definiciones, se han destacado diversas opiniones sobre los tipos de agresiones que los universitarios han recibido por parte de sus compañeros, maestros o personal escolar en general.

Destaca también, en esta revisión de la literatura en torno a la presencia de la violencia en las IES, el abordaje de los derechos humanos de los estudiantes universitarios, como una veta novedosa de análisis, que conlleva a la revisión de la legislación universitaria, para reconocer normas y protocolos que necesitan ser revisados, para incorporar la perspectiva de género, que permita contar con una legislación universitaria que promueva acciones preventivas y correctivas de la discriminación, de la violencia escolar y de la violencia de género que, desafortunadamente, se siguen suscitando en este ámbito educativo.

Por último, solo queda puntualizar que la tarea para erradicar las violencias en el entorno escolar universitario, es un esfuerzo que debe realizarse de forma colegiada y articulada, con la participación de los órganos administrativos y de gobierno de las IES y la población estudiantil, a fin de encontrar mecanismos y estrategias, de manera participativa, que visibilicen las violencias, y sumen esfuerzos para prevenirlas y erradicarlas.

Enseguida, se incluye la producción académica de los últimos años en las diversas universidades del país, basada en libros, capítulos de libros, artículos y ponencias de los principales especialistas en el tema a nivel nacional.

TABLA 6. PRODUCCIÓN ACADÉMICA SOBRE VIOLENCIA ESCOLAR DE LOS PRINCIPALES ESPECIALISTAS EN EL TEMA.

No.	Año de publicación	Autor/es	Tipo de fuente	Título	Objetivo/s
1	2005	Prieto, M. P.	Artículo	Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria.	Indagar los aspectos familiares, sociales y escolares que inciden en el comportamiento de los alumnos, con la finalidad de encontrar elementos que expliquen el origen de este tipo de conductas.

2	2012	Saucedo, C., Furlán, A.	Artículo	Pensar la escuela como una obra colectiva, un mundo solidario sin violencia.	Recapitular el recorrido que Furlán ha tenido como investigador en la temática de la indisciplina y la violencia escolar, y Saucedo rescata diversas aportaciones de Furlán al campo de la investigación a partir de sus textos académicos, para situarlo en el debate contemporáneo.
3	2013	Furlán, A., Spitzer, T.C.	Capítulo de libro	Panorama internacional.	Analizar la literatura internacional disponible sobre el campo de la violencia en la escuela, tomadas como ejemplos de los caminos a los que conviene prestar atención.
4	2013	Furlán, A., Spitzer Schwartz, T. C.	Libro	Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.	Reflexionar sobre lo que pasa en las escuelas, recopilando las investigaciones realizadas en cada nivel escolar sobre los temas de disciplina y violencia.
5	2015	Carrillo Meráz, R.	Libro	Violencia en las universidades públicas: El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana.	Analizar las diferentes formas de violencia que se reproducen en el espacio universitario, las percepciones de cada uno de los actores de esta comunidad y las estrategias institucionales que la universidad tiene para tratarla, prevenirla, combatirla y/o reducirla a su mínima expresión.
6	2017	Galicia, I., Robles, F., Sánchez A.	Ponencia	Diseño y pilotaje de un instrumento de violencia directa hacia el alumnado en el contexto universitario.	Reportar los resultados del diseño y pilotaje de un instrumento cuantitativo destinado a valorar la violencia directa hacia el alumnado universitario.

7	2017	Casillas, M., Dorantes, J., Ortíz, V. (Coords.)	Libro	Estudios sobre la violencia de género en la universidad.	Señalar mediante la crítica, el reconocimiento y el análisis profundo sobre la violencia de género en la universidad.
8	2018	Rodríguez Hernández, R., Riosvelasco Moreno, L., & Castillo Viveros, N.	Artículo	Violencia en el noviazgo, género y apoyo social en jóvenes universitarios.	Analizar la relación entre el apoyo social percibido de familiares y amigos y la victimización en relaciones de noviazgo en 679 estudiantes universitarios de Ciudad Juárez, México. Llevando a cabo análisis separados para hombres y mujeres.
9	2019	Dorantes, J.J., Oliva, L., Rivera, E.A.	Capítulo de libro	Fenómeno del <i>cyberbullying</i> en estudiantes de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana Enrique C. Rébsamen.	Generar y aplicar nuevos conocimientos articulados a los cuerpos académicos: 1) Género y Cultura-UV, 2) Psicología y Desarrollo Humano-UV, y 3) Tecnologías de la Información y Comunicación-BENV en la violencia que impera en las redes sociales y afecta a estudiantes de las escuelas normales, así como de otros niveles y escenarios educativos.
10	2019	Dorantes, J. J. y Morales, C.	Capítulo de libro	Representaciones sociales de estudiantes de la UVI sobre la violencia de género.	Compartir las representaciones sociales que estudiantes de la Universidad Veracruzana Inter-cultural tienen sobre la violencia de género.
11	2019	Dorantes, J.J.	Libro	Colección Háblame de TIC. El <i>cyberbullying</i> y otros tipos de violencia tecnológica en la educación.	Compartir el conjunto de trabajos e investigaciones sobre el <i>cyberbullying</i> y otras formas de violencia en redes sociales, distintas universidades, en un periodo de 2014 a 2018.

12	2019	Oliva, L; Rivera, E. A. y Dorantes, J. J.	Capítulo de libro	Educación para el futuro: recomendaciones para atender el <i>cyberbullying</i> en los entornos universitarios.	Generar una discusión sobre el tema de la violencia y el <i>cyberbullying</i> , lo que ya sucede en diversos ambientes educativos desde la Unidad de Humanidades la Universidad Veracruzana y sus facultades (Sociología, Historia, Idiomas, Filosofía, Antropología y Letras Españolas), contribuir a la generación y producción de nuevos conocimientos, hacerlos accesibles para todos, pero también impactar en la educación para el futuro con una perspectiva más humanista.
13	2019	Serranía Soto, M.	Ponencia	Consideraciones sobre la violencia simbólica en la práctica del docente universitario.	Analizar las percepciones de la violencia simbólica de los docentes de la UPN y el impacto que tiene en su trabajo académico a fin de generar un programa de formación que resigne la labor educativa.
14	2020	Dorantes, J. J; y Casillas, M. A.	Capítulo de libro	Jóvenes universitarios ante el <i>cyberbullying</i> . Análisis y representaciones sociales.	Conocer las representaciones sociales de los jóvenes universitarios sobre el <i>cyberbullying</i> o la violencia en las redes sociales.
15	2020	Dorantes, J.J.	Capítulo de libro	Alternativas resilientes a partir de los resultados obtenidos de la escala <i>bullying</i> en los espacios universitarios.	Reflejar la realidad de violencia en redes sociales que afecta a estudiantes de la Universidad Veracruzana (UV).
16	2021	Dorantes, J.J. Casillas, M.A.	Capítulo de libro	La importancia de afrontar la violencia de género universitaria.	Compartir las representaciones y perspectivas de un grupo de profesoras de la Universidad Veracruzana (UV) acerca de la violencia de género.

17	2021	Dorantes, J.J.	Capítulo de libro	El <i>cyberbullying</i> : cómo la era digital puede afectar a los estudiantes universitarios.	Compartir el testimonio de estudiantes universitarios del Sistema de Enseñanza Abierta (SEA) de la UV acerca del <i>cyberbullying</i> .
18	2021	Dorantes, J.J.	Libro	Investigaciones sobre la violencia en la escuela.	Contribuir a la comprensión de cómo se gesta la violencia, los actores sociales y educativos que participan en el círculo de violencia, los escenarios en los que se despliega (en el estado de Veracruz y ciudades como Xalapa y Puebla), mecanismos de ejercicio de poder, las formas directas o sutiles del mismo, el impacto de la subjetividad de los implicados, así como su posibilidad o imposibilidad de construirse como persona y la ausencia de una cultura de denuncia.
19	2021	Dorantes, J.J.	Capítulo de libro	Violencia física, cuerpos violentados y emociones vulneradas. Caso de estudiantes de la Universidad Veracruzana.	Presentar los resultados de la investigación sobre la violencia física, cuerpos violentados y emociones vulneradas que sufren estudiantes de la Universidad Veracruzana (UV) de México.
20	2021	Dorantes, J. J.; Castillo, J. C.	Capítulo de libro	La ciberseguridad ante el <i>cyberbullying</i> . La necesidad de una participación conjunta.	Reflexionar sobre el <i>cyberbullying</i> y la ciberseguridad en los contextos educativos, plantear los principales peligros, recomendaciones para navegar en internet y proponer la implementación de un protocolo de acción para escuelas y universidades, que involucre a profesores, estudiantes y padres de familia.

21	2021	Hernández Durán, R., Dorantes Carrión, J.J.	Capítulo de libro	Experiencias docentes universitarias que impactan en empleados del X24 para evitar el <i>cyberbullying</i> .	Concientizar sobre el <i>cyberbullying</i> como una nueva forma de violencia en las redes sociales a empleados de un X24 mediante la intervención de los estudiantes de pedagogía UV SEA
22	2021	Castro, C.R; Ponce, M. P; Dorantes, J. J; y Landa, M. G.	Capítulo de libro	Formas de violencia contra las mujeres indígenas.	Contribuir al conocimiento del problema de la violencia hacia las mujeres indígenas documentando los distintos tipos de violencia, en sus diferentes modalidades, experimentados por diversas mujeres indígenas de diez regiones veracruzanas.
23	2021	Cortés Tepale, J.M., Zarza Villegas, S.S., Villaña Montiel, L.G., Villalobos Monroy, G, Vargas Cancino, H.C.	Artículo	Vivencias de acoso escolar en jóvenes. Análisis y reflexión desde el psicoanálisis.	Analizar las vivencias de un grupo de jóvenes que han sido objeto de acoso escolar, a partir de la percepción de sí mismos, su historia familiar y su contexto socio-escolar, desde una perspectiva psicoanalítica.
24	2021	Gómez Orozco, F.M., Escalante Ferrer, A. E.	Ponencia	Tipos de acoso u hostigamiento a los que se enfrentan los estudiantes universitarios.	Mostrar los tipos de acoso y hostigamiento a los que están expuestos los estudiantes universitarios y que se han documentado en habla hispana en las primeras dos décadas del siglo XXI.
25	2021	Diosdado Ramos, A. B.	Ponencia	Narrativas docentes sobre convivencia escolar: la responsabilidad de estar juntos en la secundaria vespertina.	Exploración de la pluralidad de experiencias que emanan de la urdimbre de sentido que se entretiene en los encuentros y desencuentros que acontecen entre los sujetos que conviven en el espacio escolar desde la perspectiva de los docentes.

26	2023	Dorantes, J.J.	Capítulo de libro	El <i>cyberbullying</i> y su impacto en estudiantes universitarios.	Analizar el <i>cyberbullying</i> y su impacto con 1931 estudiantes de la Universidad Veracruzana de cinco regiones y seis áreas de conocimiento y tres sedes de la Universidad Veracruzana Intercultural.
27	2023	Dorantes, J.J.	Capítulo de libro	Mujeres universitarias y sus vivencias en torno a la violencia en redes sociales.	Generar conciencia sobre los peligros que se corren en las redes sociales, como el <i>cyberbullying</i> , y los esfuerzos tornan a la prevención, solución y reparación del daño.

Fuente: Elaboración propia a partir de una búsqueda y revisión considerando libros, capítulos de libros, artículos y ponencias de los principales especialistas en el tema a nivel nacional.

REFERENCIAS

- Avendaño, W. R., Linares Giraldo, M., & Morales Mosquera, M. E. (2021). Violencia simbólica en instituciones de educación superior. Experiencia de docentes en una universidad pública. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(1), 140-164. <https://www.redalyc.org/journal/4978/497866589006/497866589006.pdf>
- Barbosa, M. & Yébenes, Z. (2009). *Silencios, discursos y miradas sobre la violencia*. México: Ánthropos.
- Barrera, A. D. C. (2019). El derecho de las mujeres a una vida libre de violencia: El caso de 'Estela', un ALEPH para mirar a las instituciones de Educación Superior. *Revista Novos Olhares Sociais-UFRB*, 2(2), 6-34. shorturl.at/qzKOS
- Bernardo, A., Tuero, E., Cervero, A., Dobarro, A., & Galve González, C. (2020). Acoso y ciberacoso: Variables de influencia en el abandono universitario. *Comunicar*, 28(64), 63-72. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/200494/Acoso.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Buitrón, H. A., Hernández, J. F., Altamirano, T. T., & Avendaño, V. (2021). "Análisis de la violencia en las instituciones de nivel superior y su relación con el rendimiento académico, desde un enfoque trans-

- complejo”. *Boletín Científico de la Escuela Superior Atotonilco de Tula*, 8(16), 34-37. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/atotonilco/article/view/7433/8069>
- Carrillo Meráz, R. (2015). *Violencia en las universidades públicas: El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana*. México: UAM.
- Casillas, M., Dorantes, J., & Ortiz, V. (Coords.). (2017). *Estudios sobre la violencia de género en la universidad*. Biblioteca Digital de Humanidades.
- Castillo Hidalgo, E. G. (2020). *Propiedades psicométricas de la escala de violencia encubierta en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Chiclayo*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/44538/Castillo_HEGSD.pdf?sequence=8&isAllowed=y
- Castro, C. R.; Ponce, M. P; Dorantes, J. J; y Landa, M. G. (2021). “Formas de violencia contra las mujeres indígenas”. En Dorantes, J. J. (Comp.) (2021). *Investigaciones sobre violencia en la escuela* (pp. 108-128). Córdoba: Brujas.
- Chaves, L. (2016). Acciones orientadas al estudio y prevención de la violencia escolar en las instituciones asociadas en ASCÚN. *Pensamiento universitario*, (26), 60-63. <https://ascun.org.co/uploads/default/publications/323c521c7f153b0624fc5516a41c6f43.pdf>
- Conde Vélez, S. y Delgado-García, M. (2020). Percepciones del alumnado sobre diferentes tipos de violencia. Adaptación y validación del CUVE3-ESO al contexto Universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 567-581. <https://revistas.um.es/rie/article/view/364431/285391>
- Cortés Dillanes, Y. E. (2016). *Armonización trabajo familia como estrategia para construir relaciones libres de violencia en las instituciones de educación superior*. (Memoria de congreso) (2016). 5to Congreso Internacional Psicología y Educación. https://static.s123cdn.com/uploads/3743669/normal_5efe669748cc4.pdf
- Cortés Tepale, J. M.; Zarza Villegas, S.S.; Villafañá Montiel, L.G., Villalobos Monroy, G. y Vargas Cancino, H. C. (2021). Vivencias de acoso escolar en jóvenes. Análisis y reflexión desde el psicoanálisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 765-785.
- Cruz Tejas, N. y Rodney Rodríguez, Y. (2017). La formación de una cultura de paz en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Superior. *VARONA*, 64, 1-10. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360657467013.pdf>
- Delgado, Y. M., y Alfonso, R.R. (2019). Competencias Investigativas del docente construidas durante la formación universitaria. *Revista Scien-*

tific, 4 (13), 200-220. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7036575>

- Diosdado, A. B. (2021). *Narrativas docentes sobre convivencia escolar: la responsabilidad de estar juntos en la secundaria vespertina* [Ponencia]. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2021. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/ccion4.htm>
- Dorantes, J. J. (2019). *Colección Háblame de TIC. El cyberbullying y otros tipos de violencia tecnológica en la educación, Vol. 7*. Córdoba: Brujas.
- Dorantes, J. J.; Oliva, L. y Rivera, E. A. (2019). “Fenómeno del cyberbullying en estudiantes de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana Enrique C. Rébsamen”. En López, R; Hernández, D; Casillas, M. C. (2019). (Eds.). *Diálogos de la Investigación Educativa entre Universitarios y Normalistas* (pp. 105-122). México: Imaginaria Editores.
- Dorantes, J. J. y Morales, C. (2019). “Representaciones sociales de estudiantes de la UVI sobre la violencia de género”. En Badillo, J. y Ortiz, V. (2019) (Coords.). *Aproximaciones a la interculturalidad y el género desde la investigación* (pp. 114-140). Durango: Red Durango de Investigadores Educativos.
- Dorantes, J. J. y Casillas, M. A. (2020). “Jóvenes universitarios ante el cyberbullying. Análisis y representaciones sociales. Cap. 4. Violencia a través de las TIC”. En Ramos, M. A.; Cohen, J.; Furlán, A.; Ramos L. B.; Spitzer T. C.; Vázquez, R. y Velázquez L. M. (2020). (Coord.). *La construcción de la paz en la escuela. Múltiples miradas desde la investigación, las intervenciones y las políticas públicas* (pp. 146-149). Jalisco: Fundación Vivir en Armonía.
- Dorantes, J. J. (2020). Alternativas resilientes a partir de los resultados obtenidos de la escala bullying en los espacios universitarios. En Salmerón, H. B. (2020). (Coord.). *Resiliencias versus Violencias en la educación. Estrategias y reflexiones sobre los sujetos universitarios*. (pp. 150-165). México: UNAM.
- Dorantes, J. J. (Comp.). (2021). *Investigaciones sobre violencia en la escuela*. Córdoba: Brujas.
- Dorantes, J. J. y Casillas, M. (2021). “La importancia de afrontar la violencia de género en la universidad”. En Dorantes, J. J. (Comp.). (2021). *Investigaciones sobre violencia en la escuela*. Córdoba: Brujas. (pp. 25-49).
- Dorantes, J. J. (2021). “Violencia física, cuerpos violentados y emociones vulneradas. Caso de estudiantes de la Universidad Veracruzana”. En M. M. Purificação, M. F. Rodrigues T., S. Maria Rosa, *Sociologie:*

- ordem e políticas sociais na atualidade 2* (pp. 31-43). Atena. DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.8022129119>.
- Dorantes, J. J.; y Castillo, J. C. (2021). “La ciberseguridad ante el cyberbullying. La necesidad de una participación conjunta”. En Salmerón, H. B. (2021). (Coord.). *Resiliencias versus Violencias en la educación. Estrategias y reflexiones sobre los sujetos universitarios. Volumen II.* (pp. 149-196). Barcelona: Editorial Planeta.
- Dorantes, J. J. (2021). “El Cyberbullying: cómo la era digital puede afectar a los estudiantes universitarios”. En Dorantes, J. J. (Compiladora). (2021). *Investigaciones sobre violencia en la escuela* (pp. 107-127). Córdoba: Brujas.
- Dorantes, J. J. (2023). “El cyberbullying y su impacto en estudiantes universitarios”. En Peña, M. A. y Ruiz, M. E. (Comps.). *Innovación educativa en la educación superior. Miradas docentes* (pp. 108-121). Nayarit: Universidad Tecnocientífica del Pacífico S. C.
- Dorantes, J. J. (2023). “Mujeres universitarias y sus vivencias en torno a la violencia en redes sociales”. En H. B. Salmerón García (Coord.). *Educación y género con enfoque ecosistémico* (pp. 131-150). Córdoba: Brujas.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. La Piqueta.
- Furlán Malamud, A., Spitzer Schwartz, T. C. (Coords.) (2013). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas*. ANUIES-COMIE.
- Furlán Malamud, A., & Spitzer Schwartz, T. C. (2013). “Panorama internacional”. En Furlán Malamud, A., & Spitzer Schwartz, T. C. *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas* (pp. 39-69). ANUIES-COMIE.
- Galicia, I., Robles, F. & Sánchez A. (2017). *Diseño y pilotaje de un instrumento de violencia directa hacia el alumnado en el contexto universitario*. Ponencia: V Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE. San Luis Potosí.
- Garcés Estrada, C.; Santos Pérez, A. & Castillo Collado, L. (2020). Universidad y Violencia de Género: Experiencia en Estudiantes Universitarios de Trabajo Social en la Región de Tarapacá. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 59-77. <https://uncielo.yt.cl/pdf/rlei/v14n2/0718-7378-rlei-14-02-59.pdf>
- García Cristancho, J. A., & Camargo Escobar, I. M. (2017). La violencia social se traslada a las aulas universitarias. *Foro por la Vida (VI): Convivencia. La persona y su entorno*, 1, 47-52. <https://repository.uca-tolica.edu.co/server/api/core/bitstreams/c699bccb-e620-4509-b614-bba927832886/content>

- Galicia, I., Robles, F., & Sánchez A. (2017). *Diseño y pilotaje de un instrumento de violencia directa hacia el alumnado en el contexto universitario*. [Ponencia]. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2017. San Luis Potosí, México. <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/tematica13.htm>
- Garcés Estrada, C.; Santos Pérez, A. & Castillo Collado, L. (2020). Universidad y Violencia de Género: Experiencia en Estudiantes Universitarios de Trabajo Social en la Región de Tarapacá. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 59-77. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v14n2/0718-7378-rlei-14-02-59.pdf>
- Gómez, J.; Covarrubias, M. A., & Cuevas, A. (2020). Prevención de la violencia escolar, presencial y virtual: Propuesta en un ambiente universitario. *Revista EDUCAmazônia- Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá*, 25(2), 438-461. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7618410>
- Gómez, F. M., & Escalante, A. E. (2021). *Tipos de acoso u hostigamiento a los que se enfrentan los estudiantes universitarios* [Ponencia]. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2021. Puebla, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/seccion4.htm>
- González, E. C. (2000). La definición y la caracterización de la violencia desde el punto de vista de las ciencias sociales. *Arbor*, 167(657), 154.
- Gutiérrez, N. (2018). El educador social ante la violencia escolar: formación y percepción de las características personales y contextuales de víctimas y agresores. *Voces de la educación*, 4(7), 11-29. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/115/154>
- Hernández Durán, R., & Dorantes, J. J. (2021). “Experiencias docentes universitarias que impactan en empleados del X24 para evitar el cyberbullying”. En Ruiz Libreros, M. E., Martínez Cortés, J., & Estrada Esquivel, A. L. (Coords.), *Innovación e inclusión educativa* (pp. 89-100). Tepic: Universidad Tecnocientífica del Pacífico.
- Hernández Rosete, D., & Gómez Palacios, J. C. (2021). Ser mujer y estudiar leyes: aproximaciones antropológicas al acoso y su resistencia en una universidad pública de la Ciudad de México, México. *Cadernos de Saúde Pública*, 37(2). <https://www.scielo.br/j/csp/a/YKWjFdfXCwb-q5RSDBFWxFby/?lang=es&format=pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). México: McGraw-Hill.
- López, C. A. (2020). *Estudio de la opinión de los futuros docentes sobre la violencia escolar y sus repercusiones en el ámbito de la educación superior: estra-*

- tegias de prevención e intervención*. [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/63970/69109.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Lucio, L. A., Prieto, M. T., & Carrillo, J. C. (2018). Manifestaciones de violencias entre alumnos de educación superior: Los usos del WhatsApp. *Alteridad*, 13(2), 204-213. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/alteridad/v13n2/1390-325X-Alteridad-13-02-000204.pdf>
- Martínez, J. P.; Méndez, I.; Ruíz, C., & Cerezo Ramírez, F. (2020). Validación y fiabilidad del Cuestionario sobre Acoso entre Estudiantes Universitarios (QAEU). *Revista Fuentes*, 22(1), 88-104. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/9054/10421>
- Nambo De Los Santos, J. S.; Giles, V., & Frias, G. (2019). Cartografía conceptual de la violencia escolar: Experiencias de México y Canadá para gestionar la no violencia desde la sustentabilidad. *Revista de Paz y Conflictos*, 12(2), 155-176. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7279632>
- Oliva, L; Rivera, E. A., & Dorantes, J. J. (2019). "Educar para el futuro: recomendaciones para atender el cyberbullying en los entornos universitarios". En Dorantes, J. J. (2019) (Coord.). *Cyberbullying en la Unidad de Humanidades de la Universidad Veracruzana* (pp. 268-290). México: Bubok-Imaginaria Editores.
- Ocampo, F.; De Luna, R., & Pérez, S. M. (2018). Aspectos descriptivos de la violencia escolar en las mujeres de la ESCOM del IPN. *PAG*, 5(9). <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/733/1031>
- Organización Mundial de la Salud (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud Washington, D.C. http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43431/9275324220_spa.pdf;jsessionid=B55E7AA2D9B33E8CE8854F392C545394?sequence=1
- Pinzón, C.; Armas, R. C.; Aponte, M. V. & Useche, M. L. (2019). Percepción de la violencia simbólica en estudiantes universitarias. *Ánfora*, 26(46). <https://www.redalyc.org/journal/3578/357857620004/357857620004.pdf>
- Pogliaghi, L.; Meneses, M., & López, J. (2020). Movilización estudiantil contra la violencia en la Universidad Nacional Autónoma de México (2018). *Revista de la Educación Superior*, 193(49), 65-82 <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v49n193/0185-2760-resu-49-193-65.pdf>
- Prieto García, M. P., (2005). Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1005-1026.

- Ramos-Rodríguez, I., & Aranda-Beltrán, C. (2020). Violencia y acoso escolar: diferencias por sexo y edad en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Ciencia UNEMI*, 13(34), 84-93. <http://201.159.223.128/index.php/cienciaunemi/article/view/1122/1137>
- Rodríguez Hernández, R.; Riosvelasco Moreno, L. & Castillo Viveros, N. (2018). Violencia en el noviazgo, género y apoyo social en jóvenes universitarios. *Escritos de Psicología-Psychological Writings*, 11(1), 1-9. <https://doi.org/10.5231/psy.writ.2018.2203>
- Romero, J. C. (2016). *El Bullying en su tendencia al delito existe una falta de regulación en la Ley Orgánica de Educación Superior*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/6742/1/T-UCE-0013-Ab-293.pdf>
- Saucedo Ramos, C. & Furlán, A. (2012). Pensar la escuela como una obra colectiva, un mundo solidario sin violencia. *Perfiles Educativos*, 34(138), 58-67.
- Serranía, M. (2019). *Consideraciones sobre la violencia simbólica sobre la violencia en la práctica del docente universitario* [Ponencia]. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019. Guerrero, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/seccion4.htm>
- Torres, G. M. (2018). *Modelo de factores explicativos de la victimización de estudiantes universitarios a través de las TIC*. [Tesis de doctorado, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]. <https://repositorioinstitucional.buap.mx/handle/20.500.12371/9930>
- Torres, G. M.; Valdés, Á. A., & Urías, M. (2018). *Manifestaciones de violencia digital: el cyberbullying en universitarios y su afrontamiento*. II Congreso Virtual Internacional de Psicología. <https://psiquiatria.com/congresos/pdf/2-2-2018-2-pon10.pdf>
- Torres, A. D. & Florencio, R. (2019). Aprender a convivir en educación superior desde la práctica docente, para una sociedad democrática. *Formación Universitaria*, 12(2), 51-62. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v12n2/0718-5006-formuniv-12-02-00051.pdf>
- Vargas, E.; Pérez, S. P. & Castro, R. (2020). "Sexismo y su vínculo con la violencia escolar, un estudio en jóvenes universitarios". En Díaz Gutiérrez, E. J. (Ed.). *Educación para el Bien Común: hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (pp. 145-156) <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7272062>
- Vázquez, A.; López, G. & Torres, I. (2021). La violencia de género en las instituciones de educación superior: elementos para el estado de conocimiento. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 11(2), 299-326. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.382>

- Vergel, M.; Martínez, J. J. & Zafra, S. L. (2016). Factores asociados al bullying en instituciones de educación superior. *Revista Criminalidad*, 58(2), 197-208. <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistacriminalidad/2016/vol58/no 2/7.pdf>
- Zamudio-Sánchez, F. J.; Andrade, M. A.; Arana, R. I. & Alvarado, A. A. (2017). Violencia de género sobre estudiantes universitarios(as). *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 75, 133-157. <https://convergencia.uaemex.mx/article/view/3726/3144>

VIOLENCIA ESCOLAR: UNA REVISIÓN CONCEPTUAL

MARÍA CRISTINA MIRANDA ÁLVAREZ
ADONÁI REYES CARDEÑA

RESUMEN:

La violencia es un tema que ha estado presente en la historia de la humanidad, y que siempre ha sido complicado para quienes la viven. En el siglo XXI podríamos pensar que debiera estar erradicada, sin embargo, sigue siendo un patrón cultural vigente en todos los ámbitos de la vida cotidiana, y en todos los contextos. La escuela es un espacio en donde convive una comunidad educativa que comparte experiencias que son parte del medio donde se desenvuelve, y en la que cada integrante aporta dichas costumbres, la violencia una de ellas, regularmente los sujetos la viven en sus espacios de familia, en el barrio, entre los amigos, en los diferentes círculos que frecuentan. Lo que repercute no solo en las relaciones que se establecen entre sus integrantes, sino en el proceso de formación de los estudiantes en la escuela. El presente capítulo se centra en una revisión documental realizada por medio de una consulta bibliográfica especializada del tema, a partir de bases de datos que permitieron identificar los trabajos realizados en este campo de estudio. El trabajo de investigación cualitativo de tipo documental, se propuso como objetivo identificar las diversas concepciones del concepto de violencia que se presentan en el ámbito escolar, y con ello reconocer los elementos que le caracterizan y las diferentes denominaciones que puede tener. La revisión conceptual ha facilitado la explicación de las causas de la presencia de expresiones de violencia en los centros educativos, así como las consecuencias que dicho fenómeno desencadena de manera directa e indirecta en los sujetos involucrados.

PALABRAS CLAVE:

Violencia, relaciones agresivas entre pares, educación y violencia.

TEMA DEL CAPÍTULO

En este capítulo se presenta una revisión conceptual sobre la violencia escolar desde la perspectiva de los especialistas en el tema ubicados en diversos contextos geográficos.

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso complejo que se encuentra presente a lo largo de la vida del ser humano, lo que acontece en las primeras etapas de la vida; en gran medida, termina por definir las principales características del individuo, tomando en consideración las diversas capacidades del sujeto, así como las condiciones en que se desenvuelve, las cuales forman parte del contexto inmediato, con el que interactúa inevitablemente. Entre lo que destaca la influencia de la familia, los amigos, la escuela, así como los diversos grupos en los que el sujeto participa y que van a impactar en sus condiciones de desarrollo y en la forma como reacciona ante las situaciones que se le presentan en el día a día.

La violencia es un término polisémico, es abordado por diversas disciplinas, que lo conceptualizan de acuerdo a su campo de conocimiento. Por lo tanto, la labor de asumir un único significado resulta complicado por la diversidad de connotaciones que puede tener. Sin embargo, por la delimitación que se realiza en esta revisión documental, se busca definir dicha temática desde el campo de estudio de la educación.

Se hace una revisión de algunos ámbitos desde donde se ha estudiado dicho fenómeno, en donde se identifican las principales características, y el impacto que este representa para los actores que viven la violencia.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El proceso educativo siempre está presente en los seres humanos y en sus relaciones, por la necesidad innata de la socialización, de compartir, transmitir y preservar la cultura, y con esto la trasmisión de conocimientos, valores, costumbres, tradiciones y demás que se adquieren a lo largo de la experiencia de vida.

Sin embargo, en el proceso de construcción de la persona, hay factores tanto internos como externos que pueden impactar de manera adversa en el desarrollo del individuo. Como puede ser el caso del sujeto que convive en un contexto que se encuentra influenciado por condiciones que lo hacen hostil para él, esto de alguna manera le impacta en su comportamiento. Este puede ser el caso de la violencia que en algunas ocasiones se presenta en el ambiente familiar, entre los amigos, el barrio, en la escuela, en el medio laboral, entre otros contextos de convivencia y que influyen en la persona. De manera particular se destaca el espacio escolar, en el que “es necesario prevenir, detectar y resolver todos aquellos posibles conflictos

que puedan tener lugar en el contexto educativo” (Díaz, 2014, p. 3), por tratarse de la escuela como el espacio en que será abordado este trabajo. La violencia es una problemática que se vive a nivel global, que afecta a la escuela y de manera particular se vuelve “un problema cotidiano dentro de las aulas de clase, ya que se presenta de diferentes formas y, con una serie de víctimas y agresores diferentes” (Andino, 2018, p. 109). Además, “constituye un problema de salud y un importante factor de riesgo psicosocial, dada la magnitud del daño, invalidez y muerte que provoca, con consecuencias múltiples y diversificadas en el nivel social” (Araújo y Díaz, 2000, p. 85). Constituyéndose en un factor “determinado por múltiples interacciones sistémicas de carácter biológico, psicológico y social” (Araújo y Díaz, 2000, p. 86). Lo cual coloca a la violencia como un fenómeno que puede ser analizado desde diferentes disciplinas, como las señaladas anteriormente, pero también desde el ámbito jurídico, antropológico, económico, político, pedagógico, solo por mencionar algunos. Este documento destacará a la escuela como espacio para la formación y convivencia de la persona, debido a sus implicaciones en el proceso formativo en el aula, y la forma como las relaciones interpersonales afectan a los estudiantes.

La violencia no presenta distinción entre edad, sexo, estrato socioeconómico, raza, creencias, nivel de estudios o condición alguna, dado que se puede presentar en todo tipo de contexto y en cualquier momento ya que, en toda interacción humana puede haber discrepancias o diferencias en ideas, lo que puede terminar desencadenando; algún tipo de violencia, esto a partir de que “los estudiantes experimentan una serie de conflictos, porque la institución educativa es un espacio social en el que conviven cientos de individuos con diferencias de todo tipo” (Andino, 2018, p. 109). Estas situaciones que se presentan en el día a día de la escuela no permiten identificar cómo la violencia es un fenómeno cotidiano en ella. Sin lugar a dudas, estas experiencias de confrontación que se viven son el resultado de “las transformaciones que experimenta la sociedad y se reflejan y viven en los centros educativos” (Domínguez et al., 2019, p. 1032). Esto nos hace pensar que lo que se vive en el espacio educativo nos permite entender también las condiciones que se experimentan en la sociedad.

Por lo tanto, la violencia en cualquier institución educativa es un tema relevante para la educación a raíz de que, “cuando las relaciones en la escuela son violentas y agresivas, se vuelven una prioridad en la política pública, debido a los efectos en el aprendizaje” (Chirinos, 2017, p. 4). Por ser el proceso formativo una condición que transversaliza las áreas del desarrollo del ser humano de manera directa o indirecta. Por esto, cualquier situación o agente que afecte a la educación (independientemente de ser de manera

positiva o negativa) debe ser de interés, para estudiarlo, entenderlo, comprenderlo y, de ser posible, la intervención de las autoridades educativas, los profesores, padres de familia, entre otros agentes, dado que la violencia es “un problema que atañe a toda la comunidad educativa” (Andino, 2018, p. 110), y solo juntos se puede atender y resolverlo.

La violencia es abordada como un factor que influye en las relaciones interpersonales y en el desempeño de los educandos, lo que permite identificar las condiciones “cognitivas y comportamentales del estudiante dentro de un proceso educativo determinado y la forma en que los plasma en su cotidianidad demuestra la capacidad del alumno de expresar lo aprendido” (Salazar y Heredia, 2019, p. 257). A la par de un conjunto de repercusiones que se pueden presentar en los estudiantes que viven en condiciones de violencia permanente y su impacto en los centros educativos. El presente documento se centra en la revisión de algunas concepciones y las características y ámbitos en que se presenta la violencia escolar.

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

La metodología empleada para la construcción de este capítulo ha sido de corte cualitativo y de carácter descriptivo, se ha realizado por medio de la consulta y revisión de diversas publicaciones como: artículos de revistas de carácter científico, proyectos de investigación, capítulos de libro, libros, tesis, entre otros, todos ellos vinculados al tema de la violencia escolar.

Esta consulta de bibliografía especializada implicó una revisión de distintas fuentes de información. Dichos documentos fueron recabados por medio de diversas bases de datos albergadas en la Biblioteca Virtual de la Universidad Veracruzana como lo son: Scielo, Redalyc, Dialnet y Core, así como el Google Académico. Empleando palabras clave que sirvieron de filtros entre los buscadores, estas fueron las siguientes: “violencia”, “violencia escolar”, “escuela” y “educación superior”. El análisis de la información que se realizó se orientó por los siguientes indicadores: autores, país de publicación, tipo de estudio, metodología de investigación, resultados obtenidos y conclusiones.

LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE VIOLENCIA ESCOLAR

La violencia escolar como objeto de estudio fue abordado hasta la década de los 70's por el psicólogo sueco-noruego Dan Olweus, quien realizó trabajos de investigación con respecto al comportamiento de los estudiantes

de diversas escuelas de educación básica en Noruega. Ante esto, Olweus (1994) caracteriza al fenómeno de la violencia en los escenarios escolares cuando un estudiante; indistintamente de su género, es expuesto repentinamente o de manera constante, a acciones negativas por parte de otro u otros miembros de la comunidad escolar. Con base en lo anterior, se puede entender a las “acciones negativas” cuando alguien inflige intencionalmente incomodidad o lesiones a otro. Es decir, todas aquellas que le ocasionan daño de cualquier tipo (físico, psicológico o emocional) al individuo que es el objetivo (la víctima).

EL CONCEPTO DE VIOLENCIA ESCOLAR DESDE LA MIRADA DE AUTORES ESPAÑOLES

Cabe mencionar que, si bien “[e]n España, las investigaciones sobre el tema fueron un poco tardías, sin embargo en los últimos años, encontrando numerosos estudios” (Díaz, 2014, p. 1), se presenta en este apartado una revisión de la conceptualización que hacen algunos autores con respecto a la violencia en las instituciones educativas, quienes parten desde un enfoque centrado en la visión de la violencia como un fenómeno social; es decir, que se transmite y reproduce como consecuencia de las interacciones que promovieron esta clase de expresiones.

El trabajo colectivo de Gázquez, J., Pérez, M., Lucas, F., Palenzuela, M. (2008) consistió en esclarecer el origen de la violencia en el contexto educativo, por medio del análisis de los aspectos que influyen en dicho fenómeno. Este grupo de investigadores identifica como posibles causas de la violencia escolar la escasa educación en valores, la ausencia de respeto y valoración por los demás, así como la necesidad de pertenencia a grupos o subgrupos sociales. Elementos que permiten vislumbrar un panorama diferente de la violencia a partir de sus principales causas psicológicas, destacando la manera en que el escolar se percibe a sí mismo, la aceptación que considera tiene por parte de terceros, las interacciones sociales que establece en los grupos, y la exposición o ausencia de valores, así como la forma en que le impacta el comportamiento hostil que manifiestan los integrantes del grupo donde interacciona en el contexto educativo.

Se resalta, de este modo, cómo los diferentes episodios de violencia que se presentan en las escuelas no surgen de manera espontánea dentro de estas, sino que son un fiel reflejo de la sociedad en la que los jóvenes se desarrollan (Gázquez et al., 2008). Dando así un gran valor a la carga

de elementos que coexisten en conjunto con la institución educativa y sus participantes.

Por su parte, Mena, A.; Moret, C.; Xavier, C.; Iracema, A. (2022), han profundizado en la revisión de literatura especializada en la temática, orientada por variables como: violencia escolar, prevención y atención de la violencia escolar; permitiéndoles conceptualizar al término de violencia en la escuela como un comportamiento de un grupo de estudiantes, cuyo objetivo consiste en dañar a otros compañeros, indistintamente de la manera en la que se logre generar dicho efecto, el cual se puede conseguir a través de las agresiones físicas (contra su cuerpo) o psicológicas (contra su estado anímico), así como a sus pertenencias. Esta definición de violencia escolar incluye los factores de daño físico, psicológico, verbal, así como daño a la propiedad escolar o de la víctima.

Asimismo, estos autores destacan el trabajo de la prevención y atención de la violencia en el contexto escolar, lo cual se debe concebir desde una perspectiva integral del sujeto; considerado la dimensión física, psicológica y emocional. Sin dejar de lado factores como la edad, contexto, género, nivel educativo y situación familiar. Lo cual representa una mayor complejidad ante la necesidad de programas de prevención y atención cada vez más adaptados a las necesidades del alumnado en función de la heterogeneidad de los grupos escolares.

Los autores enfatizan su concepto de violencia como una acción generada por algunos de los participantes de dichos grupos escolares, al ser los agresores y agredidos los únicos actores que se encuentran en contacto en esta clase de eventos; considerando como materia del acto de agresión no solo la persona, sino también las pertenencias. Propone que el programa de prevención y atención de la violencia se oriente al área psicológica de la persona, así como fortalecer la seguridad en las interacciones sociales que se dan por parte de los agredidos dentro de las escuelas y en sus inmediaciones.

Por su parte, Nocito, G. (2017) centra su trabajo en la integración de elementos psicológicos y sociales que dan origen a la violencia escolar. Considera que es un factor que se genera en un micro-sistema, se encuentra presente en el ambiente de los diferentes grupos en donde de manera cotidiana se desenvuelve el niño o adolescente; es decir, grupos pequeños de individuos que interactúan entre sí dentro de un espacio limitado, pero que a su vez se encuentra influenciado por elementos de un escenario mucho mayor, el cual implica directamente al sistema familiar de cada alumno y un meso-sistema formado por factores que inciden en la dinámica de convivencia de la comunidad educativa de cada colegio. Por lo tanto, di-

cho escenario incluye todos aquellos factores y situaciones que convergen alrededor del escenario escolar y que influyen en este.

Por otro lado, identifica que cuando en un sujeto o en un grupo puede haber afectaciones en la estructura psicológica, es posible que se manifiesten conductas violentas que afectan a uno o varios miembros del grupo, y esto puede repercutir en un sistema a gran escala, por los efectos que esto va teniendo entre los miembros del grupo.

Por su parte, Sánchez, E. (2017) concibe que el “comportamiento de unos alumnos hacia otros y otras, tales como insultos, agresiones físicas, chantajes, amenazas, etc.” (p. 92), son evidencia de una violencia escolar. Considera que en este círculo vicioso intervienen a lo menos el que agrede o genera los comportamientos que dañan, y quien recibe este conjunto de expresiones, así como la prevalencia de diversas manifestaciones dentro de la propia violencia escolar. Tal puede ser el caso de la violencia verbal, que consiste en toda clase de palabras u expresiones orales que emite el agresor con la finalidad de ofender o dañar a otro individuo o bien la agresión física; que implica el uso de la fuerza para provocar lesiones a la integridad física del agredido.

A su vez, esta autora resalta a través de los comportamientos mencionados, ejemplos claros de violencia física y psicológica, conductas en las que se comparten entre los docentes, padres de familia y la sociedad. Enfocando esta concepción desde una perspectiva social, debido a la participación de individuos externos al sujeto como principales emisores de diversas expresiones que dañan a otros, a través del uso del lenguaje verbal; como un tipo de violencia que se manifiesta en mayor medida debido a su daño imperceptible y que es común en la población, así como en el uso del contacto físico como medio de sometimiento por medio del empleo de la fuerza.

Es de destacar cómo la concepción de violencia escolar que prevalece entre los investigadores españoles aquí referidos se caracteriza por su configuración a partir de dos dimensiones la psicológica y la social. En el ámbito psicológico deriva de la percepción que el sujeto tiene de sí mismo, y la forma como se relaciona con los otros. La baja autoestima del sujeto facilita el abuso por parte del agresor. Mientras que la violencia como fenómeno social, se presenta como resultado de la interacción de los miembros de un grupo determinado o entre varios grupos. Generando el establecimiento de roles específicos de victimarios y víctimas, siendo los primeros aquellos que expresan por medio del uso de la palabra, de la fuerza física o de la intimidación; ya sea individual o grupal, un conjunto de comportamientos cuyo propósito consiste en dañar la integridad física, psicológica o emocional, de las víctimas.

LA VIOLENCIA ESCOLAR DESDE LA PERSPECTIVA DE AUTORES
LATINOAMERICANOS

En Argentina, Segato, R. (2018), estudia la presencia constante de expresiones de violencia en los diferentes ámbitos y estratos de la sociedad, y cómo estos se han transmitido y reproducen en las instituciones educativas. Con lo cual deja al descubierto la conceptualización y valoración prevaleciente entre los sujetos con respecto a la concepción sobre la integridad de sus semejantes, factores que en conjunto con su extensa presencia a lo largo del tiempo han colocado a la vida de otro ser humano al mismo nivel al que se presenta un objeto o cosa que sea capaz de manipularse, privándola de su autonomía y libre desarrollo como individuo, resaltando así diversas partes de su construcción, en la cual aborda la pérdida de empatía y sensibilidad de los individuos con respecto a sus semejantes como consecuencia de la incesante presencia de situaciones y eventos que rompen con el panorama de apreciación a la vida, como sucede con la pérdida de todo tipo de rituales dentro de las sociedades.

Además, caracteriza dicha insensibilidad como resultado de un entorno social caracterizado por la hostilidad y la agresividad, el cual ha deformado las estructuras cognitivas y sociales de los implicados en dicho escenario.

La autora visualiza la repetición de la violencia como producto de un efecto de normalización dentro de un paisaje de crueldad y, con esto, promueve en la población los bajos umbrales de empatía indispensables para la empresa predatora. La crueldad habitual es directamente proporcional a formas de gozo narcisista y consumista, y al aislamiento de los ciudadanos mediante su desensibilización al sufrimiento de los otros. Considera que esto da lugar a la denominada pedagogía de la crueldad (Segato, 2018). Bajo esta perspectiva, esta autora se convierte en referente clave para los estudios sobre violencia en toda la región.

Por su parte, Vega, L., Fernández, Á. y Giraldo, N. (2017), de origen colombiano, describieron cómo los entornos sociales (familiares, barriales y escolares) están asociados a la problemática de la violencia escolar en las instituciones educativas públicas de las ciudades de Manizales y Armenia.

Estos autores explican que “la escuela es uno de los principales medios de socialización” (Vega et al., 2017, p. 35). Por lo que dicha institución se caracteriza por albergar en ella un conjunto de individuos con distintas características derivadas de sus experiencias, quienes interactúan constantemente entre sí a través de un sistema de normas preestablecidas. En esta interacción se observa la presencia de expresiones de violencia, como por ejemplo: burlas, propagación de rumores o injurias; las cuales conllevan el

empleo del lenguaje verbal para agravar la dignidad de otra persona. Así como la manipulación, coacción e intimidación, basadas en el desequilibrio de fuerzas entre individuos, lo cual provoca que uno o varios sujetos tengan el control parcial o total en el comportamiento de otro (la víctima) para que realice ciertas actividades a cambio de evitar un castigo, en el que una de las partes no logra defenderse por sí sola, presentándose con frecuencia estas expresiones de violencia entre miembros de un mismo grupo escolar o una comunidad estudiantil.

Para estos investigadores, hay tres formas de presentarse la violencia: la exclusión; que representa el aislamiento de uno o varios miembros del grupo como parte de la violencia, que tiene como finalidad dañar la integridad de otra persona. El conflicto, como otra expresión de la violencia; cuya característica principal es el enfrentamiento de dos o más posturas y/o ideas que van en contra de los intereses o creencias de otro individuo. Y la agresión: como todas las conductas hostiles por parte de uno o varios miembros de un grupo en contra de otro u otros individuos, lo que forma parte de la intervención del entorno de desarrollo en la proliferación de esta clase de actividades o situaciones, presentando un panorama en el que se consolidan a los integrantes de la comunidad como entes sociales que se relacionan de diversas maneras, entre las cuales la violencia es una de ellas.

Asimismo, Urbina, J. y Beltrán, L. (2020), también en Colombia, destacan en sus trabajos de investigación acerca de la violencia escolar, la comprensión de las representaciones sociales que respecto al tema construyen los estudiantes. Explican el fenómeno de la violencia a través de los enfoques social y psicológico, debido a la clase de elementos que destacan para su estudio.

Con lo cual, han determinado una tendencia común que trivializa el tema y lo convierte en parte de la cotidianidad, a partir de la presencia de dichas situaciones a lo largo de la vida diaria, generando así que el propio contexto inmediato sea el que genere la clase de individuos que reproduce comportamientos violentos. Ocasionalmente así afectaciones al adecuado desarrollo de la vida humana, especialmente dentro de la escuela, en donde la comunidad académica percibe dificultades en las relaciones interpersonales, el desempeño de los estudiantes y la calidad de la enseñanza.

Para concluir, se aborda la diferencia entre las representaciones sociales sobre la violencia escolar de los estudiantes agresivos y los no agresivos, mostrando que, para los primeros la violencia es una alternativa con la que han aprendido a convivir, esto en consecuencia del escenario social en el que se han desarrollado, logran convertirla en el mecanismo de sobrevivencia en un ambiente en el que las conductas violentas son aceptadas,

justificadas y fácilmente manifiestas ante cualquier situación por menos amenazadora que sea. Enfatizando de este modo cómo la exposición por parte de los pobladores de un determinado territorio a constantes situaciones violentas desemboca en la integración de una comunidad hostil.

Mientras que en Panamá, Crespo, Y. (2019) estudia el acoso escolar y la prevención de la violencia escolar, con la intención de definir el término acoso escolar o *bullying* para la presentación de programas de intervención diseñados para atender esta problemática. En sus trabajos establece como la violencia escolar es toda conducta de un individuo que representa un maltrato a otro ser humano, valiéndose de la fuerza física, la autoridad, el poder social o intelectual, culminando en una conducta que represente la desigualdad y que pone en una posición difícil a la persona violentada. Lo que implica que no solo está presente el daño físico, sino también el aislamiento social, que se hace presente por medio de la coacción entre grupos definidos, y la aparente superioridad de las capacidades cognitivas de quien lleva a cabo la agresión. El acoso escolar es el resultado de esa violencia siempre presente en la relación que establece el agresor con el agredido, utilizando los recursos psicológicos o sociales con que cuenta.

Por lo que, por sí misma, esta relación viciada es vista como un problema de seguridad pública, debido a las consecuencias que se pueden desencadenar más allá de las cuatro paredes de un aula de clases. Por ejemplo: el aumento en los índices de suicidios entre estudiantes, terrorismo, vandalismo, violencia contra las instituciones, entre otras expresiones. Por lo que Crespo (2019) destaca la importancia de contar con programas de prevención de la violencia al interior de las instituciones educativas para evitar estas situaciones en donde la seguridad de sus miembros se vea alterada.

Leyton, I. (2021), de origen chileno, identifica que la violencia escolar puede ser analizada desde diferentes dimensiones. En sus estudios, parte de la convivencia escolar y la forma como deriva de ella el conflicto escolar, así como los aspectos socioemocionales. En su trabajo señala que la escuela es el lugar donde la convivencia se ve marcada por la intensidad, cantidad y calidad de las interacciones. Explica cómo la convivencia se puede ver afectada por la presencia de la violencia, situación que obstaculiza el desarrollo de sus miembros, en particular del sector más vulnerable de la escuela, los estudiantes. Los conflictos que se presentan en la convivencia son el resultado de la interacción humana, y por lo tanto forma parte de una manera de relacionarse en el convivir con los demás.

Asimismo, determina el papel que implica una convivencia escolar democrática más intencionada y concreta en la práctica educativa, la cual be-

neficia en gran medida los procesos educativos y la atención a las prácticas violentas.

ALGUNAS NOTAS PARA LA REFLEXIÓN DEL CONCEPTO DE VIOLENCIA ESCOLAR EN MÉXICO

La violencia en instituciones educativas en el contexto mexicano no es un tema nuevo, pero su estudio en los últimos años ha sido de gran valor para la investigación educativa en el país, ya que se ha acentuado un clima de violencia en el contexto en general, y en las instituciones educativas. Situación que deja claro que no es un fenómeno local, ni solo con presencia en un nivel o sector de las instituciones de educación. Tal es así que “entidades públicas internacionales y nacionales dan cuenta de la trascendencia de este fenómeno” (Gómez y Zurita, 2013, p. 184), porque en los últimos tiempos se ha extendido y cada día con mayor impacto en el día a día de las instituciones, en las que los diferentes miembros de las comunidades educativas se ven involucrados y afectados.

Denotando de esta manera la presencia de este fenómeno en las instituciones escolares del país, en todos sus niveles. Además, el hecho de que la sociedad vea con tanta naturalidad este fenómeno permite advertir con preocupación cómo la sociedad se ha acostumbrado a ver la violencia con cierta normalidad, la cual termina repercutiendo en las generaciones más jóvenes tanto fuera como dentro de las aulas.

Entre los primeros trabajos reportados sobre la temática en México destacan los realizados por Gómez (1996 y 2003), Furlan (1998 y 2003), Prieto (2003 y 2004), Prieto, Carrillo y Jiménez (2002). Gómez y Prieto son pioneros en estudiar la problemática en el nivel de primaria y secundaria, en donde realizan estudios de campo, identificando como los niños y adolescentes viven la violencia en las escuelas a partir de la manifestación de conductas orientadas a vulnerar los derechos de sus compañeros, muchas veces bajo la mirada pasiva de sus profesores y autoridades escolares. Los trabajos de Furlan destacan por la coordinación de dos estados del conocimiento (1992-2002; 2002-2012) del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) sobre procesos de indisciplina, violencia y convivencia en las escuelas. Furlan (2013) advierte que el tema va más allá de definiciones conceptuales o comparaciones de los trabajos de los estudiosos, el tema alude a un “estado extremo, polarizado que se refiere a actos mal intencionados o ejecutados con saña que produce daño” (p. 24).

Por su parte Prieto, Carrillo y Jiménez (2005) definen a la violencia como: “una actitud o comportamiento que constituye una violación o un arrebato al ser humano de algo que le es esencial como persona (integridad física, psíquica, moral, derechos, libertades). Puede provenir de personas o instituciones y realizarse de forma pasiva o activa ya que, aparte de la violencia directa (golpes o destrucción visible), también se encuentran formas indirectas o sutiles, como la violencia psicológica, tal vez más difíciles de reconocer, pero que son cotidianas en ámbitos concretos como la escuela”. Prieto (2011) considera que la violencia no es una condición innata de la persona, es aprendida en el medio y transmitida entre los miembros de un grupo social, a partir de esto se configuran las “culturas juveniles” en ellas se crean significaciones compartidas en torno al control y poder entre los grupos de adolescentes.

Ante la llegada de las nuevas tecnologías y su distribución masiva, se consiguió definir “una nueva forma de comunicación que difundió masivamente muchos de los aspectos de la cultura escolar” (Gómez y Zurita, 2013, p. 189) las redes sociales, han permitido presenciar casos de “peleas, golpes, castigos, gritos, maltratos, abusos y burlas de distinta índole” (Gómez y Zurita, 2013, p. 189), viendo la proporción de los actos de violencia y las graves consecuencias que estos tienen en la víctima.

Esta nueva manera de comunicar y conocer lo que pasa al interior y en las inmediaciones de las escuelas, en donde son observados sus actores, deja de manifiesto ante la sociedad, cómo se vive la violencia entre escolares. Las situaciones de violencia vividas al interior de los centros educativos, con la llegada del internet, marcó un antes y un después con respecto a lo que se sabía y a cómo se abordaba la temática de la violencia escolar en México ya que, no solo se había demostrado la existencia de este fenómeno, sino que la frecuencia con la que se mostraban cada vez más casos de esta clase de comportamientos dejaron en claro que “la violencia no era un hecho extraordinario o aislado” (Gómez y Zurita, 2013, p. 189), se ha convertido en un fenómeno presente en la mayoría de los recintos escolares.

En 2015, Prieto, Carrillo y Lucio consideraron que el uso de los medios electrónicos ha dado lugar a la ciberviolencia o violencia virtual, y que son “todas aquellas conductas que tienen la intención de causar daño o perjuicio a través de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), principalmente a través de las redes sociales y la Internet” (p. 36). Situación que se suma a los espacios y formas de violencia que se manifiestan en los diferentes ambientes educativos.

Por su parte Dorantes y Casillas (2020) realizan un estudio vinculado al uso de recursos tecnológicos entre estudiantes universitarios, sobre sus hallazgos indican lo siguiente:

Comparten las representaciones sociales sobre el cyberbullying como “un acto o acción violenta que detona un compañero, amigo de grupo, salón, escuela o universidad, a partir de su conexión en las redes sociales e Internet, apoyado en las plataformas de Facebook, WhatsApp y Twitter, con el objeto de publicar fotos, enviar mensajes, molestar, insultar, hablar, comentar, burlarse de una situación que se dio a conocer en la escuela” (p. 148).

El uso de las redes sociales ha sido un espacio para agravar la violencia, los espacios están llenos de contenidos violentos, ofensivos, y muchas veces denigrantes para las personas o grupos. Estos mismos medios también sirven como recursos para la denuncia de actos de ultraje, de violación a derechos que ponen en riesgo a las personas.

Entre los trabajos que se destacan en el ámbito de la violencia en instituciones de educación superior, Dorantes y Casillas (2021) han realizado un estudio entre profesoras universitarias para analizar la violencia de género, otra cara del tema que nos ocupa. En su trabajo se destaca la presencia de una cultura patriarcal que prevalece en el ámbito universitario, señalan: “En la universidad, además de los modos prosaicos como el acoso y el hostigamiento, la violencia de género opera como una violencia simbólica legitimada institucionalmente para reforzar y sostener la dominación masculina”, situación que de alguna manera sufren de manera cotidiana las estudiantes, profesoras y personal femenino. Aunque las instituciones de educación superior han desarrollado acciones para solucionar esta problemática, no han sido suficientes, pues es parte de una cultura que prevalece y que de manera natural se da, y los esfuerzos para su cuestionamiento y erradicación resultan insuficientes.

CONCLUSIÓN

A lo largo de este capítulo se ha realizado un breve recuento de la concepción de la violencia escolar desde la perspectiva de autores de diversos contextos y nacionalidades, lo que ha permitido identificar las diferencias en sus conceptualizaciones, así como reconocer que la violencia escolar es un tema que por su complejidad y el impacto que tiene entre los integrantes de la comunidad educativa y la escuela, requiere de un trabajo de investigación permanente y de acciones para su prevención y atención.

La violencia escolar es un fenómeno social que queda determinado por diversas dimensiones como la psicológica, social, política, económica, educativa, entre otras, que repercute tanto dentro, como fuera de las aulas de clases. Se considera que puede ser parte de un comportamiento adquirible, capaz de ser aprendido por medio de la exposición a esta clase de expresiones. Pasando de lo individual a lo grupal, de lo consciente a la inconsciente, de la diversión a la muerte.

La violencia escolar es un fenómeno que cada día adquiere matices más complicados que trastocan a la escuela y la sociedad, caracterizándose por un conjunto de actitudes, comportamientos y acciones, que por su naturaleza disruptiva frente a la convivencia entre los individuos favorece; por un lado, la desconfianza y ansiedad al considerar que en cualquier momento se puede llegar a ser la víctima de estos sucesos, los cuales llegan a constituir diversas maneras de dañar a uno o varios individuos por medio del uso de la fuerza física contra la integridad del cuerpo u objetos de uno o varios estudiantes; el uso de la violencia verbal por medio de insultos, injurias o expresiones no verbales que se realicen con la finalidad de ofender al otro; y por medio del aislamiento social que se presenta al excluir al violentado de la convivencia con los miembros de la comunidad.

Por otro lado, cabe señalar que la constante exposición a este tipo de expresiones desarrolla en los participantes un sentido de insensibilidad y desinterés ante las mismas, incentivando y promoviendo la reproducción continua de estas, tal y como lo refleja Segato (2018) en su constructo “pedagogía de la crueldad”.

La violencia escolar no es un problema ajeno o un caso extraordinario sino que se ha podido evidenciar que sucede en diversas partes del mundo, en la gran mayoría de escuelas de todos los niveles educativos y que, si bien se han realizado diversas investigaciones respecto a esta problemática, así como el desarrollo de políticas y programas para la prevención y atención de episodios violentos dentro de los centros educativos, aún estamos lejos de brindar una solución que permita erradicarlo. La violencia escolar es un fenómeno complejo, debido a la diversidad de formas como se manifiesta y por ser una práctica muy presente entre los miembros de la comunidad educativa, afectando la calidad de sus interacciones sociales. Por lo tanto, no se puede intervenir en este fenómeno únicamente desde el contexto escolar, sino que debe ser labor de todos los integrantes de la sociedad quienes deben involucrarse en la atención de este fenómeno.

REFERENCIAS

- Andino, R. (2018). Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. *Alteridad. Revista de educación*, 13(1), 108-119. <https://doi.org/10.17163/alt.v13n1.2018.08>
- Araújo, R. & Díaz, G. (2000). Un Enfoque Teórico-Metodológico para el Estudio de la Violencia. *Revista Cubana Salud Pública*, 24(2), 85-90. <http://scielo.sld.cu/pdf/rcsp/v26n2/spu02200.pdf>
- Carrillo, J.; Prieto, M. T. & Jiménez, J. (2002). "Bullying, violencia entre pares en escuelas de México". En Furlan, A., & Spitzer, T.C. (2013), *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas*, (pp. 223-260). COMIE <https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2020/08/Convivencia-disciplina-y-violencia-en-las-escuelas.pdf>
- Crespo, Y. (2019). El Acoso Escolar: Bullying. *Tareas*, 162, 127-140. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=535059263011>
- Chirinos, P. (2017). *Violencia escolar y desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes de secundaria de instituciones educativas de distritos con mayor índice de violencia de Lima metropolitana*. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3563/Violencia_ChirinosCazorla_Paula.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz, M. (2014). *Violencia entre iguales en educación primaria*. Madrid: Universidad Complutense. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/27324/1/eprints.pdf>
- Domínguez, J.; López, A. & Nieto, B. (2019). Violencia escolar: diferencias de género en estudiantes de secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1031-1044. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.59997>
- Dorantes, J. J., & Casillas, M. A. (2020). "Jóvenes universitarios ante el cyberbullying. Cap. 4. Violencia a través de las TIC". En Ramos, M. A.; Cohen, J.; Furlán, A.; Ramos L. B., Spitzer T. C.; Vázquez, R., & Velázquez L. M. (2020) (Coords). *La construcción de la paz en la escuela: Múltiples miradas desde la investigación, las intervenciones y las políticas públicas* (pp. 146-149). Jalisco: Editorial Fundación Vivir en Armonía. <https://www.uv.mx/personal/mcasillas/files/2020/08/La-construccion%CC%81n-de-la-paz-en-la-escuela.pdf>
- Dorantes, J. J., & Casillas, M. A. (2021). "La importancia de afrontar la violencia de género en la universidad". En Dorantes, J. (Comp.). *Investigaciones sobre violencia en la escuela* (pp. 87-105). Brujas. <https://www.uv.mx/personal/jedorantes/files/2021/01/Investigaciones-sobre-violencia-en-la-escuela.-1.pdf>

- Furlán Malamud, A. (2012). Inseguridad y violencia en la educación: Problemas y alternativas. *Perfiles educativos*, 34(SPE), 118-128. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13229959011>
- Furlan, A., & Spitzer, T. C. (2012). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas*. ANUIS-COMIE. <https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2020/08/Convivencia-disciplina-y-violencia-en-las-escuelas.pdf>
- Gázquez, J.; Pérez, M.; Lucas, F. & Palenzuela, M. (2008). Percepción del alumnado universitario sobre el origen de la violencia escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 1(1), 69-80. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129318692005>
- Gutiérrez, J. (2002). Enfoques teóricos de la violencia. *Entorno*, 26, 6-17.
- Leyton, I. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: una revisión de literatura latinoamericana (2007-2017). *Revista Colombiana de Educación*, 227-260. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n80/0120-3916-rcde-80-227.pdf>
- Mena, A.; Moret, C.; Xavier, C. & Iracema, I. (2022). Programas de intervención para la prevención de la violencia escolar. Una revisión sistemática y metaanálisis. *Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 106-127. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8211684>
- Nocito, G. (2017). Investigaciones Sobre el Acoso Escolar en España: Implicaciones Psicoeducativas. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, XXVIII(1), 104-118. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338252055008>
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School-Based Intervention Program. *Pergamon, Child Psychol Psychiat*, 35(7), 1171-1190. https://www.researchgate.net/profile/Dan-Olweus/publication/15391812_Bullying_at_School_Basic_Facts_and_Effects_of_a_School_Based_Intervention_Program/links/59ddf4a3aca272204c2bca5d/Bullying-at-School-Basic-Facts-and-Effects-of-a-School-Based-Intervention-Program.pdf
- Prieto Quezada, M. T. & Jiménez Mora, J. (2011). La escuela: expresión de situaciones de violencia”. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 2(2), 1-6. <https://www.redalyc.org/pdf/5534/553457068006.pdf>
- Prieto Quezada, M. T., Carrillo Navarro, J. C., & Jiménez Mora, J. (2005). “La violencia escolar. Un estudio en el nivel medio superior”. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(27), 1027-1045. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662005000401027&script=sci_abstract

- Salazar, I. & Heredia, Y. (2019). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina. *Revista Educación Médica*, 20(4), 256-262. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.12.005>
- Sánchez, E. (2017). El bullying y la violencia escolar. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión*, 91-105. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574660901010>
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Urbina, J. & Beltrán, L. (2020). La violencia escolar desde las representaciones sociales de estudiantes de la Institución Educativa Colegio Nuestra Señora de Belén. *Revista Eleuthera*, 22(1), 47-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=585968117003>
- Vega, L.; Fernández, Á. & Giraldo, N. (2017). Los entornos sociales y su relación con el conflicto y la violencia escolar en las ciudades de Armenia y Manizales, Colombia. *Sophia*, 13(1), 34-46. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413750022005>
- Zurita, Ú. (2018). Violencia escolar. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, 299-309. https://www.researchgate.net/profile/Ursula-Zurita/publication/323892735_Violencia_escolar_School_violence/links/5b8f2cf7299bf114b7f613e6/Violencia-escolar-School-violence.pdf

VIOLENCIA ESCOLAR HETERONORMATIVA: HALLAZGOS Y RETOS DESDE LA INVESTIGACIÓN EN LAS IES MEXICANAS

REY JESÚS CRUZ GALINDO

RESUMEN:

En este capítulo se presentan los resultados de un análisis documental respecto a las investigaciones educativas realizadas en las Instituciones de Educación Superior (IES) en México respecto a la violencia escolar heteronormativa. Este tipo de violencia es entendida como aquella que se da hacia personas que se identifican como LGTBTTIQ+ en los espacios educativos. El estudio consistió en la búsqueda y revisión de artículos, libros, así como tesis de licenciatura y posgrado que han tenido como objeto de estudio a la violencia contra las personas que tienen una identidad de género u orientación sexual no hegemónica. En lo que concierne a los resultados, se identifica una variedad de objetos y sujetos de investigación asociados con la diversidad sexual y las distintas formas de la violencia escolar heteronormativa, así como otras problemáticas relacionadas que permiten reconocer los retos que tienen las IES ante este tipo de violencia.

PALABRAS CLAVE:

Discriminación sexual, diversidad, homofobia, universidad, violencia.

TEMA DEL CAPÍTULO

Este capítulo presenta los resultados de un análisis documental respecto a las investigaciones educativas realizadas en las Instituciones de Educación Superior (IES) en México respecto a la violencia escolar heteronormativa.

A MANERA DE INTRODUCCIÓN

Este capítulo es resultado de un análisis documental que he estado realizando desde 2019 para dar cuenta de las investigaciones sobre diversidad sexual en las instituciones educativas de la República Mexicana. El objetivo principal está basado en identificar cuáles han sido las pesquisas que han tenido como objeto de estudio a la diversidad sexual dentro del campo educativo. Esto permitió publicar, en un primer momento, un capítulo llamado “La investigación educativa sobre diversidad sexual en México:

avances y perspectivas” en el marco del libro “Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México”, el cual fue publicado por la Comisión Nacional de los Derechos Humanos en colaboración con la Fundación Arcoíris.

En ese entonces, la presentación de ese primer análisis permitió señalar, de manera general, los avances y perspectivas sobre la diversidad sexual en las instituciones educativas mexicanas desde el nivel básico hasta el superior. De manera particular, en lo que corresponde a los tópicos destacados, se logró distinguir un conjunto de hallazgos importantes: a) Homofobia en las escuelas secundarias, b) Homofobia en instituciones de educación media superior, c) Homofobia en las instituciones de educación superior, d) Docentes universitarios ante la diversidad sexual, e) Formación de docentes y diversidad sexual y, f) Colectivos LGBT en la educación superior (Cruz, 2020a).

Cada una de estas temáticas representa un esfuerzo arduo por investigadoras e investigadores que pretenden visibilizar a la diversidad sexual como un objeto de estudio pertinente y necesario desde el campo educativo, ya sea desde el abordaje de la LGBT-fobia, la formación del profesorado en materia de diversidad sexual, así como las experiencias de estudiantes y docentes que se asumen como LGBTTIQ+ y las implicaciones que tiene en sus trayectorias escolares/académicas.

Para efectos de esta obra, me enfocaré únicamente en lo que acontece en las Instituciones de Educación Superior (en adelante IES) mexicanas respecto a la violencia escolar heteronormativa. Este tipo de violencia puede interpretarse como aquella que es ejercida hacia personas LGBTTIQ+ en las instituciones educativas, ya sea por parte del estudiantado, del profesorado o por otros actores educativos. En pocas palabras, es una violencia escolar por orientación sexual, identidades de género y expresiones de género no hegemónicas. El texto se dividirá en cuatro partes: en la primera se conceptualiza a la violencia escolar heteronormativa; en la segunda, se describe cuáles son los estudios educativos sobre este tipo de violencia en las IES mexicanas; en la tercera, se brinda un análisis de los resultados y; en la cuarta, se comparten las reflexiones finales señalando los retos educativos ante esta violencia.

APROXIMACIONES CONCEPTUALES A LA VIOLENCIA ESCOLAR HETERONORMATIVA

Las instituciones educativas, al ser espacios de interacción social y cultural, tienen un sinnúmero de prácticas heteronormativas, ya que brindan de

manera implícita y explícita, una enseñanza normalizada de la sexualidad. Este modelo hegemónico se reproduce en todos los niveles educativos desde el binarismo de género basado en el patriarcado¹ y el androcen-trismo², brindando una perspectiva de sexualidad genital, enfocada en la reproducción y la monogamia y, finalmente, colocando a la heterosexualidad como la única orientación sexual aceptable (Cruz, 2020b).

Por lo tanto, se deja de lado al abordaje basado en la construcción sociocultural del género y la sexualidad, ya sea desde el currículo formal establecido en los planes y programas de estudio, y también desde el currículo real. Las escuelas, desde los primeros años escolares del estu-diantado, brinda una serie de lineamientos institucionales que estipulan los roles de género y también prácticas escolares enfocadas hacia la hete-ronormatividad.

A partir de lo anterior, me parece importante señalar que la violencia escolar heteronormativa pretende, por un lado, vigilar que cada persona (ya sea estudiante o docente u otro actor educativo) cumpla con los roles social y culturalmente establecidos de acuerdo con su género (hombre o mujer) y, por otro lado, que su orientación sexual sea heterosexual. Por ende, desde la educación infantil existe una pedagogización del cuerpo³, es decir, una constante vigilancia y corrección para que no haya expresio-nes femeninas en hombres ni expresiones masculinas en mujeres.

Cabe señalar, desde una perspectiva socioantropológica, que Hernán-dez-Rosete (2017) sustenta que en las instituciones educativas existen discursos y prácticas de vigilancia heteronormativa:

Miradas que buscan expresiones eróticas que no coincidan con los mandatos ligados a la vida sexual con fines reproductivos. Creo, por eso, que la vigilancia heteronormativa es una forma de violencia de género, cuya eficiencia radica

- 1 De acuerdo con Lagarde (1997), “el patriarcado es un orden social genérico de poder, basado en un modo de dominación cuyo paradigma es el hombre. Este orden asegura la supremacía de los hombres y de lo masculino sobre la interiorización previa de las mujeres y de lo femenino. Es asimismo un orden de dominio de unos hombres sobre otros y de enajenación entre las mujeres” (p. 52).
- 2 Bourdieu (2000) señala que la visión androcéntrica es aquella que establece un orden social de manera simbólica sobre la división de los roles sexuales; y en el marco de esta división domina el rol masculino por encima del femenino, reservando para cada uno los derechos, espacios, momentos, instrumentos, etc.
- 3 En marzo de 2023, ocurrió el caso de Paola, una estudiante de una Telesecundaria en el Estado de Oaxaca, donde se le prohibió el ingreso a la escuela por parte de docentes y pa-dres de familia, debido a que no quiere asistir con el uniforme designado socialmente para las estudiantes mujeres. El único detalle que causó esta búsqueda de la normalización del cuerpo fue porque Paola quiere asistir usando pantalón (García, 2023).

en su condición persecutoria y correctiva, pues funge como catalizador y a la vez legitimador de la violencia, dado que se agudiza cuando se transgreden los parámetros de identidad sexual considerados normales. Esto es muy evidente cuando la práctica de la sexualidad no coincide con los estereotipos de género, pues surgen formas de intolerancia que fácilmente propician prácticas de persecución de los colectivos disidentes, y de personas cuyos atributos sociales son vistos como anormales (p. 3).

Considerando esta perspectiva, las instituciones educativas, independientemente del nivel al que pertenezcan, establecen una serie de lineamientos para vigilar y encauzar los comportamientos, el lenguaje, la expresión, la sexualidad y el género hacia lo socialmente construido como “normal”. Las escuelas son instituciones que, a partir de un poder disciplinario homogéneo y continuo, vigilan y castigan el tiempo, la actividad, la manera de ser, la palabra, el cuerpo y la sexualidad (Foucault, 2009).

A continuación, comparto una perspectiva más respecto a la violencia heteronormativa que ayuda a comprender los alcances que esta tiene en los escenarios escolares:

En el marco de un régimen heteronormativo, agentes como los medios de comunicación, las familias y el sistema educativo, por ejemplo, incentivan la producción de identidades adecuadas a las normas reguladoras de género, esto es, que reconocen a la identidad heterosexual y las expresiones de género socialmente esperadas (macho–varón–masculino; hembra–mujer–femenina) con lo plenamente humano, lo normal y natural. Dicho de otro modo, son normas que instan a que las personas establezcan relaciones coherentes entre «sexo, género, práctica sexual y deseo», condenando a los cuerpos e identidades que desobedecen esta secuencia a ser interpretados como réplicas, copias o repeticiones burdas de los constructos heterosexuales, siendo desplazadas así al lugar de lo «abyecto», el lugar periférico que ocupan los no-sujetos (Butler, 2007, citada por Rocha, 2015, pp. 51-52).

Este planteamiento pone sobre la mesa la situación que viven las personas LGBTTTTIQ+ en la sociedad y, particularmente, en las instituciones educativas, dado que existe una vigilancia y encauzamiento constante, a través de normas, discursos y prácticas, sobre *cómo ser y estar* en las escuelas. Inclusive, considero que la violencia escolar heteronormativa no solo afecta a quienes asumen una identidad de género u orientación sexual no hegemónica, sino también a las personas heterosexuales que no pretenden cumplir con las normas establecidas sobre los roles de género, la sexualidad reproductiva y la monogamia.

Ruiz, Evangelista y Xolocotzi (2018), generan una discusión conceptual respecto a si la violencia que sufren las personas LGBTI debería llamarse *bullying* homofóbico, violencia de género, homofobia o discriminación. La postura que manifiestan sobre la categoría de LGBTI-discriminación, es que “se da a partir de una construcción social de rechazo contra las personas LGBTI, que, en sus actos, además de lacerar en algún modo a la víctima, funciona en la reproducción de los valores heteropatriarcales” (Ruiz, Evangelista y Xolocotzi, 2018, p. 21). Además, señalan que se le llama LGBTI-discriminación al “fenómeno de vulneración que experimenta la diversidad sexual” (p. 25).

Llegados a este punto, es menester puntualizar cuáles son las causas y consecuencias de la violencia escolar heteronormativa. Con respecto a las causas, este tipo de violencia tiene su origen en el patriarcado, el androcentrismo, el binarismo de género y la heteronormatividad. Dicho de otra manera, estos elementos son la base ideológica y disciplinaria que busca normalizar el género y la sexualidad desde las prácticas socioculturales, mismas que son reproducidas por las instituciones educativas.

En lo que concierne a las consecuencias, me parece fundamental enunciar que la homofobia, la lesbofobia, la bifobia y la transfobia son el resultado más grave del asunto. Es necesario clarificar cada tipo de violencia hacia las personas LGBTTTIQ+ ya que tienen implicaciones particulares respecto a la identidad de género, a la orientación sexual o a la expresión de género. Cabe mencionar que, en los contextos escolares, las orientaciones sexuales y las identidades de género no hegemónicas están presentes tanto en el estudiantado como en el profesorado, por lo que ambas figuras educativas pueden tener el riesgo de recibir violencia desde quienes reproducen la heteronormatividad.

A su vez, considero que la violencia escolar heteronormativa va más allá de lo comúnmente introyectado en la discusión sobre ámbito escolar como *bullying* y, específicamente, el *bullying* homofóbico. En primera, porque no se trata solo del acoso entre pares, ya que deja de lado a las violencias verticales de docentes y autoridades educativas hacia estudiantes; en segunda, porque, como señalé en el anterior párrafo, generalizar a todas violencias solo en el *bullying* homofóbico conlleva a invisibilizar a la lesbofobia, la bifobia y la transfobia. De hecho, poco se ha trabajado en el contexto escolar mexicano respecto a las intersexualidades y cómo las

escuelas, desde el momento del ingreso escolar, reproducen el binarismo de género tanto en la parte legal como en las prácticas diarias.⁴

Para cerrar este apartado, es preciso reconocer que existe la urgencia de transformar el sistema heteronormativo que se vive en las escuelas y en la sociedad y así “romper el presupuesto de heterosexualidad como norma que apoya la visibilidad y normalización del hecho LGTB y establece alianzas para contra la homofobia, cuestiona el sistema de género y permite la expresión saludable y genuina de la persona” (Peixoto, Fonseca y Almeida, 2012, p. 157). Es medular que se acepte el valor de la diferencia y de la diversidad con el objetivo de que exista una filosofía educativa que respete los derechos humanos y sexuales, que combata la desinformación, los prejuicios, la homofobia, y reconozca a todas las personas con los mismos derechos (Bimbi, 2006). En este tenor, la escuela como institución social no debe desatender este asunto que le compete.

METODOLOGÍA

En este apartado se presenta el conjunto de investigaciones educativas que se han realizado en las IES mexicanas con relación a la violencia escolar heteronormativa. Cabe señalar que no precisamente utilizaron esta categoría de análisis, sino que los estudios se enfocaron en investigar los diferentes tipos de violencia hacia las personas LGBTTTIQ+ en las IES. Para la identificación de tales pesquisas se usaron palabras como “violencia homofóbica”, “discriminación LGBT”, “diversidad sexual” y “universidad”.

La búsqueda de información se realizó en bases de datos como Dialnet, Redalyc, Scielo, en buscadores como Google Académico y también en los repositorios institucionales de tesis de las IES. Por lo que se refiere a la metodología, este trabajo se basó en el paradigma cualitativo de corte descriptivo a partir del empleo de recolección de datos como técnica de investigación. Se debe señalar que, para la selección de los artículos, libros o tesis se tomó en cuenta que las investigaciones tuvieran como contexto de estudio a las IES mexicanas, por lo que, en algunos casos, se trata de universidades públicas y privadas, institutos superiores, escuelas normales, entre otros.

4 Basta con conocer el caso de Javier Martínez Méndez, un niño intersexual que en el año 2011 no fue admitido en una escuela primaria del Estado de Puebla, ya que su acta de nacimiento no tenía un sexo definido (femenino o masculino), pues, desde la cuestión médica, se le catalogó como un caso de “ambigüedad sexual” (+Instante producciones, 2013).

A continuación, en la tabla 1 se hace un registro de los estudios examinados considerando del más reciente al más antiguo, determinando autores y autoras, títulos de las publicaciones, sus objetivos y los principales hallazgos.

TABLA 1. IDENTIFICACIÓN DE LOS ESTUDIOS POR AÑO DE PUBLICACIÓN, AUTORAS Y AUTORES, TÍTULOS DE LAS PUBLICACIONES, OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN Y HALLAZGOS

Título de la investigación, autores(as) y año	Objetivos y/o principales hallazgos
Resistencias LGBT en universidades de Chiapas, México: más allá de la víctima pasiva (Ruiz y Evangelista, 2020)	Expone y analiza las formas de resistencia de estudiantes LGBT en tres universidades públicas de Chiapas con respecto a la violencia y discriminación que viven. Se puede señalar que el estudiantado resiste de formas diversas; por ejemplo, la confrontación ante prácticas discriminatorias, la provocación para desmontar ideas heteronormativas y también la reivindicación: “las y los estudiantes LGBT no son víctimas pasivas, sino que elaboran un conjunto de aprendizajes que ponen en práctica para prevenir y contrarrestar las formas de violencia que experimentan” (Ruiz y Evangelista, 2020, p. 13).
Prejuicios de género hacia estudiantado universitario homosexual de una universidad pública en Ciudad de México (García, Hernández y Ávila, 2021)	Describe cuales son los prejuicios de género que tiene el estudiantado heterosexual respecto a sus compañeros homosexuales en una IES pública de la Ciudad de México. Se ubica a la identificación de los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales de la homofobia. El muestreo aplicado demostró que hay una mayor tendencia de sentimientos positivos que negativos hacia las personas homosexuales. Existe una aparente aceptación para no reconocer a las prácticas de discriminación y rechazo. Se visualiza un avance en las posibilidades de aceptación hacia las personas homosexuales y otros grupos considerados vulnerables.
Otrredad, resistencia y vida escolar. Antropología de la transexualidad en educación superior (Reyes, 2020)	Estudio etnográfico que explora sobre la experiencia educativa de un hombre trans en el contexto de una IES. Esto rescató elementos sobre la agencia y reflexividad a lo largo de su vida y también señala las complejidades que vive continuamente desde una identidad de género que el dimorfismo sexual. No obstante, Reyes (2020) sustenta “que en algunos casos las disidencias sexuales no apelen por la transgresión a las normatividades, tal vez busquen recuperar elementos hegemónicos que les permitan alejarse de los conflictos públicos” (p. 204).

<p>LGBT-D en las trayectorias escolares: mecanismos cotidianos de vigilancia, castigo y reproducción en la escuela (Ruiz y Evangelista, 2020)</p>	<p>Reconoce las experiencias y aprendizajes de estudiantes LGBT-D con respecto a su trayectoria escolar en una universidad de Chiapas. El estudiantado experimenta un conjunto de experiencias de discriminación de forma sistemática que les coloca en situaciones de vulnerabilidad por una red de vigilancia y regulación del género: “La escuela se revela como un espacio de producción de corporalidades por medio de formas de violencia correctivas, preventivas y terapéuticas, como dimensiones de la LGBT-D” (Ruiz y Evangelista, 2020, p. 295).</p>
<p>Estudiantes de educación superior y diversidad sexual: (re)conociendo la experiencia escolar LGBT+ (Espinoza, 2020)</p>	<p>Analiza la experiencia escolar de los estudiantes de educación superior autoidentificados como no heterosexuales. Se trata de un tipo estudiantil emergente ya que su experiencia escolar está marcada por su orientación sexual. El proyecto o la trayectoria escolar de un estudiante sexodiverso está marcado por su diversidad sexual, que incluso, docentes universitarios siguen utilizando su autoridad y poder en el aula para discriminar a estudiantes que se autoidentifican como no heterosexuales. El ingreso a una IES también permite que el estudiantado LGBTTTIQ+ pueda pasar por un proceso de autoaceptación.</p>
<p>Ausencia y disciplinamiento. La diversidad sexual dentro de la currícula académica de lxs profesionales en enfermería (Reyes, 2020)</p>	<p>Se realizó en la Universidad Autónoma Metropolitana. A partir de esta se “da cuenta sobre cómo es visibilizada la diversidad sexual dentro de la formación académica de lxs estudiantes de enfermería y; por el otro, el lugar que ocupan lxs estudiantes sexodiversxs dentro de dicha formación” (Reyes, 2020, p. 128). Se sustenta que, en la formación universitaria que recibe el estudiantado de enfermería existe una ausencia del abordaje de la diversidad sexual en los contenidos sobre sexualidad; por lo tanto, se considera que tal invisibilidad es una forma de violencia hacia los derechos humanos de lxs estudiantes y pacientes sexodiversxs.</p>
<p>Heteronormatividad y diversidad sexual en la formación del profesorado: Estudio etnográfico en una escuela Normal de la Ciudad de México (Cruz, 2020)</p>	<p>El estudio permitió reconocer que existe una enseñanza normalizada de la sexualidad en la formación inicial de docentes de secundarias, es decir, la enseñanza de la sexualidad aún se encuentra enfocada hacia la reproducción del ser humano sin tomar en cuenta aspectos culturales, sociales y políticos. Esto provoca entonces que se considere al docente como un modelo heteronormativo en el aula, pues debe cumplir con ciertos lineamientos pedagógicos y morales sobre lo que implica ser docente ante una sociedad patriarcal, androcéntrica y heteronormativa.</p>

<p>Estudiantes LGBT+ y profesores universitarios. Prácticas de inclusión y exclusión en la educación superior (Espinoza y Rodríguez, 2020)</p>	<p>A partir de esta investigación se exploró cómo son las relaciones entre el profesorado universitario y el estudiantado LGBT+ en las IES de Sonora. La mayoría de los estudiantes señalaron que los docentes abusan de su poder ejerciendo un liderazgo académico negativo, imponiendo relaciones heteronormativas en el aula, así como discriminando al estudiantado que difiere ante la heteronormatividad. Sin embargo, hubo un mínimo de casos en los que se reconoce que también hay prácticas pedagógicas inclusivas por parte del profesorado.</p>
<p>Bullying homofóbico o violencia estructural hacia las personas LGBT (List, 2020)</p>	<p>Esta investigación se realizó en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla en la que se logró reconocer que las “diversas expresiones de violencia en la universidad no suelen ser identificadas ni reconocidas por los miembros de la comunidad escolar, por las autoridades universitarias, ni por quienes la padecen cotidianamente” (List, 2020, p. 48). Este tipo de violencia solo adquiere relevancia cuando ya se trata de un crimen que no puede ser ocultado; mientras tanto es un problema comúnmente invisibilizado.</p>
<p>Aproximaciones a la violencia sexual y escolar dirigida a estudiantes LGBTTTI en la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco (Rosales y Lozano, 2020)</p>	<p>Análisis sobre el hostigamiento sexual, el acoso sexual y la violencia de género basada en la orientación sexual real o supuesta, y la identidad de género en la Universidad Pedagógica Nacional. Se menciona que “es necesario continuar documentando los tipos de violencia hacia personas LGBTTTTI, y construir y consolidar escuelas y universidades inclusivas, en las cuales se respeten los derechos humanos de todas las personas, independientemente de la identidad de género y orientación sexual” (Rosales y Lozano, 2020, p. 57).</p>
<p>¿Homofobia? En los estudiantes de la FES Acatlán (Barrera, 2018)</p>	<p>Se investigó sobre “tópicos como la identidad estudiantil, juvenil y universitaria, complementándose con temas como violencia, bisexualidad y homosexualidad” (Barrera, 2018, p. 37). De acuerdo con el autor, los índices de homofobia siguen permeando los espacios universitarios y señaló la necesidad de incluir en la legislación universitaria el derecho a la no discriminación por orientación sexual.</p>
<p>La diversidad sexual y sus representaciones en la juventud (Chávez, Salazar, Mazacová y Villanueva, 2018)</p>	<p>Indaga sobre las representaciones que la juventud tiene respecto a la diversidad sexual. El sector de la juventud que participó en el estudio fueron jóvenes universitarios de la región sur del Estado de Coahuila. Se identificó que cada vez más existen construcciones menos rígidas sobre la diversidad sexual desde las representaciones de los jóvenes universitarios; no obstante, hay casos contradictorios dado que permean el miedo hacia la otredad.</p>

<p>Manifestación de homofobia internalizada en adolescentes y jóvenes al norte de México (Montero, Martínez, Ahumada, Caudillo y Gámez, 2018)</p>	<p>Este estudio tuvo como objetivo determinar la asociación entre el sexo, la edad y la homofobia en adolescentes y jóvenes tanto en una secundaria como en una universidad pública del estado de Sonora. Se utilizó la Escala de Homonegatividad Internalizada (HNI-16) y los resultados indican que los hombres presentan mayor nivel de homofobia internalizada en comparación a las mujeres y que la edad se relaciona negativamente con la homofobia internalizada.</p>
<p>Homofobia sutil en espacios Universitarios (Luján y García, 2017)</p>	<p>Identifican las formas en las que se expresa la homofobia en un espacio universitario y de qué manera la experimentan el estudiantado LGBT. Se recuperan los testimonios en las que reconoció que el estudiantado LGBT se ve obligado a generar sus estrategias para explorar los espacios universitarios y medir los grados de tolerancia hacia la expresión libre de su sexualidad. Existen aún situaciones ambientes hostiles, adversos y estresantes, aunque haya discursos que promueven la tolerancia.</p>
<p>Homofobia en el aula: Una mirada cuantitativa de las actitudes de jóvenes universitarios hacia la homosexualidad (Velázquez y Figueroa, 2017)</p>	<p>Se analizaron las actitudes de estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la UNAM hacia la homosexualidad y se encontraron que son “los hombres quienes manifestaron mayor rechazo hacia la homosexualidad, pero sobre todo hacia la homosexualidad masculina, la cual también fue valorada negativamente por las mujeres, pero en menor medida” (Velázquez y Figueroa, 2017, p. 10). Señalan también la necesidad de que dicha institución lleve a cabo intervenciones para prevenir la homofobia desde un enfoque de género y de derechos humanos.</p>
<p>Lesbianas, gays, bisexuales y trans en el espacio universitario: Un estudio al fenómeno de la discriminación contra jóvenes de la FES Acatlán (Alfaro Pérez, 2017)</p>	<p>Estudio sobre la discriminación que viven estudiantes LGBT en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de la UNAM, en donde encontró que todos sus informantes han vivido y en varias ocasiones violencia escolar. Señala que existe el abuso de poder por parte de profesores hacia estudiantes LGBT, y eso ha llevado al estudiantado a ocultar su orientación sexual o identidad de género para no ser sancionado o tener problemas en su trayectoria académica universitaria.</p>
<p><i>Bullying</i> homofóbico en el contexto mexicano. Voces desde estudiantes de trabajo social regiomontanos (Rodríguez, 2016)</p>	<p>Investigación de corte cuantitativo que se desarrolló en la Universidad Autónoma de Nuevo León. Se abordó al <i>bullying</i> homofóbico desde la mirada de estudiantes de trabajo social. Como resultado de su investigación, el autor señala que existe “correlación directa entre el nivel de homofobia y lesbofobia y el <i>bullying</i> LGTBI-fóbico, así como respecto a ideologías conservadoras y resistencia por parte de determinadas comunidades educativas a intervenir en tales hechos” (Rodríguez, 2016, p. 55).</p>

<p>Los universitarios frente a la homofobia. El caso de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (List, 2016)</p>	<p>Se investigó sobre la homofobia en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, por lo que señala que la violencia dirigida hacia las mujeres y personas LGBT es menos reconocida que otros tipos de violencia, e incluso, además que se normaliza, es irrelevante. Insiste en que, aunque las autoridades universitarias tienen conocimiento de las agresiones hacia estudiantes no heterosexuales, se hace caso omiso y los estudiantes aprenden a sobrevivir en un ambiente universitario hostil.</p>
<p>Docentes universitarios ante la diversidad sexual. Miradas desde la convivencia con estudiantes de pedagogía de la Universidad Veracruzana (Cruz, 2016)</p>	<p>Estudio cualitativo sobre las perspectivas de los docentes universitarios de la Facultad de Pedagogía, Región Xalapa de la Universidad Veracruzana sobre la diversidad sexual. Se identificó que es necesaria una transformación de los modelos y prácticas educativas en las universidades con el fin de que sean espacios formadores de ciudadanía, debido a que esto contribuye a eliminar la violencia que sufren las personas (estudiantes, docentes, personal administrativo) que no cumplen con la heteronormatividad. En ese sentido, se podrán desenvolver acciones que prevengan y eliminen la homofobia, la bifobia y la transfobia.</p>
<p>Viviendo con el estigma (Carvajal y Mesina, 2016)</p>	<p>Su estudio señala el impacto que ha tenido la creación de un grupo gay conformado por estudiantes universitarios, pues ha impactado en la identidad de ellos; a pesar de ello, indican que las mismas familias son quienes generan rechazo a estos jóvenes.</p>
<p>¿Es diversa la Universidad? Derechos humanos y homosexualidad (Cervantes, Chávez y García, 2016)</p>	<p>Se investigaron las experiencias que han vivido estudiantes LGBT de bachillerato y licenciatura con relación al grado de aceptación o rechazo por parte de la comunidad universitaria. Destacan que la mayoría de los estudiantes que participaron comparten que la familia es el primer espacio de rechazo con el cual se enfrentan, por lo que generalmente aparentan ser heterosexuales para evitar problemas. El espacio universitario es donde los estudiantes han tenido experiencias de aceptación, por lo que llega a representar un espacio seguro donde ellos pueden expresarse libremente sin ser discriminados.</p>
<p>La importancia de formar profesores para fortalecer el trabajo con estudiantes homosexuales (Larios, Venegas, Montes de Oca y Rangel, 2016)</p>	<p>Estudio realizado en la Universidad de Colima, en el que se exploró cuáles son las perspectivas del profesorado con respecto a la diversidad sexual; con lo cual, reconocen que el profesorado requiere de una formación profesional que le permita dar visibilidad a la diversidad sexual. Esto será posible principalmente mediante una formación y actuación escolar basada en valores.</p>

<p>Homofobia en estudiantes universitarios de México (Piña y Aguayo, 2015)</p>	<p>Estudio en universidades públicas de las regiones centro, golfo y sureste de México. Entre los hallazgos más significativos se destaca que la homofobia persiste entre estudiantes universitarios, pero de una forma más sutil, pues hasta cierto punto algunos se consideran tolerantes e incluyentes.</p>
<p>Ciudadanía y diversidad sexual: Disposición de universitarios para convivir con la persona lesbiana (González, 2014)</p>	<p>Se analizó la disposición que tienen alumnos de educación superior de IES interculturales y del Bajío respecto a la posibilidad de convivir con mujeres lesbianas. Permea una visión reduccionista y biologicista de la sexualidad de las mujeres en general y, también de las mujeres lesbianas, en particular. Es preciso analizar la discriminación y el estigma desde la disposición como un indicador para la inclusión de la diversidad sexual y de género en las IES.</p>
<p>Homofobia en universidades de la Ciudad de México (Pulido, Huerta, Muñoz, Pahua, Pérez-Palacios y Saracho, 2013)</p>	<p>Estudio ejecutado en universidades de la Ciudad de México. Se trató de una investigación de corte cuantitativo, la cual demostró que la homofobia se encuentra más presente en universidades religiosas que en las universidades laicas. Al mismo tiempo, se reporta que los estudiantes que se identifican como hombres heterosexuales fueron quienes manifestaron mayores índices de homofobia.</p>
<p>El rostro de una universidad diversa: los estudiantes gay en la FES Acatlán (Solís, 2013)</p>	<p>Esta investigación logró identificar “la pluralidad de expresiones, percepciones y subjetividades que se revelan al conocer quiénes son los estudiantes que transitan diariamente por la universidad y se adscriben a una identidad político-sexual gay” (Solís, 2013, p. 2).</p>
<p>La construcción del significado en torno al ser docente en maestros gay en el nivel universitario (Torres, 2012)</p>	<p>Es una investigación sobre la construcción de la identidad docente en profesores que se asumen como gays en el espacio universitario. Se encontró que existe resistencia por el reconocimiento de la diversidad sexual en la escuela: “en el espacio escolar podemos identificar estrategias que les permiten a los docentes caminar por el mundo de la ‘normalidad’: el silenciamiento y el closet” (Torres, 2012, p. 94).</p>
<p>Identi-Web (Almaraz, 2012)</p>	<p>Es una investigación realizada en la Universidad Pedagógica Nacional en la cual indica el impacto que las tecnologías de la información han tenido en la aceptación y asunción de la orientación sexual de estudiantes LGBT de dicha universidad. Señala que los estudiantes tuvieron el apoyo y el acompañamiento de un grupo o colectivo LGBT, por lo que se destaca la importancia de generar espacios de sociabilidad donde los estudiantes puedan generar vínculos que les permitan tener una mejor convivencia universitaria libre de discriminación.</p>

<p>El homosexual, entre la aceptación y el estigma. Visión de estudiantes normalistas (Piña, 2011)</p>	<p>Se tiene señalado al “homosexual” como uno de los sectores vulnerables ante el cual los normalistas tienen ciertas representaciones sociales negativas y positivas sobre sus compañeros homosexuales. Señala que para los normales (personas heterosexuales), el homosexual es visto como una persona ajena, peligrosa, distinta, es “el otro”. Existe una necesidad porque el estudiantado normalista logre comprender que existe la diversidad en todas sus dimensiones.</p>
<p>Escala de Actitudes hacia Lesbianas y Hombres Homosexuales en México. Estructura factorial y consistencia interna (Moral y Valle, 2011)</p>	<p>Es una investigación basada en la Escala de Actitudes hacia Lesbianas y Hombres Homosexuales (ATLG, por sus siglas en inglés); esta escala fue aplicada a estudiantes de una universidad privada en Monterrey. Como resultado, se encontró que hay un mayor rechazo –y más evidente– hacia la homosexualidad masculina que con la homosexualidad femenina (mujeres lesbianas).</p>
<p>La vivencia del rechazo en homosexuales universitarios de la Ciudad de México y situaciones de riesgo para VIH/sida (Granados, Torres y Delgado, 2009)</p>	<p>Investigación que tuvo como objetivo escribir la relación que establece un grupo de varones homosexuales entre la percepción del rechazo social a su homosexualidad, sus prácticas sexuales y el riesgo de VIH/sida. Entre los principales resultados, se identificó que este grupo compartió que la homofobia vivida generó varios problemas como la tristeza, el sufrimiento psicológico, tendencias hacia conductas suicidas y, además, mayor vulnerabilidad hacia prácticas sexuales de riesgo ante el VIH.</p>

Fuente: Elaboración propia derivada de la investigación documental.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

ORIGEN DE LOS ESTUDIOS ANALIZADOS

En lo que respecta a las tendencias de los estudios según los años de publicación, se distinguió que el año en el que se realizó la mayoría de las publicaciones fue en 2020, ya que hubo 8 publicaciones, seguido del 2016, en el que hubo 6 publicaciones. En el caso de los años 2017 y 2018, se publicó solo la mitad de lo que hubo en 2016, es decir, 3 publicaciones por cada año. En menor medida, los años 2011, 2012 y 2013, tuvieron solamente 2 publicaciones por año y, en lo que corresponde a los años 2009, 2011, 2014, 2015, 2021 y 2022, se tuvo solo 1 publicación por año. En lo que toca a los años 2010 y 2019, no se identificaron publicaciones. En general, la revisión fue por un total de 31 publicaciones.

TABLA 2. DOCUMENTOS CIENTÍFICOS REVISADOS POR AÑOS DE PUBLICACIÓN

Año	Número	%
2009	1	3.22
2010	0	0
2011	2	6.45
2012	2	6.45
2013	2	6.45
2014	1	3.22
2015	1	3.22
2016	6	19.35
2017	3	9.67
2018	3	9.67
2019	0	0
2020	8	25.8
2021	1	3.22
2022	1	3.22
TOTAL	31	100%

Fuente: Elaboración propia derivada de la investigación documental.

TIPOS DE DOCUMENTOS CIENTÍFICOS ANALIZADOS

En la siguiente tabla, se podrán visualizar los tipos de documentos científicos revisados, por lo que se puede destacar que un poco más de la mitad, se trató de 16 artículos publicados en revistas arbitradas y/o indizadas y, seguido de ello, se publicaron 8 en calidad de capítulos de libros. En menor cantidad, los tipos de tesis de licenciatura, tesis de doctorado y ponencia fueron publicados solo 2 veces. Finalmente, solo 1 documento fue publicado en calidad de tesis de maestría. No obstante, debo destacar que varios de los artículos o los capítulos señalan que sus resultados provienen de investigaciones de grado o posgrado, por lo que se debe valorar que, tales líneas de investigación emergentes están llegando a espacios de validez científica como lo son las revistas arbitradas e indizadas.

TABLA 3. DOCUMENTOS CIENTÍFICOS REVISADOS SEGÚN SU TIPO DE PUBLICACIÓN

Tipo de texto	Cantidad	%
Artículos	16	51.61
Capítulos de libro	8	25.8
Tesis de licenciatura	2	6.45
Tesis de maestría	1	3.22
Tesis de doctorado	2	6.45
Ponencias	2	6.45
TOTAL	31	100%

Fuente: Elaboración propia derivada de la investigación documental.

OBJETOS Y SUJETOS DE ESTUDIO EN LAS INVESTIGACIONES ANALIZADAS

En lo que corresponde a los sujetos y objetos de investigación, se logró reconocer que existe una diversidad de líneas de investigación sobre la diversidad sexual en educación superior. Me permito señalar “diversidad sexual en educación” dado que es la temática general que he abordado desde hace varios años, incluso en educación básica y media superior. Las y los autores provienen de varios campos, lo cual provoca que la línea tenga perspectivas multi e interdisciplinarias, ya que no solo se aborda desde la cuestión pedagógica o didáctica (considerando que estamos hablando del ámbito educativo), sino que recibe aportaciones psicológicas, sociológicas, antropológicas, filosóficas, políticas, por mencionar algunas. Como resultado, puntualizo también una variedad de objetos de estudio en las investigaciones revisadas, por lo que sugiero visualizar la imagen 1. Fue generada a partir de una cuenta gratuita en la herramienta digital llamada Mentimeter, la cual permite enfatizar cuáles son los objetos de investigación mayormente abordados y cuáles fueron, en menor medida, tratados.

FIGURA 1. INVESTIGACIONES EDUCATIVAS RELACIONADOS CON LA VIOLENCIA ESCOLAR HETERONORMATIVA EN LAS IES MEXICANAS



Fuente: Elaboración propia derivada de la investigación documental, utilizando Mentimeter.

A partir de la Figura 1, se puede reconocer que los temas más abordados en las investigaciones educativas relacionadas con la violencia escolar heteronormativa son, en primer punto, la homofobia en las universidades; en segundo punto, a estudiantes LGBT (aunque en menor medida aparece la categoría LGBTTTIQ) de la mano con el tema de diversidad sexual; y en tercer punto, *bullying* homofóbico, juventud, discriminación, estudiantes homosexuales y profesorado universitario. De menor manera, aunque no menos importante, aparecen temas como el estigma, la formación docente, experiencia escolar LGBT, violencia sexual escolar, transexualidad, lesbianas, diversidad, heteronormatividad, resistencias LGBT, docentes gays, etc.

Dicho lo anterior, debo mencionar que, los sujetos de estudio que se definieron en las investigaciones revisadas también se caracterizaron en una variedad de categorías, veamos la Figura 2.

FIGURA 2. SUJETOS DE INVESTIGACIÓN EN LOS ESTUDIOS EDUCATIVOS RELACIONADOS CON LA VIOLENCIA ESCOLAR HETERONORMATIVA EN LAS IES MEXICANAS



Fuente: Elaboración propia derivada de la investigación documental, utilizando Mentimeter.

Con base en la Figura 2, es posible identificar los siguientes puntos. En primer lugar, el sujeto de investigación más recurrente en los estudios fue la categoría de “estudiante universitarix”⁵ que, según las investigaciones, son estudiantes heterosexuales, de quienes interesó conocer sus percepciones, opiniones o representaciones sociales sobre la diversidad sexual o sus compañeros y compañeras LGBTTTTIQ. La finalidad común fue para identificar los índices o niveles de homofobia o LGBT-fobia. Otros sujetos de investigación que entran dentro de esta clasificación, pero que aparecen pocas veces son: estudiantes heterosexuales y estudiantes normalistas.

En segundo lugar, se encuentra otro sujeto de investigación, el cual se trata de la categoría de “estudiantes LGBT”, que, de acuerdo con los estudios, son estudiantes lesbianas, gays, bisexuales y trans.⁶ En la mayoría de los casos, se buscó reconocer sus experiencias escolares frente a la violencia escolar heteronormativa, así como sus resistencias. También aparecen los sujetos denominados como “estudiantes LGBTTTTI”, “estudiantes LGBT-D”, “estudiantes sexodiversos”, “estudiantes gays”, “estudiantes homosexuales”, “estudiante trans” y “personas LGBT”. Aunque en varias de las categorías de análisis de las investigaciones se coloca el acrónimo LGBTTTTIQ+, no se pudo distinguir si alguna recuperó las experiencias de violencia escolar heteronormativa hacia estudiantes travestis e intersexuales.

En tercer lugar, aparece la categoría de “docentes universitarix”, la cual engloba a las y los docentes que participaron como sujetos de investigación, a quienes se les pedía señalar su percepción, perspectiva o representaciones sociales sobre la diversidad sexual o sobre las personas LGBTTTTIQ en los contextos escolares. En cuarto lugar, se localiza los sujetos de investigación denominados como “maestros gays” y “docentes gays”. Considerando los cuatro puntos anteriores, es primordial señalar que se carece de estudios educativos que aborden las trayectorias de sujetos como: docentes lesbianas/trans/*queers*/no binarios, estudiantes *queers* y no binarios, familias homoparentales y lesbomaternales⁷, así como otras categorías

- 5 Utilizo la categoría de “estudiante universitarix” para englobar a estudiantes hombres y mujeres y, también para generalizar las categorías señaladas en los estudios: estudiantes universitarios, estudiantes heterosexuales, jóvenes universitarios. Cabe señalar que a tales estudiantes no se les identifica como parte de la diversidad sexual.
- 6 En algunas ocasiones se menciona que una sola “T” abarca a las personas transgénero, transsexuales y travestis. Desde mi postura, me parece que cada identidad o expresión de género merece ser especificada.
- 7 En el caso de nivel básico, existe una investigación por parte de Báez (2017) en la que se dan a conocer las experiencias de familias de gays y lesbianas y cómo impacta esta parentalidad atípica en el contexto escolar de sus hijos e hijas.

de análisis indispensables para el reconocimiento de la diversidad sexual y de la violencia escolar heteronormativa.

CONCLUSIONES

Las investigaciones educativas que se han realizado en las IES mexicanas dan como resultado un conjunto de reflexiones y, principalmente, de retos que tales instituciones tienen en la temática que comparto. Por un lado, se pudo identificar que existe la necesidad de visibilizar a la diversidad sexual dentro de su estudiantado, su profesorado e, incluso, en las familias y, por otro lado, reconocer que, las IES, a pesar de que son espacios en los que se espera que haya apertura hacia la diversidad, siguen siendo reproductoras de la violencia escolar heteronormativa.

Las manifestaciones de este tipo de violencia están señaladas a través de la homofobia, la lesbofobia, la bifobia y la transfobia que, tanto el estudiantado como el profesorado de sexo diverso, viven día a día en las IES. Empero, existe un mayor interés por estudiar a la homofobia como categoría de análisis que a otros tipos de violencia escolar heteronormativa. En otras palabras, esta categoría sirve para generalizar a otros tipos de violencia que, desde mi perspectiva, no deberían desestimarse y tampoco considerar que la homofobia significa lo mismo que la lesbofobia, la bifobia y la transfobia. Esto tiene que ver con las grandes diferencias que traen consigo los roles de género impuestos socioculturalmente para hombres y mujeres y, aunado a ello, el androcentrismo que impera aún en los discursos y prácticas escolares.

Dicho lo anterior, se encuentran varios estudios en los que se generaliza a las manifestaciones de la violencia escolar heteronormativa, desde el concepto de *bullying* homofóbico y, volviendo a la reflexión del párrafo anterior, no es únicamente la homofobia aquella violencia que viven todas las personas disidentes en los espacios educativos. Valdría la pena mirar hacia la propuesta de Ruiz y Evangelista (2020), en la que se atañe la categoría de LGBT-D, es decir, la discriminación hacia personas gays, lesbianas, bisexuales, transgéneros y transexuales. Desde mi parecer, permite sacar a la luz aquellas experiencias escolares que, de manera particular, cada estudiante o docente disidente, soporta o padece en las culturas escolares heteronormativas.

Otro punto por destacar es que, en su mayoría, los estudios están enfocados hacia cuáles son las perspectivas, percepciones o representaciones sociales que tiene el estudiantado y el profesorado sobre la diversidad sexual, y de manera particular, sobre esta dimensión de la diversidad en el estu-

diantado. Por tanto, es preciso reconocer que se carece de un análisis profundo sobre las experiencias y resistencias del profesorado LGTTTIQ+ en las IES. En contraste con el gran avance que hay en el reconocimiento de las trayectorias escolares de estudiantes heterodisidentes, considero que es imprescindible identificar cómo el profesorado diverso experimenta la violencia escolar heteronormativa, ya que debe de cumplir su papel de modelo heteronormativo en las aulas.

Algo semejante ocurre con las experiencias de estudiantes que se asumen como lesbianas, bisexuales, transgéneros, transexuales y *queers*, ya que, los estudios tienen tendencia hacia investigar, por una parte, sobre las perspectivas del profesorado o estudiantado respecto a la homosexualidad masculina o, por otra parte, la investigación sobre las manifestaciones de la homofobia en las IES. Esto quiere decir también que se adolece de pesquisas en las IES en cuanto a las experiencias de estudiantes y docentes que no se identifican con el binarismo de género o con las categorías ya legitimadas en la diversidad sexual.

Para finalizar este apartado, es pertinente señalar que, con base en los hallazgos de estas investigaciones, resulta indispensable llevar a cabo un conjunto de acciones educativas que coadyuven a aprender y reaprender sobre el género, la sexualidad, la diversidad sexual y la prevención de la violencia escolar heteronormativa. Esto debe estar dirigido hacia toda la comunidad universitaria y de manera transversal, es decir, tanto para estudiantes, personal académico, administrativo y de investigación. De igual modo, valorando el hecho de que un gran número de IES mexicanas, públicas y privadas, ya cuentan con protocolos sobre la violencia de género, es preciso generar también protocolos para la prevención, atención y sanción de los casos de violencia escolar heteronormativa, considerando que existen varias formas de esta violencia, que dependerán de las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas. Además, sería pertinente realizar estudios de seguimiento a las trayectorias de estudiantes LGTTTIQ, con la finalidad de desarrollar estrategias para evitar la deserción por casos de violencia escolar heteronormativa.

REFERENCIAS

- Almaraz, H. J. (2012). *Identi-Web*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Alfaro, O. (2017). *Lesbianas, gays, bisexuales y trans en el espacio universitario: Un estudio al fenómeno de la discriminación contra jóvenes de la*

- FES Acatlán* [Tesis de licenciatura]. Facultad de Estudios Superiores Acatlán UNAM.
- Avilez, A. & Virgen, A. (Coords.) (2018). *Violencia y discriminación escolar basadas en la sexualidad*. México: Fundación Arcoíris por el Respeto a la Diversidad Sexual.
- Báez, E. (2017). *Las familias homoparentales y sus prácticas educativas: elementos de análisis*, Memoria del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Barrera, J. E. (2018). “¿Homofobia? En los estudiantes de la FES Acatlán”. En Avilez, A. y Virgen, A. (Coords.) *Violencia y discriminación escolar basadas en la sexualidad*. México: Fundación Arcoíris por el Respeto a la Diversidad Sexual.
- Bimbi, B. (2006). *Educación y Diversidad Sexual*. Brasil: Fundación de Estudos Brasileiros.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Carvajal, M. G., & Mesina, M. (2016). “Viviendo con el estigma”. En Larios, J. y De la Mora, J.M. (Coords.). *Diversidad sexual y universidad*. Buenos Aires: Enfoques.
- Cervantes, C.; Chávez, J. A. & García, I. D. (2016). “¿Es diversa la Universidad? Derechos humanos y homosexualidad”. En Larios, J. y De la Mora, J.M. (Coords.). *Diversidad sexual y universidad*. Buenos Aires: Enfoques.
- Chávez, M.; Zapata, J.; Petzelová, J. & Villanueva, G. (2018). La diversidad sexual y sus representaciones en la juventud. *Psicogente*, 21(39), 62-74.
- Cruz, R. J. (2020a). “La investigación educativa sobre diversidad sexual en México: avances y perspectivas”. En Avilez, A. y Ayala, L. M. (Coords.). *Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Cruz, R. J. (2020b). Heteronormatividad y diversidad sexual en la formación del profesorado: Estudio etnográfico en una escuela Normal de la Ciudad de México. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 11(21), 1-22.
- Cruz, R. J. (2016). Docentes universitarios ante la diversidad sexual. Miradas desde la convivencia con estudiantes de pedagogía de la Universidad Veracruzana. *Revista de Ciencias de la Educación ACADEMICUS*, 1(9), 33-43.
- Espinoza, M. A. (2020). *Estudiantes de educación superior y diversidad sexual: (re)conociendo la experiencia escolar LGBT+* [Tesis de doctorado, Universidad de Sonora].

- Espinoza, M. A. & Rodríguez, J. R. (2020). Estudiantes LGBT+ y profesores universitarios. Prácticas de inclusión y exclusión en la educación superior. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 11(2), 7-29.
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.
- García, J., Hernández, C. I., & Ávila, D. (2021). Prejuicios de género hacia estudiantado universitario homosexual de una universidad pública en Ciudad de México. *Praxis educativa*, 25(2), 116-143.
- García, O. (2023, 17 de marzo). Discriminan a Paola en Oaxaca: le niegan acceso a su escuela por usar pantalón. *El Financiero*.
- González, G. (2014). Ciudadanía y diversidad sexual: Disposición de universitarios para convivir con la persona lesbiana. *Psicología para América Latina*, (27), 93-118.
- Granados, J. A.; Torres, C. & Delgado, G. (2009). La vivencia del rechazo en homosexuales universitarios de la Ciudad de México y situaciones de riesgo para VIH/SIDA. *Salud Pública de México*, 51(6), 474-488.
- Hernández-Rosete, D. D. (2017). La violencia juvenil contra emos: análisis etnográfico de su persecución en la Ciudad de México. *Cadernos de Saúde Pública*, 33(12), 1-11.
- Lagarde, M. (1997). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia* (2ª ed.). Madrid: Horas y Horas.
- Larios, J.; Murguía, J.; Montes De Oca, F. & Rangel, R. (2016). “La importancia de formar profesores para fortalecer el trabajo con estudiantes homosexuales”. En Larios, J. y De la Mora, J.M. (Coords.). *Diversidad sexual y universidad*. Buenos Aires: Enfoques.
- List, M. (2016). Los universitarios frente a la homofobia. El caso de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Sinéctica. *Revista Electrónica de Educación*, (46), 1-15.
- List, M. (2020). “Bullying homofóbico o violencia estructural hacia las personas LGBT”. En Avilez, A. y Ayala, L.M. (Coords.). *Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Luján, N., & García, C. (2017). Homofobia sutil en espacios universitarios. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 29(74), 105-126.
- Moral, J., & Valle, A. (2011). Escala de Actitudes hacia Lesbianas y Homosexuales en México 1. Estructura factorial y consistencia interna. *Nova Scientia*, 3(6), 139-157.
- Peixoto, J. M.; Fonseca, L.; Almeida, S. & Almeida, L. (2012). Escuela y Diversidad Sexual ¿Qué realidad?. *Educação em Revista*, 28(03), 143-158.

- Piña, J. M., & Aguayo, H. B. (2015). "Homofobia en estudiantes universitarios de México". *Región y sociedad*, 27(64), 5-35.
- Piña, J. M. (2011). *El homosexual, entre la aceptación y el estigma. Visión de estudiantes normalistas*. Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Pulido, M.; Huerta, A.; Muñoz, F.; Pahua, E.; Pérez-Palacios, P. & Saracho, S. (2013). Homofobia en universidades de la Ciudad de México. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15(2), 93-114.
- Reyes, A. C. (2020). "Ausencia y disciplinamiento. La diversidad sexual dentro de la currícula académica de lxs profesionales en enfermería". En Avilez, A. y Ayala, L.M. (Coords.). *Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Reyes, J. (2020). *Otredad, resistencia y vida escolar. Antropología de la transexualidad en educación superior* [Tesis de doctorado, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional].
- Rocha, C. (2015). Violencia heteronormativa hacia personas trans en instituciones educativas en Uruguay. *Temas de Educación*, 21(1), 47-76.
- Rodríguez, L.M. (2016). Bullying homofóbico en el contexto mexicano. Voces desde estudiantes de trabajo social regiomontanos. *Trabajo social hoy*, (77), 41-61.
- Rosales, A.L. y Lozano, I. (2020). Aproximaciones a la violencia sexual y escolar dirigida a estudiantes LGBTTTI en la Universidad Pedagógica Nacional. En Avilez, A. y Ayala, L.M. (Coords.). *Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Ruiz, A. G. y Evangelista, A. A. (2022). Resistencias LGBT en universidades de Chiapas, México: más allá de la víctima pasiva. *LiminaR*, 20(2), e908, 1-15.
- Ruiz, A. G., Evangelista, A. A., & Xolocotzi, A. (2018). ¿Cómo llamarle a lo que tiene muchos nombres? ¿Bullying, violencia de género, homofobia o discriminación contra personas LGBTI?. *Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio de México*, 4, e210, 1-31.
- Ruiz, A. G., & Evangelista, A. A. (2020). "LGBT-D en las trayectorias escolares: mecanismos cotidianos de vigilancia, castigo y reproducción en la escuela". *Revista de Estudios de Género. La ventana*, 6(52), 268-299.
- Solís, F. J. (2013). *El rostro de una universidad diversa: los estudiantes gay en la FES Acatlán*. Memoria electrónica del XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

- Torres, J. (2012). *La construcción del significado en torno al ser docente en maestros gay en el nivel universitario* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional].
- Valdez, C., Martínez, C. G., Ahumada, J. G., Caudillo, L., & Gámez, M. E. (2018). Manifestación de homofobia internalizada en adolescentes y jóvenes al norte de México. *Health and Addictions/Salud y Drogas*, 18(2), 101-110.
- Velázquez, D. I. & Figueroa, M. (2017). *Homofobia en el aula: Una mirada cuantitativa de las actitudes de jóvenes universitarios hacia la homosexualidad*. Memoria del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

MICROVIOLENCIAS PREVALENTES EN ESPACIOS UNIVERSITARIOS: BURLAS, ACOSO, HUMILLACIÓN Y DESPRECIO

CELIA HERNÁNDEZ PALACETO
EDGARD GONZÁLEZ SUÁREZ

RESUMEN:

Este capítulo describe algunos relatos sobre las microviolencias en diferentes instituciones escolares en nuestro país. Esto nos da la pauta para revisar las situaciones e interacciones que los estudiantes, de manera cotidiana, viven en el salón de clases, la cafetería, las bibliotecas y/o los pasillos de los centros educativos. Las relaciones analizadas son la interacción alumno-docente y alumno-alumno, lo que nos permite entender el contexto global donde germina y se expresa el conflicto y este tipo de microviolencias. Abordamos la categoría de violencia desde un enfoque teórico funcional. Se trabajó con una entrevista abierta para lo cual, mediante configuraciones narrativas o relatos de los estudiantes, estos pudieron compartirnos sus experiencias y de esta manera acercarnos a la problemática. Los hallazgos encontrados muestran que la violencia está siempre presente en los espacios escolares, en los casos explorados los alumnos manifiestan haber sido víctimas o testigos de violencia verbal, destacando que las burlas, el desprecio, la humillación son parte de la regla y no de la excepción en dichas interacciones.

PALABRAS CLAVE:

Conflicto, convivencia, interacciones, experiencias vitales, microviolencia.

TEMA DEL CAPÍTULO

Este capítulo aborda las microviolencias que prevalecen en los espacios universitarios y cómo se materializan en diversas instituciones de Educación Superior. Mostrando cómo es la, no siempre oculta, interacción de los estudiantes en los espacios donde interactúan y conviven.

INTRODUCCIÓN. LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL BINOMIO CONFLICTO-VIOLENCIA

La siguiente frase se le atribuye a Alan Turing (1912-1954), matemático, filósofo, lógico y criptólogo británico, precursor de las computadoras y agente clave para descifrar la máquina “enigma” de los alemanes en la segunda guerra mundial. “¿Sabes por qué a la gente le gusta tanto la violencia? Es porque les hace sentir un enorme placer. Los humanos encuentran a la violencia extremadamente satisfactoria. Pero se elimina la satisfacción y el acto se convierte en algo hueco” (Tyldum, 2014). Esta frase llama la atención porque incuba a la violencia en una dimensión subjetiva y emocional, y hace del “placer” y de la “satisfacción” el vector, el móvil, que parecería que justifica la violencia entre las personas. Ello, hace de la violencia una “actitud” o una “conducta” recurrente en el ser humano. Es más, parecería que la violencia es una reacción instintiva, propia de nuestra “naturaleza” animal. Y en este sentido, la mayoría de las veces, la violencia se legitima, ya sea por celos, por ideas diferentes, por espacios y territorios, posesiones, amenazas, reales o ficticias, etc. Y se le entiende en función de ser una reacción instintiva, emocional, irracional. Una persona que es violenta es una persona que no se “controla”. Pero que se entiende por su intento de hacer prevalecer el principio del placer (Freud, 1920).

Nuestras relaciones sociales se fundan, básicamente, en micro-interacciones cotidianas, del día a día, persona a persona, que nos permiten “avanzar” en el día y en el tiempo. Muchas de esas interacciones se conforman en experiencias vividas, pero algunas se vuelven rutinarias, y por ello, dejamos de prestarles la suficiente atención. Estas experiencias suelen ser de distinto tipo e intensidad. Algunas otras se nos presentan como extraordinarias, y perviven solo en la memoria. La disputa por el alimento; por los derechos a la reproducción; por mejores condiciones y calidad de vida; por valores o interpretaciones de las situaciones vividas, aparecen frecuentemente a lo largo de nuestra historia. Ahora sabemos que el conflicto es una constante en toda vida social. En consecuencia, el conflicto entre individuos, entre grupos o sociedades no es un fenómeno nuevo. Por el contrario, es un fenómeno continuo y permanente. En principio podemos caracterizar al conflicto como “el motor” que impulsa las transformaciones de la vida social y humana.

En un estudio de Calderón (2009) se destaca lo siguiente:

En algunas etapas de la historia fueron como la *force motrice* que contribuyeron a generar verdaderos cambios en provecho del hombre, pero en otras,

trascendiéndose a sí mismos y convirtiéndose en violencia (meta-conflicto) condujeron hacia la deshumanización absoluta. De ahí su importancia y sentido para la vida y el destino de las personas (p. 3).

Por otro lado, la violencia es una forma determinada del ejercicio del poder, o un método muy específico de “resolver” los conflictos. La violencia supone la acción y el propósito de hacer daño en la integridad de una persona o un grupo, incluso en una institución. Se expresa como corolario de una disputa y tiene, en su médula, un enfrentamiento entre subjetividades. Y ya aquí, tenemos una avenida enorme para reflexionar. Porque en este sentido, el conflicto, si bien, no es violencia, ni necesariamente la presupone, la violencia –en cualquiera de sus formas y manifestaciones– sí deriva de un conflicto, ya sea intra-subjetivo o inter-subjetivo. Por lo general, la violencia entraña conflictos de distinta clase y especie, que no son bien atendidos o resueltos. Se expresa de manera interpersonal, intergrupala o institucional.

La violencia está compuesta de discursos y prácticas utilizados por individuos y grupos con el propósito de reproducir una relación asimétrica de poder. Los dispositivos de la violencia son variables, están compuestos de prácticas y discursos que producen sujetos, víctimas y victimarios en diferentes campos sociales (Zavaleta, 2018, p. 155).

Los conflictos sociales modernos no son exclusivamente conflictos de clase, ni encajan siempre dentro de esa categoría. Los conflictos culturales, de índole religiosa, entre católicos, y protestantes o aquellos que enfrentan a judíos y musulmanes nada o poco tienen que ver con clases sociales, al igual que los conflictos de género, los que se suceden entre distintos grupos etéreos que, por ejemplo, llevan a los jóvenes a chocar con los adultos mayores. La naturaleza de la contradicción no tiene que ver, en un sentido que resulte preponderante, con la existencia de clases, por cuanto esos conflictos y otros análogos son manifestaciones de otra clase de antagonismos.

MACRO Y MICROVIOLENCIA

Hay muy distintas clases de conflicto social, con consecuencias muy diversas sobre las personas y las naciones. En un extremo podría colocarse a *la guerra*, la expresión más cruenta del conflicto, aquella que suele ocasionar elevados costos en materia de vidas humanas y sufrimientos.

En el otro polo podría situarse a *la competencia*, otra expresión típica del conflicto social, por regla general pacífica. Las confrontaciones bélicas han producido grandes cambios históricos y han sido, a veces, justas o necesari-

rias. La competencia suele ser considerada deseable o conveniente, como en materia económica, donde se le juzga imprescindible para evitar prácticas monopólicas que deterioran la calidad de los productos o de los servicios, cuando no generan costos exagerados para el consumidor o usuario.

También la conflictividad social cubre muy variados campos. Existen conflictos políticos, lo que abarca un amplio espectro. También se encuentran los conflictos económicos, con manifestaciones en los ámbitos comercial, sindical, etc. Hay también conflictos culturales, gestados entre grupos étnicos dispares, de índole religiosa y de otras muchas clases. Pero también los hay referidos a las relaciones interpersonales, las micro-diferencias, los micro-conflictos y/o las microviolencias de carácter cotidiano, lo que comprende los conflictos de familia, de pareja, generacionales, escolares, o interpersonales, con amigos, con vecinos, entre otros.

Además, la violencia puede clasificarse según las formas específicas que adopta en diversos campos sociales; por ejemplo, la violencia contra las mujeres; la violencia económica por explotación; la violencia política por dictaduras o Estados de excepción; la violencia social por desplazamientos poblacionales o ejecuciones extrajudiciales; la violencia escolar por acoso; la violencia juvenil por daños a la infraestructura urbana, pero la observación siempre develará una lógica de prácticas en las cuales detrás de la interrelación de estas habrá una forma de violencia predominante sobre las otras, según coyunturas específicas y escalas espaciales (Zavaleta, 2018, p. 156).

LA VIOLENCIA ESCOLAR (CONFLICTIVIDAD INTERNA)

Es pertinente reiterar que conflicto y violencia NO son sinónimos, sino que deben ser tratados de manera diferenciada, y dar a cada fenómeno su peso específico dentro de las escuelas. El conflicto, como lo mencionamos anteriormente, es factor de oportunidad para equilibrar y desarrollar un grupo, una organización. La violencia es el resultado dramático y negativo de un conflicto mal tratado o atendido.

En el estudio de Etxeberria, Esteve y Jordán, (2001, citado en Gestión de conflictos en el aula, 2005) se concluye que:

No es legítimo asociar conflicto con violencia, porque mientras el conflicto responde a situaciones cotidianas de la vida social y escolar, en las que se dan enfrentamientos de intereses, discusión y necesidad de abordar el problema, la violencia es una de las maneras de enfrentarse a esa situación (p. 5).

El conflicto más común dentro de las escuelas es el protagonizado por la relación maestro-alumno, centrados en dimensiones como la conducta, el respeto, el trabajo y esfuerzo del aprendiz, y los valores socioculturales. Las “diferencias” de metas u objetivos, o la diversidad de “creencias” sobre los fines de la escuela, la enseñanza y el aprendizaje generan el mayor material conflictivo hacia adentro de las escuelas. En esta línea de trabajo, en su mayoría, estas “diferencias” no deben llegar a la violencia. Sin embargo, la escuela es una institución violenta en sentido estricto. Suelen tener prácticas cotidianas y tomar decisiones con aparente discusión y consenso, pero no siempre es así. Y la violencia, sobre todo, verbal o simbólica, siempre está presente dentro de las paredes de las escuelas. Destacando que el fenómeno es reiterativo, quizá estructural, y se presenta en todos los niveles escolares.

Si esta gestión del conflicto se produce con normalidad, dentro de unos cánones de respeto mutuo, se puede llegar al enriquecimiento interpersonal y a la adquisición del ideal del consenso. Por consiguiente, el conflicto forma parte de la vida de las micro-sociedades que conforman nuestros centros educativos y tienen destellos a veces opuestos que ponen a prueba la capacidad de los docentes (Gestión de Conflictos en el aula, 2005, p. 7).

Otra dimensión de la conflictividad escolar se refiere a la generada entre las relaciones interpersonales de los alumnos, es decir, aquella que se genera de *Alumno a Alumno*. Este eje de la conflictividad es donde más aparece la violencia como método para resolver un conflicto. Las relaciones entre alumnos, principalmente entre alumnos de secundaria y preparatoria, con toda aquella carga emocional y afectiva propia de la adolescencia, si no es bien canalizada ofrece amplios espacios para la violencia verbal, simbólica o incluso física. Nunca está demás señalar, que los conflictos obedecen a distintas tipologías, y sobre todo no tienen una génesis única, no son monofactoriales, sino plurifactoriales, multicausales. Y atendiendo a la metodología propuesta por Galtung, se deben tomar siempre en cuenta, los factores intraindividuales, los inter-personales, y los externosociales.

El maltrato entre iguales, que se produce en la escuela, tampoco puede explicarse solo mediante las variables relativas al propio centro. Junto con los factores más relacionados con el medio escolar y con el grupo de amigos, existen otros factores sociales y culturales implicados en el fenómeno cuyo conocimiento permite la comprensión del mismo en toda su complejidad (Defensor del Pueblo, 2000, pp. 21-22).

En las escuelas, pero sobre todo en las escuelas de educación superior, la conflictividad entre “grupos” o interpersonal adquiere tintes e intensidades

diversas. Los contactos, el conflicto y la microviolencia, generan una diversidad de formas que buscan acoplarse al sistema de interacción escolar. Entre estas microviolencias encontramos el control del “otro”, casi siempre la pareja, o los compañeros allegados; las burlas, el acoso, el desprecio, la mentira, y la humillación, son formas cotidianas de relacionarse. Nos llama la atención la violencia verbal, siempre presente y constante, nunca reprimida o sancionada, y casi siempre solapada activa o pasivamente.

Tenemos, por ejemplo, los jóvenes de nuevo ingreso, los recién llegados, las mujeres, los morenos, los homosexuales, los indígenas, los pobres, los adinerados, los fuereños, los blancos, los homofóbicos, los mestizos, los machistas, los politizados, los frikis, las feministas, los LGTBTT, los maestros, los alumnos, los directivos, etc., estos pueden conformar “grupos” que se oponen y desafían, o se incluyen y se integran.

CONFLICTOS DE INTERÉS Y GRUPOS ESCOLARES UNIVERSITARIOS

Los centros escolares, incluidas las universidades, son espacios de vida cotidiana donde los alumnos pasan la mayor parte del tiempo y, por ende, las escuelas son espacios tensos, conflictivos, dinámicos y muy estresantes para sus participantes. Aprender y saber convivir dentro de las escuelas enfrenta a todos los participantes a dilemas cotidianos, a incertidumbres respecto de cómo reaccionar frente a distintos grados de conflictividad y a desarrollar estrategias que sirvan para transformar los conflictos en oportunidades.

La conflictividad dentro de las escuelas se da entorno a diversos intereses que se enfrentan y/o confrontan en busca de la redistribución de premios, castigos, ventajas, valores, reconocimientos, posesiones, etc.

En el 2016, Pérez y Gutiérrez concluyeron que:

Todas las instituciones y las escuelas no es precisamente una excepción, se caracterizan por vivir diversos conflictos de distinta índole, de diferente intensidad y diversos protagonistas. Se suscitan, por ejemplo, conflictos entre profesores, entre profesores y alumnos, entre profesores y padres de familia, conflictos entre profesores y directivos, conflictos entre alumnos, entre padres de familia, conflictos entre toda la comunidad escolar y esto es una pequeña muestra de las múltiples situaciones conflictivas que todos los que estamos inmersos en un centro educativo hemos vivido y seguiremos viviendo, pero se puede dar una mejor transformación a los conflictos (p. 163).

Hasta hace muy poco, dentro de los manuales de organización escolar casi no se hacía referencia al conflicto¹ de intereses ni de grupos. Es decir, en la mirada institucional no se observa al conflicto como un fenómeno de intereses encontrados. Dentro de las organizaciones y sobre todo dentro de los espacios escolares, el conflicto se le ve como negativo, como situación indeseable, innecesaria y peligrosa. Tiende a asociársele con peleas, discusiones, violencia y desorden. En este sentido, casi en todas las escuelas, el conflicto es un fenómeno del que hay que huir, corregir, evitar, pero sobre todo invisibilizar. En la mayor parte de los casos, el conflicto es minimizado y la microviolencia que se genera es pasada por alto.

METODOLOGÍA

Se realizó un ejercicio para explorar no solo la conflictividad, sino la violencia verbal entre alumno-alumno, y entre alumno-profesor. Se pensó en un estudio cualitativo y de corte interpretativo², se agruparon los relatos de los alumnos, se analizaron y se exploró el significado que representó vivir algún tipo de violencia en los espacios escolares donde convive.

El enfoque utilizado parte de un diseño narrativo y pretende capturar las experiencias de vida recuperadas a través de relatos o narrativas de los participantes.

El yo –y sus innúmeros desdoblamientos–, la voz “en directo”, los relatos de vida y las “vidas reales”, la figura del testigo –y consecuentemente el testimonio–, se han tornado así en objetos preciados de conocimiento, en hipotéticos “actos de presencia”. Podría hablarse entonces de una verdadera reconfiguración de la subjetividad contemporánea, susceptible de ser leída en clave sintomática (Arfuch, 2010, p. 36).

Como primera fase se diseñó una entrevista abierta con la finalidad de conocer las experiencias de los alumnos de universidades públicas y privadas para saber si han vivido alguna situación de violencia, principalmente los generados en las interacciones verbales entre alumno-alumno y alumno-maestro. “Se alista dentro de una metodología de corte «herme-

- 1 El conflicto es: “un tipo de situación en la que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes” (Jares, 1991, p. 108). Es decir, el conflicto es, en esencia, un fenómeno de incompatibilidad entre personas o grupos.
- 2 La perspectiva interpretativa rechaza las categorías de control y gestión del conflicto, aborda el problema más bien con categorías como percepción, significado y acción. Observa a la organización social como la integración individual de expectativas y motivaciones.

néutico», que permite conjuntamente dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción” (Bolívar et al., 2001, p. 10).

Para efectos de este trabajo participaron 5 alumnos inscritos en diversos Programas Educativos, 2 de Universidad Pública y 3 de Universidades Privadas. Para cuidar la identidad de los participantes se usaron seudónimos.

TABLA 1. DATOS DE LOS PARTICIPANTES

Participante	Edad	Programa	Universidad
<i>Participante 1</i>	22	Facultad de administración	Institución pública
<i>Participante 2</i>	21	Facultad de Derecho	Institución privada
<i>Participante 3</i>	20	Facultad de administración	Institución privada
<i>Participante 4</i>	21	Facultad de administración	Institución pública
<i>Participante 5</i>	22	Facultad de administración	Institución privada

Fuente: Elaboración propia con base en los datos proporcionados por los estudiantes.

RESULTADOS

En este apartado se exponen los relatos de los estudiantes donde comentan las experiencias que han tenido con los maestros que les imparten clases, con sus compañeros en el salón y en la cafetería cuando están en el receso de clases.

TABLA 2. RELATO DE ALUMNO DE LA FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN

Maestro:	Buenas tardes, jóvenes. Vamos a ver, en la sesión de hoy, el tema del proceso administrativo y la toma de decisiones. A ver, les pregunto, ¿leyeron el texto?
Alumnos:	Noooo.
Maestro:	¿Cómo que no? A ver, tú, <i>Zocoyotzin</i> . Sí, tú; dime de qué trata la lectura. (<i>El maestro utiliza un sobre nombre para dirigirse a un alumno con notorias características indígenas</i>).
Alumnos:	Es que, maestro, no lo leí completo; apenas el inicio.
Maestro:	Por eso, dime de qué trata el inicio. A ver, si no puedes en español, dímelo en <i>náhuatl</i> . (<i>El maestro hace alusión a un supuesto lenguaje originario propio de un alumno con notorias características indígenas</i>).

La clase:	Jajajaja. (<i>Risas del grupo</i>).
Maestro:	¿Por qué no leíste? ¿Qué haces? ¿Acaso no le dedicas tiempo a la escuela?
Alumno:	Es que el fin de semana me fui a mi pueblo, maestro.
Maestro:	¿A poco de aquí a <i>Texcoco</i> no te da tiempo de leer un texto? (<i>El maestro utiliza un topónimo que lo relaciona con sus características indígenas</i>).

Fuente: Elaboración propia con base en los datos proporcionados por el estudiante entrevistado.

Este fragmento da muestra de la enorme violencia racista que se puede encontrar en los espacios escolares universitarios. Podría ser un mecanismo normalizado, en algunas secundarias o preparatorias, pero parecería inconcebible dentro de una universidad, pero este tipo de interacciones no solo son frecuentes, sino sabidas o incluso alentadas, por otros maestros o permitidas por autoridades.

TABLA 3. RELATO DE ALUMNO DE LA FACULTAD DE DERECHO

Maestro:	Vamos a empezar la clase. Atentos y sin distracciones. Necesito la definición de la frase “ <i>quid pro quo</i> ” en el contexto de la lectura del día de ayer. A ver, Roberto, explícamelo.
Alumno:	Ehh... Yo... Este...
Maestro:	¿“Este” qué? ¡Rápido, que no tenemos mucho tiempo! ¡Dímelo!
Alumno:	No entendí bien, maestro.
Maestro:	¿Qué fue lo que no entendiste? ¿Y cómo es que avanzaste la lectura sin entender esa frase o locución latina?
Alumno:	Una locu... ¿Qué?
Maestro:	Locución latina: Expresión, frase en latín. Hay varias en el texto que son clave para entender la lectura.
Alumno:	No sé, maestro, no sé qué significa eso...
Maestro:	Pero eres tonto, bruto o estás tarado. Un excelente abogado debe de saber latín, o por lo menos entender que muchas de las frases en Derecho tienen raíces latinas. No tienes la cultura necesaria para ser un buen abogado, qué digo para ser abogado, para leer y pasar esta materia...
Alumnos:	Jajajajaja. (<i>Risas</i>)

Maestro:	¿Tú de qué te ríes? ¿Cuál es el motivo de la risa? Dime qué significa “ <i>jus ad bellum</i> ”. No sabes, ¿verdad? Y te andas riendo. ¿Vas riéndote por la vida sin saber lo básico?
Alumnos	(<i>En silencio</i>).
Maestro:	A ver tú, Ana, ¿qué significa “ <i>accessorium sequitur principale</i> ” o “ <i>ipso facto</i> ”? (<i>Silencio</i>). Increíble, pero, ¿no saben nada?, ¿no leen nada?, ¿no entienden nada? Deberían salirse de la universidad, no tienen nada que hacer aquí. Les iría mejor en el negocio de su papá; sentados y esperando las ganancias a repartirse.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos proporcionados por el estudiante entrevistado.

La interacción es por demás verbalmente violenta, intenta acorralar a los estudiantes, los humilla, la relación de la interacción es evidentemente jerárquica: el maestro sabe latín —o frases en latín—, los alumnos no saben leer ni comprender una lectura. En términos generales, la interacción maestro-alumno se define por su acoso y su descalificación. Este tipo de interacciones violentas parecerían eliminadas de las interacciones maestro-alumno. Sin embargo, son repetitivas y de lo más normal o incluso, para algunos docentes, necesario (para imprimir autoridad y disciplina); suelen ser cotidianas, se repiten todos los días, con distintos maestros que eligen avanzar por ahí para “*enseñar*” a sus alumnos a ser más responsables y dedicados.

TABLA 4. RELATO DE ALUMNO DE LA FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN

Alumno:	(<i>Llega 20 min tarde a clase</i>). Disculpe, maestra, llegué tarde por problemas de transporte.
Maestro:	¿Adónde vas? Quédate ahí. Eso no es pretexto. Aquí debes estar 5 minutos antes de entrar a clase, ¿quién te crees para llegar a esta hora? Con esta falta de responsabilidad tú no puedes entrar a mi clase.
Alumno:	Perdón, maestra...
Maestro:	Silencio. No solo abres la puerta, intentas entrar a la clase y esperas que con una disculpa y ya puedas tomar la clase; no solo eres irresponsable para llegar a tiempo a tus clases, sino alguien que no tiene vergüenza. Sabes bien que no es la primera vez que llegas tarde.
Alumno	Maestra, yo me muevo en transporte público, no tengo auto...

Maestro:	<p>Ahora tenemos que comprenderte porque eres pobre, porque eres becado. A ustedes, hay que perdonarles todo. Pues no, ustedes deberían ser los más responsables, los mejores estudiantes, los de promedios y calificaciones más altas. ¿No te das cuenta de que estás aquí y esta es una gran oportunidad? No la desperdicies.</p> <p>Para todos: aquí se llega 5 minutos antes a la clase y se pasa lista 5 minutos después de la llegada del maestro. Y, que quede claro, un buen abogado requiere disciplina, orden, responsabilidad. No voy a permitir desórdenes en mi cara. Y el que no pueda llegar a tiempo, que ni venga, ni intente quedarse a la clase. ¿Quedó claro?</p> <p><i>(Al alumno retardado).</i> Salte y que te sirva de lección a ti y a los demás. Puntuales, o no hay clase para ustedes.</p>
-----------------	--

Fuente: Elaboración propia con base en los datos proporcionados por el estudiante entrevistado.

La interacción verbal (a voz alzada de la maestra) raya en la humillación, no solo hace que el alumno quede exhibido al mantenerlo de pie delante del grupo; sino que además hace referencia a “ustedes”, a los “becados”, a los “pobres”, a los “irresponsables”, a los “sin vergüenzas”, etc. El clasismo disfrazado de orden parece más que evidente. El tono, volumen y unidireccionalidad del discurso hace de la interacción, una interacción violenta, con propósitos de “aprendizaje” y mejoramiento de la conducta (según la maestra), pero también con el objetivo de hacer daño, de golpear la moral del alumno, y de agarrarlo de “puerquito” delante de toda la clase.

La violencia entre alumnos también está presente de manera cotidiana, los “grupos” de compañeros o de amigos tienden a establecer relaciones tirantes con otros grupos, e intentan prevalecer a través de la violencia verbal, primero, pero a un paso de la violencia física.

TABLA 5. RELATO DE ALUMNA DE LA FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN

Alumna:	Chicos, mañana hay que protestar en contra de la violencia hacia las mujeres. Debemos traer un listón morado o camisa morada. La protesta será en el patio central de la escuela. No se les olvide.
Alumno:	Uuuu, otra vez con lo mismo. Te la pasas protestando. Siempre andas protestando. Mejor cállate.

Alumna:	Qué negativo eres. Si no quieres ir a la protesta, no vayas, pero no me estés jodiendo.
Alumno:	<i>(Aludido).</i> A ti ni quien te pele. Estás bien loca si quieres cambiar al mundo con tus marchas y tus pañuelos. ¿No ves que nadie va a tus protestas? ¡Ubícate!
Alumna:	Eres un machista, además de un acomplejado. Como no tienes iniciativa, te molesta que las mujeres los denunciemos. Lo vamos a seguir haciendo hasta que revienten.
Alumno:	Cállate, eres feminista y ni siquiera sabes nada del feminismo, lo único que quieres es salirte de clases. Yo no te he escuchado ningún concepto sobre el feminismo que tú representas. Me molesta tu ingenuidad, tu falta de argumentos y, sobre todo, la manera tan sosa o boba en que atiendes el asunto. Entiende: en este grupo no somos feministas, ni estamos a favor de sus paros, ni las vamos a apoyar. Si tu representas al feminismo, yo mejor me alejaría. Y, te lo repito, ¡mejor cállate! Entra a clases y mejora tus calificaciones.
Alumna:	Estúpido, eres un animal, solo ves tus intereses. Como buen macho, eres un egoísta, solo piensas en satisfacerte a ti mismo. De seguro lo haces desde siempre, ya tienes el cerebro seco. Escúchame bien, macho alfa, si ves amenazado tu poder con mi presencia y mis actividades, de una vez te lo digo, mañana vamos a ir a protestar te guste o no, vamos a denunciar a los machos dentro de la escuela, porque con gente como tú la violencia familiar no para, ni el acoso, ni los feminicidios. ¡Ya basta!
Alumno:	Pues haz lo que quieras, pero deberías ser una mujer responsable, dedicada y de buenas calificaciones. Tu ideología no tiene nada que ver con ser una mejor persona, lo que tienes es odio, resentimiento. Estás traumada, seguro tu papá los dejó y ahora eres la justiciera. Entiéndelo, estás frustrada y, entendiéndolo de una vez, tus relaciones personales, tus amigos, tus fiestas serán un chasco. Acabarás sola, porque nadie quiere una feminista en su cama. Estás muerta en vida. No necesito ni verte, ni tocarte, ni asesinarte. Estás muerta y sola.
Compañeros del salón:	<i>(La mayor parte de los chicos se salen del salón, y la alumna se queda proponiendo que tipo de blusas y colores que son bienvenidos en la protesta).</i>

Fuente: Elaboración propia con base en los datos proporcionados por el estudiante entrevistado.

TABLA 6. RELATO DE GRUPO DE ALUMNOS EN LA CAFETERÍA

Grupo:	<i>(En voz alta)</i> ¡Aguas! Ahí vienen los becados.
Alumnos:	<i>(Entran a la cafetería y hacen fila para comprar. No le hablan a nadie. Se queda uno y los demás salen de la cafetería).</i>
Un alumno del grupo:	¿Ya vieron sus tenis? Son Puma.
Otro alumno del grupo:	Sí, pero del tianguis, de esos que valen 600 pesos.
Grupo:	Jajajajaja. <i>(Risas)</i>
Otro alumno del grupo:	¿ <i>Neta</i> está inscrito en esta escuela?
Otro alumno del grupo:	Sí, está en Mercadotecnia.
Grupo:	¿Y qué hace?
Alumnos:	Mandados, le hace pagos a la directora. Don Rolo lo deja salir. Va al banco y las secretarías lo mandan a varias cosas. Yo lo he visto.
Un alumno del grupo:	¿Y le pagan?
Otro alumno del grupo:	Está aquí mientras encuentra dónde trabajar y con eso paga su beca.
Otro alumno del grupo:	Oigan, ¿y cuántos becados habrá en nuestra carrera?
Otro alumno del grupo:	Dos por generación.
El mismo alumno:	<i>Mmmta</i> , nos invaden.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos proporcionados por el estudiante entrevistado.

El alumno “becado” escuchó todo o parte de la conversación, en todo momento se vio inquieto y presto para comprar y salir. Sin embargo, la conversación se da sin el menor respeto, incluso tratando de hacerse oír, o de que sus risas y burlas se escucharan en otras mesas.

REFLEXIONES FINALES

El fenómeno de la violencia escolar es cada vez más constante, más aceptado o tolerado por todos los concurrentes al acto educativo y se viene convirtiendo en una problemática seria dentro de los centros escolares. La violencia es un fenómeno al que nos hemos acostumbrado dentro y fuera de las escuelas, y prácticamente podríamos enumerar todas las que coexisten en las relaciones interpersonales de los actores del drama educativo: violencia psicológica, violencia verbal, violencia física, acoso y abuso sexual, amenazas, vandalismo y robo.

Abordar el fenómeno de las violencias suele ser muy complejo y el acercamiento a la comprensión del fenómeno, multivariado. La violencia, sostienen algunos, es imposible “controlar”, otros aseguran que se puede “mejorar el ambiente” y “reducir” los actos de violencia. Otros más, aseguran, que es el castigo, o las consecuencias severas para quienes imprimen violencia en las relaciones personales, es lo que puede mejorar los “niveles” de violencia dentro de las escuelas.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2014) menciona que:

La violencia escolar es un problema sumamente complejo y, por tanto, es preciso contemplar numerosos factores, entre los que figuran los siguientes: la necesidad de hacer participar a los estudiantes; la adopción de un enfoque integral que involucre a los padres, los educadores y la comunidad; la vinculación de las políticas, la legislación y la práctica; la elaboración de indicadores sobre la violencia; y el respeto de las distintas culturas al analizar conceptos como el carácter universal de los derechos humanos en el marco de un enfoque basado en los derechos humanos (p. 6).

Independientemente de esas orientaciones sobre el fenómeno, nosotros creemos que la violencia persiste de variadas formas, y que su “control”, “reducción” o “bajos niveles”, si bien es muy importante; lo cierto es que el fenómeno no cede, y más bien tiende a agravarse en algunos casos.

Es menester abordar el fenómeno delimitando muy bien el espectro. El fenómeno es multicausal y por lo tanto muy complejo. No tiene respuestas fáciles, y muy seguramente, las características de la violencia serán diferentes, según el contexto, el ambiente sociocultural, regional, económico de cada institución.

Los centros escolares son espacios de interacción continua, son espacios sociales que contienen distintos proyectos, intereses, participantes, valo-

res e ideologías, y por ende presenten grados diversos de conflictividad, y como una derivación, la violencia está siempre latente.

En este capítulo, quisimos poner o traer nuevamente a la mesa de la discusión, que además de otros tipos de violencia, poco o muy poca atención ponemos a la violencia verbal entre profesor alumno y entre alumno-alumno. El propósito es exponer lo interesante que es para la problematización, y el posible desarrollo de un trabajo de investigación sobre el fenómeno. Creemos que por su dramatismo y “moda”, el *bullying*, el *cyberbullying*, y el acoso sexual, parecen llamar la atención de los investigadores. Pero no deberíamos descartar la violencia física entre parejas, la violencia verbal entre el binomio educativo, las amenazas, las burlas, la humillación y el desprecio como dimensiones donde el lenguaje y la palabra juegan un papel central.

REFERENCIAS

- Arfuch, L. (2010). Espacio, tiempo y afecto en la configuración narrativa de la identidad. *Revista DeSignis*, 15, 32-40.
- Bolívar, D., & Fernández. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Briz, G. A. (1995). “La atenuación en la conversación coloquial. Una categoría pragmática”. En L. Cortés Rodríguez, *Actas del primer Simposio sobre análisis del discurso oral* (pp. 103-122). Almería: Universidad de Almería.
- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, 2, 60-81. Granada: Universidad de Granada. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2050/205016389005.pdf>
- Castañeda, R. (2010). La violencia verbal en el aula. *Enunciación*, 16(1), enero-junio de 2011, 58-69.
- DEFENSOR DEL PUEBLO. 9 de agosto de 2004. *Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar*. Recuperado de: <http://www.defensordelpueblo.es/documentación/informesespeciales>, 2000
- Freud, S. (1920). *Más allá del principio del placer*. Recuperado de: <https://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/MAS%20ALLA%20DEL%20PRINCIPIO.pdf>
- López, V.; Carrasco, C.; Morales, M.; Ayala, Á.; López, J. & Karmy, M. (2011). Individualizando la violencia escolar: análisis de las prácticas discursivas en una escuela pública de la Región de Valparaíso.

- Psyche*, 20(2), 723. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282011000200002&lng=en&nrm=iso&tlng=en
- Martínez Lozano, C. P. (2019). *Las instituciones de educación superior y el mandato de masculinidad*. Colombia: Universidad Central de Colombia. <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n51/0121-7550-noma-51-117.pdf>
- Pantoja, V. A. (2005). *La gestión de conflictos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención. La Orientación Escolar en Centros Educativos*. España: Ministerio de Educación y Ciencia. España. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Antonio-Pantoja-Vallejo-2/publication/325120326_La_gestion_de_conflictos_en_el_aula_Factores_determinantes_y_propuestas_de_intervencion/links/5af962980f7e9b026bf7313d/La-gestion-de-conflictosen-el-aula-Factores-determinantes-y-propuestas-de-intervencion.pdf
- Pérez, E. & Gutiérrez, D. (2016). El conflicto en las Instituciones Escolares. *Revista Ra Ximhai*, 12(3), enero-junio, 2016, 163-180. Universidad Autónoma Indígena de México. El Fuerte. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811010.pdf>
- Tyldum, M. (2014). *El Código Enigma*. Película, Festival de Cine de Telluride.
- UNESCO (2014). Poner fin a la violencia en la escuela: guía para los docentes. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000-184162_spa
- Zavaleta, B. J. (2018). Elementos para la construcción del concepto de campo de la violencia. *Sociológica*, 33(93), enero-abril de 2018, 151-179.

ESTRATEGIAS PARA LA DETECCIÓN, ATENCIÓN Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO DESDE EL CONTEXTO ESCOLAR UNIVERSITARIO

FRANCISCA MERCEDES SOLÍS PERALTA
LILIANE CARRILLO PUERTOS
MARICELA REDONDO AQUINO

RESUMEN:

La violencia de género se ha convertido en un problema central de análisis, reflexión y debate en diferentes espacios incluyendo el contexto educativo, por considerarse un problema de salud pública y una grave violación a los derechos humanos. En las estadísticas que presenta el INEGI con el propósito de celebrar el día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer, señalan que en el año 2020 se muestran datos sin precedentes en México, debido a la pandemia generada por el virus SARS-CoV2, donde, al adoptar el confinamiento como medida de protección sanitaria, el aislamiento tuvo repercusiones en la vida familiar al agravarse problemas de tipo económico, de estrés y de tensión familiar, siendo los grupos más afectados mujeres, niñas, niños y adolescentes. Ante esta situación, las instituciones educativas no pueden permanecer indiferentes, se requiere proponer alternativas que reduzcan la prevalencia y severidad de la violencia. Este capítulo tiene como propósito proponer estrategias de apoyo para la detección, atención y prevención de la violencia de género desde el contexto escolar universitario como resultado de una revisión teórica y fundamentada que permita establecer líneas de acción viables para proporcionar información y orientación oportuna, que garantice, la atención inmediata dentro del marco de los derechos humanos y de los derechos de las mujeres a una vida libre de violencia; de tal manera que, la comunidad educativa identifique acciones concretas a seguir en caso de ser víctima de violencia, creando y/o fortaleciendo así los protocolos de género que se pueden implementar en las Universidades.

PALABRAS CLAVE:

Violencia de Género, discriminación, acoso sexual, hostigamiento sexual.

TEMA DEL CAPÍTULO

En este capítulo se plantean estrategias para el apoyo en la detección, atención y prevención de la violencia de género desde el contexto escolar universitario.

INTRODUCCIÓN

En el contexto universitario actual se puede observar un marcado crecimiento de la población femenina practicante en todas las áreas del conocimiento dejando atrás la discriminación y segregación, por lo menos en su ingreso.

En general, el número de estudiantes universitarias en todo el mundo ha superado al de los hombres desde 2002. Los datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU) señalan que, entre los años 2000 y 2018, la tasa bruta de matriculación (TBM) en la enseñanza superior en el caso de los hombres aumentó del 19% al 36%, mientras que en el caso de las mujeres se incrementó del 19% al 41%.

Esta ventaja que se da en las licenciaturas no se mantiene en los posgrados donde sigue habiendo predominio del sexo masculino, aunque la diferencia porcentual no es tan relevante. Romero (2008) señala que el porcentaje de ingreso más alto en los posgrados en general se encuentra en la maestría, las mujeres representan el 71.3% y los hombres el 71.8%, la diferencia más significativa se presenta en el doctorado (mujeres 6.5% y hombres 7.6%).

Así como ha aumentado el número de mujeres en las Instituciones de Educación Superior (IES) también ha aumentado en los últimos años la violencia de género, específicamente la violencia hacia las mujeres en sus múltiples manifestaciones como son: las diferentes formas de discriminación, hostigamiento, acoso sexual, exclusión, segregación, etc.

En los últimos años hemos observado un incremento de las denuncias realizadas al interior de las instituciones de educación superior por casos de violencia de género. Además, estas denuncias han tenido un mayor eco en los medios de comunicación, especialmente en los digitales. A través de las declaraciones de víctimas o personas allegadas a ellas, uno de los aspectos que ha destacado tiene que ver con la falta de respuestas de las autoridades universitarias frente a estos fenómenos (Varela, 2020, párr. 28).

En las IES ha prevalecido una estructura patriarcal que data de su origen; históricamente la primera manifestación de violencia de género que se presentó en el contexto universitario fue el ingreso, pues las mujeres no tenían derecho a acceder a estudios universitarios, por lo tanto, aunque el problema no es reciente, en los últimos años se ha avivado debido a las múltiples denuncias y manifestaciones que han hecho las víctimas en los diferentes espacios incluyendo el contexto escolar.

APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

Aunque el concepto de violencia de género de acuerdo con su evolución histórica no solo se refiere a la violencia contra la mujer, sino a cualquier tipo de violencia que se ejerce en un marco de desigualdad ya sea en hombres, mujeres o de diferente identidad de género. “La violencia de género es un reflejo de las desigualdades e inequidades de género que se presenta en todos los espacios e interacciones entre las personas” (Jaramillo, 2020, p. 183). En los últimos años el término ha sido empleado en los movimientos feministas, por lo que ahora se identifica con la violencia hacia la mujer tal y como lo señalan Rigores (2012):

La violencia de Género es la colocación de la mujer en una posición subordinada frente al hombre mediante maltratos físicos, psicológicos o sexuales, entre otros. Este tipo de violencia fue reconocida como problema de Salud Pública por la Organización Mundial de la Salud en 1996, poniendo de manifiesto las graves consecuencias que sobre el sistema de salud adquieren día a día (p. 117).

FORMAS EN QUE SE MANIFIESTA LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

Hay diferentes formas de manifestación en las que se presenta la violencia de género en las IES, entre las que destacan:

La discriminación: en cualquiera de sus formas es un acto de violencia, ya sea que la víctima lo perciba o no debido a los estereotipos o roles sexistas y a construcciones socioculturales como el género, lo que sobre sale es un trato desigual privilegiando los intereses, oportunidades y derechos del otro (Banchs, 1996).

Otra manifestación que viven sobre todo las mujeres en contextos universitarios es el trato que se les da en el aula, Buquet en su obra titulada “Intrusas en la universidad...” señala que las principales agresiones son: no permitir que participen en clase, no son invitadas a participar en actividades de campo con el argumento de que son débiles, no les brindan asesoría extra si la requieren pues los docentes consideran que es una pérdida de tiempo, les dan mayor carga de trabajo con la finalidad de que se cansen y abandonen el trabajo o lo hagan mal para después criticarlas y las interrumpen cuando están participando sin pedir una disculpa (Ruiz-Ramírez et al., 2016).

La violencia de género en las instituciones de educación también se expresa mediante chismes, burlas e insultos, cuando las alumnas participan y pasan al pizarrón, buscan cualquier detalle en ellas para burlarse, por ejemplo: la ropa, no estar bien peinadas, estar gordas o flacas (Mingo, 2010), o por pertenecer a un grupo indígena (Ruíz et al., 2014). Sin embargo, esas burlas que reciben son vistas hasta cierto punto como normales (Del Tronco, 2013; Contreras, 2008 y Abramovay, 2005); no se consideran como agresiones, sino como “una broma”; puesto que las burlas son tan frecuentes y “naturalizadas” que se han habituado a vivir en un ambiente de agresiones (Ruiz-Ramírez et al., 2016, p. 25).

En muchos casos la falta de reconocimiento de la violencia tanto del agresor como de la víctima ha hecho que se presente de forma constante y sin que haya una denuncia, sin embargo, en los últimos años el hostigamiento y acoso sexual es de las manifestaciones de violencia de género que más se han evidenciado por diferentes medios, sin que esto implique una denuncia formal.

Acoso sexual	Es una forma de violencia con connotación lasciva en la que, si bien no existe la subordinación, hay un ejercicio abusivo de poder que conlleva a un estado de indefensión y de riesgo para la víctima, independientemente de que se realice en uno o varios eventos.
Hostigamiento sexual	El ejercicio del poder, en una relación de subordinación real de la víctima frente al agresor en los ámbitos laboral y/o escolar. Se expresa en conductas verbales, físicas o ambas, relacionadas con la sexualidad de connotación lasciva.

Fuente: Puente, C. J. O., & Cid, L. V. H. (2021). *Prevención del Acoso y Hostigamiento Sexual*. https://cdnsnte1.s3.us-west-1.amazonaws.com/wp-content/uploads/2022/05/20163449/manual_prevenccion_acoso.pdf

La diferencia radica en que en el acoso sexual no existe una relación de jerarquía sino se da entre iguales, por ejemplo, entre los mismos compañeros de grupo o entre el personal docente, mientras que en el hostigamiento hay una relación de desigualdad de poder (docente-estudiante).

DETECCIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO

Ante el gran número de denuncias formales y no formales sobre violencia de género, las IES han construido diferentes estrategias y protocolos para poder detectar, atender y prevenir situaciones de violencia que sean o no visibles, no ha sido tarea fácil, pues las expresiones son muy variadas.

Se trata de identificar comportamientos, actitudes, lenguajes corporales y orales, patrones de repetición de acciones violentas, espacios frecuentes de ocurrencia, que les permitan a las IES tomar decisiones para detener las violencias y garantizar la seguridad, en sus instalaciones físicas y virtuales, a todas las personas que conforman la comunidad educativa y recordar que en el contexto social y regional, pueden presentarse situaciones de invisibilización en algunas formas o manifestaciones de violencias de género, que no sean reconocidas como tales por su naturalización, tolerancia social o justificación cultural (Ministerio de Educación Nacional, 2022, p. 66).

No existe un perfil de agresor o de víctima, pues una persona puede estar expuesta a una situación de violencia de género en cualquier de los dos roles. La Asociación Nacional Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES, a fin de contribuir con un instrumento que sirva de referencia para la atención de la violencia en los diferentes espacios universitarios propone un modelo en el cual hace énfasis que lo primero que se debe considerar es un marco jurídico “Todo protocolo debe contemplar el marco jurídico aplicable en los niveles internacional, nacional y local vigente en cada una de las entidades federativas, así como la normativa de cada Institución de Educación Superior” (ANUIES, 2021, p. 7).

En el protocolo de detección otro apartado que merece especial cuidado es, el de señalar con precisión en qué casos se puede encontrar una persona ante una situación de violencia de género, que le permitan disipar dudas, pensamientos distorsionados o falsas creencias que impidan una detección oportuna. Una vez construido el protocolo de detección se debe dar máxima difusión entre la comunidad y de ser necesario, o si se solicita, dar información específica.

Las IES deben contar con un grupo de profesionistas (médicos, psicólogos, trabajadores sociales, abogados) que sean el primer contacto con la víctima para brindarle seguridad, orientación y un diagnóstico oportuno, tomando en cuenta indicadores físicos, psicológicos y legales que le permitan abrir un expediente para intervenir de manera inmediata, o bien, para canalizar ante la instancia correspondiente. “Si bien la universidad no ejerce funciones supletorias de la justicia civil y/o penal, posee facultades disciplinarias que le permiten tomar medidas respecto de aquellas conductas que acontezcan o impacten en su ámbito, y sean contrarias a la normativa interna vigente” (Vázquez, 2016, p. 111).

ATENCIÓN A LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Ante el acoso y hostigamiento sexual, violencia física y psicológica, discriminación y desigualdad de género, prácticas que aún continúan en los espacios universitarios, las denuncias públicas de las víctimas se presentan a través de diversas manifestaciones tales como “tendederos”, publicaciones, entre otras, han permitido poner en marcha mecanismos de prevención y atención ante la visibilización de tales prácticas.

La presentación del Modelo para la atención de la violencia de género en instituciones de educación superior ha contribuido para que las IES elaboren, de acuerdo con su contexto y características específicas, un protocolo que guíe el procedimiento de atención, orientación y seguimiento a las denuncias de las víctimas.

Los principios rectores del documento han sido establecidos a partir de la revisión de diferentes protocolos universitarios, siendo los siguientes: confidencialidad, respeto a la dignidad humana, debida diligencia, no revictimización, igualdad y no discriminación, accesibilidad, imparcialidad, perspectiva de género, transparencia, principio pro-persona y respeto a los derechos del colectivo LGBTTTIQ+ (ANUIES, 2021).

ATENCIÓN A LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA

En 2014 se crea la Coordinación de la Unidad de Género como la dependencia responsable de transversalizar la perspectiva de género de la Universidad Veracruzana, teniendo como eje principal la promoción de la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y la equidad de género. De igual manera, se conforma el Comité de Igualdad de Género con representantes regionales, quienes de manera conjunta han trabajado en un el Plan Institucional de Igualdad de Género; así mismo se cuenta con un Consejo Consultivo para la Igualdad de Género (Universidad Veracruzana, 2020).

REGLAMENTO PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO

Una vez establecida la Coordinación de la Unidad de Género, fue necesario elaborar un reglamento con las disposiciones normativas para ello:

En esa tesitura fue que se elaboró el presente Reglamento que establece las disposiciones normativas que regulen y aseguren los principios de igualdad y

no discriminación, a través de la implementación de acciones contundentes para eliminar cualquier tipo de violencia y discriminación que se pueda sufrir por razón del sexo o la condición de género y que se pueda manifestar en la Universidad Veracruzana o con motivo de actividades relacionadas con esta (Universidad Veracruzana, 2021, p. 5).

El Reglamento da pauta para establecer los mecanismos de atención en la comunidad universitaria:

De igual forma, a través del presente Reglamento las autoridades unipersonales y funcionarios en su ámbito de competencia tendrán que realizar planes, programas, líneas estratégicas, acciones y actividades encaminadas a fortalecer los principios de igualdad y no discriminación, que permitirán la sensibilización, visibilización y desnaturalización de los distintos tipos de violencia y discriminación, para su prevención, atención, sanción y erradicación, lo que sin duda permite incidir en los ámbitos educativos, laborales, administrativos, de comunicación, además de los sociales y familiares (Universidad Veracruzana, 2021, p. 5).

Es importante resaltar la transversalización de la perspectiva de género garantizando una igualdad sustantiva:

Artículo 7 bis. La perspectiva de género en la Universidad Veracruzana es considerada como una herramienta conceptual que permite identificar que las diferencias entre mujeres y hombres se dan no solo por su determinación biológica, sino también por las diferencias culturales asignadas a los individuos, desechando cualquier estereotipo o prejuicio de género, a fin de visualizar las situaciones de desventaja provocadas por condiciones de sexo o género (Universidad Veracruzana, 2021, p. 10).

Así mismo, queda establecida la estructura y las atribuciones de quienes participan y garantizan el cumplimiento de las acciones encomendadas: la Coordinación de la Unidad de Género; el Consejo Consultivo para la Igualdad de Género; el Comité de Equidad de Género Regional y los Representantes para la Igualdad de Género de las entidades académicas y dependencias (responsables para la Igualdad de Género de las entidades académicas y dependencias).

Lo anterior ha permitido poner en marcha mecanismos de prevención y atención a la violencia de género que se manifiesten entre la comunidad universitaria.

PROTOCOLO PARA ATENDER LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Dada la necesidad de integrar un instrumento guía para la atención a las denuncias por violencia de género, se elaboró el documento denominado Protocolo para atender la violencia de género en la Universidad Veracruzana; a través de eventos y actividades académicas en las que participaron la comunidad universitaria de las diversas entidades y dependencias de la Universidad.

El protocolo para atender la violencia de género en la Universidad Veracruzana:

Incorpora la perspectiva de género, desde el enfoque intercultural e interseccional, a los procedimientos existentes, con fundamento en lo establecido por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los instrumentos internacionales de los que México forma parte, las leyes generales, las leyes estatales y la normatividad de la Universidad Veracruzana. Asimismo, establece acciones concretas y principios de atención y actuación ante la existencia de quejas por violencia de género en la institución. El Protocolo contempla los derechos de la persona, desde una perspectiva amplia e incluyente de las diversas expresiones de la sexualidad biológica humana, la intersexualidad y las identidades sexogénéricas (Universidad Veracruzana, 2021, p. 16).

Integrado por tres partes, el protocolo describe puntualmente, en primera instancia, las acciones previas a la formalización de una queja, su atención inmediata para atender la denuncia, lo propio antes y durante las entrevistas correspondientes y medidas de protección.

En un segundo apartado, se establece la formalización de la queja, identificando el tipo de procedimiento (9 procedimientos), teniendo en cuenta la relación de la persona señalada con la universidad. Asimismo, en la tercera parte se identifican las acciones posteriores a la conclusión del procedimiento.

Lo anterior bajo los principios rectores del protocolo: Igualdad sustantiva y no discriminación, protección, protección más amplia a la persona, confidencialidad, razonabilidad, voluntariedad, inmediatez y la debida diligencia.

Han sido numerosos mecanismos que la universidad ha realizado a través de los integrantes de la comunidad universitaria para prevenir y atender los casos de violencia de género: capacitación y promoción a funcionarios y enlaces de género de las diferentes entidades en materia de igualdad de género; difusión del protocolo para atender la violencia de género; actividades y eventos en las facultades a través de los enlaces de género; cursos de formación; difusión en el sitio web institucional así como redes sociales.

PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Actuar de forma anticipada para evitar la violencia debe ser prioritario, por lo que a continuación se presentan algunas estrategias.

ORGANIZACIÓN FORMAL DE CONVERSATORIOS DE EXPERIENCIAS VIVIDAS SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Una medida de prevención ya establecida es la organización formal a través de eventos formales en el que se puede desde los conversatorios con estudiantes, presentar experiencias diferentes vividas y sentidas como parte de la sensibilización experimentada para romper muros del silencio entre los estudiantes y poder establecer actitudes solidarias entre ellos y ellas.

DIFUSIÓN DE INFORMACIÓN EN LOS SITIOS INSTITUCIONALES SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Es importante la comunicación como medida preventiva a través de los diferentes sitios web institucionales que impacten en una nueva mirada hacia situaciones que algunos estudiantes suelen identificar como “algo natural o normal” y no logran salir de círculos viciosos que favorecen continuar de manera permanente en situación de violencia. La violencia no solo es física, sino que también adquiere dimensiones sociales, psicológicas e ideológicas, culturales, entre otras.

CONSOLIDAR LAS ESTRUCTURAS ORGANIZATIVAS Y ACERCARLAS A LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

Desde la organización de las entidades universitarias consolidar la estructura y las atribuciones de los responsables para garantizar el cumplimiento de las acciones encomendada en el caso específico de la UV. La Coordinación de la Unidad de Género; el Consejo Consultivo para la Igualdad de Género; el Comité de Equidad de Género Regional y los Representantes para la Igualdad de Género de las entidades académicas y dependencias.

INTERDISCIPLINARIEDAD PARA LA ATENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

No ha sido suficiente tener buenas intenciones para atender la diversidad de formas de violencia, los intentos no han sido en vano, pero no así suficientes. Se necesita unir esfuerzos y conciliar trabajos en equipos disciplinarios, comités que a partir de los recursos que se tienen, gestionen acciones en pro de la salud y bienestar de los universitarios; médicos, psicólogos trabajadores sociales, sociólogos, terapeutas, artistas, entre otros.

INCORPORAR LA PERSPECTIVA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL MARCO DE LAS ACCIONES

Los derechos humanos son una expresión que posibilita la inclusión y favorece la dignidad humana, por lo que, en la actualidad, el derecho a la educación es uno de los más evocados en los instrumentos internacionales. Son el medio idóneo para la prevención de las violaciones, así como la propia transformación de conductas negativas hacia conductas positivas de las personas. La sociedad contemporánea enfrenta grandes retos como son: la violencia en todas sus expresiones, el conocimiento y difusión de los derechos humanos que será un buen paso para la prevención de la violencia de género.

CONCLUSIONES

La violencia de género se ha convertido en un problema central de análisis, reflexión y debate en diferentes espacios incluyendo al contexto educativo, por considerarse un problema grave de violación a los derechos humano. Razón suficiente para gestar estrategias de apoyo para la detección, atención y prevención de la violencia de género desde el contexto escolar universitario.

Por otro lado, se hace indispensable proporcionar información y orientación oportuna, que garantice la atención inmediata dentro del marco de los derechos humanos y de los derechos de las mujeres a una vida libre de violencia; de tal manera que, la comunidad educativa identifique acciones concretas a seguir en caso de ser víctima de violencia, creando y/o fortaleciendo así los protocolos de género que se pueden implementar en las IES. Este modelo para la atención de la violencia de género ha contribuido para que los centros educativos elaboren de acuerdo con su contexto y características específicas, un protocolo que guíe el procedimiento de atención, orientación y seguimiento a las denuncias de las víctimas.

Hay que considerar que las estructuras y las atribuciones de quienes participan en esta tarea, garanticen el cumplimiento de las acciones encomendadas. La Coordinación de la Unidad de Género; el Consejo Consultivo para la Igualdad de Género; el Comité de Equidad de Género Regional y los Representantes para la Igualdad de Género de las entidades académicas y dependencias. Desde la perspectiva de los derechos humanos es indispensable para su fortalecimiento desde los espacios universitarios.

Es necesario generar acciones que le brinden a las víctimas las condiciones necesarias para poder realizar denuncias formales que las lleven a una canalización segura, así mismo una mayor difusión de los casos en que se incurre en violencia de género, pues aún aparecen personas que algunas acciones las consideran como una forma de convivencia normal sin detectar el daño que provocan en las víctimas, los protocolos y reglamentos solo serán validos en la medida que el fenómeno de la violencia disminuya y se normalice el respeto, la solidaridad e igualdad hacia las mujeres como a los hombres.

REFERENCIAS

- Asociación Nacional Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2021). *Modelo para la atención de la violencia de género en instituciones de educación superior*. Red Nacional de Instituciones de Educación Superior (RENIES), Caminos para la Igualdad.
- Banchs, M. (1996). Violencia de género. *Revista venezolana de análisis de coyuntura*, 2(2), 11-23. http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/faces/iies/ANALISIS_DE_COYUNTURA_VOLUMEN_II_No_2_JULIO_DICIEMBRE_1996.pdf
- Coordinación de la Unidad de Género (2016). *Primer informe de actividades*. <https://www.uv.mx/uge/files/2016/12/PRIMER-INFORME-UGE.pdf>
- Jaramillo-Bolívar, C. D. & Canaval-Eraza, G. E. (2020). Violencia de género: Un análisis evolutivo del concepto. *Universidad y salud*, 22(2), 178-185. <http://www.scielo.org.co/pdf/reus/v22n2/2389-7066-reus-22-02-178.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Lineamientos de Prevención, Detección, Atención de violencias y cualquier tipo de discriminación basada en género en Instituciones de Educación Superior (IES) para el desarrollo de Protocolos en el marco de las acciones de Política de Educación Superior Inclusiva e Intercultural*. Colombia: Ministerio de Educación

- Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-413155_btn_00.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura & Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). (2021). *Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?*
- Puente, C. J. O., & Cid, L. V. H. (2021). *Prevención del Acoso y Hostigamiento Sexual*. https://cdnsnte1.s3.us-west-1.amazonaws.com/wp-content/uploads/2022/05/20163449/manual_prevenccion_acoso.pdf
- Rigores, M. A. & Guerra, N. (2012). La violencia de género un problema de salud pública. *Interacción y perspectiva: Revista de Trabajo Social*, 2(2), 97-106.
- Romero, O. B. (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.
- Ruiz-Ramírez, R. & del Rosario Ayala-Carillo, M. (2016). Violencia de género en instituciones de educación. *Ra Ximhai*, 12(1), 21-32. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146696002.pdf>
- Universidad Nacional Autónoma de México (2021). *Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM*. México: UNAM. <https://www.fis.unam.mx/pdfs/protocolo-de-actuacion-en-casos-de-violencia-de-genero.pdf>
- Universidad Veracruzana (2020). *Acuerdo Rectoral por el que se crea la Coordinación de la Unidad de Género*. <https://www.uv.mx/uge/files/2020/08/01-Acuerdo-Coordinacion-de-la-Unidadde-Genero.pdf>
- Universidad Veracruzana (2021). *Protocolo para atender la violencia de género en la Universidad Veracruzana*. https://www.uv.mx/uge/files/2021/09/Protocolo_agosto-paginas-1.pdf
- Universidad Veracruzana. (2023). *Reglamento para la Igualdad de Género*. <https://www.uv.mx/legislacion/files/2023/03/RIgualdaddeGenero2023.pdf>
- Varela Guinot, H. (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. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182020000100049
- Vázquez Laba, V. P., Palumbo, M., & Fernández, C. (2016). *¿Cómo prevenir, sancionar y erradicar la violencia de género en las universidades?* https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/116307/CONICET_Digital_Nro.441475ba5656-4ff4-a8dd-2ac4bdbc84cd_B.pdf?sequence=5

PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LAS UNIVERSIDADES, HERRAMIENTA PARA ELIMINAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO

ALMA ROSA ÁLVAREZ REYES

RESUMEN:

El objetivo del presente trabajo es abordar la incorporación de la perspectiva de género en las universidades, como herramienta para eliminar la violencia de género. Por lo cual desarrollaremos los siguientes temas: generalidades de la perspectiva de género en México, la perspectiva de género en la educación superior, implementación de la perspectiva de género en las universidades como herramienta para erradicar la violencia de género y la desigualdad y discriminación causas de la violencia de género. Considerando que la perspectiva de género es una herramienta metodológica de análisis que busca identificar las asimetrías estructurales que generan desigualdad y discriminación entre hombres y mujeres. Su incorporación al interior de las universidades generará acciones para identificar las desigualdades y discriminación, que son causas generadoras de la violencia de género al interior de las instituciones de educación superior. Las desigualdades que viven las mujeres tanto en el ámbito privado como público son consecuencia de los roles que se les han impuestos a lo largo de la historia; el sometimiento de su proyecto de vida a las expectativas masculinas como resultado del patriarcado. La negativa del reconocimiento de la personalidad jurídica a las mujeres, ha dado como resultado hasta nuestros días la brecha que existe entre hombres y mujeres hacia una verdadera igualdad jurídica. Entre las formas de violencia que se sufre en las universidades son acoso y hostigamiento sexual y son resultado de la desigualdad de género, las estadísticas señalan que al menos 35% de las mujeres en el mundo han sufrido este tipo de violencia a lo largo de su vida. La Perspectiva de Género es la vía idónea para generar un cambio en las universidades que abonen a la no discriminación y la equidad de género.

PALABRAS CLAVE:

Desigualdad, discriminación, perspectiva de género, violencia de género.

TEMA DEL CAPÍTULO

El presente capítulo aborda de una forma sencilla las generalidades de la perspectiva de género, su incorporación en la educación superior a través de sus políticas institucionales como resultado de su integración a nuestro marco jurídico nacional, su implementación como herramienta para erradicar la violencia de género; concluyendo cómo la desigualdad y discrimi-

nación que impera en la sociedad, son causas de la violencia de género al interior de las instituciones de educación superior.

INTRODUCCIÓN

La violencia de género es un tema que nos debe preocupar y ocupar; pues desafortunadamente en la actualidad nuestros estudiantes sufren varios tipos de violencia al interior de sus universidades. La violencia ha alcanzado a las instituciones de educación superior, y por eso consideramos que la perspectiva de género es una herramienta valiosa que ayudará a eliminarla. Su incorporación en las políticas institucionales de las universidades buscará identificar, cuestionar, visibilizar las formas de violencia de género y crear un ambiente óptimo libre de violencia de género para las y los estudiantes.

Existe un marco normativo que obliga e incorpora a la perspectiva de género no solo en las políticas gubernamentales, sino en todos los sectores donde históricamente la participación de la mujer se ha visto limitada, un claro ejemplo es en el ámbito político, por lo cual es importante generar los cambios necesarios en la sociedad y en las leyes para lograr una equidad de género. El presente trabajo documental es de tipo descriptivo.

GENERALIDADES DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN MÉXICO

México forma parte de los Sistemas de Protección de Derechos Humanos que existen, es decir del Sistema Universal y Regional, esto permitió que se incorporara la Perspectiva de Género en el país a través de la firma de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) y la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belém do Pará).

La aceptación de la jurisdicción contenciosa de la Corte Interamericana en el año 1997, abrió la posibilidad de que las y los ciudadanos mexicanos recurrieran a esa instancia internacional mediante quejas por violaciones graves a sus derechos humanos y las sentencias emitidas por la Corte interamericana contra México han generado una serie de cambios normativos muy importantes para mejorar la protección y garantía de los derechos humanos en el país.

Por ende, México al firmar tratados internacionales sobre derechos humanos se obliga a cumplir con el mandato constitucional y convencional

de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de las personas, bajo los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad, el derecho a la igualdad y a la no discriminación consagrado en la constitución, tratados internacionales y leyes nacionales (Bloque de constitucionalidad).

El artículo 1 Constitucional fue resultado de la ratificación por el Estado mexicano de la CEDAW, específicamente en el párrafo que establece la prohibición de toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

La armonización del Derecho Internacional de los Derechos humanos y nuestras leyes internas buscan una verdadera tutela jurisdiccional efectiva y como resultado de esta armonización se han creado y modificado leyes que buscan garantizar el derecho de igualdad en México.

Con esto se considera que existen ya en nuestro país leyes con perspectiva de género; esto fue posible gracias a la reforma al artículo 4 constitucional en el año de 1974, que introduce el principio fundamental de la igualdad jurídica entre hombres y mujeres; posteriormente en el año 1980 se impulsan unas series de iniciativas que buscan la creación de programas de integración de la mujer al desarrollo.

Para el 2001 se publica la Ley del Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) cuyo objetivo es promover la no discriminación, la igualdad de trato y de oportunidades entre géneros, el ejercicio pleno de todos los derechos de las mujeres y su participación equitativa en la vida política, social, económica y cultural del país.

INMUJERES crea un Modelo de Equidad de Género (MEG) en el año 2002, que es un programa para instituciones públicas y empresas privadas, operado por INMUJERES, cuyo objetivo es diagnosticar la situación que guarda la equidad de género, y así contar con estrategias para mejorarla y generar condiciones de mayor equidad y estabilidad y un mejor ambiente de trabajo (Instituto Nacional de las Mujeres, 2002).

La Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2003) y la creación del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED). Este es un órgano descentralizado con autonomía y patrimonio propio, cuyo objetivo es vigilar la aplicación de esta ley, así como ser el rector de las políticas públicas en materia de combate a la discriminación.

La Ley General para Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006), busca lograr la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres a través de acciones

conducentes en los ámbitos económico, político, social y cultural y la Ley General de Acceso de las Mujeres a una vida libre de violencia (2007), se crea con el fin de prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres y establece la coordinación entre las Entidades Federativas y los Municipios. En relación al tema que nos ocupa, esta debe asegurar que la planeación presupuestal incorpore la Perspectiva de Género y promueva la eliminación de estereotipos establecidos en función del sexo.

LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Al hablar de perspectiva de género en la educación, nos referimos a que esta es una herramienta necesaria para lograr un verdadero acceso a la educación de mujeres y hombres en condiciones de igualdad, equidad, no discriminación y cero tolerancia a la violencia de género.

Para entender la trascendencia de la Perspectiva de Género en la educación superior, iniciemos señalando lo que la Ley General para la Igualdad entre mujeres y hombres define a la Igualdad de género y Perspectiva de Género en su artículo 5; establece que la Perspectiva de Género se refiere a la metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, que se pretende justificar con base en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los factores de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género.

Tomando en cuenta que la PEG nos ayuda a identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres; es más que evidente que esta herramienta es muy útil en el ámbito de la educación superior para conocer todos los obstáculos que las mujeres enfrentan para acceder al derecho humano y a la educación superior.

En cuanto a la Igualdad de Género, la define como la situación en la cual mujeres y hombres acceden con las mismas posibilidades y oportunidades al uso, control y beneficio de bienes, servicios y recursos de la sociedad, así como a la toma de decisiones en todos los ámbitos de la vida social, económica, política, cultural y familiar. En este punto si bien es cierto que la constitución reconoce la igualdad entre mujeres y hombres, la realidad es otra en la vida de las mujeres; porque todavía hay impedimentos en el ámbito educativo para su acceso y permanencia.

Por su parte, la Ley General de Educación Superior señala la finalidad de la perspectiva de género, que tiene como uno de sus fines contribuir a

la construcción subjetiva y social de una nueva configuración a partir de la resignificación de la historia, la sociedad, la cultura y la política desde las mujeres y con las mujeres. En su artículo 10, establece que la incorporación de la transversalidad de la perspectiva de género en las funciones académicas como en las actividades administrativas y directivas tienen el propósito de contribuir a la igualdad y la equidad.

La perspectiva de género nos ayuda a analizar y entender alguna situación de la vida de mujeres y hombres que puede modificarse en la medida en que no está “naturalmente” determinada. Este enfoque cuestiona los estereotipos con que somos educados y abre la posibilidad de elaborar nuevos contenidos de socialización y relación entre los seres humanos y su empleo plantea la necesidad de solucionar los desequilibrios que existen entre mujeres y hombres, mediante acciones como:

- Redistribución equitativa de las actividades entre los sexos (en las esferas de lo público y privado).
- Modificación de las estructuras sociales, los mecanismos, las reglas, prácticas y valores que reproducen la desigualdad.
- El fortalecimiento del poder de gestión y decisión de las mujeres.
- La importancia de la aplicación de la perspectiva de género radica en las posibilidades que ofrece para comprender cómo se produce la discriminación de las mujeres y las vías para transformarla.

La incorporación de la perspectiva de género en la educación es importante, ya que la educación con perspectiva de género implica la formación de la nueva personalidad del individuo sobre la base de la equidad entre los sexos, buscando alternativas que le permitan acceder de manera igualitaria a los servicios que brinda el sistema educativo que gradualmente se transforma y sin discriminación.

Esta incorporación se da a través de la institucionalización de la perspectiva de género en las políticas públicas. La transversalización es una estrategia orientada al logro de la igualdad de género que parte de la premisa de que las políticas públicas no son neutrales y, por tanto, tienen impactos diferenciados para hombres y mujeres. Los componentes básicos de la institucionalización de la perspectiva de género son:

- Analizar los compromisos internacionales y nacionales pendientes en materia de derechos humanos para las mujeres.
- Promover la transversalidad de la perspectiva de género en las políticas universitarias.

- Actualizar y evaluar el padrón de personal de las universidades lo que permite conocer la condición y los rangos que ocupan las mujeres en la educación superior.
- Contar con una normatividad universitaria orientada a lograr condiciones equitativas entre hombres y mujeres.

El enfoque de género en políticas públicas ha sido definido como tomar en cuenta las diferencias entre los sexos en la generación del desarrollo y analizar en cada sociedad las causas y los mecanismos institucionales y culturales que estructuran la desigualdad entre los sexos.

IMPLEMENTACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LAS UNIVERSIDADES COMO HERRAMIENTA PARA ERRADICAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Como ya hemos señalado, la Peg en las políticas institucionales de las universidades es importante, ya que consideramos es necesaria y útil para identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres y hombres; es más que evidente que esta herramienta es muy útil en el ámbito de la educación superior para conocer todos los obstáculos que las mujeres enfrentan para acceder al derecho humano a la educación superior y a una vida libre de violencia.

La violencia de género que se vive al interior de las universidades es un cáncer que va en aumento y es necesario definirla, la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer, define a la violencia de género, como

[T]odo acto de violencia basado en el género que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o en la vida privada (AG ONU, 1993).

La Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, es de las leyes más importantes en la protección y garantía de los derechos humanos de las mujeres y esta define a la violencia contra las mujeres como cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público; es importante reflexionar que estas acciones y omisiones se pueden presentar dentro del ámbito universitario de forma horizontal y vertical.

Las diversas modalidades de violencia, entendida como las formas, manifestaciones o los ámbitos de ocurrencia en que se presenta, impacta inevitablemente en el pleno ejercicio y goce de los derechos de nuestros estudiantes. Al interior de las instituciones universitarias también se produce la violencia, como consecuencia de las interacciones entre docentes, estudiantes y personal administrativo; ejemplo, la violencia docente, institucional, en la comunidad, violencia laboral y política; fuera de esta tenemos la violencia en el ámbito familiar, violencia digital y mediática como lo señala en su artículo 5 la ley antes señalada.

En cuanto a los tipos de violencia contra las mujeres, la misma ley establece: violencia psicológica, física, patrimonial, económica y sexual. Lamentablemente dentro de las instituciones de educación superior por las múltiples interacciones que se dan cotidianamente y por el nivel de jerarquía se violenta a otra de menor jerarquía y también de forma horizontal, en la que los involucrados sean estudiantes universitarios y comparten la misma posición. Se da habitualmente el acoso entre universitarios, el acoso docente, la violencia del personal administrativo.

En estos casos, la violencia docente e institucional está presente en el día a día dentro de las instituciones educativas y es por ello que se debe atender de una forma inmediata, por lo cual las universidades han tomado cartas en el asunto y han llevado a cabo acciones afirmativas al interior de ellas. La universidad es un espacio en donde interactúan distintos actores universitarios como los alumnos, docentes, personal administrativo y trabajadores, mismos que pueden ejercer diferentes tipos de violencia hacia los estudiantes, tanto de manera directa como simbólica (Tlalolin, 2017).

Para atender esta problemática, las universidades se han dado a la tarea de crear una normatividad institucional y mecanismos instituciones con Peg que atienda y haga frente al problema. Por estas razones, dentro de nuestra universidad se ha implementado un marco legal que incluye la perspectiva de género para enfrentar y atender la violencia de género como es el caso del:

Acuerdo rectoral por el que se crea la Coordinación de la Unidad de Género de fecha 25 de marzo de 2014 y el 14 de diciembre del mismo año. Se crea la Coordinación de la Unidad de Género como la dependencia responsable de transversalizar la perspectiva de género de la Universidad Veracruzana, teniendo como eje principal la promoción de la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y la equidad de género.

Reglamento para la Igualdad de Género. Es de observancia obligatoria y generalizada y establece las disposiciones normativas que regulan y asegu-

ran los principios de igualdad y no discriminación por razones de sexo o género en nuestra Universidad.

Protocolo para atender la violencia de género. El Protocolo para atender la violencia de género en la Universidad Veracruzana, en su segunda versión (2021) incorpora la perspectiva de género, desde el enfoque intercultural e interseccional, a los procedimientos existentes, con fundamento en lo establecido por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los instrumentos internacionales de los que México forma parte, las leyes generales, las leyes estatales y la normatividad de la Universidad Veracruzana.

Código de ética. El Código de Ética de la Universidad Veracruzana responde a lo que la sociedad reclama en un contexto que exige relaciones claras y explícitas entre la norma legal y los imperativos éticos.

Política institucional UV. Se han diseñado una serie de cursos, diplomados para la comunidad universitaria para la capacitación y sensibilización de temas tan importantes como son: Los Derechos humanos desde la perspectiva de género y Género y vida cotidiana.

Programa Universitario para la Inclusión e Integración de Personas con Discapacidad. La Universidad Veracruzana establece con ello un compromiso formal para que las personas que viven con discapacidad puedan tener acceso a esta casa de estudios.

Coordinación de la Unidad de Género de la Universidad Veracruzana. Es la dependencia responsable de transversalizar **la perspectiva de género en la UV** y tiene como eje principal la promoción de la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres estableciendo los mecanismos institucionales de equidad de género. Las y los **representantes de Equidad de Género** en las distintas facultades de la Universidad.

Centro de Estudios de Género de la Universidad Veracruzana (CEGUV). A través de sus actividades busca impactar en el día a día de la institución, impulsar las investigaciones con perspectiva de género, complementar la formación del estudiantado y sensibilizar a todos los integrantes de la comunidad universitaria sobre la importancia de incluir el género en la toma de decisiones y políticas institucionales. Tiene dos vertientes: la investigación y la docencia con perspectiva de género e impulsar la equidad al interior de la institución.

Maestría en Estudios de Género. Es un programa profesional, de modalidad presencial, reconocido por el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), que responde a las necesidades de formación teórica y reflexiva de agentes de intervención académicos, gubernamentales y no gubernamentales, para que impulsen: acciones a favor de la igualdad y la transversalización de la

perspectiva de género en diversos ámbitos de acción social; el respeto a los derechos de las mujeres, de la diversidad sexual; y el análisis crítico en torno a las masculinidades.

Observatorio Universitario de Violencia contra las mujeres de Veracruz. La conformación del Observatorio Universitario de Violencias contra Mujeres en el Estado de Veracruz (OUVMujeres), surge a raíz del proyecto Asesinatos de mujeres y niñas por razón de género. Femicidios en la entidad veracruzana. Este último se encuentra anclado en la Licenciatura de Antropología Social de la FAUV, e inició actividades en enero de 2014, siendo inscrito ante el Sistema de Registro de Investigaciones (SIREI), de nuestra Casa de Estudios, en enero de 2016.

Siendo las instituciones de educación superior donde se debe generar espacios de respeto y tolerancia a las diversas formas de pensamiento, ya que dentro de sus aulas se forman mujeres y hombres que deben convivir en un marco de igualdad, equidad, no discriminación y empatía; para generar en ellos una educación incluyente e integral, dando respuesta a las necesidades educativas y formativas de todas y todos los mexicanos de acuerdo a lo establecido en la Ley General de Educación.

DESIGUALDAD Y DISCRIMINACIÓN. CAUSAS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Para construir una sociedad más justa e igualitaria, debemos fomentar valores que incidan al interior de las instituciones de educación superior; como espacios que permitan desarrollar las capacidades intelectuales y las relaciones sanas entre sus miembros, en un plano de igualdad y no discriminación.

Igualdad y no discriminación, dos derechos muy importantes para vivir en armonía y respeto dentro de la sociedad. Para hablar de ellos es necesario entender su dimensión jurídica; estos dos derechos fundamentales se ubican en un lugar privilegiado dentro del ordenamiento jurídico, es decir, comparten un rango superior por encontrarse reconocidos en nuestra constitución, cumpliendo una misión dentro de él.

El reconocimiento del derecho fundamental a la igualdad se encuentra en el artículo 4 de la constitución que señala que la mujer y el hombre son iguales ante la ley. Este derecho de segunda generación parte de los derechos económicos y culturales cuyo valor guía es la igualdad dentro de un modelo de estado social de derecho.

El derecho a la igualdad constituye una obligación de hacer del Estado y son de satisfacción progresiva. Este derecho fundamental busca la reali-

zación por parte del Estado, de diversas acciones para reducir las desigualdades. La inclusión de la Perspectiva de Género en el ámbito educativo es una herramienta para superar las barreras como los estereotipos de género.

En el ámbito educativo donde existe mayor preocupación para eliminar las desigualdades entre los géneros; existe un debate desde diferentes enfoques, la falta de oportunidades educativas que tienen las niñas y las mujeres, por las limitantes en su incorporación en la educación. Se está pugnando por conquistar demandas en favor de la equidad y la igualdad (Solis, 2016).

La discriminación está prohibida por nuestra Carta Magna en su artículo primero, motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las capacidades diferentes, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

Esta afecta la dignidad de las personas, excluye, genera desigualdades y limita el pleno ejercicio de los derechos. La discriminación se entiende como el trato desfavorable a una persona o a un grupo de personas, que en algún momento la hemos causado o recibido.

En el ámbito educativo la discriminación produce víctimas que lamentablemente son jóvenes pertenecientes a grupos discriminados y en condición de desventaja social y lamentablemente se suman conductas de docentes que discriminan a sus estudiantes basándose en estereotipos o etiquetas y que afectan y condicionan su desempeño escolar (Torres, 2015).

CONCLUSIONES

Las instituciones de educación son los agentes más importantes en la formación integral de la personalidad de la persona; debe ser el espacio fundamental para la educación en igualdad de género y de esa manera corregir cualquier tipo de inequidad social.

La perspectiva de género tiene un papel primordial: hacer que las personas distintas se planteen la necesidad de analizar y reconocer su responsabilidad educativa al transmitir valores, actitudes y conocimientos que mantienen las inequidades entre los géneros; son las y los docentes quienes debemos dejar de transmitir y reproducir los roles y estereotipos tradicionales, el sexismo, la discriminación, la desigualdad de género y de oportunidades.

Pero es necesario proporcionar a los docentes las herramientas conceptuales, didácticas y metodologías que les permitan la revisión de su actuar y práctica reflexiva en el aula, así como buscar el trato equitativo e igualitario

de su relación con sus educandos y de ellos entre sí; y de la relación con sus iguales, el uso de un lenguaje incluyente hacia su alumnado, todo ello mediante la sensibilización, capacitación y formación en perspectiva de género que esté disponible en las instancias de formación, profesionalización y actualización de los docentes dentro de las universidades.

REFERENCIAS

- Asamblea General de las Naciones Unidas (AGONU) (1993). <https://www.un.org>
- Alfarache, A. (2010). *Guía para la construcción de los derechos humanos de las mujeres*. Colectivo de Investigación, Desarrollo y Educación entre Mujeres CIDEM.
- Alexy, R. (2008). *Teoría de los derechos fundamentales*. (C. Bernal Pulido, Trad.). Madrid: Estudios Políticos y Constitucionales.
- Diario Oficial de la Federación (2021, mayo 20). *Ley del Instituto Nacional de Mujeres (LINM)*, Reformada.
- Diario Oficial de la Federación (2022a, octubre 18). *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV)*, Reformada.
- Diario Oficial de la Federación (2022b, noviembre 18). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM)*, Reformada.
- Instituto Nacional de Mujeres. (2002) *Modelo de equidad de Género*. (MEG).
- Solís, A. (2016). La perspectiva de género en la educación. En Trujillo Holguín J. A. & García Leos J. L. (Coords.) (2016). *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación* (pp. 97-107). León: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Torres, J. A. (2015). “La discriminación en la escuela”. *Conferencia pronunciada en el IMCED el 5 de marzo de 2009 en el marco del XII Coloquio de educación especial, hoy: Derechos humanos, discapacidad y educación. Ethos Educativa, no. 40, enero-abril*.
- Tlalolin, B. F. (2017) ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. *El Cotidiano*, 206, noviembre-diciembre, 2017, 39-50. México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco.
- Zúñiga, Y. A. (2014). “La construcción de la igualdad de género en el ámbito regional americano”. En Beltrão, J. *Derechos Humanos de los Grupos Vulnerables. Manual* (pp. 179-210). Red de Derechos Humanos.

SEGUNDA PARTE

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS PARA EL ESTUDIO
SOBRE LAS VIOLENCIAS EN LAS INSTITUCIONES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR

VISIBILIZAR Y ACTUAR ANTE LA VIOLENCIA DE GÉNERO: RETOS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

ARACELI RAMÍREZ MEDA
EVA JUDITH HUESO GUERRERO

RESUMEN:

La educación como elemento transformador de la sociedad requiere acciones comunes, cuando los problemas se visibilizan es factible la búsqueda de soluciones; en el caso de la violencia de género que se observa en las instituciones de educación superior deben promoverse acciones para prevenir, atender y erradicar; compartir espacios sin conflictos se ha convertido en un reto en la universidad, acorde a las ideas de Touraine, actualmente se aborda la difícil tarea de interactuar en sociedad, ante la pregunta: ¿Cómo podremos vivir juntos? En este apartado se analizan los mecanismos, instrumentos y estrategias llevadas a cabo en el Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara, Jalisco. Se presentan resultados del estudio de la normatividad universitaria y cómo se aplica para atender los casos denunciados. Es un estudio cualitativo y descriptivo, se realizaron entrevistas a las personas responsables de primer contacto y del órgano institucional que conoce y resuelve los casos de violencia de género, que se han presentado en sus diferentes vertientes: violencia entre docentes, violencia de docentes a estudiantes y violencia entre estudiantes; a través de la hermenéutica se analizan diversos elementos teóricos y normativos que integran la violencia de género, tipos y manifestaciones observadas en la institución, la dinámica de atención y respuesta de las autoridades ante la problemática descrita, los tipos de sanciones contemplados en la reglamentación universitaria, que fundamentan las resoluciones emitidas por la Comisión de Sanciones y Responsabilidades. Por último, se exponen las tareas pendientes para la prevención de la violencia de género en las instituciones de educación superior.

PALABRAS CLAVE:

Acciones, género, instituciones de educación superior, violencia.

VISUALIZACIÓN DE VIOLENCIA

Las instituciones de educación superior (IES), tienen la necesidad de promover acciones para prevenir, atender y erradicar la violencia de género que se visualiza en la comunidad universitaria. En este capítulo se describe

el caso de estudio del Centro Universitario de la Costa Sur, Universidad de Guadalajara: un estudio cualitativo y descriptivo de diversos elementos teóricos y normativos que integran la violencia de género, cómo se aborda la atención del primer contacto, la reacción de las autoridades ante los conflictos presentados, las sanciones y responsabilidades de acuerdo a la reglamentación universitaria. Se analizan las experiencias de algunas instituciones en México y en el extranjero; el aporte teórico de normas y resultados dentro de su comunidad universitaria. Se hace referencia y descripción de la Ley General para la Igualdad de Hombres y Mujeres, así como, también a la Ley General de Acceso de las Mujeres a una vida Libre de Violencia. En concordancia con lo anterior, se mencionan los principios de convivencia y armonía contemplados en la ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara. Se describen las acciones a partir del año 2018 para prevenir, atender y sancionar la violencia en sus diferentes modalidades, con base a lo establecido en el Código de Ética y el Código de Conducta de la Universidad de Guadalajara.

INTRODUCCIÓN

Un principio básico para la convivencia entre hombres y mujeres debe ser el respeto y la tolerancia. Las construcciones sociales de género se van formando desde la subjetividad de las personas; las manifestaciones y comportamientos no se dan de forma aislada, sino que son consecuencia de la influencia del entorno donde se desenvuelven, así el hogar, la religión, amistades y la escuela son espacios donde se construyen las identidades; en particular y como objeto de estudio de este trabajo, es el ámbito de la educación superior, en el cual ciertas formas de actuar se manifiestan en expresiones de agresión para los demás, tornándose esto en un problema que repercute en la convivencia y se convierte en un reto para atender esta problemática en la universidad. En ese sentido, en este apartado se presentan las formas de atención y solución a las distintas situaciones que se han presentado en el centro universitario.

ELEMENTOS TEÓRICOS Y NORMATIVOS

La violencia de género desde la teoría sociológica es considerada una expresión del orden patriarcal, asociada a la noción de *habitus* de Bourdieu, como el resultado de las subjetividades construidas socialmente a partir de la familia, esto es, desde la violencia simbólica “los dominados aplican a

las relaciones de dominación unas categorías construidas desde el punto de vista de los dominadores, haciéndoles aparecer de ese modo naturales” (Bourdieu, 2000, p. 50).

Así, las estructuras sociales que se forman a través de la historia y las incorporadas a través del entorno, son las que dan como resultado prácticas familiares que perpetúan la desigualdad entre los géneros, las apreciaciones al interior de este núcleo, asignando roles y antinomias para la construcción de creencias y reglas no escritas y con ello acentuar la violencia contra las mujeres por el hecho de ser mujeres.

Compartir espacios sin conflictos se ha convertido en un reto en la universidad, acorde a las ideas de Touraine, actualmente se aborda la difícil tarea de interactuar en sociedad, ante la pregunta: ¿Cómo podremos vivir juntos? Esas formas de interacción, particularmente en la educación superior, han sido motivo de distintas indagaciones, en este apartado se exponen las aportaciones realizadas en México y algunos trabajos del extranjero, donde unos estudios abonan a la reflexión teórica y normativa, otros muestran resultados de experiencias realizadas al interior de las universidades.

Posso (2022), en Colombia, resalta en los resultados, la confusión en la conceptualización de la violencia, el escalamiento progresivo en sus manifestaciones de leve y avanzada, cómo en ocasiones estos hechos pasan desapercibidos y el proceso de denuncia colectiva como una medida de llamar la atención de las autoridades universitarias.

Vázquez, López y Torres (2021), presentan un análisis de las investigaciones con relación a la violencia de género en las instituciones de educación superior (IES), hacen hincapié en la función de los organismos de contribuir a la resolución de problemas que atañen a la sociedad, por ello la necesidad de armonizar los marcos legales e institucionales que permitan sanciones equitativas y acordes a la realidad.

En el mismo tenor, Martín (2021), expone la revisión de 13 protocolos aprobados por IES nacionales, que indican las formas de atención hacia el fenómeno de estudio, como resultados de movimientos estudiantiles, reformas a la normatividad y políticas públicas, resaltando la importancia de la tarea de atender de manera integral a las personas violentadas, en virtud de que aún existen omisiones en la legislación internacional, nacional y en particular en la reglamentación universitaria, por ello se debe continuar en la mejora de los protocolos, con acciones particulares hasta lograr protocolos pertinentes.

Guereca (2017), muestra reflexiones de los componentes estructurales y culturales que permiten dar razón de opiniones y enunciados de conocimiento subjetivo de la desigualdad de género y la violencia epistémica

observada en las IES, se evidencia la supresión del desarrollo de las mujeres y el nulo reconocimiento de sus aportaciones, como producto del etnocentrismo, experiencias de desigualdad a través de la violencia psicológica, física y sexual, así como las resistencias hacia los cambios en materia de género.

Flores, Espejel y Martell (2016), en su estudio exhiben las formas de discriminación y violencia ejercida en la convivencia de género en el aula, comportamientos visibles y no visibles, buscando alternativas de interacción en el principio de la igualdad sustantiva tutelada en las normas.

Prieto, Carrillo y Lucio (2015), manifiestan que el acoso escolar como manifestación de violencia, no solo se lleva a cabo en el aula, sino también a través de las redes sociales y la convivencia entre pares; abundan en los patrones de conducta derivados de la estructura familiar, su rol como víctimas o agresores, a través del seguimiento en diversas plataformas en las que se puede generar el ciberacoso.

Afirman que la violencia escolar y la cibernética son producto de la educación precedente, así como los matices específicos reflejados en la educación superior. Contrario a lo que se esperaría, que mayor nivel académico podría mejorar la relación de comunicación entre pares.

En la preocupación a nivel nacional por regular la convivencia entre hombres y mujeres, en 2006 se crea la Ley General para la Igualdad entre Hombres y Mujeres, vinculada con el artículo cuarto constitucional. Los principios rectores de esta ley son la igualdad, la no discriminación, la equidad y tiene por objetivo garantizar la igualdad entre mujeres y hombres en los ámbitos público y privado, promoviendo el empoderamiento de las mujeres. La Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, publicada en diciembre de 2006, entre las medidas que impulsa está la creación del Sistema Nacional para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, que incluye la intervención de sectores como salud, educación, seguridad pública, procuración e impartición de justicia a las mujeres violentadas, así como el funcionamiento de servicios de protección a las víctimas directas e indirectas (refugios), sin descontar los servicios de rehabilitación a los victimarios.

En concordancia con lo anterior, la Universidad de Guadalajara se rige por principios de convivencia y armonía contemplados en su normatividad, como son: la ley Orgánica de la Universidad, que señala la no discriminación por razones ideológicas, religiosas, morales, sociales, de raza, sexo o nacionalidad, ni de ninguna otra naturaleza (Fracción VI, art. 9). A partir de 2018 se inician acciones para prevenir, atender y sancionar la violencia en sus diferentes modalidades, entre ellas la de

género, así el Código de Ética creado en febrero de 2018, establece los principios y valores que deben prevalecer en la institución, en los que se aprecian la democracia, justicia, legalidad, diversidad, educación para la paz, equidad, honestidad, igualdad, libertad, respeto, entre otros (art. 4).

El Código de Conducta tiene por objeto establecer los criterios que orientarán el comportamiento de las personas integrantes de la comunidad universitaria, a fin de aplicar los principios y valores establecidos en el Código de Ética de la Universidad de Guadalajara y que están obligadas a cumplir (art. 1).

El Reglamento de Responsabilidades Vinculadas con Faltas a la Normatividad Universitaria (RRVFNU), tiene por objeto establecer las autoridades competentes, faltas, sanciones y procedimientos de responsabilidad, aplicables en la universidad por faltas generales, las relacionadas con actos de violencia y en materia académica y electoral, así como el mecanismo de atención a víctimas en casos de actos de violencia (art. 1). Las modalidades contempladas en este reglamento son: laboral, docente, escolar, comunitario, institucional y político, con un apartado para los alcances de la violencia de género (art. 15).

Además, el mencionado instrumento, contempla la figura de primer contacto, como instancia responsable de la atención primaria a miembros de la comunidad universitaria, ante situaciones de violencia; se establece de manera puntual las etapas del procedimiento y las medidas que se pueden emitir para salvaguardar la integridad personal; es la responsable además de canalizar las denuncias ante la Comisión de Responsabilidades y Sanciones del Consejo del Centro Universitario.

El protocolo para la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia de género, (PPASEVG), tiene como antecedente el emitido en 2018 para atender los casos de violación a los derechos universitarios; actualmente se establecen los principios, conceptos, acciones, instancias y el procedimiento para atender casos de violencia de género en la institución. Un avance en la atención de la violencia es la creación de la Unidad para la Igualdad, con las atribuciones de establecer las estrategias, perfiles de primer contacto, como oficina de atención a víctimas, de acuerdo al PPASEVG y al RRVFNU.

En la normatividad universitaria, en armonía con las leyes internacionales y nacionales, se establece el concepto de violencia entendida como el uso deliberado e ilegítimo del poder o de la fuerza, cualquiera que sea su naturaleza, por una o varias personas, que vulnera o tenga probabilidades de vulnerar a otra u otras en su dignidad, integridad, libertad, seguridad o propiedad, incluidos el acoso y el hostigamiento, cualquiera que sea la va-

riante que asuman, tales como laboral, sexual, de género, cibernética o escolar (art. 3, fracción XII, Código de Conducta; fracción, LXIV, disposiciones generales, PPASEVGUG; art. 15, RRVFNU). Violencia de género son actos dañinos dirigidos contra una persona o un grupo de personas en razón de su género, tiene su origen en la desigualdad de género, el abuso de poder y la existencia de normas dañinas. Este término subraya el hecho de que las diferencias estructurales de poder basadas en el género colocan a las personas, en situación de riesgo, frente a múltiples formas de violencia (frac. XIII, art. 3, Código de Conducta, frac. LXV, disposiciones generales, PPASEVGUG; art. 20, RRVFNU).

Como quedó señalado, la preocupación para atender la violencia se ha visto reflejada en la formulación de leyes, reglamentos y protocolos de actuación para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia universitaria y en particular la de género.

METODOLOGÍA

La metodología utilizada fue cualitativa, es un estudio descriptivo, para la obtención de datos se realizaron entrevistas a las personas responsables de primer contacto y miembros de la Comisión de Responsabilidades y Sanciones del Centro Universitario de la Costa Sur, que conoce y resuelve los casos de violencia en general y en particular de género, que se han presentado en sus diferentes vertientes: violencia entre docentes, violencia de docentes a estudiantes y violencia entre estudiantes; a través de la hermenéutica se analizan diversos elementos teóricos y normativos que integran la violencia de género, tipos y manifestaciones observadas en la institución, la dinámica de atención, seguimiento y sanción.

El análisis de la información documental recabada se llevó a cabo mediante la hermenéutica jurídica al desglosar los alcances de la normatividad universitaria uniformada con los lineamientos nacionales. Los resultados de entrevistas realizadas se organizaron por códigos comunes para construir las unidades de análisis que propiciaron el abordaje interpretativo a partir de los descubrimientos. Las categorías analizadas fueron:

1. Visibilizar la violencia en el CucSur: conocimiento, capacitación y manifestaciones.
2. Procesos de atención en casos de violencia: orientación, atención, denuncia, seguimiento y sanciones.
3. Acciones en CucSur: capacitación, eventos y retos.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El fenómeno de estudio de la violencia de género en las Instituciones de Educación Superior, se ha visibilizado desde diferentes vertientes, como quedó plasmado en este documento, en particular en el ámbito donde se llevó a cabo el estudio; se afirma que al Centro Universitario de la Costa Sur, como centro regional de la Universidad de Guadalajara, ubicado en la ciudad de Autlán de Navarro, Jalisco, acuden personas de distintos municipios de la Regiones Costa Sur y Sierra de Amula, muchos de ellos de zonas rurales y poblaciones indígenas, lo que genera una transculturización que acentúa la complejidad identitaria respecto al género y las formas de convivencia, que tienden a modificar o acentuar los patrones culturales inherentes a la educación que se tiene en el ámbito familiar.

Es a partir del año 2018 cuando se inició con la creación de normas, programas y acciones para atender situaciones de violencia; en julio de 2022 se instaura en el Centro Universitario, la oficina de primer contacto y en esa fecha, la Comisión de Responsabilidades y Sanciones, para dar cumplimiento con el procedimiento normado en el RRVFNU, se abocó al conocimiento de los casos presentados (Tabla 1).

TABLA 1. CASOS ATENDIDOS EN LA COMISIÓN DE RESPONSABILIDADES Y SANCIONES EN EL PERIODO DE JULIO A DICIEMBRE DE 2022

Caso	Violencia	Agrede	Víctima	Sanción	Falta
1	verbal	maestra	alumna	amonestación	Leve
2	verbal y digital	maestra	maestro y maestra	amonestación	Leve
3	verbal	maestro	alumna	suspensión temporal	Leve
4	verbal y física	alumna	alumna	suspensión temporal	Grave
5	verbal	alumna	alumna	amonestación	Leve
6	verbal, amenazas	maestro	maestra	pendiente	Grave

Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por la Comisión de Sanciones y Responsabilidades, del Centro Universitario de la Costa Sur.

Como se observa en la tabla anterior, la incidencia de la violencia verbal está presente en todos los casos presentados, en lo relativo al género, respecto a quién agrede, se inclina hacia lo femenino, así como las víctimas, solo un caso fue presentado por un maestro, aunque las sanciones van desde la amonestación hasta la suspensión temporal; en el periodo de análisis se han presentado seis casos, considerando que el procedimiento para sancionar se implementó a partir de julio de 2022.

Visibilizar la violencia de género en las IES implicó un camino lento, como respuesta a los movimientos feministas inspirados por acciones internacionales, que poco a poco fueron permeando la sensibilidad universitaria. “Las manifestaciones de los días 8 de marzo se fueron tornando más álgidas, surgieron en toda la universidad los tendedores de denuncia anónima, los comportamientos de ciertos profesores, además estas manifestaciones coincidieron con los movimientos nacionales e internacionales de los colectivos de mujeres” (entrevista 1).

Además, como se afirma en otra entrevista, “a partir de los últimos cinco años, ha habido más atención por parte de las autoridades y de los universitarios, ha habido más apertura a dar a conocer actos de violencia, entonces eso ha propiciado que se implementen estrategias, protocolos de atención, que surjan instancias específicamente para atender esta problemática” (entrevista 2).

Un aspecto importante es el conocimiento y alcances del concepto de violencia de género, qué implica y cuáles son sus manifestaciones más comunes, un avance en la materia es que se encuentre establecido en la norma universitaria desde la Ley Orgánica, Códigos, Reglamentos y Protocolos, que además sean acordes a la legislación nacional; sin embargo, estos deben socializarse a la comunidad universitaria, como se refiere, “es importante que todos los que integramos la comunidad universitaria conozcamos qué es la violencia de género, cuándo eres víctima y las consecuencias para quien la ejerce” (entrevista 2).

En cuanto a las manifestaciones de violencia identificadas:

1. Agresiones verbales, insultos y burlas.
2. Agresiones psicológicas, chantaje, amenazas, entre otras.
3. Agresiones físicas, golpes, arañazos, empujones.
4. Peticiones sexuales a cambio de mejorar calificación (entrevista 3 y 4).

Se aprecia coincidencia en resultados de otros estudios, en cuanto a las manifestaciones de violencia las más comunes son las agresiones verbales y psicológicas, seguidas de las físicas y en menor medida las sexuales, de

acuerdo con las referencias expresadas por la oficina de primer contacto del centro universitario.

En cuanto al proceso de atención en casos de violencia, “se creó la figura de primer contacto para que existiera una persona que atendiera sin tener que ir a presentar una denuncia formal ante la Comisión de Responsabilidades y Sanciones (CRS). Aparte de hacer la contención emocional, identificar los requerimientos de la presunta víctima, levanta un acta con recomendaciones para medidas cautelares y se deriva a la CRS, ahí se analiza de manera rápida como garantizar la integridad de la persona e iniciar con el procedimiento” (entrevista 1). Las medidas cautelares que se pueden emitir “es quitar al alumno o alumna de la clase donde sufre violencia docente, se considera esta acción de acuerdo al protocolo de la universidad y en consenso con los miembros de la comisión” (entrevista 2).

Para denunciar existen dos formas:

1. Acudir directamente a la Secretaría Académica a presentar la denuncia por escrito con las pruebas pertinentes, de ahí se canaliza a la CRS.
2. Acudir a la oficina de primer contacto que, de acuerdo al protocolo mencionado, se puede brindar orientación, atención o denuncia, pudiendo desde esta instancia, dictarse medidas preventivas y de protección para la denunciante, posterior a ello, la denuncia se presenta en la Secretaría Académica para que sea canalizada a la CRS.

Si quien denuncia es estudiante, por lo general se acude primero a la oficina de primer contacto, ya sea acompañada de su tutora o tutor, o individualmente. Si quien denuncia es personal administrativo o docente, se acude directamente a la Secretaría.

Una vez instaurado el procedimiento en la CRS, “se hace una revisión exhaustiva del asunto que se expone y hay un reglamento con las reglas del procedimiento, este muy similar al ámbito jurisdiccional, en el que se trata de dar atención, pero también de procurar su debido proceso, en este caso, desde luego es un procedimiento no jurisdiccional, pero sí atiende a todos los principios básicos del derecho y los derechos humanos de las personas involucradas” (entrevista 2). Una vez agotadas las etapas del procedimiento en donde se escucha a las partes en audiencia privada, desahogadas y calificadas las pruebas aportadas, se emite la resolución y se notifica personalmente.

Las sanciones que se aplican, de acuerdo con la Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara y el RRVFNU, son relacionadas a la calificación de la falta cometida, que pueden ser leves o graves y pueden ser:

- Amonestación.
- Apercibimiento.
- Suspensión hasta por un año.
- Expulsión definitiva.
- Separación definitiva del cargo.
- Inhabilitación para desempeñar otro tipo de empleo en la universidad.
- Medidas reeducativas (art. 89, Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara).

Respecto a la tercer categoría, la capacitación es una acción clave para la implementación de proyectos, en el caso de CucSur ha habido diferentes mecanismos para ello, en cuanto a los integrantes de la CRS, “hace algunos años recibimos una capacitación, respecto al actuar de este órgano colegiado, fue cuando se instauró la defensoría de los derechos universitarios, oficina que recibía anteriormente las denuncias; hace unos meses, se publicó el reglamento de responsabilidades, en el cual se establece el nuevo procedimiento y todos los miembros de la comisión lo estudiamos a fondo en sesiones colegiadas” y continúa afirmando “no se requiere ser abogado, pero los miembros de la comisión que no tienen esa formación jurídica, les ha sido un poco más complejo, pero han aplicado los principios de sentido común, responsabilidad y secrecía que es básica en este órgano colegiado” (entrevista 2).

En cuanto a la capacitación de las personas encargadas de la oficina de primer contacto, fue a cargo de la Unidad para la Igualdad, “nosotros tuvimos un curso inicial en línea en donde se nos dio toda la información básica, desde conceptos, antecedentes, normatividad universitaria, formatos y cómo hacer los informes, iniciamos actividades en CucSur en julio de 2022, posteriormente durante el ciclo escolar hemos tenidos diferentes sesiones de capacitación y estamos en contacto directo para orientación y dudas” (entrevista 3).

Al personal docente se le han ofrecido micro cursos de igualdad de género, prevención de acoso y hostigamiento, en modalidad virtual; otros cursos sobre identidad y violencia de género en las instituciones de educación superior, en modalidad híbrida y virtual, dentro del programa de actualización docente de la Universidad de Guadalajara (PROINNOVA).

A los estudiantes se les ha canalizado información a través del programa de tutorías, esta acción aún de manera incipiente y que hace falta fortalecer, para que el estudiantado conozca los mecanismos y a dónde acudir en caso de presentar denuncias. Para ello, también la oficina de primer contacto ha realizado algunas acciones de socialización de la información “hemos acudido mi compañera y yo a dar pláticas a los salones que nos han invitado, además junto con el grupo de mujeres CucSur, se organizaron eventos en noviembre por la erradicación de la violencia, se impartieron talleres, conferencias, un foro para testimonios de personas, un tendedero y un violentómetro viviente” (entrevista 3 y 4).

Se realizan acciones encaminadas a la sensibilización de género, organizadas por el grupo de mujeres CucSur, integrado por personas de distinta formación, docentes, administrativas y estudiantes, para organizar eventos en fechas conmemorativas como marzo para el día internacional de la mujer y en noviembre para prevenir y erradicar la violencia de género, este grupo tiene ya una antigüedad de 10 años de trabajo no lucrativo.

Los retos en la Universidad de Guadalajara y en el CucSur, son la creación e implementación de un programa institucional coordinado entre las distintas instancias para prevención y atención de la violencia, en el cual se involucren todos los integrantes de la comunidad universitaria.

CONCLUSIONES

Un riesgo respecto a la violencia de género es la normalización de las conductas de agresión, como resultado de los patrones aprendidos en la familia y sociedad, que ante el intercambio de experiencias en la universidad se agudicen o en su caso, se logre una sensibilización para reeducar como una de las tareas pendientes en las IES. Visibilizar los actos de violencia que se observan en la universidad en sus diferentes manifestaciones, representa un avance en la atención de los mismos.

Las acciones realizadas en CucSur, encaminadas a la atención, orientación, seguimiento y resolución de los casos de violencia de género identificados, dan cuenta de los avances en la materia. Además, estas acciones pueden ser útiles a otras IES, ya sea como una guía o un seguimiento a las propias.

Quedan pendientes tareas de prevención, información y sensibilización para dar a conocer a toda la comunidad, los alcances de la violencia de género y las consecuencias para quienes agreden.

REFERENCIAS

- Bourdieu, P. (2000). *La dominación Masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Flores Hernández, A., Espejel, Rodríguez, A., & Martell Ruiz, L. (2016). Discriminación de género en el aula universitaria y en sus entornos. *Revista Ra Ximhai*, 12(1), 49-67. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146696004.pdf>
- Guereca Torres, R. (2017). Violencia epistémica e individualización: tensiones y nudos para la igualdad de género en las IES. *Revista Reencuentro: género y educación superior*, 29(74), 11-32. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/929>
- Martin Moreno, E. (2021). Protocolos de atención a la violencia de género en las universidades públicas en México. ¿Un traje a la medida?. *Revista Reencuentro: Análisis de problemas universitarios*, 32(79), 70-94. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1044>
- Posso Quiceno, J. L. (2022). La violencia de género en instituciones de educación superior. *Revista europea de estudios latinoamericanos y del caribe*, (113), 43-62. <https://doi.org/10.32992/erlacs.10818>
- Prieto Quezada, M., Carrillo Navarro, J. & Lucio López, L. (2015). Violencia virtual y acoso escolar entre estudiantes universitarios: el lado oscuro de las redes sociales. *Revista Innovación educativa*, 15(68), 33-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5327862>
- Touraine, A. (2013). *¿Podremos vivir juntos?* México. FCE.
- Universidad de Guadalajara (2021). *Código de conducta de la Universidad de Guadalajara*. <https://www.udg.mx/es/normatividad>
- Universidad de Guadalajara (2018). *Código de Ética de la Universidad de Guadalajara*. <https://www.udg.mx/es/normatividad>
- Universidad de Guadalajara (2021). *Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara*. <https://www.udg.mx/es/normatividad>
- Universidad de Guadalajara (2022). *Protocolo para la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia de género en la Universidad de Guadalajara*. <https://www.udg.mx/es/normatividad>
- Universidad de Guadalajara (2022). *Reglamento de responsabilidades vinculadas con faltas a la normatividad universitaria de la Universidad de Guadalajara*. <https://www.udg.mx/es/normatividad>
- Vázquez Ramos, A., López Gonzalez, G. & Torres Sandoval, I. (2021). La violencia de género en las instituciones de educación superior: elementos para el estado del conocimiento. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, LI(2), 299-326. <https://www.redalyc.org/journal/270/27065158011/html/>

LA VIOLENCIA DE GÉNERO SILENCIOSA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

NEYDI GABRIELA ALFARO CÁZARES
EDNA MARÍA MEDINA MORÓN

RESUMEN:

Durante los últimos tiempos se ha intensificado el tema de la violencia de género en las instituciones educativas, y se han realizado diferentes investigaciones centradas hacia el género femenino, sin embargo se considera que se ha dejado a un lado al género masculino, el cual tal vez en menor grado o menor publicidad también está expuesto a recibir violencia, y esta no solo se recibe en el hogar, o con la pareja, también es una problemática que se presenta en planteles educativos, y es este último rubro en el cual se enfocará el desarrollo de este trabajo particularmente en la violencia silenciosa, la cual se llega a recibir en las instituciones educativas y de la cual algunas personas son víctimas que la sufren día a día, sin embargo, no la externalan en ocasiones por temor a represalias, a no ser escuchadas, a ser consideradas personas problemáticas, para esta investigación se utilizó una metodología cualitativa descriptiva, de revisión literaria actualizada que tuviera relación con género, escuela y violencia con el objetivo para dar respuesta a la pregunta ¿cómo detectar cuando ocurre la violencia de género silenciosa? Una vez llevado a cabo el estudio se encontró como resultado que es imperativo que las universidades cuenten con protocolos y procedimientos claramente establecidos, que el personal reciba constante capacitación tanto en la operación de los procesos, como en la forma de tratar a las personas involucradas en una situación de violencia. Concluyendo que es importante que se realicen continuamente diferentes propagandas y talleres para el personal de la institución, así como para los estudiantes, con la finalidad de concientizar sobre los tipos de violencia y cuál es el procedimiento para realizar la denuncia. Además, de los mecanismos de prevención que existen dentro y fuera de la institución.

PALABRAS CLAVE:

Estudiante, género, institución, violencia.

TEMA DEL CAPÍTULO

Este capítulo aborda la violencia silenciosa de género que en ocasiones reciben los y las estudiantes de nivel superior, y cuales estrategias deberían llevarse para que los estudiantes tengan la cultura de denunciar cuando reciben la violencia, así como evitar o disminuirla.

INTRODUCCIÓN

La violencia no es un problema nuevo, es algo que se ha vivido a través de los tiempos, la cual es definida por la Organización Mundial de la Salud (2003) como:

[E]l uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas posibilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (p. 5).

Por su parte, la Real Academia Española (2022) define la violencia como la acción o efecto de violentar o violentarse a una persona. Este tema no es algo que esté sucediendo de un tiempo para acá, es algo que se ha vivido a través de la humanidad, sin embargo, últimamente se ha intensificado su divulgación a través de las redes sociales.

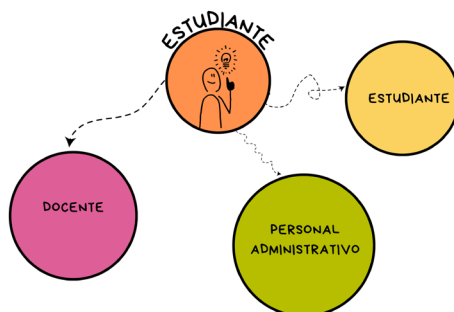
Dentro de los tipos de violencia que han adquirido relevancia se encuentra la violencia de género, en específico la que recibe el género femenino por ser considerada la mujer como alguien más propensa a recibirla, pero se piensa que se deja en desventaja al género masculino, el cual probablemente en menor grado también está expuesto a recibir violencia, por lo cual se hace también mención durante el desarrollo de este trabajo, en el que se abordarán los tipos de violencia que pueden recibir los estudiantes durante la estancia en la institución de educación superior, enfocándose en la violencia silenciosa, la cual algunas personas son víctimas de sufrirla día a día, pero que no la externan en ocasiones por temor a no ser escuchadas, a que sean exhibidas, o sean etiquetadas como personas conflictivas, para esta investigación se utilizó una metodología cualitativa descriptiva, de revisión literaria para dar respuesta a la pregunta ¿cómo detectar cuando ocurre la violencia de género silenciosa?

DESARROLLO

Dentro de la institución educativa existen diferentes actores, que se muestran en la figura 1, de los cuales el estudiante en ocasiones puede recibir violencia como son el personal administrativo que los atiende en oficinas durante la estancia en la institución, y estos pueden ser clasificados como secretarías, directivos, conserjes y vigilantes, los cuales en ocasiones verbalmente puede maltratar al estudiante, otro actor dentro de la institución es el docente quien está frente al grupo o a la clase que imparte que, como

lo manifiestan algunas publicaciones, al no responderle de forma amable se puede considerar que realiza una violencia verbal y los compañeros también se convierten en agresores cuando lo discriminan, ignoran en el salón de clases, acosan verbal, física o simbólicamente a través de mensajes ofensivos.

FIGURA 1. ACTORES QUE PUEDEN GENERAR VIOLENCIA



Fuente: Elaboración propia.

VIOLENCIA DE GÉNERO

Para las Naciones Unidas la violencia contra la mujer se define como “todo acto de violencia de género que resulte, o pueda tener como resultado un daño físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada” (Organización Mundial de la Salud, 2021). Algunos de los factores que se han asociado a la violencia de pareja son: bajo nivel de instrucción, haber presenciado escenas de violencia familiar, exposición al maltrato infantil, entre otros. Este tipo de agresiones generan una serie de graves consecuencias de tipo social y económico tanto para la víctima, como para las personas que la rodean y la sociedad en general, ya que se generan lesiones físicas, embarazos no deseados, abortos provocados, depresión, ansiedad, etc.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, durante el 2015, manifestó que la violencia de género que se sufre en la escuela es un fenómeno a nivel mundial, la cual consiste en recibir todo tipo de amenazas como sexual, física o psicológica y que estas se sufrieron dentro y fuera de las instalaciones educativas, asciende a 246 millones de víctimas y esto afecta al desarrollo de la educación (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2015).

Con el fin de contextualizar los conceptos, mencionaremos que el sexo de una persona queda definido al nacer, indicado por sus características biológicas, a diferencia del género que se determina por el contexto social del momento y las implicaciones que impactan dentro de lo femenino y masculino (Zapata Garzón et al., 2022).

Siendo el género femenino el que tiene más índice de violencia reportada en México de acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (INEGI), en su Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares durante el 2021, publica la prevalencia de la violencia de cualquier tipo contra las mujeres y que, contrario a lo que se pueda estipular de las mujeres violentadas, el 77.9% cuenta con un nivel de educación superior. El tipo de violencia que el género femenino ha recibido es psicológico que asciende al 58.6%, el 28.5% reciben violencia económica o discriminación, también se reporta un 31.5% en quienes recibieron violencia física y las que recibieron violencia sexual es el 66.8%, tal como se puede apreciar en la tabla 1 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2022).

TABLA I. HISTÓRICO DE VIOLENCIA EN MUJERES DE ACUERDO
AL GRADO DE ESTUDIOS

Escolaridad	Total		Psicológica		Económica o patrimonial y/o discriminación		Física		Sexual	
	2021	2016	2021	2016	2021	2016	2021	2016	2021	2016
Ninguno	54.7%	51.8%	42.9%	43.4%	27.3%	26.3%	31.7%	29.1%	25%	20.7%
Básica incompleta	62.7%	62%	45.6%	47.6%	27.5%	26.3%	31.7%	29.1%	25%	20.7%
Básica completa	70.1%	67.2%	50.8%	49.5%	27.4%	28.8%	36.2%	35.2%	48.7%	42.8%
Media superior completa	75.8%	70.7%	55.9%	50.5%	27.2%	28.5%	33.8%	32.4%	61.2%	51.8%
Superior completa	77.9%	72.8%	58.6%	51.6%	28%	31.8%	31.5%	28.6%	66.8%	55.9%

Fuente: Elaboración propia, información del INEGI, 2022
<https://www.inegi.org.mx/tablerosestatisticos/vcmm/>

Como se pudo observar en la información presentada en la tabla 1, existen aspectos muy relevantes para nuestro análisis, primeramente, que el contar

con estudios universitarios no es sinónimo de que la violencia disminuya, al contrario, pareciera que aumenta principalmente en la sexual. Otro dato interesante y alarmante a la vez, es que el comparativo total de la violencia según el INEGI del 2016 al 2021 ha aumentado, pasando de un 72.6% a un 77.9%, lo cual nos invita a realizar un alto y reflexionar sobre lo pertinente de las políticas públicas que se han establecido, los programas y acciones que se han puesto en marcha en un gran número de instituciones en el país y en todos los niveles educativos y sociales.

Con el fin de buscar estrategias que permitan la prevención de la violencia contra las mujeres, en 2019 la Organización Mundial de la Salud (2021) junto con la Organización de las Naciones Unidas, y una serie de diversos organismos presentaron el programa RESPECT women, en donde cada una de las letras en inglés representa una estrategia específica, las cuales se describen en la tabla 2.

TABLA 2. ESTRATEGIAS IMPLEMENTADAS POR LA ONU

Estrategias	
<i>Relationship skills strengthening</i>	Fortalecimiento de las habilidades de relación
<i>Empowerment of women</i>	Empoderamiento de las mujeres
<i>Services ensured</i>	Servicios garantizados
<i>Poverty reduced</i>	Reducción de la pobreza
<i>Enabling environments</i>	Escuelas, lugares de trabajo, espacios públicos
<i>Child and adolescent abuse prevented</i>	Prevención del abuso infantil y adolescente
<i>Transformed attitudes, beliefs and norms</i>	Cambio de actitudes, creencias y normas

Fuente: Elaboración propia.

Pero, sin duda, para que se logren cambios visibles en la disminución de todo tipo de violencia, es imperativo que se cuenten con leyes para ese fin y que se apliquen, así como asignar recursos en la prevención, políticas de igualdad de género, entre otros.

EL PATRIARCADO TRASCIENDE

En las sociedades patriarcales socialmente se categoriza a los individuos por su sexo, de tal forma que los hombres se perciben como dominadores o

superiores con el derecho de ordenar a lo que se considere inferior. Por otro lado, a las mujeres se les considera dominadas o inferiores. Este esquema se sigue replicando en las familias, la comunidad, entornos laborales y educativos. Este orden patriarcal ha permitido sistematizar prácticas de violencia contra las mujeres, se manifiesta en el uso de jerarquías, ya que en las figuras masculinas se concentra el conocimiento tanto en el saber como en la formación profesional (Zapata Garzón et al., 2022), reflejándose en el acceso a ciertas áreas científicas, la promoción de cargos o reconocimientos especiales, lo cual resulta en violencia de género. Sin embargo, también es pertinente mencionar que los hombres pueden ser sujetos de recibir algún tipo de violencia en las instituciones educativas, por ejemplo, en donde algunas carreras son principalmente dominadas por mujeres tales como enfermería, trabajo social, entre otras.

Durante el 2011, el INEGI reportó que un 25% de las denuncias correspondían a hombres que externaban ser maltratados por sus parejas, esto fue lo que el Instituto Mexicano de la Juventud durante el 2017 reportó, con lo cual queda de manifiesto que el género masculino recibió una violencia silenciosa, pero que en ocasiones no es externada por sentir vergüenza de ser objeto de burla, también por el temor a que no le crean las autoridades cuando acudan a realizar la denuncia o simplemente que esta sea minimizada por sus congéneres, otro motivo por el cual en otras ocasiones no externa la violencia es porque esta la recibe de parte de su pareja del mismo sexo y prefiere callarlo para no reconocer su identidad sexual ante la sociedad o familia. Por su parte, Navarro Ceja, et al. (2019) realizaron un estudio cualitativo con tres hombres de 29 años para conocer si estaban expuestos a violencia de pareja y el resultado de las entrevistas fue que en algún momento han estado expuestos a violencia, pero que para no exhibirse han preferido mantener en silencio la violencia a la cual han estado expuestos en diversas situaciones. Mientras que Tlalolin (2017) durante el estudio que realizó en una universidad de Puebla, obtuvo como resultado que ambos estudiantes de género masculino y femenino fueron víctimas de violencia, no siendo exclusivo a la mujer recibir cualquier tipo de violencia.

VIOLENCIA EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La violencia de género es un fenómeno que lamentablemente también se presenta en las Instituciones de Educación Superior y ya que se encuentra en un ambiente que invita al conocimiento, a la reflexión y a la búsqueda

da de alternativas de solución, se presentarán diferentes perspectivas que viven las universidades con dicho fenómeno y la forma en la cual lo han abordado, o no. En el 2014 Dobarro et al., desarrollaron una herramienta con diferentes cuestionarios que tienen la finalidad de evaluar la violencia escolar en los apartados de violencia física, verbal, por parte del profesor, la que se recibe a través de las tecnologías de la información y comunicaciones, exclusión social y interrupción en el aula.

Como se ha mencionado y plasmado en diferentes publicaciones, (Cazares-Palacios et al. 2022; Rodríguez y Rodríguez, 2021; Alfaro-Cázares et al., 2020), las instituciones de educación superior no están exentas de sufrir violencia dentro y fuera de los planteles, la cual en ocasiones se recibe a través de medios digitales enviando mensajes que son acosadores, de lenguaje obsceno volviéndose un ciberacoso, sexting que se da cuando envían mensajes con imágenes pornográficas, en ocasiones eróticos o sexuales a través de móviles, como se había mencionado con anterioridad; y esta puede surgir con diferentes actores como son de estudiante a estudiante, docente a estudiante, teniendo consecuencias negativas como afectación a nivel personal, académico y social y estas no son exclusivas del género femenino.

De acuerdo a los resultados presentados por Alfaro-Cázares et al. (2020), también los universitarios masculinos son sujetos a violencia por la pareja o por sus congéneres, cuando se les ha cuestionado sobre si sienten que sean violentados por los docentes, solo un 32% de los encuestados manifestaron afirmativamente. Mientras que Cazares-Palacios et al. (2022), obtuvieron que en Coahuila de Zaragoza, México, las mujeres son más susceptibles de violencia simbólica y física, así como acoso y hostigamiento sexual dentro de una universidad pública contrarrestando al resultado mencionado por Alfaro-Cázares et al., 2020. Sin embargo, Villanueva (2019) establece que en el área médica en México las alumnas reciben violencia de tipo acoso sexual y discriminación, pero que no se realizan denuncias formales, simplemente las estudiantes prefieren buscar la forma de salvaguardarse de estas situaciones.

Por otra parte, Zamudio-Sánchez et al. (2017) realizaron un índice para medir la violencia de género en universitarios a través de un cuestionario, obteniendo como resultado que el grado de violencia directa la recibían de igual forma hombres y mujeres, realizando la propuesta de creación de programas no solo para los violentados, sino también para los agresores. Tlalolin (2017), realizó un estudio de aproximación sistémica, a través de un cuestionario para conocer cuáles eran los tipos de violencia que se recibían en la universidad pública, obteniendo como

resultado que el principal actor que generaba violencia psicológica en un 46%, y social un 42%, era el personal administrativo de la institución, mientras que la violencia sexual (16.8%), virtual (8.9%), física (8.7%) era generada por los alumnos y la violencia patrimonial la generaban de igual forma alumnos (3.9%) y personal administrativo (3.9%), en la tabla 3 se muestra la clasificación que utilizó el autor para considerar violencia psicológica y social.

TABLA 3. CLASIFICACIÓN DE TIPOS DE VIOLENCIA

Violencia Psicológica	Violencia social	Violencia sexual
Contestar groseramente	Rumores	Miradas lascivas
Descalificaciones	Burlas	Chantajes
Gritos	Ignorar	Comentarios sexistas
Insultos	Poner apodos	Bromas de carácter sexual
Humillaciones	Exhibir públicamente	Bloquear el paso

Fuente: Creación propia. Información tomada de Tlalolin, 2017.

Las investigaciones que han realizado (Barredo, 2017; Latorre et al., 2020; Orellana et al., 2020), en diferentes países como Ecuador, México, España han tenido por objetivo conocer la violencia de género a nivel universitario, dejando de manifiesto en los resultados que cinco de cada diez mujeres eran violentadas, y por ende, en ocasiones el desempeño académico no es positivo como resultado de la violencia recibida por parte de los compañeros; y algunas de las causas son las creencias, y el aspecto sociodemográfico. Otro estudio fue el que se realizó en la Universidad Autónoma Metropolitana Monroy y Montesinos (2016) donde el resultado fue la ausencia de la denuncia de parte del estudiante violentado por temor a represalias, esto puede traducirse a una violencia silenciosa.

Otra investigación menciona que la violencia es multifactorial, viéndose influenciada por aspectos personales, familiares, institucionales y socio-culturales cuando se excluye el género femenino dentro de la institución educativa, y esto ocurre cuando no son tratadas por igual a sus congéneres, Ruiz y Ayala (2016). Para el autor, la consecuencia de que ocurra esta discriminación es estructura del patriarcado por el contexto social en el que se desenvuelve, pero menciona Ruiz y Ayala (2016) que los hombres no están exentos de sufrir algún tipo de maltrato tampoco.

Sin embargo, este maltrato no se reporta, porque en ocasiones se normalizan las situaciones de violencia (Otálvaro-Marín et al., 2018), donde se considera que la mujer debe soportar todo tipo de violencia, la cual, en ocasiones la reciben de las mismas compañeras a las cuales les resulta hasta gracioso, por momentos tienen el temor a denunciar y que vayan a ser afectadas académicamente.

Dentro de este rubro, el INEGI (2022), dentro de la encuesta a nivel nacional que aplica sobre la violencia contra el género femenino, cuenta con un indicador sobre la prevalencia de la violencia en el ámbito escolar para integrarlo al Sistema Integrado de Estadísticas sobre Violencia contra las Mujeres (SIESVIM), el cual dentro de los resultados se muestra que durante el 2021 el indicador de violencia en el ámbito escolar ha ido en crecimiento y que la edad más vulnerable para recibir violencia en la institución educativa es entre los 15 a 24 años de edad, siendo la edad de 18 a 19 la menos violentada, como se muestra en la tabla 4.

TABLA 4. RESULTADOS DE ENCUESTA SOBRE VIOLENCIA EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Año de encuesta	Edad		
	15 a 17 años	18 a 19 años	20 a 24 años
2006	16.40%	0%	15.70%
2016	0%	28.60%	0%
2021	44.30%	0%	41.10%

Fuente: Información tomada de INEGI, 2022.
<https://sc.inegi.org.mx/SIESVIM1/paginas/consultas/inicio.jsf>

UN MOVIMIENTO UNIVERSAL

Al hablar de la violencia de género consideramos pertinente recordar un movimiento que tuvo sus inicios el 5 de octubre de 2017, cuando dos periodistas del New York Times hicieron público el abuso y acoso sexual hacia mujeres que el productor estadounidense Harvey Weinstein había realizado por décadas (Milner, 2020). A partir de ese momento y gracias a las redes sociales se dio inicio al movimiento a través del hashtag #MeToo en el área cinematográfica y que poco a poco se fue extendiendo a diferentes ámbitos de la sociedad, y como era de esperarse también en el campo universitario tuvo su impacto. Una de las consecuencias que tuvo este mo-

vimiento fue que, en lugar de centrarse en la inferioridad en la mujer, más bien manifestar y fortalecer sus derechos específicos.

Si bien el avance en lo general en cuanto a derechos, oportunidades, equidad, etc., se ha ido manifestando, no hay que perder de vista que cuando una mujer se enfrenta al riesgo de una violación, no importa su preparación académica, estatus social, poder adquisitivo, el riesgo está presente, ya que su fuerza física es menor y este aspecto consideramos que no tiene que probarse, ya que la misma biología que mencionábamos al inicio indica que el sexo femenino así se encuentra estructurado. De acuerdo a la filosofía del movimiento #MeToo y desde el caso Weinstein, el criterio para una violación ya no es el consentimiento, sino la forma en la que se siente la mujer antes, durante o después del coito, esto es, si siente la más mínima huella de violencia, entonces se considera que fue violada.

Al centrarnos en el movimiento y lo que ha estado sucediendo en las universidades desde esa fecha, investigaciones demuestran que, si bien buscan atender los reclamos a la violencia de género, en ocasiones optan por tolerarlo en forma silenciosa (Varela Guinot, 2020); sin embargo, existen muy pocas investigaciones sobre la forma en la que están actuando y los retos que se les están presentando sobre la violencia de género. Se llevó a cabo un estudio en la Universidad Autónoma de Guanajuato con el fin de profundizar sobre la reacción que se tuvo sobre un caso acerca de violencia de género. Esta universidad se caracteriza por ser jerárquica, en donde los procesos se realizan de arriba hacia abajo con presencia de autoridades ocasionando grupos de poder y amiguismo. Este fenómeno no es propio de esta Universidad, generando lamentablemente lealtades entre grupos que pueden ocasionar un ambiente de silencio institucional, razón por la cual algunas denuncias no prosperan o existe desconfianza para denunciar este tipo de agresiones.

Finalmente, el 14 de agosto de 2018 un grupo de estudiantes de la mencionada universidad denunció en una rueda de prensa una serie de casos de acoso por parte de profesores, inicialmente 17 casos y al final quedaron 14, pero al no recibir una investigación oficial a su caso, el tema se presentó ante un medio de comunicación (Zona Franca). El 29 de enero de 2019, tras una serie de negociaciones y encuentros, se dio el veredicto de la siguiente forma: seis profesores con suspensión de ocho días, tres recibieron amonestaciones, dos fueron absueltos y en tres no hubo elementos suficientes para impartir una resolución.

Aún y cuando se dio respuesta a las denuncias presentadas, todos los involucrados (estudiantes, profesores acusados y la comunidad universitaria), sintieron que no se hizo justicia y que la universidad no había respondido adecuadamente. Una vez analizado el caso a detalle, se encontró

que algunos factores para ese sentimiento fueron el normativo (protocolo insuficiente), falta de capacitación en el personal involucrado tanto en el manejo de los procedimientos como en aspectos culturales, una sociedad muy conservadora, grupos de poder dentro de la institución y por último una respuesta reactiva de la universidad en lugar de un enfoque preventivo.

ÍNDICE DE VIOLENCIA

Una herramienta que pudiera ser útil es contar con un índice que permita medir el nivel de violencia al que se encuentra sometido un individuo, hombres, mujeres o un grupo de personas. La Universidad Autónoma Chapingo (UACH) llevó a cabo un estudio que les permitiera generar el índice y así poder determinar los factores que más influyen en la generación de violencia. Ellos encontraron que los principales elementos que impulsan la violencia son: impunidad, abuso de poder, falta de aplicación de las normas y la corrupción. Si bien tanto hombres como mujeres pueden ser víctimas de la violencia, se encontró que las mujeres sufren más las consecuencias emocionales y sociales.

La primera aproximación que realizaron para la construcción del índice fue incluir cuatro sistemas: individual (información personal del entrevistado), microsistema (información de experiencias de violencia con familiares cercanos), mesosistema (violencia dentro y en los alrededores de la UACH) y macrosistema (creencias y estereotipos que legitiman y reproducen la violencia) (Zamudio-Sánchez et al., 2017).

Una vez que realizaron los cálculos del índice de violencia para cada pregunta, después para cada variable y finalmente para cada sistema, se pudo generar el índice general de violencia, con el cual se obtuvo un promedio por mujeres, hombres y general, presentando los siguientes resultados: la violencia que recibe la mujer es 5.6 puntos porcentuales mayor que la de los hombres.

Las mujeres obtuvieron un índice de 0.2084 y los hombres de 0.1974. Cabe mencionar que si el valor es 0 significa que recibe violencia leve o casi nula, si el valor es 1, significa que la persona se encuentra en una situación crítica de violencia. El abanico de violencia puede ir desde un apodo, violencia en el transporte público, violencia física y/o psicológica hasta acoso sexual. Es decir, un incremento en el índice refiere a un incremento en la violencia y a la gravedad de la misma.

CONCLUSIONES

Durante el 2018, el Índice global de Paz reportó que México ocupaba el lugar 62 de 163 países con menor paz, pero durante los últimos cuatro años se ha contado con una mejoría, ya que en el 2022 se posicionó en el lugar 137, mostrando que ha realizado acciones para disminuir la violencia de modo general a nivel país, sin embargo, aún se encuentra el cuestionamiento de qué sucede o qué acciones realiza con respecto a la violencia silenciosa, la cual no está plasmada en las estadísticas de organismos o investigaciones y es la que se sufre en las aulas y que, de acuerdo a los datos que se localizaron, es recibida en mayor cantidad por mujeres que por hombres.

Que aún y cuando existen protocolos de atención a víctimas en diferentes instituciones de educación, tienen la tarea de concientizar al alumnado, como la realización de talleres en los cuales deberían incluir ambos géneros, porque se da prioridad al género femenino, se deben establecer más estrategias de las que ya se están ofreciendo para erradicar o disminuir la violencia en ambos géneros en las instituciones educativas, que, como centro de generación de conocimiento, debería ser un lugar seguro para asistir.

Otro aspecto del que no se habla comúnmente o no se quiere hablar son los grupos de poder, la corrupción, el machismo que todavía se presenta en las instituciones, impiden la correcta implementación de los protocolos. Además, este tipo de malas prácticas genera desconfianza entre la población universitaria hacia las autoridades, ocasionando falta de motivación para denunciar algún tipo de violencia generada, por considerar que no será atendida debidamente. Para este tipo de prácticas también debería procurarse la implementación de algún plan o estrategias que eviten cualquier tipo de violencia o al menos se disminuya en un futuro cercano y se pueda ahora sí hablar de que se ha erradicado la violencia de género en las instituciones educativas.

REFERENCIAS

Alfaro-Cázares, N.; Habib-Mireles, L.; Zambrano-Garza, M. & Rodríguez-Luis, O. (2020). Percepción de violencia de género en estudiantes universitarios. En A. Marroquín, J. Olivares, L. Cruz y A. Bautista. (Coord.), *Sociedad, violencia de género* (pp. 15-26). México: Handbooks-ECORFARN.

- Barredo, D. (2017). La violencia de género en Ecuador: un estudio sobre los universitarios. *Estudios Feministas, Florianópolis*, 25(3), 1313-1327. <https://doi.org/10.1590/18069584.2017v25n3p1313>
- Cazares-Palacios, I. M.; Tovar Hernández, D. M. & Herrera-Mijangos, S. N. (2022). Violencia de género en una universidad de Coahuila, México. *Sinéctica revista electrónica de educación*, 58, 164-181 e1405. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2022\)0058-010](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2022)0058-010)
- Dobarro, A.; Álvarez-García, D. & Núñez, J. (2014). Cuve3: instrumentos para evaluar la violencia escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 487-492.
- Instituto Mexicano de la Juventud (15 de diciembre de 2017). Violencia contra hombres. Una violencia más silenciosa. <https://www.gob.mx/imjuve/articulos/violencia-contrahombres-una-violencia-mas-silenciosa?idiom=es>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), (1 de enero de 2022). Violencia contra las mujeres en México. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/>
- Latorre, M. L. Á.; Tena, R. O.; Murillo, D. A. F. & Palos Toscano, M. Ú. T. P. (2020). “El rendimiento académico en estudiantes universitarios y su relación con la percepción del clima escolar”. En Ávalos, M. Palos, M., & Miranda, R. (coord.). *Prácticas y reflexiones sobre la educación contemporánea* (1 ed) (pp. 99-118). Monterrey: Editorial Nómada. DOI:10.47377/GSJF3219.5
- Milner, J.-C. (2020). Reflexiones sobre el movimiento Me Too y su filosofía. *Journal Etica&Cine. Revista Académica Cuatrimestral*, 10(1) 103-114. DOI: <https://doi.org/10.31056/2250.5415.v10.n1.29225>
- Monroy Lara, L. A., & Montesinos, R. (2016). Violencia en las universidades públicas. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana. *Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial*, 12(2), 183-189.
- Navarro Ceja, N.; Salguero Velázquez, M. A.; Torres Velázquez, L. E. & Figueroa Perea, J. G. (2019). Voces silenciadas: hombres que viven violencia en la relación de pareja. *La ventana. Revista de estudios de género*, 6(50), 136-172. <https://doi.org/10.32870/lv.v6i50.7068>
- Orellana, R., Vigil, Á. & Arrebola, A. (2020). Los estereotipos de género y las actitudes sexistas de los estudiantes universitarios en un contexto multicultural. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(1), 284-303.

- OPS. (20 de enero de 2023). *Prevención de violencia*. <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-violencia>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (marzo de 2015). *Documento de la Política 17. La violencia de género relacionada con la escuela impide el logro de la educación de calidad para todos*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232107_spa
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/725/9275315884.pdf>
- Organización Mundial de la Salud, (OMS) (8 de marzo de 2021). *Violencia contra la mujer*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>
- Otálvaro Marín, B., Ceballos Molano, R., Bonilla Mejía, L. M., & Wladimir Gómez, C. (2018). Violencias de género: un conflicto a transformar en la educación superior en Colombia. *Entorno*, 66, 136–147. <https://doi.org/10.5377/entorno.v0i66.6733>
- Real Academia Española. (2022). *Diccionario de lengua española (23a ed.)*. <https://dle.rae.es/violencia?m=form>
- Rodríguez Hernández, K. J., y Rodríguez Barraza, A. (2021). *Violencia de género en instituciones de educación superior. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2567>
- Ruiz Ramírez, R. & Ayala Carillo, M. del R. (2016). Violencia de género en instituciones de educación. *Ra Ximhai*, 12(1), 21–32. <https://doi.org/10.35197/rx.12.01.2016.01.rr>
- Tlalolin Morales, B. F., (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. *El Cotidiano*, 1(206), 39-50.
- Varela, Guinot, H. (2020). Las universidades frente a la violencia de género. El caso de la Universidad Autónoma de Guanajuato. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 6(2020), e556. 1-38 doi: <http://dx.doi.org/10.24201/reg.v6i0.556>
- Villanueva Lozano, M. (2019). “Discriminación, maltrato y acoso sexual en una institución total: la vida secreta de los hospitales escuela”. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 5(2019), 1–35. <https://doi.org/10.24201/reg.v5i0.366>
- Zamudio Sánchez, F. J.; Andrade Barrera, M. A.; Arana Ovalle, R. I. & Alvarado Segura, A. A. (2017). Violencia de género sobre estudiantes universitarios(as). *Convergencia*, 24(75), 133-157.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140514352017000300133&lng=es&tlng=es.

Zapata Garzón, P; Muñoz Uruña, M. & Laytón Osorio, C. (2022). “Representaciones sociales sobre la violencia de género en educación superior”. En Camargo Escobar, I. (Ed.) (2022) *Investigación en psicología educativa. Ejercicios de investigación, aportes a la formación de psicólogos educativos* (pp. 53-77). Bogotá: Universidad Católica de Colombia. <https://doi.org/10.14718/9786287554160.2022>

“HAY MUCHOS TIPOS MALOS”: NARRATIVAS DE MUJERES INDÍGENAS UNIVERSITARIAS SOBRE LA VIOLENCIA PROVOCADA POR EL CRIMEN ORGANIZADO

ANA ARÁN SÁNCHEZ

RESUMEN:

Si bien la violencia provocada por el crimen organizado que se vive en México desde hace más de una década, afecta a toda la población, los sectores de la misma que son más vulnerables por discriminación, pobreza y racismo (como los grupos indígenas), experimentan consecuencias a corto y largo plazo que marcan sus historias de vida de una manera particular. Tomando en cuenta lo anterior, el propósito del estudio es conocer las experiencias de estudiantes indígenas universitarias en torno a este tipo de violencia, misma que han experimentado en sus comunidades de origen desde que eran niñas. Se utiliza el método de historias de vida ubicado dentro del paradigma interpretativo, y se emplea la entrevista a profundidad con seis informantes clave pertenecientes al grupo indígena tarahumara y tepehuan, originarias de los estados de Chihuahua y Durango, respectivamente. Ellas son estudiantes de la licenciatura en educación primaria en una Escuela Normal Rural, ubicada al norte de México, que cuenta con un programa de inclusión intercultural desde el año 2017. A través de la narración de sus biografías, se identifican y analizan aspectos como el rol que las mujeres indígenas ejercen dentro de este fenómeno, sus experiencias pasadas y visión a futuro, así como la perspectiva que tienen acerca del grado de involucramiento de las personas indígenas en comparación con las no indígenas. Los resultados preliminares arrojados por el análisis de los relatos de las alumnas entrevistadas, muestran que la violencia provocada por el enfrentamiento entre el crimen organizado y las fuerzas armadas del Estado, han marcado sus biografías desde una temprana edad y sus efectos inciden en las decisiones que tomarán respecto a su futuro ejercicio profesional docente.

PALABRAS CLAVE:

Violencia, pueblos originarios, mujeres indígenas, historias de vida, narcotráfico, crimen organizado.

TEMA DEL CAPÍTULO

El capítulo que a continuación se presenta aborda la problemática de la violencia provocada por el enfrentamiento entre el crimen organizado y

las fuerzas del Estado, desde la perspectiva de mujeres indígenas universitarias. A través de sus historias de vida, se explora la manera en la que este fenómeno ha marcado sus respectivas biografías. De manera particular, se analiza el rol de la mujer indígena dentro de este tema, la percepción sobre la participación de indígenas y mestizos, al igual que su visión a futuro sobre la posible resolución de este problema, la cual está marcada por las experiencias que han vivido desde una temprana edad.

INTRODUCCIÓN

Maldonado (2013), expone que la denominada guerra contra el narcotráfico, implementada desde el 2006 por el gobierno mexicano, ha provocado que los problemas de violencia criminal por parte de los cárteles hayan aumentado, e incluso empeorado. Si bien es una problemática que perturba de alguna manera a toda la población del territorio nacional, las comunidades indígenas, debido a su condición vulnerable a causa de discriminación, pobreza y racismo, las hace más vulnerables a ser víctimas de este fenómeno. Además, y como explican la Ley Mattiace y Trejo (2019), los cárteles tienen un especial interés por acceder y controlar las regiones indígenas del país, especialmente las zonas serranas, debido a que son lugares privilegiados para el cultivo de marihuana y amapola, además de que contienen rutas estratégicas con conexión a la frontera de Estados Unidos y la zona costera del Pacífico. En el caso de las mujeres indígenas que viven esta problemática, la violencia que experimentan se relaciona con la discriminación por el género dentro de su contexto, así como su condición étnica y los sistemas de dominación social (Narvárez y Jurado, 2022).

Tomando en cuenta lo anterior, se plantea conocer las vivencias de mujeres indígenas universitarias alrededor de este fenómeno, mismo que han experimentado en primera persona desde que eran niñas, con el propósito de conocer la manera en la que esta problemática ha incidido en sus historias de vida. Se considera que los testimonios en primera persona de este colectivo de mujeres pertenecientes a un pueblo originario, ofrece la posibilidad de conocer de una manera cercana cómo viven este conflicto las personas que son afectadas directamente por las consecuencias que este genera, rescatando las voces de los individuos más vulnerables.

GRUPO INDÍGENA TARAHUMARA

El grupo indígena Tarahumara o Ralámuli habita mayormente la zona de la Sierra Tarahumara, al suroeste del estado de Chihuahua (Moreno y Valenzuela, 2017). La palabra *rarámuri* significa gente, y la utilizan para referirse a sí mismos, en contra posición al mestizo o *chabochi* (Pintado, 2004).

Sus principales actividades económicas son la agricultura y el pastoreo; el maíz y el frijol son los cultivos base de su alimentación (Acuña, 2008). Entre sus tradiciones y festividades destacan el juego de pelota y la celebración de semana santa (Reyes, Cuevas y Zizaldrá, 2020).

La sociedad *rarámuri* se organiza en pueblos regidos por el gobernador o *siríame* (Ruiz et al., 2022), elegido por los hombres ancianos de la comunidad; esta figura debe tener habilidades de convencimiento y conciliación para intervenir en los conflictos que se den en la comunidad.

GRUPO INDÍGENA TEPEHUAN

El grupo indígena Tepehuan del sur (no confundir con el tepehuan del norte, *Odami*, de Chihuahua), se divide en los *Audam*, que se localizan en el municipio de Pueblo Nuevo, Durango y en Huajicorí, Nayarit y los *O'dam*, ubicados principalmente en el municipio del Mezquital, Durango (Guzmán y Marín, 2014). A esta región se la conoce como el Gran Nayar, en la Sierra Madre Occidental (García y Everdell, 2020).

Entre sus cultivos principales, destacan el maíz, la calabaza y el frijol; durante la temporada más cálida se da la caña de azúcar y árboles frutales (De la Cerda, 1943). En el ámbito laboral, se dedican mayormente a la agricultura y ganadería de subsistencia, y en menor número a la minera y el trabajo en la industria maderera (García y Everdell, 2020).

En cuanto a su organización social, si bien hay una autoridad municipal que depende del gobierno del estado, la población indígena elige a un gobernador, capitán y mayordomos, quienes atienden los problemas comunales (De la Cerda, 1943). Dentro de sus celebraciones tradicionales destaca el Mitote, relacionado con la cosecha y la lluvia necesaria para la misma.

VIOLENCIA OCASIONADA POR EL NARCOTRÁFICO

De acuerdo a Fuentes y Paleta (2015), son dos los factores que han contribuido a la inseguridad que impera en algunas zonas de nuestro país: por un lado, las luchas entre diversos cárteles del narcotráfico para lograr el con-

trol de determinadas zonas y las políticas establecidas para combatir este conflicto, la llamada “Guerra contra el narcotráfico” establecida durante el sexenio del presidente Felipe Calderón. Aunado a esto, los autores señalan como causa “el cambio en la forma de operación del narcotráfico que sacudió su base comunitaria, rompiendo el equilibrio en el ámbito local entre el ilegalismo y las comunidades, constituyéndose en un poder paralelo al penetrar las estructuras gubernamentales del estado” (p. 175).

Para describir esta problemática, Desmond (2017) citado en Weisz (2020), utiliza el término *gobernanza colaborativa*, definiéndolo como un régimen en el que los grupos armados tienen relaciones de cooperación con el aparato del Estado. Esto se traduce en que los cárteles actúen de forma violenta de manera dirigida y específica, utilizando también mecanismos de control informal, menos visibles.

El interés por controlar de las comunidades indígenas, especialmente del norte de México, se debe a que son regiones que resultan ideales para el cultivo de sustancias ilegales, en las que abundan minerales y bosques. Son corredores estratégicos, ya que permiten la comunicación a través de diferentes rutas que conectan el Pacífico con la frontera de México con Estados Unidos (Ley, Mattiace y Trejo 2019).

Debido a estos conflictos, Villalobos et al., (2018), señalan como ejemplos de daño a los pueblos indígenas, la expropiación de su territorio para el cultivo de amapola y marihuana, torturas, homicidios, secuestros, masacres y reclutamientos forzados de jóvenes. Los grupos armados emplean una gran cantidad de trabajadores de tipo informal que participan en diferentes aspectos involucrados en el tráfico de drogas (Herrera, 2019, citado en Herrera y Martínez, 2021). Esta situación afecta de manera profunda la vida diaria en las comunidades indígenas, provocando un sentimiento de temor e inseguridad constante.

Pintado (2004) asevera que la influencia del narcotráfico en las comunidades Rarámuris, varía de región a región: “hay zonas con mucha violencia, armas y alcohol, y otras donde los tarahumaras, a pesar de trabajar en la pizca, mantienen una distancia razonable con el narco y no se involucran tanto” (p. 25).

EL ROL DE LAS MUJERES

Dentro del contexto violento generado por las narcoguerras, las mujeres y los niños son los individuos más vulnerables, dada la estructura patriarcal de nuestro país; por su parte, las mujeres son víctimas de violencia sexual:

violación, esclavitud, el matrimonio y el embarazo forzado (Ojeda, 2021). En el caso de las mujeres indígenas, “el machismo y el sistema patriarcal determinan mayormente los roles de las mujeres en el ámbito familiar, social y productivo” (Durán y Mendoza, 2022, p. 10). En este sentido, Rojo y Gualda (2022) establecen que “el narcotráfico junto con una economía de enclave refuerza y promueven masculinidades hegemónicas en desmedro de la vida y los cuerpos-territorios femeninos y feminizados” (p. 70).

Por su parte, Narváez y Jurado (2022) sugieren que la violencia de género en el contexto indígena se examine desde un enfoque de interseccionalidad, con la intención de analizar la relación entre etnicidad, género y condición social. Es por ello que se considera que las mujeres indígenas son discriminadas en esos tres niveles: por ser mujer, por ser indígena y su condición de pobreza; esto dificulta que denuncien este tipo de situaciones, en ocasiones porque solo hablan su lengua materna (Caudillo-Ortega, Hernández-Ramos y Flores-Arias, 2017).

Los incidentes más frecuentes relacionados con la violencia hacia las mujeres indígenas que han sido reportados en diversos municipios de la Sierra Tarahumara, son la violencia física, sexual, económica, psicológica y emocional. Eso impacta de diferentes maneras: la angustia permanente de ser víctimas de la violencia o la preocupación porque uno de sus seres queridos sean las víctimas, el riesgo de sufrir violencia de género por parte de los delincuentes y, al quedarse viudas, tener que asumir la crianza y protección de sus hijos (Villalobos, 2018).

EL ROL DE LOS HOMBRES Y LA PARTICIPACIÓN DE INDÍGENAS Y MESTIZOS

Sauls, Dest y McSweeny (2022), critican el estigma y racismo que se suele atribuir al concebir a los indígenas como cómplices en este tipo de economías ilícitas, sugiriendo analizar este fenómeno desde la perspectiva del colonialismo, el mestizaje y el capitalismo. Es por ello que Blume (2021), señala que tanto individuos como comunidades son presionados a participar o como mínimo tolerar este tipo de actividades criminales, debido a la falta de ingresos o las amenazas violentas. En este sentido, los hombres jóvenes son los más vulnerables, a quienes les atrae la posibilidad de acceder a un flujo de dinero constante, considerable y, aparentemente, de manera rápida y fácil. Es por ello que las organizaciones criminales reclutan y entrenan a jóvenes para que realicen diferentes actividades, desde los *punteros*, que actúan como vigilantes, o los sicarios.

Como ejemplo de lo anterior, Weisz (2020) señala que los narcotraficantes incluso se aprovechan de las habilidades para correr grandes distancias de los tarahumaras, utilizándolos para trasladar drogas de contrabando desde México a los Estados Unidos. Lo anterior se debe a la precaria situación económica que experimentan, debido a condiciones de pobreza extrema en las que viven en las comunidades serranas.

Mendoza (2012) citada en Pansters (2018), menciona que la incorporación de los hombres jóvenes en las estructuras de los cárteles, perturba la dinámica familiar, hace que se vuelvan de alguna manera inmunes a la violencia y a los sistemas que existen para controlarla, ubicándose en un orden moral superior. Lo anterior provoca que la sensación de inseguridad y miedo en las comunidades indígenas aumente de manera considerable.

Finalmente, es importante resaltar que, aún en las zonas predominantemente indígenas de la sierra del estado de Chihuahua y de Durango (de donde son originarias las informantes clave), también habitan los que ellas denominan como mestizos, con los que suele haber una relación compleja. Veltmeyer (2010) citado en Sandoval-Forero y Meza-Hernández (2013), explica que las estructuras políticas, económicas y sociales del Estado se interrelacionan con las dinámicas interculturales de los diferentes grupos, lo cual, aunado al sistema capitalista y neoliberal, determinan una relación de tipo asimétrica. Es por ello que frecuentemente la relación entre mestizos e indígenas se percibe como forzada, debido a la colonización que continúa hacia la cultura indígena y la pérdida de la esperanza para lograr una verdadera autonomía de los pueblos originarios (Sandoval-Forero y Meza-Hernández, 2013).

MÉTODO

La presente investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, el cual se centra en analizar la situación de un fenómeno, ya que concibe que la realidad social se puede comprender a partir de las subjetividades de cada individuo (Miranda y Ortiz, 2020). Por lo tanto, el investigador intenta comprender la realidad a través de los significados que cada persona le otorga (Roca-Cuberes, 2020). Consecuentemente, se utiliza el enfoque cualitativo, siendo que “construye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio de una situación natural” (Iño, 2018, p. 96).

Para conocer de primera mano las experiencias de alumnas indígenas universitarias sobre la violencia provocada por el crimen organizado en sus

comunidades de origen, se consideró el método biográfico-narrativo como el más apto. Este permite “escuchar, reconocer las voces y dar voz a los sin voz a los marginados, su ámbito de estudio se focaliza en la memoria y el informante” (Iño, 2018, p. 102), siendo que se centra en la experiencia de los sujetos, de acuerdo a determinado contexto y tiempo en el cual ocurre la narración (Landín y Sánchez, 2019).

Como instrumento, se utilizó la entrevista a profundidad, la cual se concibe como una conversación basada en un guion de temas generales, y no un intercambio formal de preguntas y respuestas (Robles, 2011). Es por ello que, uno de los aspectos particulares de esta actividad, es que “se centra en los procesos de intersubjetividad, es decir, es una relación que, al darse cara-a-cara, involucra los rituales de interacción que implica toda la presentación social de la persona” (Ortez, 2016, p. 76).

CONTEXTO Y POBLACIÓN

Las informantes clave que participaron en este estudio pertenecen al grupo indígena Tarahumara (participante 1, 2, 3 y 4) y Tepehuán del Sur (5 y 6), y son originarias de los estados de Chihuahua y Durango, respectivamente. Todas son estudiantes del octavo semestre de la licenciatura en educación primaria de una escuela normal rural.

Con el fin de proteger su identidad, se les asignaron números para identificarlas y rescatar sus testimonios de manera textual; es por ello que tampoco se ofrecen datos más específicos sobre su municipio de procedencia u otro tipo de información sobre ellas. Así mismo, señalar que se usan sus testimonios de manera textual, y, debido a que su lengua materna no es el español, pueden encontrarse algunos errores gramaticales.

Ellas estudian en la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón” ubicada en el municipio de Saucillo, estado de Chihuahua. Funciona como internado exclusivo para mujeres de bajos recursos, y ofrece la licenciatura en educación primaria y en educación preescolar. Desde el año 2017, en esta institución se implementó un programa de acción afirmativa, a través del cual cada ciclo escolar se reservan 20 espacios para aspirantes de pueblos originarios. Lo anterior con el objetivo de que cuando egresen puedan ejercer la docencia en el medio indígena, y contribuyan a la valoración y preservación de sus respectivas lenguas maternas (Arán-Sánchez y Ríos-Cepeda, 2022).

RESULTADOS

Las entrevistas realizadas a las informantes clave se llevaron a cabo a lo largo de dos sesiones, aproximadamente de una hora cada una. Una vez finalizadas, se transcribieron de manera textual, haciéndolas llegar a las entrevistadas para su aprobación. Posteriormente, las transcripciones fueron analizadas para identificar posibles categorías de análisis de acuerdo a las temáticas identificadas. Estas son: el rol de la mujer, involucramiento de indígenas y no indígenas, experiencias pasadas y visión a futuro.

CATEGORÍA I: EL ROL DE LA MUJER

Al preguntar a la informante n. 1 sobre la forma en la que las mujeres se involucran en las actividades de los grupos armados, explica que es a través de relaciones de pareja, y ahonda en el riesgo que esto implica:

Ha habido muchas muchachas que yo creo al momento de que quieren tener otro novio o así, secuestran al amante, y hay casos que también las novias se van. Se las llevan y las maltratan, ya no se vuelve a saber de ellas, las matan según.

Como ejemplo de uno de los tantos tipos de violencia que sufren las mujeres indígenas, una de las colaboradoras de esta investigación relata la práctica común del embarazo forzado (Ojeda, 2011), como una estrategia de control sobre las féminas:

Conozco a compañeras de cuando estaba en la escuela, que han andado con varios, yo siento que casi la mayoría de las mujeres tienen hijos con ellos porque las amenazan. Por ejemplo, una muchacha que estuvo conmigo en la secundaria, a ella la amenazó uno de los jefes, la amenazaba todo el tiempo, entonces ella tuvo una niña con él (informante n. 3).

Al analizar la forma en la que las mujeres viven este fenómeno, se evidencia cómo el funcionamiento del narcotráfico, unido a una sociedad patriarcal, refuerza la idea del desprecio hacia la vida de las mujeres (Rojo y Gualda, 2022), quienes son consideradas como una propiedad que puede poseerse a través del ejercicio del poder y la violencia, como evidencia el testimonio que se presenta a continuación:

Van y la agarran, ni le avisan a su papá, se las llevan. También le pasó a mi mamá, la que me adoptó. Una vez fue el jefe de ahí del pueblo, le dijo que si no iba con él la iba a disparar, ella me sonó por la ventana, me dijo “oye, te

encargo a los niños” entonces me tuve que quedar con los niños. No se fue, se quedó platicando afuera, porque si se iba para adentro la iban a disparar (informante n. 3).

Si bien el machismo y el sistema patriarcal definen el rol de la mujer como la encargada de la crianza y el hogar exclusivamente (Durán y Mendoza, 2022), y la mayor parte de los testimonios de las entrevistadas le otorgan a las mujeres indígenas un papel que se limita a las relaciones de pareja con los miembros del crimen organizado, parece que poco a poco se están insertando en estos grupos delictivos, y que también desempeñan otro tipo de actividades, como menciona una informante: “un amigo que pertenece ahí me dice que hay mujeres, que hacen lo mismo que ellos. Le pregunto por qué y él dice que no sabe, le pregunto su edad y dice que están morritas, no tienen ni dieciocho años” (informante n. 6).

La permanente angustia que viven las mujeres indígenas en el contexto violento de sus comunidades de origen, se muestra en la preocupación de que ellas mismas o sus seres queridos sean víctimas de la violencia (Villalobos, 2018), como detalla una de las informantes.

Tengo una prima lejana que sí es novia de uno de ellos, y yo le pregunto por qué es novia de él, “es que lo conozco desde siempre, desde antes que se metiera”, y por qué sigues con él “porque a pesar de todo sí lo quiero”. Pero pues es mucha la preocupación de ella porque es de que siempre tiene que estar al pendiente de él. El muchacho está en Zacatecas, entonces es poca la comunicación ahora entre ellos (informante n. 6).

Finalmente, no hay que olvidar que las mujeres indígenas son discriminadas en tres niveles: debido a su género, etnicidad y bajo nivel socioeconómico (Caudillo-Ortega, Hernández Ramos y Flores-Arias, 2017); este último aspecto es resaltado por una de las entrevistadas para tratar de explicar el porqué de su involucramiento con personas del crimen organizado.

Muchas lo hacen por necesidad yo creo, y otras porque les nace andar así, porque yo he visto muchachitas, tan jovencitas que, encantadas ahí en las trocas a gusto con ellos, pero otras personas que lo hacen por necesidad (informante n. 3).

CATEGORÍA 2: INVOLUCRAMIENTO DE INDÍGENAS Y NO-INDÍGENAS

Algunas de las informantes clave, perciben que las personas que ellas denominan como *mestizas*, se involucran en actividades de los grupos armados

debido a problemas personales o conflictos entre familias, como explica la informante n. 2:

Sí son muchos los mestizos que están metidos en eso, pero ellos lo hicieron por problemas que estaban surgiendo, no es “porque yo quise meterme y quiero andar en la guerra”. Por lo que me comentaba una compañera, su papá era malandro, él comentaba que a personas de su familia las mataron y por eso mejor se metió con ellos a defender a la familia.

La informante n. 1, comparte esta opinión sobre las personas no indígenas de su comunidad, mientras que muestra una concepción de los pertenecientes a un pueblo originario como individuos vulnerables e indefensos.

A las personas indígenas yo digo que sí es más fácil convencerlas de que entren o trabajen para ellos, porque a ellos si los amenazan, pues no se pueden defender si le dicen “entran o...”. Y las personas mestizas, pues, digo que entran porque traen problemas o así.

Al analizar estos testimonios, es necesario no olvidar la tensa relación que existe entre indígenas y mestizos en muchas comunidades, en la que inciden en sistema económico y las estructuras políticas, económicas y sociales del estado, aunada a la percepción de un proceso de colonización que no ha terminado (Sandoval-Forero y Meza-Hernández, 2013).

Por otro lado, la informante n. 5 cree que los altos índices de pobreza en la población indígena favorecen que se involucren con el narcotráfico, a través de engaños y promesas:

Les dicen “tú vas a ganar mucho”. Es que parece solamente “tú no más vas a hacer esto, y vas a ganar tanto”, “no pues no más voy a ir a estarme sentado ahí y voy a ganar bien” y pues en realidad no va a hacer eso.

Estos testimonios concuerdan con lo expresado por Blue (2021) acerca de la falta de ingresos y oportunidades económicas en las zonas indígenas, siendo los hombres jóvenes los más vulnerables y tendientes a buscar una manera de acceder a un flujo de dinero constante y considerable. Por otro lado, la informante n. 6 considera que es un asunto de poder, independientemente del origen étnico:

Creo que pasa con todos porque pues Zacatecas no es un lugar donde digas que hay muchos indígenas, puede que sí existan, los huicholes, tepehuanos igual, pero pues están ahí no más como temporalmente por trabajo. Yo pienso que no es por ser indígena o no, más bien es por el poder.

La informante n. 2 concuerda con lo anterior, resaltando que las personas tarahumaras de su comunidad buscan ejercer algún tipo de autoridad y dominio frente al resto de los habitantes. Como ejemplo, relata una anécdota de un compañero de la secundaria y su trágico desenlace.

Me ha tocado compañeros que estaban entrados en eso, eso decían cuando estábamos en la escuela. Eran bien vagos, cuando entraron y siempre cuando se peleaban se insultaban... Es por eso, porque se quieren sentir superiores, pero al momento que entras ahí los *lepes* siempre le dicen “aquí nadie va a ser superior al otro, el único jefe soy yo, aquí lo que yo mande”. Y luego una vez que creo que se sentía tan presumido un compañero, y eso que se acababa de meter en esa cosa. Nosotras vivíamos enfrente del expendio, y una noche le dije a mi prima: “¿Oye, por qué se escucha gritar a alguien?” y nos asomamos por la venta. Ahí lo traían con esas cosas grandes, metralletas. Esa noche lo mataron. Porque él siempre se ha sentido superior y quería mandar, desde entonces se dieron cuenta.

Es aquí donde la perspectiva de Sauls, Dest y McSweeny (2022) resulta útil para analizar este fenómeno, siendo que denuncian el estereotipo de que los indígenas son cómplices en las actividades ilícitas, y más bien señalan la necesidad de explorar la problemática desde la perspectiva del colonialismo, el mestizaje y el capitalismo. Finalmente, también es relevante rescatar lo planteado por Pintado (2004), quien especifica que la influencia del narcotráfico en las zonas indígenas y el grado de involucramiento tanto de ellos como de los mestizos con los que conviven, depende de la región.

CATEGORÍA 3: EXPERIENCIAS PASADAS Y PERSPECTIVA A FUTURO

La perspectiva a futuro de las informantes respecto a la posible solución de los conflictos generados por el enfrentamiento entre el crimen organizado y las fuerzas del Estado, están marcadas por las vivencias que han tenido a lo largo de su biografía. Resaltan la experiencia de vivir en un constante estado de alerta, ya que, en cualquier momento y sin previo aviso, puede suceder algo terrible (Mendoza, 2012, citada en Pansters, 2018).

Yo digo que es más el miedo ahorita, porque no se ha vivido algo así en por ejemplo cinco años, y luego así de la nada llegan. Siempre tienes ese miedo, “mira ahí viene una camioneta, es una camioneta desconocida”. Los niños crecen con esa inseguridad. Afecta a los más chiquitos y a los más grandes. Y luego como le digo, los niños, mis alumnos de las prácticas, dicen “yo voy a ser sicario”. Pero no sé ahorita cómo vayan a pasar las cosas, es de que pues

prácticamente no sabemos qué es lo que vaya a pasar, y en lo personal es lo que a mí me desespera, el no saber (informante n. 6).

Además de exponer cómo se experimenta la sensación perpetua de inseguridad y miedo, la informante n. 6 menciona la manera en la que se ha transformado la economía en las comunidades indígenas, ya que los grupos armados emplean una gran cantidad de trabajadores informales que realizan diversas actividades (Herrera, 2019, citado en Herrera y Martínez, 2021), quienes trabajan como punteros o sicarios, entre otras actividades. Este tipo de trabajos se vuelven oportunidades laborales a las que los niños, desde educación primaria, aspiran tener.

Al preguntarles sobre su futuro ejercicio profesional como docentes (debido a que se están formando como maestras que irán a trabajar en el medio indígena), la posibilidad de ejercer su profesión en su comunidad, así como su vida personal, se ve afectada por los conflictos que allí suceden, como expresa esta informante:

¡Ay, no! Pues pienso ya no traer a nadie al mundo. O a lo mejor podría, a lo mejor todavía que no está tan fuerte el problema, puedo incluso trabajar allá y tener a mi niño. Pero en el momento en el que lleguen problemas muy fuertes salir de ahí, pedir cambio y buscar un lugar más seguro. Es lo que he pensado por el bien del niño (informante n. 3).

A su vez, consideran dentro de su municipio los espacios donde se podrían sentir más seguras para ejercer su profesión, así como las temporadas más álgidas en cuanto a los enfrentamientos:

Pienso que lo mejor sería no ir a la escuela y trabajar en virtual. En la cabecera sí me siento segura, porque no se da en todos lados. Y no es todo el tiempo, depende, por ejemplo, cuando se da las amapolas es cuando hay más problemas (informante n. 1).

El testimonio que se presenta a continuación ilustra el concepto elaborado por Desmond (2017), citado en Weisx (2020) denominado *gobernanza colaborativa*, el cual explica la relación de complicidad entre los grupos armados y el aparato del Estado, así como el uso de mecanismos de control informal por parte de los cárteles.

Yo creo que las personas son... Que hay más personas malas, hay muchos tipos malos, porque están ahí, se están adueñando de todo y andan en todo. Y yo por eso digo que ya no, todo esto es mucho ya. A lo mejor y si cambia verdad, pero si es más difícil. Por ejemplo, ya los policías están involucrados, casi muchos de ellos ahí. Los que están vigilando también y por ejemplo los

reporteros, pues les pagan, así como que “no tienes que decir eso, di otra cosa o así”, ponen o callan todo o los matan o sea las personas que quedan, las matan, hasta los presidentes (informante n. 4).

DISCUSIÓN

Los testimonios de las alumnas entrevistadas para esta investigación, evidencian las múltiples formas en las que la violencia causada por los enfrentamientos entre los cárteles de narcotráfico y las fuerzas armadas del Estado marcan sus historias de vida. El sentir miedo y angustia es algo casi permanente en la vida diaria dentro de sus pueblos, hecho que marca sus planes a largo plazo como futuras docentes. Al considerar la posibilidad de regresar a sus comunidades de origen una vez que egresen de la licenciatura, deben de valorar la situación de inseguridad que se viven en esas zonas serranas, y decidir si es un riesgo que están dispuestas a tomar.

Elas perciben que las personas indígenas son más fáciles de convencer para involucrarse en actividades ilícitas debido a la falta de oportunidades laborales en las zonas en las que habitan, especialmente los hombres jóvenes, quienes son reclutados por los cárteles para ejercer diferentes roles.

Además, resaltar que, como mujeres indígenas, son víctimas de discriminación en diferentes niveles, debido a su género, condición étnica y nivel socioeconómico; por lo que la violencia a la que están expuestas debido al crimen organizado se enmarca en un contexto delimitado por el machismo y el sistema patriarcal.

Definitivamente, la violencia que se vive en las zonas más afectadas por el narcotráfico y el crimen organizado, constituye un fenómeno complejo, que debe ser atendido desde múltiples enfoques y vías de intervención. Sauls, Dest y McSweeney (2022), señalan la necesidad de favorecer un tipo de desarrollo que refleje, de manera realista, las necesidades y experiencias de las comunidades rurales e indígenas, para que exista realmente una transformación en cuanto a las leyes, la política y la economía. Por su parte, Weisz (2020) sugiere establecer políticas que se centren en implementar acciones en contra de la corrupción y complicidad entre el crimen organizado y el estado, a través de los diferentes niveles de gobierno. Respecto a la situación en particular que experimentan las mujeres indígenas, Durán y Mendoza (2022) proponen realizar capacitaciones con perspectiva de género a través del gobierno municipal y dentro de las comunidades, respetando su organización social.

Como futura línea de investigación, se plantea la posibilidad de explorar este fenómeno a través de las narrativas de mujeres indígenas universitarias procedentes de diferentes municipios de las zonas afectadas por este tipo de violencia en los estados de Chihuahua y Durango, con la finalidad de abarcar un contexto más amplio, así como entrevistar a más informantes clave para profundizar en sus experiencias.

REFERENCIAS

- Acuña, A. (2007). Matachines Tarahumaras. Reinventando la tradición. *Revista de Antropología Experimental*, (8), 29-39. <https://doi.org/10.17561/rae>
- Arán-Sánchez, A. & Ríos-Cepeda, V. L. (2022). La inclusión de alumnas de pueblos originarios en una escuela normal rural: ejemplo de una acción afirmativa. *Ra Ximhai*, 18(5), 203-218. <https://doi.org/10.35197/rx.18.05.2022.10.aa>
- Blume, L. R. (2022). Collusion, co-optation or evasion: The politics of drug trafficking violence in Central America. *Comparative Political Studies*, 143. <https://doi.org/10.1177/00104140211066218>
- Claudio-Ortega, L., Hernández-Ramos, M.T. & Flores-Arias, M. L. (2017). Análisis de los determinantes sociales de la violencia de género. *Ra Ximhai*, 13(2), 87-96. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46154510007.pdf>
- De la Cerda, R. (1943). Los Tepehuanes. *Revista Mexicana de Sociología*, 5(4), 541-567. <https://www.jstor.org/stable/3537482>
- Durán, R. E. & Mendoza, S. (2022). Violencia de género desde la mirada de las niñas indígenas de Acaxochitlán. *Revista Guillermo de Ockham*, 20(1), 9-23. <https://doi.org/10.21500/22563202.5598>
- Fuentes, A. & Paleta, G. (2015). Violencia y autodefensas comunitarias en Michoacán, México. *Iconos, Revista de Ciencias Sociales*, (53), 171-186. <https://doi.org/10.17141/iconos.53.2015.1702>
- García-Salido, G. & Everdell, M. (2020). Southern Tepehuan (Durango and Nayarit, Mexico) Language Snapshot. *Language Documentation and Description*, 19, 87-98. <http://www.elpublishing.org/PID/211>
- Guzmán, E. R. & Marín, J. L. (2014). Desplazamientos territoriales y nuevos asentamientos tepehuanes. *Relaciones*, 137, 149-178. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-39292014000100008
- Herrera, J. S. & Martínez-Álvarez, C. B. (2022). Diversifying violence: Mining, export-agriculture and criminal governance in Mexico. *World Development*, 151, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2021.105769>

- Iño, W. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces De La Educación*, 3(6), 93-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6521971>
- Landín, M. R. & Sánchez, S. I. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227-242. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- Ley, S., Mattiace, S. & Trejo, G. (2019). Indigenous Resistance to Criminal Governance: Why Regional Ethnic Autonomy Institutions Protect Communities from Narco Rule in Mexico. *Latin American Research Review*, 54(1), 181-200. <https://doi.org/10.25222/larr.377>
- Maldonado, S. (2013). Geografía de la violencia en México: enfrentar el crimen en medio del narcotráfico y la delincuencia organizada. *Boletim Gaúcho de Geografia*, 40(1), 13-33. <https://www.seer.ufrgs.br/bgg/article/view/39793>
- Mata, A. & García, S. (2022). Lazos interculturales de mujeres mestizas y tarámuri en la Sierra Tarahumara, México. *Revista Intersticios*, 11(21), 63-82. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/intersticios/article/view/37700>
- Miranda, S. & Ortiz, J.A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21) <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Moreno, E. A. & Valenzuela, J. A. (2017). “El Yumare entre los tarahumaras”. En A. Dapuez y F. Tola (Eds.), *El arte de pedir: antropología de dueños y suplicantes* (pp. 109-127). Editorial Universitaria Villa María.
- Narváez, J.H. & Jurado, C. (2022). Representaciones sociales y violencia de género: caso resguardo indígena Cañamomo, Lomapieta, Riosucio, Caldas. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 13(1), 349-370. <https://doi.org/10.21501/22161201.3621>
- Ojeda, R. I. (2021). Violación, cuerpo y cognición. Un caso en la Sierra Tarahumara. *Frontera Norte*, 33, 1-21. <https://doi.org/10.33679/rfn.v1i1.2153>
- Ortez, E.Z. (2016). La entrevista en profundidad en los procesos de investigación social. *La Universidad*, (8), 75-95. <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/launiversidad/article/view/125>
- Panters, W. G. (2018). Drug trafficking, the informal order, and caciques. Reflections on the crime-governance nexus in Mexico. *Global Crime*, 19, 315-338. <https://doi.org/10.1080/17440572.2018.1471993>

- Robles, F. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 52, 40-49. <https://www.redalyc.org/pdf/351/35124304004.pdf>
- Roca-Cuberes, C. (2020). Teoría y elección metodológica en la investigación. *Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social*, 1, 1-3. <https://doi.org/10.31009/metodos.2020.i01.01>
- Reyes, B., Cuevas, T. & Zizaldra, I. (2020). Aproximación al patrimonio cultural: Atuendo y cambios en los Rarámuris de Chihuahua, México. *Journal of the Sociology and Theory of Religion*, (10), 29-95. <https://doi.org/10.24197/jstr.2.2020.29-45>
- Ruiz, G. A., Zapata, E. M., Martínez, G. B., Pérez, L. M., Arras, A. M. & Garza, L. E. (2022). Resignificación cultural: adaptación de las mujeres Rarámuris a la ciudad de Chihuahua. *Región y Sociedad*, 34, 1-29. <https://doi.org/10.22198/rys2022/34/1517>
- Sandoval-Forero, E. A. & Meza-Hernández, M. E. (2022). La interculturalidad en la etnorregión Yoreme Mayo de Sinaloa. *Papeles de Población*, 19(7), 193-204. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252013000300011
- Sauls, L.A., Dest, A. & McSweeney, K. (2022). Challenging conventional wisdom on illicit economies and rural development in Latin America. *World Development*, 158, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2022.105996r>
- Villalobos, D., Martínez, P. & Carrillo, H. (2018). *Diagnóstico y propuestas sobre la violencia en la Sierra Tarahumara para la sociedad civil, comunidades, autoridades estatales y federales*. CONTEC/FICOSEC.
- Weisz, D. (2020). Climate Change, Drug Traffickers and La Sierra Tarahumara. *Journal of Strategic Security* 13(4), 81-95. <https://doi.org/10.5038/1944-0472.13.4.1813>

CIBERACOSO Y VIOLENCIA DIGITAL: LA DIFUSIÓN DE IMÁGENES FOTOGRÁFICAS SIN CONSENTIMIENTO

PATRICIA DEL CARMEN AGUIRRE GAMBOA
JAVIER CASCO LÓPEZ

RESUMEN:

En el devenir histórico de la humanidad han existido diversas prácticas sobre la violencia, sin embargo, en los últimos tiempos se habla sobre la intimidación, la sexualización, el acoso, la difusión de imágenes fijas o móviles a través de los medios digitales, que han dado pie a la violencia digital, es decir, a “todas las prácticas que con ayuda de internet y de cualquier dispositivo electrónico buscan causar algún daño” (Alcázar, 2021, p. 4). Hoy en nuestro país existen leyes que buscan sancionar estas prácticas, pero también concientizar a la población de los delitos a los que podemos incurrir al realizar este tipo de violencia digital. Metodológicamente tiene un abordaje desde la investigación cualitativa a través de la etnografía digital, específicamente en la entrevista como técnica de indagación, aplicada a jóvenes universitarios, de diversos géneros y con edades promedio de 17 a 21 años, usuarios asiduos a redes sociales como Instagram, Facebook y TikTok, durante el período comprendido entre los meses de julio 2021 y enero 2022, tiempo en el que la exposición era más notoria debido a la pandemia por Covid-19. Los resultados y hallazgos coadyuvan a la comprensión de la violencia digital y sus diversas manifestaciones.

PALABRAS CLAVE:

Violencia, acoso, internet, fotografía, jóvenes.

TEMA DEL CAPÍTULO

Esta investigación tiene como objetivo el ciberacoso y la violencia digital en la difusión de imágenes sin consentimiento, que manifiesta la violencia ejercida desde el entorno de lo digital; es producto de un estudio que tuvo sus inicios en el año 2010 cuando el auge de las redes sociales cautivaba a jóvenes de diversas edades y conforme al paso del tiempo empezaron a surgir prácticas juveniles violentas, precisamente por el hecho de tomarse fotografías y compartirlas, exponiendo no solo su vida privada, sino también

la íntima, sin tomar consciencia que en muchas ocasiones pueden ser sujetos de burlas, amenazas, acoso, difusión de imágenes o videos vergonzosos.

INTRODUCCIÓN

El impacto social de las tecnologías continúa siendo una manifestación trascendental de los últimos tiempos. En el devenir histórico se han ido transfigurando todo tipo de estudios que comprende la actividad humana. De esta manera hallamos disímiles análisis que enfatizan la importancia de los mecanismos del cambio tecnológico, al mismo tiempo que estudian el ritmo y los condicionantes sociales de aplicación de la misma tecnología. Con el boom de las TIC'S a nuestras vidas, se han suscitado un sin número de fenómenos comunicativos que, entre otras cosas, ha transformado la forma de percibir y comprender la dinámica de la vida social. Esta comunicación forma parte de una investigación en torno a las prácticas juveniles y las TICS, en específico al uso de la fotografía con connotaciones de ciberacoso sexual (*sexting*) en redes sociales como Facebook e Instagram.

Los estudios sobre los usos que se le dan a las redes sociales son cada vez más habituales entre las diversas disciplinas del conocimiento. En el caso de las ciencias de la comunicación es ya un imperativo entre los estudiosos e investigadores de las TICS. De ahí que existan muchas investigaciones sobre ciberacoso, *grooming*, *cyberbullying*, *sexting* entre otras prácticas que ejercen violencia simbólica entre los jóvenes.

Es común que las redes sociales obedezcan a un público disperso, pero con características o gustos similares. Estas plataformas de socialización han ido variando con el paso del tiempo y con la incorporación de novedosas aplicaciones que hacen de la información y la comunicación una experiencia placentera. La fácil conectividad a través de la telefonía celular, las múltiples aplicaciones de fotografía y video han provocado en las nuevas generaciones una sobreexposición de su identidad. De ahí que el uso de la fotografía entre los jóvenes sea precisamente para exhibir, exponer y publicar en este tipo de plataformas su vida íntima y a través de la representación y simbolización en medios visuales y audiovisuales como lo son las actuales redes sociales.

Ante esto hay quienes opinan:

La irrupción de una nueva gama de tecnologías destinadas a manipular y transmitir información ha creado un panorama completamente distinto. Por un lado, hoy existe a la mayoría de los efectos una sola red formada por centenares de millones de conexiones permanentes de alta velocidad y por multitud de

dispositivos aptos para proporcionar movilidad, lo cual representa un entramado dotado de unas potencialidades únicas y de una riqueza incomparablemente superior a todo lo que había existido hasta ahora (Brey et al., 2009, pp. 13-14).

Estas tecnologías, producto de una cosmovisión y convergencia digital emanan de la presencia del ciberespacio, como ese lugar o sitio donde ya no es importante la comunicación cara a cara, tal parece que el tiempo, la distancia, los factores sociales como el sexo, la edad, la diferencia racial o étnica o las diferencias culturales ya no son tan esenciales, ahora no existe barrera que impida conectar a una persona con otra, instaurando con ello innovadoras formas de expresión e interacción, en un mundo cada vez más globalizado. Es el surgimiento de las nuevas redes sociales que han evolucionado desde la comunicación electrónica que proporciona el Chat, el correo electrónico, la mensajería instantánea, los tableros de anuncio y los foros, hasta la conformación de las redes de comunicación e interacción, que existen en el ciberespacio como Facebook, Instagram y el dinámico Twitter, que no solo se han instalado en Internet sino que ahora a través de la telefonía móvil, buena parte de los usuarios la utilizará para subir fotos y videos, y mandar mensajes a sus amigos, principalmente para cibernautas que se mantienen en todo momento informados. Esto percibido desde otro ángulo, no es más que un incremento en el tráfico de datos en la Red, que representa ganancias para los grandes corporativos del entretenimiento. He ahí que surge la presencia de las llamativas prácticas juveniles en torno al uso de la fotografía como un sello de legitimidad e identidad.

En este sentido, la fotografía representa una forma de idealizarse, esto es, salir del anonimato para ser alguien conocido en un mundo que tampoco conocen, salvo las personas que estén conectadas con ellos. Se podría decir que la fotografía se utiliza como un diario de vida.

Al subir una imagen a la red cobra una cierta importancia por su atrevimiento a romper lo establecido con una generación (padres) que no ve con buenos ojos, el usar el medio (internet) como una forma para darse a conocer y mucho menos para exponerse al acoso o la violencia digital. Por lo regular, los jóvenes de hoy comentan que si no estás “en línea” simplemente no existes. Sin embargo, a través de la red social, se destapa o se exhibe por medio de sus fotos y se muestra a los distintos lugares que acude, donde siempre se acompaña de su cámara o de su celular y se autorretrata mostrando información visual a quienes no lo han aceptado en su entorno cotidiano en las relaciones interpersonales. Realizar *selfies* en todas sus clasificaciones se ha vuelto una forma de desinhibirse frente a la cámara.

No obstante, deja de ser divertido cuando muchas de estas imágenes son compartidas sin el consentimiento de las personas.

En el libro *Retrato fotográfico. Autorretrato y representación* de Alejandro Vázquez (2005, p. 73) se señala las características del autorretrato como el “soporte visual de la crónica cotidiana familiar y de los grandes afectos, por tanto, trascendente. Pareciera ser también el retrato de los grandes olvidos al intentar mantener una apología permanente al hedonismo, al registrar casi exclusivamente los momentos agradables: el triunfo, la celebración, el ascenso social. La otra parte de la vida aparenta no existir, deja de esta forma la alternativa al olvido”. A partir de las redes sociales y de la telefonía y mensajería, subir fotos y autorretratarse ha traído consigo formas novedosas de interpretar pero también de manipular la imagen, esto siempre y cuando se tome en cuenta que muchos de ellos no son fotógrafos profesionales y la gran mayoría son personas que tienen acceso a un dispositivo móvil o smartphone, que saben usar la cámara digital o la del celular, así como un sinnúmero de filtros y aplicaciones.

Transformar la realidad en irrealidades, buscar la eternidad y la identidad, es parte del complejo lenguaje de la fotografía en dónde los mensajes son construidos a partir del emisor, según en el contexto en que se quiere dar el sentido a la imagen. Y, en este sentido, Pierre Bourdieu señala que “la imagen fotográfica, esa invención insólita que hubiera podido desconcertar o inquietar, se introduce muy temprano y se impone muy rápidamente (entre 1905 y 1914) porque viene a llenar funciones que preexistían a su aparición: la solemnización y la eternización de un tiempo importante de la vida colectiva” (Bourdieu y Pierre, 1979, p. 39).

¿A qué llamamos redes sociales? Las redes sociales son, en palabras de Gallego (2010, p. 176): un “conjunto de individuos que se encuentran relacionados entre sí. Las relaciones de los usuarios pueden ser de muy diversa índole, y van desde los negocios hasta la amistad”.

Las redes sociales poseen características que facilitan no solo el intercambio de ideas entre dos o varios usuarios, son un espacio de virtualización en el cual convergen diversidad de pensamientos, por su configuración contiene comandos de apoyo, secuencias de códigos con una programación predeterminada y que tienen usos específicos, de tal manera que los usuarios interactúen (Casco y Aguirre: 2015).

Para Ellison y Boyd (2008, pp. 210-230) “las redes sociales corresponden a servicios basados en la web donde se les permite a los usuarios construir un perfil público o semi público, articular una lista de usuarios con los cuales comparten una conexión y, por último, ver y atravesar sus listas de conexiones que han establecido con otros usuarios de sistema”.

Mientras que para Dans (2010, p. 287), las redes sociales son una estructura social que se puede representar en forma de uno o varios grafos, en los cuales, los nodos representan a individuos (a veces denominados actores) y las aristas, relaciones entre ellos. Las relaciones pueden ser de distinto tipo, como intercambios financieros, amistad, relaciones sexuales o rutas aéreas. Señala que, estas redes propician la interacción de distintas personas, como, por ejemplo, juegos en línea, chats, foros, *spaces*, entre otros. Es precisamente en estos espacios en dónde los jóvenes comparten todo tipo de contenido y entablan todo tipo de relación. Uno de estos contenidos es la auto excesiva representación de sí mismos a través de las imágenes que difunden.

Si bien este texto no pretende ser un compendio sobre la fotografía, sí es necesario hacer hincapié en el uso que los adolescentes y jóvenes le dan al sentido de su existencia a través de la confirmación de sus actos y trayectorias biográficas mediante la exposición de imágenes, retratos individuales o grupales, en el que se puede observar no solo su forma de vestir, sino también las poses que adoptan ante la cámara. “No hay foto sin algo o alguien” diría Roland Barthes (1996, p. 31).

Hoy, los jóvenes comienzan a justificar su identidad en el ciberespacio, la ansiedad por hacerse notar no importa cómo se vea uno o cómo lo perciban los demás, lo que han hecho “las comunidades virtuales, las redes sociales online y el celular se han legitimado particularmente entre los jóvenes, como nuevas formas de inclusión social. En el fondo se trata de una batalla por forjar una identidad cuyo signo más distintivo es garantizar la visibilidad y el reconocimiento en el mundo de sus vínculos sociales” (Winocur, 2009, p. 69).

Con esto quedaría de manifiesto que el ser excluido no es propio de los jóvenes. Y menos cuando se trata de espacios cibermediáticos, en dónde los jóvenes “se autodefinen en la red, y que se vuelven re-conocibles para quienes los consideran como su Otro Yo, el igual a mí. Este es el narciso de la modernidad tardía, deseos de expresarse, de poner en común, aquello que define su existencia, aquello que se construye como su identidad” (Pettit, 2009, p. 187).

DIFUSIÓN DE IMÁGENES FOTOGRÁFICAS EN REDES SOCIALES

Hoy convivimos en dónde habita el olvido del presente y nos dejamos llevar por la explosión espectacular de fotografías en dónde existe hibridación tecnológica y de manipulación, se perciben nuevas lecturas visuales cuyo propósito es verse bien ante la otredad, en este sentido, la fotografía lleva

ese paso, a veces comprendido otras no, pero siempre con la intención de mostrar una realidad.

Y en la obsolescencia que día a día parece cuando surgen las nuevas formas de interrelación entre los jóvenes, que reprograma los hábitos cotidianos como realizar amigos, conocer gente, buscar beneficios, por citar algunos ejemplos. Y como señala Gordo:

Dar cuenta de las relaciones entre los/las jóvenes y las nuevas tecnologías en la actualidad supone, inevitablemente, reconocer una serie de asimetrías y correspondencias. Si la tecnología participa activamente en todos los ámbitos de la actividad sociocultural y económica, la participación de los jóvenes en estos ámbitos, por el contrario, es contemplada como deficitaria. Estamos, por lo tanto, ante una situación que al tiempo que priva a los jóvenes de las condiciones necesarias para su desarrollo y emancipación (derecho al trabajo, la vivienda...), les posiciona como uno de los principales impulsores (drivers) del desarrollo y profusión de la sociedad de la información y sus tecnologías (Gordo, 2006, p. 7).

Sin duda alguna y citando a Evans, “vivimos en un mundo construido por la tecnología, en el que ya no es posible separar lo real –aquello natural, experimentado en la intimidad– de lo virtual –lo configurado socialmente– por artefactos que aceptamos como reales, pero que no lo son de hecho” (2001, p. 89).

LAS REDES SOCIALES Y LA FOTOGRAFÍA COMO ARMA DE DOBLE FILO. DEL CIBERACOSO A LA CIBERVICTIMIZACIÓN

En tiempos postfotográficos, y en específico de las imágenes de luz que se realizan en la contemporaneidad se hace “referencia principalmente a un cambio de escala y de sentido en la circulación de las fotografías en la vida social, lo que se ha modificado son las condiciones de producción, acceso y recepción [...]. Las imágenes se divulgan con una circulación mayor. Son compartidas en las redes sociales y alcanzan un número mayor de espectadores” (Carlón, 2016, p. 12).

En esta interacción simbólica que se da en el ciberespacio es cada día más notorio la noción que tenemos por la visualización de nuestro ambiente, aunque no sabemos cabalmente cuál sea el procedimiento de la red social a la que pertenecemos, sí podemos dimensionar el impacto de la interacción de los internautas que se encuentran conectados. También se hallan los grupos de personas que comparten los mismos intereses, así como personas desprovistas de fama, popularidad o protagonismo e indi-

viduos que solo buscan socializar. La identidad del sujeto se plasma en la fotografía que enseñará en su perfil de la red social, avatar o imagen para mostrar, pero también la fotografía mal empleada o publicada sin consentimiento ha traído muchos problemas cuando se hace un uso indebido de las mismas.

En ocasiones ese uso indebido o uso no ético de imágenes genera una excesiva violencia digital en las redes y plataformas de socialización, su único fin es causar daño a terceros, tal es el caso de las fotografías de connotación sexual que son distribuidas indiscriminadamente en páginas y portales dedicadas expreso a la divulgación de las mismas, sin embargo, estas imágenes fijas o en movimientos también han cobrado auge a través de redes sociales y servicios de mensajería, sin el consentimiento de quien ahí aparecen. Este tipo de prácticas ha dado lugar a una creciente violencia digital que es cada día más frecuente, pese a las leyes que en los últimos diez años se han implementado en un país como México.

La violencia digital relacionada comúnmente con el ciberacoso se entiende como “la violencia en las redes sociales virtuales que se puede concretar en diferentes formas como: ciberacoso, sexting, stalking y grooming” (Varela et al., 2018). Para los propósitos de la investigación, se aborda el caso del *sexting*, es decir, el envío de contenido de texto, imágenes y videos de contenido sexual y erótico, a través de dispositivos tecnológicos que se difunden mediante redes sociales y servicios de mensajería, y cuya finalidad es causar daño a un tercero a través del ciberacoso.

Según el blog de la Guardia Nacional del Gobierno de México, el sexting conlleva riesgos como:

- Las imágenes son usadas para realizar acoso sexual.
- Víctimas de *Phising* o suplantación de identidad.
- Las imágenes llegan a manos de delincuentes.
- Es antesala de delitos como la Pornografía Infantil, abuso sexual y la Trata de Personas (2022).

METODOLOGÍA

Para la realización de este estudio se tomó en cuenta la investigación social cualitativa, así como de los aportes que en los últimos años proporciona Internet a través de la llamada Etnografía virtual (También llamada netnografía), en específico se entrevistaron a dieciséis jóvenes universitarios con edades promedio de 17 a 21 años, de ambos sexos, y usuarios asiduos a

redes sociales como Instagram, Tik Tok y Facebook y a servicios de mensajería como Msn, Whastapp y Telegram.

Dentro de los hallazgos se destaca: En las mujeres se pudo vislumbrar la disposición que tienen ciertas chicas al uso del celular para mostrar su cuerpo en situaciones ya sea festivas o de viaje, sus posiciones corporales predominan entre la coquetería y la seducción, muchas de ellas semidesnudas o con poses sumamente sugerentes; algunas prácticas comunes que se detectaron son: las clásicas *selfies* (autorretrato), las *helfies* (en dónde la imagen surge con el único fin de exhibir su cabello), *belfies* (hacerse una foto de la parte baja de la espalda) casi siempre en posiciones atrevidas.

En los chicos, por su parte, atenderían al mismo fin, siempre intentado verse bien, es común entre ellos tomarse imágenes con sus mascotas lo que ellos llaman una “pelfie” y aunque no son tan abiertos como las chicas, suelen hacer las mismas prácticas, solo que en menor proporción.

En cuanto a prácticas juveniles en el uso y difusión de la fotografía se encuentran en palabras de Jurado (2016) el *frexting* (intercambio de imágenes entre mujeres con el propósito de obtener una retroalimentación positiva de su imagen), el *sexting* (divulgación de contenido sexual), el caso del *drelfie* (Montalbán y Sánchez, 2018) que se refiere a imágenes tomadas a uno mismo en estado de embriaguez.

Un fenómeno para considerar en la propagación de la imagen líquida son los tipos de instantáneas que se pueden ver en la red social Instagram, como son las *Usies* (las imágenes etiquetadas y protagonizadas por dos o más personas), el *bikinibridge* que permite mostrar el puente del bikini, el *aftersex*, que se refiere a las imágenes propagadas por los jóvenes después de haber tenido sexo. También se encuentran el *bedstagram* que es el autorretrato nuestro recién despierto y por último se encuentra el *groufie*, que se refiere a una *selfie* grupal.

En cuanto al ciberacoso y la violencia digital 10 de los 16 estudiantes opinaron que lo han sufrido y por diversos motivos, entre los más comunes:

- Asedio por exparejas.
- Difamación.
- Hackeo de sus redes sociales.
- Suplantación de identidad.
- Propagación de videos o fotografías íntimas en plataformas de sexo y otras redes de socialización.

Algunos testimonios dan cuenta de lo convulso y violento que puede ser el ciberacoso:

No solo es que camines por los pasillos de la escuela y te sientas observada. Es el levantamiento del dedo hacia uno y las indirectas que constantemente se dan en espacios como redes sociales, creo que yo misma me he revictimizado una y otra vez al buscar mi nombre en buscadores y redes sociales y leer todo tipo de comentarios (F21CA).

El testimonio de esta víctima de ciberacoso se dio a raíz de su ruptura con su exnovio, él cual emprendió una campaña de acoso en primer lugar y después de violencia digital.

Quién iba a pensar que podría ser víctima de algo que ni yo sabía qué era, ahora comprendo a qué se refiere el grooming. En su momento no vi nada de malo el querer compartir imágenes íntimas de mi persona, hasta que la exigencia fue aumentando y también esas fotografías estuvieran siendo viralizadas sin mi consentimiento. Me desconozco sinceramente, no sé cómo pude llegar a ello, me siento trastocada y vulnerable (F18GRS).

De expresión silenciosa, esta alumna comenta que en su adolescencia sufrió grooming por parte de otro adolescente que pretendía tener un interés hacia ella, sin embargo, con el paso del tiempo, pudo darse cuenta de las intenciones nada buenas.

Yo solía subir muchas imágenes de mi persona y exponiendo sin darme cuenta de mi intimidad, ya sea realizando actividades, yendo a eventos o viajes, conviviendo con otras personas, hasta que me avisaron que había otro perfil que se hacía pasar por mí y exponiéndome a mí, a mi familia y amigos de la peor manera, sufrí lo que se llama Phising o suplantación de identidad. En la Facultad me aconsejaron denunciar ante la policía cibernética mi caso, gente que ni conocía me acosaba no solo en la red, sino el colmo fue que me empezaron a seguir en la vida real, fue un asunto que me deprimió. Y aunque no he logrado salir de todo esto, soy más cautelosa en todo lo que hago. Ya no me expongo (F20PH).

Actualmente, en el país existen leyes que sancionan estos actos de ciberacoso y violencia digital, tal es el caso de la Ley Olimpia. “Se trata de un conjunto de reformas a la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia y al Código Penal Federal, que buscan reconocer la violencia digital y sancionar los delitos que violen la intimidad sexual de las personas a través de medios digitales, también conocida como ciberviolencia” (Gobierno de México, 2021).

En el Diario Oficial de la Federación del 01 de junio de 2021, se publica:

EL CONGRESO GENERAL DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, DECRETA:

SE ADICIONAN DIVERSAS DISPOSICIONES A LA LEY GENERAL DE ACCESO DE LAS MUJERES A UNA VIDA LIBRE DE VIOLENCIA Y AL CÓDIGO PENAL FEDERAL.

Artículo Primero.- Se adiciona un Capítulo IV Ter denominado “De la Violencia Digital y Mediática” al Título II, compuesto por los artículos 20 Quáter, 20 Quinquies y 20 Sexies a la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia.

Considero que en general las leyes son buenas, pero varía de un hecho a otro y de un estado a otro también. En efecto, este tipo de situaciones de violencia digital se da más entre las mujeres, pero también algunos masculinos han sufrido si bien no acoso sexual en las redes, sí se da mucho el *ciberbullyng*, ya sea por tu tipo de cuerpo, por como hablas, por como vistes o simplemente porque alguien se pasa de lanza contigo, hacen memes con las imágenes de uno y las comparten (M18CB).

CONCLUSIONES

A través de este capítulo se destaca que, aunque sea la misma persona, difícilmente la fotografía y el sujeto se parecerán totalmente, la foto congela una imagen, y esa es la gran diferencia que guarda con la relación cara a cara, ya que imagen y realidad no reflejan lo mismo. Sin embargo, una imagen representa más allá de la captura de un instante que puede estar en una dualidad alterna entre lo real y lo virtual. Es un momento decisivo entre quien se toma una fotografía y su propósito.

Entre los jóvenes universitarios una imagen fotográfica como podría ser una *selfie* es “un territorio que, mediante la pose, el encuadre, la vestimenta, la escenografía, el estilo y el retoque digital se convierte en una expresión de la subjetividad de las personas, principalmente de los jóvenes [...]. Muchos de ellos conservan fotografías donde se gustan a sí mismos y las presentan ante los demás en esa copresencia virtual de las redes sociales” (Murolo, 2015, p. 687).

Y es precisamente bajo esta copresencia que las personas a veces pierden la noción de lo que es real o no y que solo hasta que se ven expuestas y vulnerables cuando son sujetos de acoso o burla en las redes, es cuando

reparan en lo peligroso que puede ser el subir una imagen y peor aún compartirla.

Por otra parte, en esta interacción, se encuentran también aquellas personas que sin conocer a sus “amigos” que están conectados a él, siente un deseo por conocer la privacidad de otros, y gusta de mirar sus fotos sea su amigo o no, esto ha dado lugar a que muchos usuarios se quejen de la poca privacidad que hay en la red y de que se vean expuestos a personas no aceptadas socialmente por ellos.

De ahí que las redes sociales se vuelvan un terreno violento y proclive para el acoso en todas sus manifestaciones desde suplantación de la identidad, hasta la difusión de imágenes que, sin el consentimiento de una persona, son difundidas en el amplio espectro de la web.

REFERENCIAS

- Alcázar, C. (2021). Compartiendo luchas. *Revista Ciudad Defensora* 15, noviembre-diciembre 2021. https://piensadh.cdhdh.org.mx/images/ciudad_defensora/2021_Ciudad_Defensora_15.pdf
- Barthes, Roland (1996). *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós.
- Bourdieu, P. (compilador) (1979). *La Fotografía. Un arte intermedio*. México: Nueva Imagen.
- Brey, A.; Inneraty, D. & Goncal, M. (2009). *La Sociedad de la Ignorancia forma parte del proyecto*. La Segunda Edad Contemporánea.
- Carlón., M. (2016). “Registrar, subir, comentar, compartir: prácticas fotográficas en la era contemporánea”. En Corro, P. y Robles, C. (Eds.) *Estética, medios y subjetividades*. Chile: Universidad Pontificia Católica de Chile.
- Casco J. & Aguirre., P. (2015). Jóvenes, Gadgets y Redes Sociales. *Revista Entre textos*, 19. Universidad Iberoamericana. <http://entretextos.leon.uia.mx/num/19/PDF/ENT19-3.pdf>
- Centro de Respuesta a Incidentes Cibernéticos de la Dirección General Científica de la Guardia Nacional (25 de octubre de 2022). *Sexting. Blog Guardia Nacional CERT-MX*. <https://www.gob.mx/gncertmx/articulos/105178>
- Dans, E. (2010). *Todo va a cambiar. Tecnología y evolución: adaptarse o desaparecer*. Barcelona: Deusto.
- Evans, A. (2001). *This virtual life. Escapism and simulation in our media world*. Estados Unidos: Fussion Press.

- Gobierno de México (26 de abril de 2021). La “Ley Olimpia” y el combate a la violencia digital. <https://www.gob.mx/profeco/es/articulos/la-ley-olimpia-y-elcombate-a-la-violencia-digital?idiom=es>
- Gordo, A. (1996). *Jóvenes y cultura messenger. Tecnología de la información y la comunicación en la sociedad interactiva*. México: INJUVE.
- Jurado Acevedo, V. (2016). Frexting, socializando la intimidad. *El Búho Gaceta Electrónica de la Facultad de Derecho UNAM*, 2(58), 2016. Recuperado de <https://repositorio.unam.mx/contenidos/26303>
- Miroló, N (2015). Del mito del Narciso a la *selfie*. Una arqueología de los cuerpos codificados. *Palabra Clave*, 18(3). Universidad Nacional de Quilmes. <https://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/4938>
- Montalbán, M. S. & Montalbán, F. J. (2018). Selfie y foto/video-documentalismo contemporáneo: Parámetros para la reflexión y creatividad en el ámbito educativo. *Revista Asociación Cultural Arturo Cerdá y Rico*.
- Pettit, C. (2009) *Medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación. Socialización y nuevas apropiaciones*. Córdoba: Brujas.
- Varela., R, Gálvez., A., Callejas., E. & Musitu., G. (2018). “Ciberacoso, uso problemático de redes sociales virtuales e ideación suicida en adolescentes”. En *La violencia en la realidad digital. Presencia y difusión en las redes sociales y dispositivos móviles*. España: Editorial EGREGIUS.
- Vásquez, A. (2005). *Retrato fotográfico. Autorretrato y representación*. México: Editorial Astrodata.
- Winocour, R. (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

LA CONSTRUCCIÓN DEL AMOR ROMÁNTICO EN JÓVENES UNIVERSITARIOS

ESCARLETH MELISSA HUEYTLETL ESPINOZA
MARTHA HILDA CRUZ MORALES
OLIVIA JALIMA VEGA CORANY

RESUMEN:

El presente capítulo proviene de un trabajo cualitativo de tipo exploratorio, cuya finalidad fue comprender las experiencias de estudiantes universitarios sobre la construcción del amor romántico; se aplicó un diseño de teoría fundamentada, en el cual participaron 41 estudiantes. Se utilizó un grupo de enfoque como instrumento de recolección de datos y una escala de mitos sobre el amor romántico. Los resultados indican que en los discursos de los universitarios se encubren los mitos más sobresalientes del amor romántico, el amor todo lo puede, perdonar todo por amor y el de la media naranja. Los resultados señalan que los jóvenes siguen creyendo que el amor puede soportar cualquier dificultad o problema en la mayoría de sus narrativas. Es así como de esta forma justifican en nombre del “amor” formas de violencia de género hacia las chicas y chicos universitarios. Se concluye que creer en los mitos del amor romántico tiene que ver con los mandatos de género, los cuales moldean conductas específicas, puesto que tanto hombres como mujeres son propensos a construir el amor con base en estos. Es urgente crear las herramientas para reconstruir nuevas formas, sobre cómo construir el amor en los agentes socializadores como la escuela, los medios de comunicación y la familia. Esos mandatos de género propuestos por el patriarcado y aprendidos durante el proceso de socialización han sido denominados por autoras como Marcela Lagarde.

PALABRAS CLAVE:

Mitos, amor romántico, violencia de género, celos, universitarios.

INTRODUCCIÓN

En la opinión de Payares (2019) es importante conocer la cultura amorosa que nos rige, es decir, la manera en la que las personas, en este caso los jóvenes, van construyendo sus ideales acerca de lo que es el amor romántico, y a partir de ello desaprender y deconstruir las mitologías que se tienen sobre este tema y volverlas a construir de una manera menos agresiva. Es por esto que “la construcción del amor romántico desde lo sociocultural busca

encontrar los estudios hechos sobre este tema, analizando desde diferentes perspectivas y tiempos su origen, mitos y narrativas” (p. 9).

Por otro lado, Herrera (2010) sostiene que el amor es una construcción humana sumamente compleja que posee una dimensión social y una dimensión cultural; estas dimensiones influyen, moldean y determinan nuestras relaciones eróticas y afectivas, es decir, que tanto nuestra sexualidad como nuestras emociones son fenómenos físicos, químicos y hormonales y son parte de la construcción social, esto varía según la época histórica y la cultura (p. 11).

El amor romántico representa un modelo occidental que establece una diferencia entre hombres y mujeres, es importante conocer la construcción del amor a lo largo del tiempo, de acuerdo a Lagarde (2001, p. 285) el amor se vincula al surgimiento del amor burgués que representó un cambio en la forma de pensar en los siglos XIV, XV y XVI; donde el amor y el matrimonio debían ir de la mano al igual que las relaciones afectivas, dejando claro que las mujeres quedan a expensas de su marido, dejando de lado su subjetividad convirtiéndolas en objetos como justificación en el nombre del amor (citado en Chavero, 2019).

Por ello resultó interesante conocer qué pensaban los jóvenes universitarios sobre el amor romántico, los estereotipos y mitos que han aprendido y socializado sobre el modelo de “ideal del amor romántico”.

La literatura revisada fue dando cuenta que este tipo de amor romántico se construye alrededor de creencias respecto a que el amor todo lo soporta, no importando, permitiéndole al otro hacer sentir inferior en las relaciones de pareja, tal es el caso de si “existen medias naranjas o finales felices”, son creencias populares que en muchas ocasiones marcan un sesgo sobre la concepción del amor.

Y es así como los jóvenes universitarios son víctimas, convirtiendo estos aprendizajes, muchas veces emitidos y aprendidos en los espacios de socialización justificados por la ignorancia, llevándonos directo a estas creencias que nos plantearon desde muy pequeños, convirtiéndonos en parte de una construcción social y desarrollando creencias idealizadas respecto a cómo debe ser el amor.

La mayoría de los trabajos analizados sobre violencia de género en adolescentes sostienen que el amor romántico parte de la existencia de mitos que sostienen los ideales de este modelo amoroso.

En palabras de Repullo (2016) describe que el mito es una preconcepción de ideas que, referidas al amor romántico, muestran una especie de “verdades compartidas” que perpetúan los roles desiguales y las asimetrías

de poder de chicos hacia chicas y que se asumen en los noviazgos como parte de la relación.

Por ejemplo: son falsas creencias que “suelen poseer una gran carga emotiva, concentran muchos sentimientos, y suelen contribuir a crear y mantener la ideología del grupo y, por ello, suelen ser resistentes al cambio y al razonamiento” (Ferrer et al., 2010, 7 citado en Repullo, 2016).

Por otro lado, en palabras de Herrera (2010) la cual refiere que el amor es una potente fábrica de sueños imposibles y además es una forma moderna de trascendencia espiritual ya que, al enamorarnos, el nivel de hormonas placenteras se potencializa y se dispara en nuestros cuerpos haciendo que todo se sienta más intenso y que nuestra concepción de la realidad cambie dejando paso a nuevos colores, sintiéndonos invencibles porque tenemos la creencia de que el amor todo lo puede y somos capaces de realizar grandes cosas que antes estando solos jamás lo habríamos imaginado (p. 8).

Respecto al modelo de “ideal del amor romántico” la misma sociedad se ha encargado de imponer esta ideología en nuestra cultura y por ello se puede llegar a desconocer la realidad sobre la misma, impidiéndonos diferenciar entre el amor idealizado y la realidad sobre el amor.

Se proyecta la idea de la dependencia emocional hacia los varones, llevándolas a una entrega incondicional por la “necesidad” de afecto y protección. De esta manera, Virginia Wolf refiere en su frase “Las mujeres han vivido todos estos siglos como esposas, con el poder mágico y delicioso de reflejar la figura del hombre el doble de su tamaño natural” que la sociedad nos ha dejado la creencia de que la figura masculina es la máxima figura de autoridad y las mujeres vivimos felices creyéndonos esto, tal como lo menciona la autora en su frase citada anteriormente, viéndolos al doble de su tamaño natural, como si ellos fuesen más de lo que son realmente. Por lo tanto, a lo largo de la historia estos mitos y creencias se van fortaleciendo por medio de nuestro núcleo familiar y entorno social, pues tiene una gran carga machista, individualista, y egoísta (citado en Herrera, 2015).

Es así que el estudio de este tema no es algo nuevo, se ha venido investigando a través de saberes tales como la sociología, antropología e incluso la astrología. Por ello es importante conocer cada aspecto y elementos concernientes a la construcción social que se le ha dado al área afectiva dentro del amor romántico en la actualidad y romper con los mitos del amor romántico y su idealización que siguen vigentes actualmente, pues, al verse reflejado en los jóvenes estos comportamientos, se tiene la creencia emocional colectiva de que el amor es perfecto y puede justificarlo todo. Por ello fue importante conocer: ¿cómo se construye el amor romántico en los jóvenes universitarios?

Esta construcción del amor da lugar a una serie de mitos, para este estudio, nos centraremos en tres mitos considerados importantes, no en orden de importancia, pero sí determinantes en la construcción del amor acerca de este mito de acuerdo a los elementos teóricos propios del fenómeno. Como resultados de dicho análisis.

El mito de la media naranja, de acuerdo a lo que sostienen Repullo (2018) y Cruz (2021), es de los más nombrados en sus investigaciones. Continuando con las mitologías construidas sobre el amor romántico tenemos en primer lugar este famoso mito que es el de la media naranja, el cual, como su nombre lo dice y como muchos ya lo conocemos, se trata de encontrar a nuestra otra mitad y que en el imaginario social encaja a la “perfección” con nosotros.

Empleando las palabras del autor:

En la ponencia de “prevenir el maltrato a las mujeres desde la escuela”, este mito se refiere a pensar que hay alguien por ahí en la vida que está para ti, que no importa cuánto tiempo pase, lo que tú hagas o lo que la otra persona haga, al final se han de encontrar y juntar (Repullo, 2018, p. 127).

Esto también tiene que ver con las historias que aprendemos desde la infancia, donde al crecer nos convencen de que necesitamos a alguien que nos complemente y que esa espera nos traerá a ese alguien, de otra manera que, si no hay un alguien que encaje “perfecto” con nosotros, entonces no podemos continuar con nuestra vida, es decir; nos colocamos desde la dependencia en la creencia de que sin ese alguien más en nuestra compañía entonces no estamos completos.

Por otro lado, la autora sostiene que:

[E]sta es una de las principales mitologías en los jóvenes. En la investigación del amor al abuso sororidad frente al entorno patriarcal las participantes narran las historias de amor, identificándose con “la media naranja” esta falsa creencia en el ideal del complemento. Que, aunque es una pareja que ejerce toda la violencia sobre las mujeres, terminan “aceptando lo que les desagrada” (Cruz et al., 2019, p. 97).

Por lo que, mientras no se reformulen nuevas ideas sobre cómo se construye el amor romántico, los jóvenes universitarios van a seguir pensando y buscando desde la necesidad, porque en el discurso coloquial refieren “aquí con el amor de mi vida”. La autora sostiene que lo no resuelto en nosotras lo buscamos en el otro, aceptando lo que está “predestinado”. En el artículo sobre los mitos del amor romántico, en palabras de la autora:

Esta falsa creencia está basada en el ideal de complemento por el que pensamos que nuestras vidas no están completas hasta que encontramos la otra mitad. Su aceptación puede llevar al riesgo de decepcionarse de la “pareja elegida” o, por el contrario, pensar que, al ser la que está predestinada, debemos “aceptar” lo que no nos agrada (Repullo, 2016, p. 627).

Este es uno de los mitos más encontrados en el conjunto de creencias en la literatura, culturalmente se suele reproducir la enseñanza que por amor a los hijos hay que soportar el maltrato de un hombre. “Encontramos esta idea de que en el amor todo es perdonable, un argumento basado en el chantaje que pretende manipular la voluntad de la persona imponiéndole los criterios propios” (Repullo, 2016, p. 59). El patriarcado se representa como referencia teórica en la construcción del amor para establecer dentro de los espacios de socialización como la familia.

Se aprende en la niñez que todo acto cruel puede ser justificado en nombre del amor, porque el amor todo lo soporta y todo lo cambia. Esto se ve ejemplificado de manera más abierta en las películas en donde se suele ver en la película de “la bella y la bestia”, proyectando el mensaje acerca de “el amor puede tanto que lo voy a cambiar y lo podemos convertir en un príncipe”. Por otro lado, nos enseña que no importa que tan bestia sea, igual se permanece y se sigue soportando todo el maltrato, normalizando que muy en el fondo, justifican su buen corazón, y finalizan con la cuestión de someterse a la paciencia y en algún momento cambiará.

De acuerdo con en su conferencia del día de la mujer; “las mujeres refieren gracias a mí y a mi amor voy a cambiarlo, cuando yo me case con él, dejará el alcoholismo, gracias a mi amor, lo voy a transformar” [(<https://www.facebook.com/ofinclu.secctreinta.7/videos/491083445397480>, 2020)].

Ahora bien, en este ejemplo sitúa a las chicas y mujeres en un continuo sentimiento de esperanza, en palabras de Lagarde (citado por Repullo, 2018), se les justifica todo pensando: “todavía no ha cambiado, pero cambiará, porque ya me dijo que gracias a mí es una mejor persona, o porque la familia ha dicho que gracias, que tiene pareja está más centrado, más feliz, etc., y esto no es así, ellos no cambian, al menos no por estos motivos”.

INSTRUMENTOS

Como parte del método se emplearon técnicas cualitativas, siendo el grupo de enfoque el cual permitió la recopilación de la información en el estudio. Se utilizó una adaptación de la escala de mitos del amor romántico creada

por Bonilla y Rivas (2020) donde la respuesta se selecciona en base a la consideración del sujeto.

Para la adaptación de esta se escala se ordenaron los ítems de acuerdo con el tipo de mito; mitos del amor todo lo puede, mitos de la media naranja, mito de la exclusividad, mito de los celos, mito de los polos opuestos se atraen, seguido de eso se le agregaron seis ítems más dando un total de dieciséis ítems. Esto con la finalidad de hacer más completa la investigación y abarcar los mitos planteados durante la misma. Además, se buscó a través de la entrevista grupal recabar información que permitiera conocer a fondo la opinión de los participantes.

El análisis de la información se realizó a través de la categorización de las respuestas proporcionadas por los participantes, considerando en todo momento las categorías obtenidas en el análisis teórico.

RESULTADOS

Para la realización de esta investigación en la parte cuantitativa se requirió la participación de 41 estudiantes universitarios jóvenes, 8 pertenecientes a distintas universidades, entre los 18 y los 25 años de edad, de ambos sexos, siendo un total de 26 mujeres y 15 hombres.

El grupo de enfoque se llevó a cabo de manera virtual, por lo que todos los participantes utilizaron las tecnologías de la comunicación a través de una reunión por Microsoft Teams para la realización de la entrevista y un formulario mediante la plataforma de Google Forms.

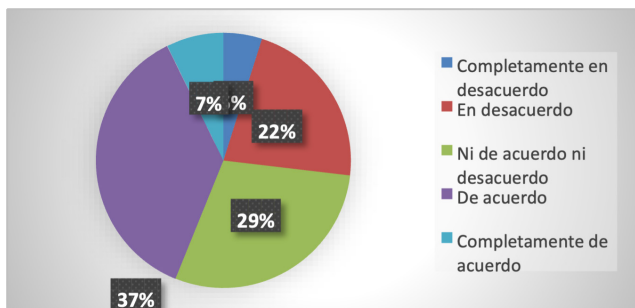
Para la parte cualitativa, se tomaron en cuenta las lexías más importantes o repetitivas de cada mito. Toda esta evaluación se realizó de forma confidencial, resguardando la información recabada solo para fines evaluativos y competentes a la investigación.

Para la evaluación cuantitativa se dividió en cinco secciones, que abarcan los cinco mitos sobre el amor romántico planteados en esta investigación. A partir del análisis de las respuestas que proporcionaron los participantes en el grupo de enfoque, el mito del amor todo lo puede, mito de la media naranja, mito de la exclusividad, mito de los celos, mito de los polos opuesto se atraen.

Así, Moreno et al. (2007) los cuales coinciden con el contexto mexicano, observan en estudiantes universitarios/as que el concepto de ideal romántico en las chicas gira en torno a una construcción social de mostrar una idealización del amor y una entrega incondicional a la relación amorosa, por ello una valoración de los autores es la renuncia para satisfacer a

la otra persona, un elevado sentimiento de protección y cuidado del otro por encima de la satisfacción de sus propias necesidades e intereses, un concepto del amor que implica sacrificio del yo, identificación con el otro y entrega total a sus deseos, y un deseo de conservar los vínculos de pareja por encima de cualquier otro tipo de consideraciones. Para el mito de la media naranja sobre la pregunta, “todas las personas encontrarán en algún momento a su alma gemela” (Figura 1), el 37% de los participantes consideran estar de acuerdo con encontrar en algún momento a su alma gemela. Estos comportamientos se integran con otros anhelos que construyen la subjetividad de las mujeres, como el matrimonio.

FIGURA 1. MITO: DE LA MEDIA NARANJA



Fuente: Elaboración propia.

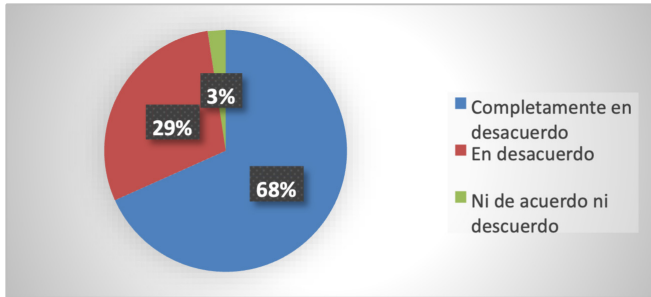
Por otro lado, esta construcción de amar en los chicos muestra una disposición mucho menor a la renuncia total, el sacrificio personal y la entrega, perdonar todo por amor, la media naranja y el alma gemela. Tal como lo describen en el siguiente testimonio:

M1: Yo creo que nosotros ya somos una “naranja” completa, que solo llegará otra persona a complementar lo que tú ya tienes, que va a sumarte algunas cosas más.

M2: Lo veo como algo metafórico, pues puede que sí haya alguien que nos complemente puesto a que no somos perfectos, tenemos debilidades y fortalezas y encontrar a una pareja significa que juntos lo sumen, por ejemplo; si ella tiene una debilidad puede que él la tenga como fortaleza y o viceversa, pero eso es hablando de un matrimonio, en el noviazgo es difícil porque vamos aprendiendo en el camino uno del otro. Ella cree que sí se puede encontrar a la media naranja siempre y cuando uno ya sepa lo que quiere, lo que busca y que es lo que necesita de otra persona.

En lo que respecta a el mito del amor verdadero como modalidad de superar cualquier dificultad o problema (figura 2), el 37% está de acuerdo en que el amor romántico todo lo puede en una relación, cumple su función en el patriarcado, es un amor que aparenta una libre elección.

FIGURA 2. MITO: EL AMOR TODO LO PUEDE

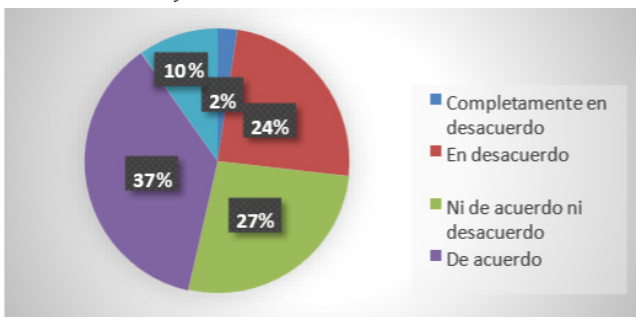


Fuente: Elaboración propia.

Da la oportunidad de elegir a la persona con la que se pretende establecer un vínculo, el aseguramiento de la tierra por medio de la unión del otro, pero enlaza a través de los mecanismos de aspiración a un ideal romántico, señalando los parámetros de una pareja ideal, donde la elección de la pareja termina respondiendo a modelos previamente estipulados y aceptados.

Para el caso del mito perdonar todo por amor (figura 3) encontramos que el 15% está en ni acuerdo, ni en desacuerdo y el 5% está de acuerdo, ambos consideran que amar a alguien es hacer todo por esa persona, aunque en ocasiones conlleve hacer cosas que no les gustan. Lo podemos constatar en sus testimonios:

FIGURA 3. MITO: PERDONAR TODO POR AMOR



Fuente: Elaboración propia.

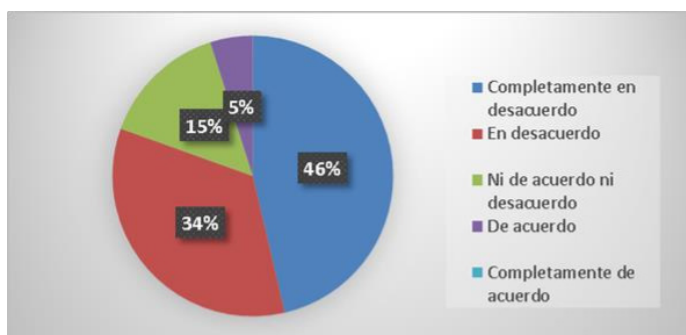
M1: Ahí estaríamos dejando de lado nuestro amor propio por complacer a una persona, nos estaríamos dejando de lado a nosotros mismos y eso ya no sería amor, porque si no nos amamos a nosotros mismos, cómo podemos amar a otra persona.

M2: Afirmó no estar de acuerdo, porque hay cosas que el amor no puede lograr, si hay cosas que te están dañando como persona ella cree que es mejor alejarse a que te sigas dañando más.

Esta construcción mantiene a las mujeres con estos sentimientos entre ellas el de aceptación e inclusión de los mitos románticos en su vida amorosa, además que, otorgando el poder al amor como elemento vital, por el que vale la pena aguantar, sufrir, perdonar y permanecer en una relación.

Con el mito cuatro el sacrificio del amor (figura 4), el 46% está de acuerdo en que amar a alguien es hacer todo por esa persona, aunque en ocasiones conlleve a hacer cosas que no les gustan. En sus lecturas los participantes refieren:

FIGURA 4. MITO: EL SACRIFICIO DEL AMOR



Fuente: Elaboración propia.

M1: Ahí estaríamos dejando de lado nuestro amor propio por complacer a una persona, nos estaríamos dejando de lado a nosotros mismos y eso ya no sería amor, porque si no nos amamos a nosotros mismos, cómo podemos amar a otra persona.

M2: Estoy de acuerdo, porque en el amor hay sacrificios, hay cosas que con el amor se puede lograr, si hay cosas que te están dañando como persona, ella cree que es mejor alejarse y seguir juntos por amor.

Estos mitos ideales son respaldados y reproducidos en las familias patriarcales en la vida cotidiana y amorosa, ponderando el amor como un elemento principal, por el que vale la pena sufrir, perdonar y mantenerse en una relación.

CONCLUSIONES

A partir de este estudio hemos podido comprobar que los jóvenes universitarios actualmente siguen siendo “víctimas” de las creencias de los mitos del amor romántico, era de esperarse que construyan sus ideales a partir de estos, puesto que, como se vio a lo largo de esta investigación, estos mitos son aprendidos desde casa y reforzados por nuestro círculo social.

Así mismo, desaprender los mitos del amor romántico nos puede dar una idea de lo que es y lo que no es amor. De acuerdo con lo visto anteriormente, sabemos que amar no es permitir todo, aunque eso implique lo que no nos gusta, ni depender de otra persona para que podamos sentirnos completos y felices, sino que el primer amor que debemos sentir para poder amar y compartir nuestra vida con otro ser humano es el amor propio.

Sin embargo, es preocupante que los jóvenes sigan creyendo que el amor puede soportar cualquier dificultad o problema, que llegará su media naranja o alma gemela, que estar en una relación es no convivir con otras personas o cualquiera de los tantos mitos mencionados y no mencionados en esta investigación.

Tal vez es aún más preocupante el hecho de que hay jóvenes que no son capaces de definir sus ideales, por ejemplo, en esta población, algunos de los participantes seleccionaron la opción de “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, lo cual a cualquier persona que no profundice pudiera interpretarlo como que simplemente no le importa lo que pase en su vida amorosa.

Por otro lado, a lo largo de esta investigación nos pudimos percatar que este tema definitivamente es algo que nos compete a todos y se confirmó durante la intervención, al escuchar a cada uno de los participantes dando su punto de vista y que todos tienen algo que decir o que opinar al respecto, así como también es importante darles a los jóvenes las herramientas para deconstruirse y plantearse nuevas ideas sobre este tema.

Esta investigación es sin duda una contribución, en la publicación le apostamos a que de esta manera la información llegue a más personas y que tanto mujeres como varones se desmonten estos mitos y puedan dejar atrás poco a poco esta modernidad del amor tóxico al que hoy en día ven como algo normal.

Para finalizar, se puede decir que creer en los mitos del amor romántico tiene que ver con los mandatos que van moldeando conductas específicas para cada uno de los sexos, puesto que tanto hombres como mujeres son propensos a construir el amor con base en esto.

REFERENCIAS

- AGARDE, M. (1996). “La multidimensionalidad de la categoría de género y del feminismo”. En M. L. González Marín, *Metodología para los estudios de género* (pp. 48-71). México: Instituto de Investigaciones Económicas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bosch, E.; Ferrer Pérez, V. A.; Esther, M., Buades, G.; Carmen, M.; Palmer, R.; Mas, M. C.; Capilla, T.; Guzmán, N. & Torrens Espinosa, G. (s/f). Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja. *Gob.mx*. https://sistemadif.jalisco.gob.mx/cepavi/Material_didactico/Noviazgo/Modelo%20de%20amor.pdf
- Cedeño, N. (2012). La investigación mixta, estrategia andragógica fundamental para fortalecer las capacidades intelectuales superiores. *Res Non Verba*.
- Corany y Felipe Reborado Santes, O. J. V. (2018). “¿Qué es una relación de abuso?”. En *Del amor al abuso. Sororidad, frente al entorno patriarcal*. México: Cenzontle.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2018). *Diseños del proceso de investigación cualitativa. Metodología de la Investigación* (5a ed.). McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES.
- Herrera, C. (2015, julio 23). Coral Herrera Gómez 2015: La construcción sociocultural del amor romántico. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=ggas59cd_TQ (52m47s)
- Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la negociación del amor*. Buenos Aires: Puntos de Encuentro.
- Luzón Encabo, J. M.; Ramos Matos, E. & Patricia Recio, E. M. (2011). Sexismo y violencia de género en la juventud. *Fundacionmujeres.es*. <http://www.fundacionmujeres.es/img/Document/15656/documento> <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/46711/Tesis%20Mari%CC%81a%20Jose%CC%81%20Oliveros%20P.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Morales, M. H. C. (2021, marzo 8). *Ofi - Conferencia del Día de la Mujer 2021 | Facebook*. <https://www.facebook.com/ofinclu.secctreinta.7/videos/491083445397480>

- Repullo, C. R. (2016, junio 30). *Los mitos del amor romántico*. España: S.O.S.
- Repullo, C. R. (2016). *Voces tras los datos*. Málaga: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Repullo, C. R. [Emakunde]. (2018, abril 9). Ponencia “Prevenir el maltrato a las mujeres desde la escuela”. Youtube: Emakunde. https://www.youtube.com/watch?v=vOIVwOu_ku4
- Riveto, E. B. A. E. (2020). Diseño y Validación de la Escala de Mitos del Amor Romántico. *Aidep.org*. <https://www.aidep.org/sites/default/files/2020-11/RIDEP57-Art9>
- Secretaría de las Mujeres (2021, octubre 21). *Desarticulando el amor romántico a través de la música*. <https://www.facebook.com/SeMujeresCDMX/>

RED SOCIAL

- De las mujeres CDMX, S. (2021, octubre 21). Desarticulando el amor romántico atreves de la música. <https://www.facebook.com/SeMujeresCDMX/>
- De las mujeres tlalpan, C. P. el D. (2021, septiembre 11). Desarticulando el amor romántico. <https://www.facebook.com/SeMujeresCDMX/>
- Morales, M. H. C. (2021, marzo 8). Ofi -Conferencia del Dia de la Mujer 2021
Facebook.
<https://www.facebook.com/ofinclu.secctreinta.7/videos/491083445397480>

DISCURSOS Y PRÁCTICAS DE VIOLENCIA EN LA UNIVERSIDAD: LA VOZ DE LOS ESTUDIANTES

MARÍA DE LOS ÁNGELES LEZAMA MIRÓN
JESSICA BADILLO GUZMÁN
ANA LAURA CARMONA GUADARRAMA

RESUMEN:

Se presentan los resultados de una investigación con estudiantes de una universidad pública en torno a los discursos y prácticas que sobre la violencia suelen manejar los diversos actores del contexto universitario, a saber: estudiantes, maestros, personal administrativo y de intendencia. El objetivo fue identificar los discursos y prácticas que se gestan de manera cotidiana, particularmente en la Licenciatura en Pedagogía. Se utilizó la metodología cuantitativa a través de un tipo de investigación descriptiva. Se aplicó un cuestionario en línea, dividido en cuatro secciones: datos de los estudiantes, discursos sobre violencia, prácticas y propuestas. Los resultados evidencian que la violencia sí ocurre y que debe visibilizarse para estar en posibilidades de llevar a cabo acciones a nivel institucional.

PALABRAS CLAVE:

Estudiante, docentes, violencia, universidad.

INTRODUCCIÓN

Derivado de la pandemia por COVID-19 en el mes de marzo del año 2020, los índices de violencia en el estado de Veracruz, México se incrementaron de manera exponencial. Ello permite observar la magnitud del problema de violencia hacia la mujer, lo que se convierte en un tema de suma relevancia para los ciudadanos que habitan este estado, puesto que las cifras son alarmantes comparándolas con las de otras entidades del país, debido a que, como ya se ha mencionado, en la mayoría de los tipos de violencia Veracruz se encuentra entre los primeros sitios. Al respecto, Segato (2003) afirma que:

El fenómeno de la violencia emana de la relación entre dos ejes interconectados. Uno horizontal, formado por términos vinculados por relaciones de

alianza o competición, y otro vertical, caracterizado por vínculos de entrega o expropiación. Estos dos ciclos se articulan formando un sistema único cuyo equilibrio es inestable, un sistema de consistencia deficiente (p. 253).

A pesar de los diferentes tipos de violencia que se han presentado en instituciones de educación superior, la mayoría de los casos boletinados por periódicos se han manifestado en la Universidad Veracruzana (UV), que es la principal institución de carácter público en la entidad.

A nivel institucional dicha institución cuenta con varios casos de violencia, estadísticamente en el año 2020 la Coordinación de la Unidad de género de la Universidad Veracruzana, en su informe de actividades se presentaron 29 quejas por acoso, hostigamiento, violencia y discriminación (Coordinación de la Unidad de Género, 2020, p. 16).

Sin embargo, aunque el número de quejas sobre violencia pudiera considerarse mínimo, no descarta la problemática, ya que con estas cifras se puede visualizar un panorama de violencia que acecha a las y los estudiantes universitarios, el cual se debe prevenir y sancionar, para que logren desarrollar sus actividades escolares dentro de un escenario donde prospere la seguridad y confianza en relación con su entorno escolar. A partir de lo anterior, se ha planteado la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los discursos y prácticas de violencia que viven de manera cotidiana los miembros de la comunidad en la Universidad Veracruzana?

El objetivo general de este capítulo es identificar los discursos y prácticas de violencia que se gestan de manera cotidiana dentro de la UV. Para ello, fue necesario definir la categoría discursos y prácticas de violencia dentro del marco teórico a fin de dar sustento al análisis de resultados; identificar, mediante el diseño y aplicación de un cuestionario los discursos y las prácticas de violencia que se gestan en la comunidad universitaria.

UNA REVISIÓN TEÓRICA SOBRE LA VIOLENCIA

Para efectos del estudio, la categoría discursos y prácticas de violencia se asumió como: el conjunto de enunciados con que se expresa, de forma escrita u oral, un pensamiento, razonamiento, sentimiento o deseo, así como también el ejercicio o realización de una actividad reconocida como algún tipo de violencia.

En cuanto al concepto de violencia, se encontró que puede definirse desde diferentes perspectivas, lo que lleva a situarla desde ópticas discipli-

nares diferentes. Al respecto, Rodríguez (2013) cita a Anceschi (2009) y señala que:

La violencia es un concepto subjetivo de definición compleja, ya que puede adquirir diversos tipos de acepciones según el punto de vista desde el que lo analicemos. Así la definición no será la misma desde una perspectiva moralista o jurídica y dentro del ámbito jurídico un penalista no la definirá de la misma manera que un civilista (p. 1).

De inicio, se considera relevante la definición que hace la Organización Mundial de la Salud (2021):

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (p. 5).

Se tomó esta definición, ya que se considera como un concepto que abarca diferentes perspectivas de la violencia; sin embargo, no es una definición completamente precisa, debido a la amplitud del término.

Lo anterior se debe a que el estudio de la violencia no tiene una definición específica que abarque en su totalidad las características esenciales de lo que la engloba debido a que, en muchos de los casos se habla de las violencias en plural y no de la violencia de manera singular, lo que provoca que se entable una multiplicidad de formas en las que esta se presenta (Martínez, 2016, p. 3).

La violencia puede ser de diferentes tipos; a continuación, se presentan los que con mayor frecuencia se refieren en la literatura:

Violencia laboral. La violencia laboral suele ser un problema que no solo afecta a las víctimas de esta agresión, sino que también se convierte en un problema para la empresa y para el grupo o equipo de trabajo; pues al existir algún síntoma de violencia laboral, el entorno laboral y la economía de la empresa se ven afectadas. Renault (2003) cita un informe de la Organización Internacional para el Trabajo (OIT), el cual menciona que:

La violencia en el trabajo puede adoptar distintas formas. Puede tratarse de agresiones físicas o de amenazas, o de violencia psicológica, manifestándose a través de intimidación, hostigamiento o acoso basados en distintos motivos, entre ellos el género, la raza o la orientación sexual. El acoso sexual, el problema que más comúnmente afecta a las mujeres, es una de las experiencias más ofensivas y degradantes (p. 5).

Dentro de este concepto de violencia laboral existe una aproximación a lo que actualmente se conoce como *Mobbing* laboral el cual “se refiere a todas aquellas acciones encaminadas a intimidar, vejar o degradar a un trabajador con el objetivo de empeorar su clima laboral y empujarle a abandonar la empresa” (Grupo Ático 34). Galdós (2013) explica que en el *Mobbing* laboral, aún cuando la empresa puede intervenir, la víctima resulta afectada doblemente, ya que suele ser despedida o excluida.

Violencia en la pareja. Un estudio realizado por Hurtado e Irazoque (2002) menciona que las parejas que tienen una personalidad diferente, da pie al surgimiento y mantenimiento de la violencia, ya que una de las dos parejas decidirá tomar el control total de la otra y, por tanto, una de las dos partes se volverá sumisa ante la otra, mientras que las parejas que tienen personalidades similares buscarán la admiración del otro y no dejarán que su pareja los someta, por lo que la violencia se genera como una forma de lograr lo que se desea y con ello los dos buscan que el otro cambie (p. 16).

Este tipo de agresiones además de presentarse en la relación de pareja, también se desarrolla en el entorno familiar, es decir, hacia hijos, ancianos o familiares que compartan el mismo hogar. Hinojosa et al. (2008, p. 6) menciona que “comúnmente es perpetrado de cierto modo por el hombre-esposo-padre de familia”; en cuanto a las relaciones de noviazgo en la juventud, el mismo autor señala que se tornan violentas a partir de los patrones de violencia conyugal de los que han sido testigos y que naturalizan en sus relaciones.

Violencia en el entorno escolar. De acuerdo con la definición de la Secretaría de Educación Pública (2021), “la violencia escolar es cualquier forma de actividad violenta dentro del marco escolar que incluye el acoso escolar, el abuso verbal y el abuso físico”. En esta definición se incluye el acoso escolar, el abuso verbal y el abuso físico, como las agresiones más comunes dentro del contexto escolar. En cuanto al acoso escolar, este suele presentarse a través del maltrato verbal y la exclusión social, aunque pueden convertirse en acciones sutiles, el impacto en el desarrollo emocional de la víctima suele ser mucho más intenso que el daño físico (Rubio, 2019).

Por su parte, el abuso verbal se manifiesta “a través de insultos, los gritos, las palabras hirientes u ofensivas, las descalificaciones, las humillaciones, las amenazas y los piropos que causen molestia, etc., entrando además dentro de la categoría de violencia o maltrato emocional y psicológico” (Robles, 2014). Este tipo de violencia es difícil de identificar, ya que no deja marcas físicas, sin embargo, las heridas emocionales y afectivas pueden

ser graves. Finalmente, el abuso físico, suele presentarse “mediante golpes, bofetadas, patadas, pellizcos y otras agresiones” (García y Ascencio, 2019), que pueden ser visibles o no ante los demás.

Cabe destacar que estos tipos de agresiones, que son los más comunes dentro del entorno escolar, no solo se realizan en el salón de clases, ya que estos pueden surgir durante el recreo, al entrar a la escuela, en los baños, pasillos, en el transporte escolar o en el comedor (Sevilla y Sánchez, 2021); obteniendo un sin fin de lugares y momentos donde se pueda suscitar la violencia.

Existen además otros tipos de agresiones en las instituciones escolares como: el abuso de poder, el ciberacoso, el acoso sexual, entre otros.

Violencia sexual. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2013) la violencia sexual puede definirse como:

Todo acto sexual, la tentativa de consumar un acto sexual, los comentarios o insinuaciones sexuales no deseados, o las acciones para comercializar o utilizar de cualquier otro modo la sexualidad de una persona mediante coacción por otra persona, independientemente de la relación de esta con la víctima, en cualquier ámbito, incluidos el hogar y el lugar de trabajo (p. 2).

En ella coexisten diferentes manifestaciones violentas, tales como prácticas no deseadas, intimidación, e incluso la utilización de algún método de tortura o la prostitución (Rubio, 2018).

Acoso sexual. La Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2017) explica al acoso sexual como “cualquier comportamiento físico o verbal de naturaleza sexual que tenga el propósito o produzca el efecto de atentar contra la dignidad de una persona; en particular, cuando se crea un entorno laboral intimidatorio, degradante u ofensivo” (p. 13). Algunas prácticas van desde el chantaje, la generación de un ambiente hostil, hasta discursos ofensivos. Al igual que en los casos anteriores, quienes más padecen este tipo de violencia son las mujeres.

Hostigamiento sexual. Es comparado con el acoso sexual y en ocasiones suelen darles el mismo significado. Sin embargo, son muy diferentes; precisamente la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia menciona que:

El hostigamiento sexual es el ejercicio del poder, en una relación de subordinación real de la víctima frente al agresor en los ámbitos laboral y/o escolar. Se expresa en conductas verbales, características físicas o ambas, relacionadas con la sexualidad o la connotación lasciva, mientras que, en

el acoso sexual no existe subordinación, pero sí un abuso de poder que conlleva a un estado de indefensión y de riesgo para la víctima (Art. 13).

Así, el hostigamiento opera de manera vertical; es decir, alguien con un poder elevado decide obtener algún beneficio de la víctima mediante amenazas relacionadas con el entorno o contexto donde se suscita la agresión, mientras que el acoso se puede dar en cualquier contexto y se opera de manera horizontal, esto es, el agresor puede tener una posición menor o igual a la de la víctima.

Las formas en que se expresa la violencia pueden ser diversas, pero todas tiene un aspecto en común: el comportamiento de agresión hacia otros o hacia sí mismo, provocando daños severos a quienes la padecen. En cuanto a sus consecuencias, estas son variadas; al respecto, Krug (2014) explica que la violencia puede generar trastornos de salud mental o desencadenar padecimientos o consumo de sustancias que permitan sobrellevar la situación que se atraviesa. Por tanto, es fundamental que las prácticas y discursos de violencia que se suscitan en la educación superior puedan reconocerse por la comunidad y visibilizarse, para generar acciones que la contrarresten.

METODOLOGÍA

La investigación es de tipo cuantitativo y se desarrolló en el primer semestre de 2021. La población de estudio la constituyen 81 estudiantes de la licenciatura en pedagogía en la región Veracruz de la UVV, que corresponden al 16% de la matrícula del plan de estudios 2016 de dicho programa educativo, (507 estudiantes). El rango de edad de los encuestados va de los 18 a los 25 años; en cuanto a distribución por sexo, 79% son mujeres y el 21% restante, hombres. El instrumento utilizado para la recuperación de la información fue un cuestionario, el cual se aplicó a través de Google Forms.

RESULTADOS

A continuación, se muestran los principales resultados de la encuesta, a partir de las variables e indicadores del estudio.

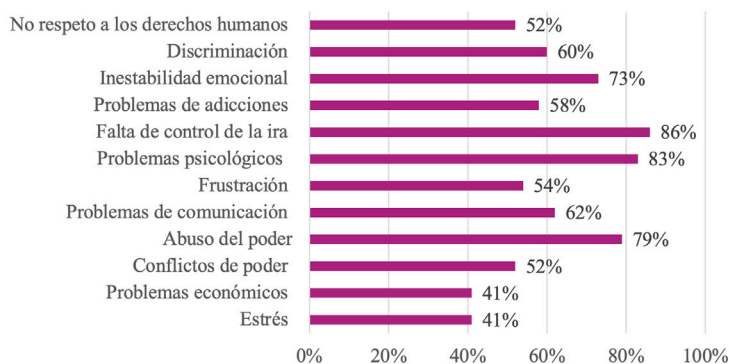
Concepto de violencia. La primera pregunta del cuestionario fue: ¿cómo concibe la violencia? Donde los alumnos destacaron como palabras claves: agresión, daño y desagradable refiriéndose a la violencia como:

- “Un acto que perjudica física, emocional y psicológicamente a una persona, algo que hace daño”.
- “Algo negativo y desagradable”.
- “Acto de agresión física y verbal”.
- “Agresividad e ira”.

Con base en las respuestas, se puede deducir que los alumnos conciben a la violencia como algo que impacta de forma negativa y que puede manifestarse de forma física o verbal. Además, reconocen conductas como agresividad e ira como parte de la violencia.

Causas de la violencia. En esta variable, los encuestados podían elegir más de una opción de las que se les presentaron. La Figura 1 muestra las principales causas señaladas: falta de control de la ira (86%), problemas psicológicos (83%), abuso del poder (79%), inestabilidad emocional (73%), problemas de comunicación (62%) y discriminación (60%). De este modo, cuestiones asociadas a problemas de salud mental y emocional son las más referidas, lo que es ya un aspecto sobresaliente que puede tomarse como base para la generación de propuestas que impliquen su abordaje y tratamiento.

FIGURA 1. CAUSAS DE LA VIOLENCIA

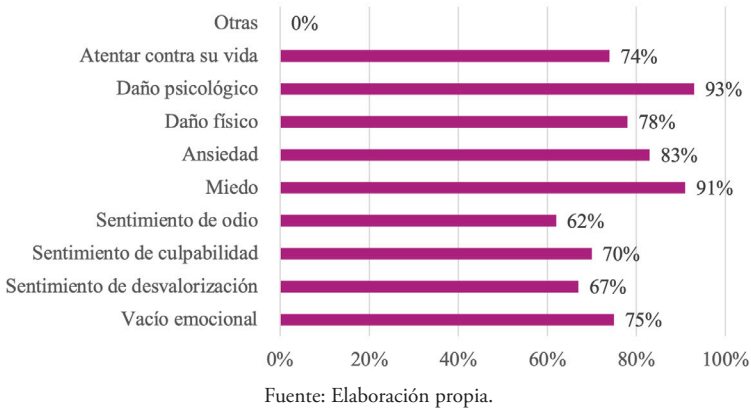


Fuente: Elaboración propia.

Consecuencias de la violencia. Como se muestra en la Figura 2, el 93% de quienes respondieron el instrumento indicaron que la principal es el daño psicológico, seguida del miedo (91%), la ansiedad (83%), el vacío emocional (75%) e incluso el atentar contra su vida (74%). Lo anterior coincide con los estudios realizados por Krug (2014) al respecto, quien

insistía en que la salud mental de las víctimas puede ser seriamente afectada a raíz de la violencia.

FIGURA 2. CONSECUENCIAS DE LA VIOLENCIA EN LA VÍCTIMA



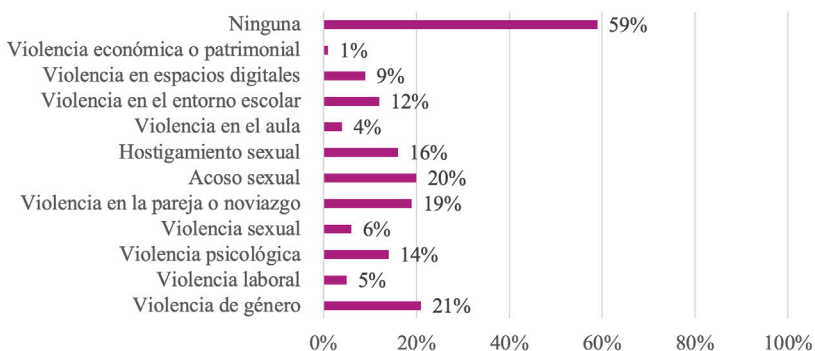
Discursos de violencia. En el cuestionario de violencia se estableció la siguiente pregunta: ¿Se enuncian discursos de violencia en la facultad de pedagogía? El 60% de los encuestados señaló que no se enuncian, o que no sabe si esto ocurre, lo que es indicativo de un conocimiento parcial de la violencia y cómo reconocerla en el lenguaje verbal. Un 40% señaló que sí se enuncian discursos violentos y algunos ejemplos que pusieron fueron relacionados con la mala convivencia y comentarios machistas: “Sí, cuando se realizan trabajos en equipo y no salen las cosas como se esperan”; “Sí, se llevan a cabo comentarios machistas o misóginos que puede liderar a la violencia”.

Cabe destacar que el machismo comúnmente se da por “conductas, comportamientos y creencias que promueven y refuerzan diversas formas de discriminación contra las mujeres” (Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, 2016), por lo que los comentarios machistas se convierten en una violencia directa hacia la mujer, de igual manera que los comentarios misóginos, esto es “aquellas actitudes de odio y desprecio hacia las mujeres” (Castresana, 2020), que se vuelven agresiones que pueden subir de tono y convertirse en comentarios que desmoralizan al sector femenino.

Prácticas de violencia. En esta variable se indagó en tres niveles: Violencia observada, ejercida y de la cual se ha sido víctima. Con un 59% los estudiantes señalan que no han observado ningún tipo de violencia en la Facultad (Figura 3). Del resto, 21% reportan violencia de género en la Facultad, mientras que un 20% señalan que han observado acoso sexual

en la entidad. Cabe destacar que un 60% señaló que no reporta con las autoridades de la Facultad sobre la violencia que ha observado.

FIGURA 3. TIPOS DE VIOLENCIA OBSERVADOS



Fuente: Elaboración propia.

El 90% de los alumnos mencionó no haber ejercido ningún tipo de violencia en la Facultad; no obstante, el 10% restante señaló que sí la ha ejercido, indicando que ha sido de género, acoso sexual y en el aula. En cuanto a haber sido víctima de violencia, un 84% de los encuestados indicó que no lo ha sido; sin embargo, el 16% restante sí la ha experimentado y los tipos que sobresalen son: psicológica, acoso sexual y en el entorno escolar.

Consecuencias de la violencia en las víctimas. Mediante una pregunta abierta, se profundizó en la experiencia de quienes sí han sido víctimas de violencia, preguntándoles por las consecuencias que han enfrentado; entre las respuestas destacaron en su mayoría consecuencias emocionales y psicológicas, tales como inseguridad, desánimo, miedo, ansiedad, daños emocionales y falta de motivación para estudiar y en diversas áreas.

Acciones emprendidas como víctimas de violencia. Para esta variable se presentaron un conjunto de opciones a los encuestados, de las cuales podían marcar más de una. La Figura 4 muestra que el 67% seleccionó la opción “ninguna”; empero, el resto ha emprendido desde la búsqueda de atención psicológica, la denuncia ante diferentes niveles de autoridad en la Universidad, hasta la protesta y acciones para la no violencia. Estas respuestas refuerzan la idea de que la violencia tiene impactos en la salud mental y emocional, además de que evidencian que, aunque de manera parcial, sí se opta por la denuncia, cuestión que debe seguir promoviéndose para que se obtenga seguimiento y justicia ante cualquier tipo de violencia.

FIGURA 4. ACCIONES EMPRENDIDAS COMO VÍCTIMA DE VIOLENCIA



Fuente: Elaboración propia.

Otra cuestión importante para destacar es que un 17% de los encuestados señaló que sí ha manifestado conductas agresivas, las cuales se distribuyen como sigue: hacia sí mismos (4%), hacia el agresor (5%), hacia objetos (2%) y hacia otras personas (6%). Estos resultados son significativos, porque, con todo y que se trate de una parte mínima de la población, el problema no puede dejarse de lado, ya que ninguna persona debería encontrar en la violencia una forma de respuesta ante las realidades que experimenta.

Así es fundamental generar iniciativas, programas, acciones que impacten en la formación universitaria de manera positiva con respecto a la paz y la no violencia. La última sección del cuestionario estuvo dedicada a recuperar las propuestas del alumnado al respecto, en el siguiente apartado se detallan.

PROPUESTAS PARA LA NO VIOLENCIA EN LA UNIVERSIDAD

Para esta variable, se indagó sobre tres indicadores: importancia del abordaje de la violencia en la educación superior, importancia de educación para la paz y antirracista, y propuestas de acciones. Las preguntas fueron de tipo abierto, para que los encuestados pudiesen expresar sus ideas a profundidad. El 100% coincidió en que abordar el tema de violencia sí es importante, y ante la pregunta por qué, las razones tuvieron que ver con el hecho de poder evitarla y porque es un problema que nos alcanza a todos como sociedad.

Así, “para evitar más casos de violencia”, “porque aun estando en una época avanzada siguen existiendo episodios de violencia en todos lados en el país”, “porque todos podemos ser víctimas de violencia en cualquier

lugar o momento” fueron de las respuestas más representativas. Esto es indicativo de una toma de conciencia sobre la problemática, que se reconoce en una magnitud nacional.

De acuerdo con Inostroza y Trucco (2017, p. 16) quienes citan a Freire (1997) señalan que “si se respeta la naturaleza del ser humano, la enseñanza de los contenidos no puede darse alejada de la formación moral de los educandos” (p. 34), por tanto, si en los espacios educativos se enseña a trabajar en equipo e integración, los alumnos se convertirán en personas con empatía y respeto hacia los demás, los centros educativos no solo deben enseñar contenidos de diversas materias sino que además deben de enseñar en valores y con ejemplos prácticos, formando entornos seguros y de apoyo, de modo que la violencia que pueda ejercer un joven en un futuro sea erradicada y disminuyan los niveles de agresión.

Importancia de la educación antirracista y para la paz como alternativa para la promoción de la no violencia. El 90% de los encuestados consideran muy importante que en las instituciones educativas se lleve a cabo una educación antirracista y para la paz. Entre las razones para ello, hicieron mención sobre los estigmas y estereotipos como problemas que deberían eliminarse y enfatizaron el cambio que como futuros profesionales de la pedagogía deben de crear para erradicar la violencia. “Mucha importancia para el siglo XXI, se deberían dejar de lado los estigmas y estereotipos que se tienen de los individuos que sean diferentes a otros”. “En un mundo tan discriminatorio y violento en el que vivimos, siento que es muy importante el tener una buena base en el ambiente de aprendizaje y enseñanza. Nosotros seremos quienes podrían ejercer un cambio en la sociedad y en nosotros mismos”.

Además, en algunos casos relacionaron la importancia de una educación antirracista y para la paz, con las experiencias de violencia que desafortunadamente los estudiantes han tenido en su trayectoria escolar. “Mucha importancia, ya que yo sufrí de violencia escolar un tiempo en la primaria, entonces sé lo que es tener sentimiento de soledad y tristeza, por lo cual no quiero que nadie se sienta así nunca. Además de que hoy en día soy consciente que no debemos permitir este tipo de abusos, todos y todas somos valiosos y no necesitamos la aprobación de nadie para tener éxito en la vida”.

Acciones para la no violencia. En este indicador, se solicitó a los encuestados compartir sus propuestas para que en la universidad no exista la violencia. Las respuestas tienen que ver con espacios seguros, así como brindar apoyo a víctimas de violencia dentro de la escuela: “Dar apoyo hacia víctimas, ser más comprensibles. Las medidas que han tomado son

adecuadas, sin embargo, los alumnos no creen. El protocolo y sus medidas de exigencia son inadecuadas como primera opción”. “Implementar espacios seguros, hacer valer la palabra de la víctima y acciones en caso de que no quiera proceder por miedo o vergüenza”.

Además, destacan respuestas relacionadas con la promoción de valores y que el profesorado sea “un ejemplo a seguir”, desarrollando su labor desde la comunicación y la no violencia: “Los maestros deben promover valores y ser un ejemplo ejerciendo prácticas libres de violencia, así como ejerciendo una cultura de comunicación donde se puedan identificar estos casos de violencia que se presenten”.

Otra cuestión que destaca es la necesidad de hacer pláticas o talleres sobre la normatividad, ya que la mayoría de los encuestados desconoce sobre ella e incluso, sobre los mecanismos institucionales que existen para casos de violencia.

CONCLUSIONES

La violencia en el contexto universitario es una problemática que debe atenderse y para ello, el primer paso es visibilizarla. La investigación que se llevó a cabo permitió identificar los discursos y prácticas de violencia desde la perspectiva de los estudiantes. Así, se reconoce que sí existe la violencia, que la han observado, ejercido y en algunos casos, también han sido víctimas de ella. Las consecuencias tienen que ver principalmente con aspectos psicológicos y de salud mental. Algo que llama la atención es que son pocos quienes denuncian la violencia, en su mayoría no hacen nada al respecto, lo que puede dar como resultado que la problemática persista.

Por último, es relevante destacar que los alumnos no tienen mucho conocimiento sobre las normas y leyes que les protegen y defienden de la violencia. El hecho de que los universitarios no tengan conocimientos suficientes sobre el tema puede traer consecuencias como: el no saber actuar ante las situaciones de agresión, no identificar situaciones de agresión cuando se les presentan o normalizar las situaciones de violencia. Por tanto, algunas recomendaciones son las siguientes:

- Implementar talleres, foros y conferencias donde especialistas en el tema de la violencia expongan sobre la normatividad para la no violencia, los tipos de violencia, sus características, las causas y consecuencias.

- Proponer como parte del plan de estudio en el área de optativas, experiencias educativas que pongan en relación la educación y la violencia; un curso-taller sobre educación antirracista y para la paz que es reconocida como una alternativa valiosa ante la problemática.
- Realizar foros donde se expongan los lineamientos del Protocolo para Atender la Violencia de Género en la UV.
- Implementar cursos y talleres sobre educación emocional, socio-afectividad y autoestima, con apoyo de otras dependencias de la Universidad especializadas en estos temas.

REFERENCIAS

- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2017). *Hostigamiento sexual y acoso sexual*. <http://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/Hostigamiento-Acoso-Sexual.pdf>
- Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres. (2016). *¿Sabes qué es el #Machismo?* Gobierno de México. <https://www.gob.mx/conavim/articulos/sabes-que-es-el-machismo?idiom=es>
- Coordinación de la Unidad de Género. (2020). *3° Informe de Actividades Diciembre 2019-Diciembre 2020*. Universidad Veracruzana. https://www.uv.mx/uge/files/2020/07/Informe_Coordinacion-de-la-Unidad-deGenero_2020.pdf
- Galdós, S. P. (2013). *Figuras de la violencia en la sociedad actual: violencia de género, acoso laboral, maltrato infantil. Violencia laboral: aproximación al mobbing* (pp. 92-94). Biblioteca de la Universidad Veracruzana. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecauv/112799?page=88>
- García M. V., y Ascencio, C. A. (2019). *Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen*. Universidad Intercontinental. <https://www.uic.mx/bullying-violencia-escolar-diferencias-similitudes-actoresconsecuencias-origen/>
- Grupo Ático 34 (2020). *Mobbing laboral: causas, tipos, prevención y más*. <https://protecciondatos-lopd.com/empresas/mobbing-laboral/>
- Hinojosa, A.; Ruiz, S.; Ruiz, S. & García, M. J. (2008). Formas de violencia familiar y de pareja presenciadas y/o vividas por estudiantes de telebachillerato. *Revista Electrónica Procesos Psicológicos y Sociales*, 4(1-2), 1-25. <https://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/Formas-de-violencia-familiar.pdf>

- Hurtado M., e Irazoque, E. (2002). *Violencia conyugal y trastornos de personalidad. Vol I*. Universidad Católica Boliviana. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v1n1/v1n1a04.pdf>
- Inostroza, P., y Trucco D. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/a4a9a2cc-c1a3-4931-a729e0106c42e85a/content>
- Krug, E. (2014). *La violencia puede afectar a cualquiera*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/commentaries/detail/violence-can-affectanyone#:~:text=Mala%20salud%20de%20por%20vida&text=En%20ese%20sentido%20tambi%C3%A9n%20la,descubrir%20la%20enormidad%20del%20problema>
- Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. (2007). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>
- Martínez, A. (2016). *La violencia conceptualización y elementos para su estudio*. Universidad Autónoma Metropolitana. Política y Cultura. <https://www.redalyc.org/pdf/267/26748302002.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2013). *Comprender y abordar la violencia contra las mujeres*. http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/98821/WHO_RHR_12.37_spa.pdf?sequence=1
- Organización Mundial de la Salud (2021). *Concepto de violencia*. <https://www.who.int/es/news/item/09-03-2021-devastatingly-pervasive-1-in-3-womenglobally-experience-violence>
- Renault, A. (2003). La violencia en el trabajo. *Educación Obrera*, 133. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---actrav/documents/publication/wcms_117581.pdf
- Robles, A. (2014). *Estrategia didáctica para combatir la violencia verbal en la escuela*. <https://estrategiasdidacti.wixsite.com/juegosderol/la-violencia-verbal-en-la-escuela>
- Rodríguez, L. M. (2013). Definición, fundamentación y clasificación de la violencia. *Trasos Digitales*. <https://trasosdigital.files.wordpress.com/2013/07/articulo-violencia.pdf>
- Rubio. (2019). *Qué es el acoso escolar, cómo se manifiesta y cómo prevenirlo*. <https://cuadernos.rubio.net/con-buena-letra/que-es-el-acoso-escolar-como-se-manifiesta-y-como-prevenirlo>
- Rubio, A. (2018). Violencia sexual, características y recomendaciones. CULCO: *Cultura y Comunicación*. <https://www.culcobcs.com/educacion-y-sociedad/violencia-sexualcaracteristicas-recomendaciones/>

- Secretaría de Educación Pública (2021). *La violencia escolar*. https://sep.gob.mx/es/acosoescolar/La_violencia_escolar
- Segato R. L. (2003) *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género en la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Universidad Nacional de Quilmes Editorial. <https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/04/Segato-Rita.-Las-Estructuras-elementales-de-la-violencia-comprimido.pdf>
- Sevilla, M. & Sánchez, M., (2021). *Bullying*. Cúidate Plus. <https://cuidateplus.marca.com/enfermedades/psicologicas/bullying.html>

VIOLENCIAS ESCOLARES: SOBRE LA DIVERSIDAD SEXUAL Y LA DOCENCIA

JESÚS TORRES HERNÁNDEZ

RESUMEN:

La diversidad de prácticas violentas en los espacios escolares dificulta la forma de gestionarlas, de atenderlas, pero, sobre todo, crear categorías que permitan su comprensión, sus regularidades, sus quiebres, sus conexiones, sus particularidades o sus distanciamientos con los hechos reconocidos como violencia. Lo anterior implica entender que la violencia es múltiple, se ejerce, se ubica en una relación estratégica y se da en un espacio donde existen fuerzas en disputa. La escuela aparece como ese espacio donde se gestan las condiciones para que las violencias se hagan presentes. Violencias que no se limitan a las relaciones entre estudiantes por diversas razones, sino que alcanzan a los docentes, particularmente, a aquellos reconocidos, ubicados en el ámbito de la diversidad sexual. Para ello, el presente artículo permite reconocer la dificultad para significar la violencia en la escuela, así como sus causas e impactos. Además, pretende ubicar a los docentes como objeto de algunas prácticas violentas en el espacio escolar y, por último, establecer que la diversidad sexual se sigue usando como pretexto para el ejercicio de estas prácticas.

PALABRAS CLAVE:

Docencia, Diversidad Sexual, Violencia escolar, Heteronormatividad.

INTRODUCCIÓN

La violencia es un fenómeno complejo que se ha hecho presente con mayor frecuencia en las actividades cotidianas y en los diversos espacios de socialización. La escuela, a su vez, no escapa a los efectos de la violencia, ni a sus prácticas. Se expresa en dimensiones discursivas, en comportamientos agresivos, en la reproducción de la desigualdad, en la inequidad académica, profesional o laboral y en la manifestación de valores de convivencia.

No existe un consenso para definir la violencia, sin embargo, algunos autores brindan pistas para reflexionar sobre ella. Tal es el caso de Galtung (2003), que reconoce tres tipos de violencia:

1. Directa, se manifiesta de forma verbal, psicológica y física;
2. Estructural, se explica desde la composición estructural de la sociedad e impide el logro de satisfactores y necesidades, y
3. Cultural, desde la que se busca legitimar ideas, normas o tradiciones naturales de esta.

Por otra parte, para la Organización Mundial de la Salud (2002), la violencia se define en relación al uso deliberado de la fuerza física o del poder, sea amenaza hacia sí mismo o hacia otra u otras personas con la posibilidad de causar lesiones, muerte, daño psicológico o trastornos del desarrollo o privaciones. Esta definición ha servido de base para explicar los efectos que las prácticas de violencia dejan en quienes son víctimas de ella.

DIFICULTADES PARA LA COMPRESIÓN DE LA VIOLENCIA

Desde hace casi dos décadas, la violencia como discurso y práctica se ha incorporado en todos los sectores ocupacionales y poblaciones del país. Ha dejado de ser una noticia de alarma en otros países o estados que se observa en los noticieros para convertirse en tema de discusión familiar o escolar. Ahora, es una experiencia cotidiana en la vida de muchas personas al salir de casa para ir a trabajar, para ir a estudiar o para salir divertirse.

Cabe recordar que, al hablar de violencia escolar siempre remite a las experiencias vividas durante la educación básica, sostenida en una multiplicidad de prácticas de las propias instituciones, de su funcionamiento administrativo o pedagógico, de las dinámicas relacionales entre compañeros, profesores, de las intervenciones escolares, de la gestión, de la disciplina, de los riesgos y de un largo etcétera. Se trata como he dicho antes, de un fenómeno complejo.

En el caso de las instituciones de educación superior se han incorporado elementos que complejizan aún más la violencia. Prácticas de violencias relacionadas con el género, la diversidad sexual, la identidad y la expresión de género evidencian los rasgos y expresiones que se viven por parte de la población universitaria, aunque siempre es necesario utilizar matices para su análisis.

La visibilidad de estas violencias en espacios universitarios es un logro de la lucha de años de mujeres feministas para denunciar las constantes y sistemáticas prácticas de acoso, de abuso y de discriminación. Como resultado de lo anterior, algunos profesores, compañeros de clase, personal

administrativo y de mantenimiento de las instituciones han sido señalados de ejercer las diversas prácticas violentas hacia las mujeres.

Ante un panorama de señalamientos permanentes hacia el personal de las universidades o estudiantes y ante la aparición del movimiento #MeToo en el 2017, las instituciones de educación superior (IES) han desarrollado e incorporado la creación de unidades de género para atender, sancionar y erradicar la violencia hacia las mujeres, lo cual ha derivado en protocolos de actuación que permitan la intervención en casos denunciados, evidenciados de acoso, hostigamiento y/o violencia.

La violencia hacia las mujeres es solo un aspecto de las diversas manifestaciones de un fenómeno que se expresa en actitudes, comportamientos, dichos, acciones normalizadas desde edades tempranas en los espacios escolares: las burlas, los apodos, el uso de estereotipos de género, las agresiones verbales o físicas o el acoso escolar más conocido ahora como *bullying*, que se usan para agredir o violentar a otras personas con orientación sexual no heterosexual o con identidad y expresión de género no heteronormada.

Esta violencia se muestra, se registra y se sanciona desde la primaria y la secundaria, pero no se impide que sus expresiones se manifiesten en el nivel universitario. ¿Por qué las escuelas de nivel básico tienen dificultades para atender, sancionar y erradicar la violencia? ¿Qué hacen las universidades para atender la violencia y sus diversas expresiones?

Ya se ha mencionado la complejidad para comprender a la violencia, sin embargo, es necesario puntualizar algunos elementos que ayuden a mostrarla como fenómeno. Así sugieren González y Rivera (2014, p. 9) al explicar a la violencia escolar como resultado del entrecruce conflictivo de procesos institucionales, discursivos, pedagógicos y políticos:

- Heterogeneidad de las formas. La visibilización y reconocimiento de prácticas violentas muy variadas, desde la violencia disciplinaria a la sexual, las políticas y labores del magisterio, los crímenes y la nueva criminalidad, las interrupciones sociales, entre otros.
- Multiplicación de los agentes. La violencia ya no trata únicamente a los agentes escolares, primero el maestro-alumno, luego los directivos y trabajadores, más tarde los agentes disciplinarios, los padres de familia, los vecinos, los merodeadores comerciales, los agentes criminales, las policías y para-policías.
- Ampliación del territorio escolar. Ya no solo se consideran las violencias áulicas o escolares –las que ocurren en los salones, los pasillos y los baños, o los patios y corredores– también las del entorno,

las de las vías de acceso, las de los senderos, las del barrio y la colonia, las de los transportes a la escuela, las de las inmediaciones, y no solo las de la geografía cercana, sino las que se producen por los símbolos, las de la identidad institucional, las de las relaciones escolares. El territorio de la violencia escolar se amplía en términos territoriales, simbólicos, identitarios.

- Fragmentación y descriminalización de los hechos. Las prácticas violentas se diferencian, descomponen, por supuesto, se reconocen las de siempre, que se han tipificado como delito, los duros, físicos y morales, pero también las que no se reconocen en las estadísticas criminológicas, las exclusiones, los apodos, las malas maneras, las contestaciones insufribles, las descortesías, las incivildades, los peri y microdelitos (Cusson, 2000), las indignidades cotidianas.
- Eufemización de la violencia. La violencia no solo es física, también “esa violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas «expectativas colectivas», en unas creencias socialmente inculcadas” (Bourdieu, 1997, p. 173) por imposición cultural (Bernstein, 1972) o institucional (Ross Epp y Watkinson, 1987).
- Desfactualización de la violencia. No se consideran únicamente los hechos, sino las percepciones y representaciones, el sentimiento de violencia, el clima escolar. Una violencia sin hechos, de sentimientos, apreciaciones, temores.

LA VIOLENCIA ESCOLAR HACIA LOS DOCENTES

La violencia escolar como categoría de análisis aparece de manera reiterada en proyectos sobre educación básica y, más recientemente, en los espacios universitarios. De ello deja constancia Vázquez (2021, p. 39) al señalar que, las investigaciones más recientes, demuestran las manifestaciones de violencia en sus diversas modalidades, pero permiten conocer las percepciones de los estudiantes acerca de los roles de género y recopilar las medidas de atención y prevención al fenómeno de violencia de género presente en las IES.

Como tema de investigación, la violencia escolar en las universidades ha cobrado relevancia no solo por las olas de denuncias, ni por la creación de unidades de género sino porque muestran que las IES son un espacio donde se manifiestan y legitiman modelos limitantes y rígidos que determinan a la mujer y lo femenino como vivencias subordinadas. El avance de

los feminismos no ha impedido la censura en la expresión de las desigualdades ni de la violencia, tampoco la creación de unidades de género ni de los protocolos, parece entonces, que el sistema escolar en su generalidad impide el avance en el reconocimiento de las violencias y sus múltiples expresiones.

Hasta aquí, las mujeres son el objeto principal de la violencia, aunque, ya se habla de otros sujetos que también viven expresiones agresivas o violentas en los espacios universitarios: estudiantes homosexuales, bisexuales, no binarios o trans. En general, los sujetos de investigación son alumnas y alumnos con rasgos de diversidad que están presentes en artículos académicos y/o libros que trabajan con la violencia escolar, y particularmente de educación básica.

Al respecto, Ramos (2020) señala que existe escasez de estudios sobre violencia y acoso escolar en estudiantes universitarios, las graves secuelas provocadas en la salud física y mental de las víctimas, así como el bajo desempeño académico, el ausentismo y la deserción escolar que podrían generar estos problemas. No obstante, los docentes que son objeto de violencia están ausentes en estas investigaciones.

La presencia de docentes en las investigaciones sobre violencia escolar suele presentarlos como responsables de prácticas de violencia hacia estudiantes mujeres u hombres o como responsables de procesos de gestión o intervención en situaciones específicas, pero nunca como sujetos depositarios de prácticas de discriminación, acoso o violencia por su orientación sexual.

Lo anterior queda de manifiesto por Cruz (2013, p. 2) quien reconoce que, dentro del contexto universitario (aulas, pasillos, explanadas, auditorios, oficinas), aún sigue habiendo problemas como la exclusión o discriminación por la diversidad sexual en espacios o ambientes en los cuales se llevan a cabo relaciones de convivencia entre varios actores, ya sea de docente-estudiante, estudiante-docente, docente-docente y estudiante-estudiante.

Por ello, resulta muy conveniente preguntar ¿cuáles son las prácticas de violencia que viven los docentes en la universidad? En este documento, se muestran los resultados obtenidos de una investigación realizada en universidades privadas del Estado de México, desde la cual, se pueden identificar algunas prácticas de violencia, así como las dimensiones en que se ejerce, y al mismo tiempo, evidenciar las experiencias de sujetos poco observados e investigados como víctimas en los discursos académicos.

Desde el proceso de investigación, se reconoce la diferencia en las dinámicas de inclusión y reconocimiento de la diversidad presente en espacios

universitarios públicos, en donde existe un marco legal que garantiza el respeto de las personas, no obstante, en instituciones de educación superior privadas la orientación sexual de un integrante de la comunidad escolar es significado de ser objeto de burlas y de violencia. En estos casos, las autoridades se mantienen al margen o buscan mantener en privado los hechos, pero al hacerlo, no solo niegan la diversidad como experiencia humana, sino que se convierten en cómplices de la violencia que se viven en sus planteles. En este orden de ideas, Anzaldúa (2011, p. 9) señala que la escuela, pese a ser un lugar donde no debería haber discriminación, rechazo o exclusión de los diferentes, sigue siendo un espacio donde la diversidad encuentra múltiples obstáculos.

En la mayoría de los contextos escolares, estudiantes y profesores identificados como diferentes de la norma por su clase, género, etnia u orientación sexual son validados y reconocidos si demuestran prácticas de “**prótesis**” que les permitan habitar el espacio como no diferentes, por medio de ocultar su *discapacidad*. Como resultado, la discapacidad se convierte en puente discursivo simultáneamente, explica y supone la construcción social de la diferencia en la educación junto con los ejes de raza, clase, género, etnia y orientación sexual (Everelles, 2006).

De esta forma, los profesores homosexuales deciden ocultar su orientación sexual para mantener una buena relación con sus compañeros, por temor a ser rechazados o discriminados, y en ciertos casos, para no correr el riesgo de perder el empleo. Es mejor un secreto a voces, que confirmarlo.

Las prácticas de violencia y discriminación se disfrazan de trato igualitario, se ignora la diferencia, pues se desarticula la posibilidad de la exclusión, aunque en realidad se reafirma. Se revela el prejuicio y el estigma sobre el cuerpo de los docentes, la experiencia de la diversidad sexual y las estrategias de negación por parte de las autoridades universitarias.

Reconocer lo anterior, supone hacer evidente la resistencia de las instituciones de educación superior privadas para reconocer en los docentes la diversidad sexual, pues prevalecen los juegos de poder en la cultura escolar a pesar de los avances jurídicos para asumir la diversidad como estrategia de inclusión.

Adicionalmente, para el reconocimiento de la diversidad sexual de los profesores se requiere observar la existencia en la producción de significados y procesos de identificación de un *ethos docente* que están condicionados por la cultura escolar específica, pues de ella toma sentido la estructura y organización de las interacciones sociales. Es decir, existen comportamientos que se consideran valiosos en la cultura docente como las conductas decentes y decorosas

(dentro y fuera la universidad), el lenguaje, el cumplimiento de horarios, la vestimenta, pero no la orientación sexual.

Para Mercado (2007), se trata de una interiorización y apropiación de valores y tradiciones que conducen no solo a saber que se está obteniendo la certificación institucional para ejercer la práctica de ser maestro, además, creer que se es maestro. Esta idea se incorpora para dejar la marca, el sello de lo que significa ser docente en la universidad, y al mismo tiempo, desplaza la orientación a la marginalidad de la identidad docente.

Existe, por lo tanto, una lucha interna por actuar la heteronorma y cumplir con los estándares de ser hombre que se derivan de ella, por lo que se hace necesario cumplir lo más posible con las expectativas sociales que conlleva.

La heteronorma hace referencia a la práctica de vivir de sus estándares, al estilo de un actor que cumple su papel, bajo un guion y un escenario (la escuela) que incorpora movimientos corporales, espaciales, tonos de voz y emociones con los que se debe interpretar en cada función. Se trata de la performatividad como una reiteración forzada de las normas (Butler, 2001, p. 31).

Por cierto, desde la investigación se abren posibilidades en la interpretación, significación y sentido de las acciones que constituyen elementos de forma y contenido en las interacciones escolares. En ocasiones, suele presentarse de manera negativa porque los docentes se enfrentan a un dispositivo que homogeniza su actuar, pues lo que pretende es eliminar la posibilidad de la diversidad, y, por otro lado, la lucha de los profesores para evitar ser vistos como trasgresores de la norma.

Los docentes que no comparten la identificación con la norma suelen ser etiquetados, clasificados como problemáticos, como los incumplidos y los rebeldes de las normas escolares, y al final, son excluidos de las dinámicas de la vida escolar.

Para Preciado (2000), la tecnología social heteronormativa (conjunto de instituciones lingüísticas, médicas o domésticas que producen cuerpos-hombre y cuerpos-mujer) puede caracterizarse como una máquina de producción ontológica que funciona mediante la invocación performativa del sujeto como cuerpo sexuado.

VÍA METODOLÓGICA

Se desarrolló una investigación cualitativa desde un enfoque interpretativo, pues lo que se pretende es la comprensión de los significados de los

docentes, de su experiencia como objetos de prácticas de violencia que se derivan de la interacción entre el ser docente y la orientación sexual.

Desde el enfoque interpretativo, los conocimientos teóricos se conciben como herramientas conceptuales que adquieren su significación y potencialidad dentro de un proceso discursivo de búsqueda e intervención de la realidad, es decir, son instrumentos para enriquecer la deliberación. Es por ello que, en la interpretación de las experiencias, los sujetos se valen de sus propias categorías y prejuicios para acercarse a los fenómenos que pretenden comprender.

Para la realización de este estudio se ubican los siguientes momentos:

1. Revisión teórica y documental sobre la violencia en espacios universitarios, diversidad sexual y la práctica docente.
2. El trabajo de campo se realizó en la Universidad Privada del Estado de México (campus Ecatepec y Tecámac).
3. Se aplicó la entrevista a profundidad centrada en recuperar las experiencias de la dinámica profesional-personal y los procesos de identificación de docentes que se asumen homosexuales.

HETERONORMATIVIDAD, SABER Y AUTORIDAD PEDAGÓGICA

Como parte de los resultados de las entrevistas a los profesores se pueden identificar algunos elementos que refieren dos planos en la identidad docente. En el primero, aparecen los procesos de significación sobre el ser maestro que se sostienen a partir de la práctica y la cultura escolar que conforman en el entramado de símbolos, valores y discursos que configuran su identidad.

En estos procesos de significación, los profesores deben dar cuenta de su saber pedagógico que les permite mostrarse como autoridad en el espacio escolar. Así lo muestra la siguiente tabla:

TABLA I. SABER Y AUTORIDAD PEDAGÓGICA

Elementos de orden pedagógico	Elementos de orden moral	Elementos de autoridad
Transmisión de conocimientos	Buena reputación	Obediencia
Lectura	Credibilidad	Saber dar órdenes
Elaboración de proyectos	Discreción	Ser estricto
Manejo de grupo	Darse a respetar	Ser disciplinado

Tener vocación	Compromiso	Ser constante
Tener experiencia	Ser modelo o ejemplo	Hacer bien sus actividades
Ser autodidacta	Forjador de principios	

Fuente: Elaboración propia.

Lo que se observa en la tabla son elementos que los profesores entrevistados señalan como rasgos que definen el ejercicio de su práctica en lo individual, pero también en lo institucional. Se asumen características donde prevalece una forma de ser maestro ligadas a una función tradicional, deshistorizada y donde no hay otros atributos que les permita expresar su orientación sexual.

Son elementos que muestran las características del docente ideal son aquellos donde la reputación, el respeto, los principios (¿cuáles? ¿de quién?), así como ser discreto se encuentran vinculados a la formación pedagógica, la experiencia y la vocación, pues estos le permiten mostrarse como autoridad en la escuela. Es decir, la reproducción de normas y valores morales es un rasgo definidor de la función docente.

Al estar presente como un elemento definitorio de la práctica docente, impide la expresión de otros planos de identidad relacionado con el ámbito de lo privado: su vida, su orientación sexual, pues significa que debe ocultarse, silenciarse a fin de no interferir en su función. Entonces se plantea una disputa entre lo público y lo privado, entre la experiencia de vida personal y de vida profesional, ya que de eso depende su permanencia y, sobre todo, ser considerado un buen maestro. El *clóset* se usa como una estrategia de supervivencia.

Ser docente supone ser un “buen ejemplo” porque *así debe ser*. De eso depende la relación educativa, que los estudiantes lo distinguen como un buen profesor porque solo así reforzarán el significado de ser docente. Sin embargo, este deber ser implica la restricción de planos de diversidad en el espacio escolar, pues los regula, los contiene y al hacerlo, no hay espacio para el disenso, para la expresión de otras formas de ser docente más allá del criterio heteronormativo.

El significado de ser maestro parece estar construido desde la necesidad de ser autoridad pues es un compromiso que se manifiesta con el respeto a la función, a ser disciplinado para no ser cuestionado. Estos rasgos brindan la autoridad pedagógica, pues evidencia la autoridad moral del profesor, otorga reputación y buena credibilidad.

Al mismo tiempo, estos rasgos impiden que los profesores salgan del *clóset* y asuman abiertamente su orientación sexual, pues se consideran a

sí mismos como un riesgo para la heteronorma, desde la cual se alimenta la definición hegemónica del ser docente. Derivado de lo anterior, el silenciamiento es una forma de regular su diversidad sexual en el plano de las relaciones educativas, y en general, las formas de convivencia social.

El segundo elemento que se identifica en las experiencias de los profesores está vinculado a la corporalidad y la afectividad en la relación educativa, donde el ser docente supone una vivencia que se construye en relación con el otro, donde, más allá de lo didáctico, circulan motivaciones que dan margen a una mayor o menor cercanía en las formas de vivir-se docente.

Para algunos docentes, la orientación sexual se ve como una ventaja en la relación educativa al percibirlos más sensibles y empáticos, lo que brinda ampliar la relación educativa hacia una dimensión más humana. Sin embargo, otros profesores evitan la cercanía a fin de no propiciar el acercamiento afectivo con sus estudiantes.

Diversos elementos sirven para mantener la distancia, entre ellos no tutearse, pues la relación debe estar mediada por el *usted*, porque asegura el espacio entre profesor y estudiante. El cuerpo como estrategia de cuidado y resistencia en la actuación del docente como autoridad. Es así que la distancia contiene y preserva el significado de ser maestro, regido por principios de heteronormatividad, sin diferencias y al parecer, sin cuerpo, sin deseo. Lo que queda fuera es el cuerpo y persiste lo absolutamente escolar.

Dejar fuera el cuerpo parece ser una estrategia que le permite al maestro gay preservar su función docente, separando su plano de identidad (orientación sexual) de su identidad profesional.

En un orden político-social acotado por una ideología de exclusiones y confrontaciones, el homosexual o cualquiera que no responda a las normas heterosexuales, debe saberse en un entorno hostil que lo condena a una cadena perpetua de libertad condicional, por lo que, bajo protesta de guardar silencio y las formas (de la universidad) se le invita a fingir, ocultar o maquillar su identidad con el fin de parecer aceptable, respetable y confiable. Para Lizárraga (2012) está implícita la demanda de no hacerse evidente, de permanecer en el *clóset*.

Como resultado de la idea anterior, la homosexualidad de los docentes es silenciada a fin de preservar una manera de ser docente. Es así como se pueden evidenciar aspectos como la ficción docente de los maestros homosexuales y el silenciamiento que son utilizados como formas de vivir en los espacios universitarios, pero que llevan la marca de la violencia en su definición.

Al utilizar la ficción de la identidad docente es de suma relevancia señalar que la identidad de los profesores gay se mantiene en la indefinición al

encontrar recurrentes relatos que sirven para ocultar su orientación sexual, pues eso les permite realizar sus funciones sin alterar el significado de ser maestro. Es decir, es un secreto a voces en la universidad, pero no hay necesidad de confirmar o negar nada, usan la discreción para no dar motivos para que se hable de ellos o porque no les gusta *tirar pétalos de flores* (ser muy femeninos).

Para Butler (2011), el lenguaje es productivo, performativo y construye la materialidad de los cuerpos. Por eso considera que los cuerpos están culturalmente contruidos. Por lo tanto, la ficción opera como un mecanismo para preservar un significado que no se quiere abrir, aunque sea un secreto a voces.

De esta forma, el maestro homosexual de clóset se somete a las dinámicas y reglas del orden heteronormativo, participando en el juego de las apariencias, y para ello, se adiestra en las artes de ocultamiento, borra socialmente su yo y adopta el fingimiento, el engaño como su modo de vida. Ser maestro (gay) se vive, no se dice.

Mantener la ficción tiene un costo muy alto, pues se vive de manera contenida, no hay liberación, como si fuera algo inmoral y con sentimiento de culpa. Le Breton (2007) señala que no se puede dejar de reconocer que el cuerpo es el campo de acción del sujeto: lo manipula, actúa sobre él para reforzar su individualización. Añade que, las formas de disciplinar al cuerpo, los estándares para la construcción de los cuerpos conllevan la implementación de modelos más o menos rígidos. No obstante, existen reglas que cumplir, entre ellas, los parámetros convencionales (heteronorma), pues salirse de ellos, subvertirlos o transgredirlos tiene como consecuencia la exclusión.

Adicionalmente, el silenciamiento consiste en impedir que se pase al orden público, es decir, evitar que se divulgue algo que debe permanecer privado, y para ello, se establece una estrategia de diferenciación entre los planos de identidad, se separan. Se impide que se nombre la diversidad sexual porque existe el riesgo de perder el empleo, pero es lo que le permite seguir siendo. El maestro es un ejemplo a seguir, pero lo gay, quiebra la figura docente. Reconocerse gay en una universidad privada implica riesgos laborales.

De esta forma, el clóset y el silenciamiento de los maestros gay en espacios universitarios privados, funcionan como una estrategia de supervivencia, ya que, como afirma Lizárraga (2012) suponen un borramiento y un sometimiento, una anulación de poder, y, por lo tanto, de derechos. Se reproduce un esquema de funcionamiento heteronormativo para asumirse como docentes y obtener funcionalidad profesional y social, al final, no se

apertura a la diversidad, pues hacerlo significaría vivir con el prejuicio y el estigma.

De acuerdo con Wittig (1992), el concepto de heteronormatividad no trata de describir cómo las personas homosexuales son marginadas. Esto es heterosexismo, es decir, la asunción de que todas las personas son heterosexuales y que la heterosexualidad es más deseable que cualquier otra opción sexual. El heterosexismo es la estigmatización, denigración o negación de cualquier cosa no heterosexual, pues se emplea para justificar el maltrato, la discriminación y el abuso de personas que no se ajustan a la heterosexualidad. Se trata entonces de violencia.

De esta manera, la violencia se hace presente de manera sutil, pues si un profesor debe ocultarse, silenciarse o no nombrarse por su orientación sexual, supone la normalización de prácticas violentas que limitan la experiencia, que quien las padece y enfrenta. Por ello es necesario incorporar la reflexividad crítica para señalar las intenciones de no querer que las situaciones en las escuelas permanezcan sin cambios, o bien, que se busque el reconocimiento de otras vivencias que posibiliten la apertura de significados, de prácticas del ser docente.

REFLEXIONES FINALES

Si bien el proceso de investigación se centró en la construcción del significado de ser maestro en espacios universitarios, se puede observar que, a partir del reconocimiento de elementos de orden pedagógico, moral y de autoridad se viven experiencias que legitiman la vivencia de ser docente, de vivir la diversidad sexual desvinculada del ejercicio profesional, pues se responde de manera permanente a criterios de tipo heteronormativo.

Derivado de esos elementos se identifica la existencia de violencia ejercida hacia docentes de nivel superior, sin embargo, parece no existir por el desarrollo de estrategias para evitar procesos de discriminación, para la permanencia en el empleo y otras más que se vinculan a procesos personales de silenciamiento (clóset) que los ubica en planos de indefinición, de nulidad como prerrogativa para permanecer, transitar o habitar el espacio escolar. Dando como resultado que los espacios universitarios nieguen la diversidad de sus profesores y los sometan a violencias sutiles e imperceptibles.

Estas manifestaciones de violencia hacia profesores de la diversidad sexual, no es exclusiva de los espacios escolares, sino que en ellos encuentra

nuevos escenarios de legitimidad, de reproducción. Los docentes aprenden a callarse, a no nombrarse, a simular, a silenciarse.

Las violencias escolares tocan la vida de algunos profesores universitarios, por eso es necesario recuperar y sistematizar las experiencias que viven en un espacio, el cual debería reconocer a la diversidad como sustento de sus dinámicas de vida y como fundamento del trabajo que se realiza en las instituciones de educación superior. La incorporación de la violencia hacia los docentes vinculada a la orientación sexual supone el enriquecimiento de los estudios de intervención y tratamiento sobre la violencia en contextos educativos.

REFERENCIAS

- Anzaldúa, J., & Yurén, T. (2011). La diversidad en la escuela. Prácticas de normalización y estrategias identitarias en el caso de estudiantes gay en el nivel medio superior. *Revista Perfiles Educativos*, XXXIII(133), 88-113. UNAM.
- Butler, J. (2001). *El género en disputa*. Barcelona: Paidós.
- Cruz Galindo, R. (2013). *Diversidad sexual y educación superior: retos para la atención y el reconocimiento*. En memorias del XII Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE).
- Everelles, N. & Mutua, K. (2005). "I Am a Woman Now! Rewriting Cartographies of Girlhood from the Critical Standpoint of Disability" (pp. 253-269). En *Geographies of Girlhood: Identities In-between*. UK: Routledge.
- Galtung, J. (2003). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bakeaz/Gernika Gogoratuz.
- González Villarreal, R., & Rivera Ferreiro, L./Coords. (2014). *La gestión de la violencia escolar*. México: UPN.
- Mercado Cruz, E. (2007). *Ser maestro. Prácticas, procesos y rituales en la escuela normal*. Plaza y Valdés Editores.
- Organización Mundial de la Salud. (2002) *Informe mundial sobre violencia y salud. Sinopsis*. Ginebra.
- Preciado, P. (2000). *Manifiesto contrasexual*. Barcelona: Anagrama.
- Ramos Rodríguez, I., & Aranda-Beltrán, C. (2020). Violencia y acoso escolar: diferencias por sexo y edad en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Ciencia UNEMI* 13(34), 84-93, septiembre-diciembre.

- Taylor S. J., & Bogdan R. (2009). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tlalolin, B. F. (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. *El cotidiano*, (39-50).
- Torres, M. T. (2010). El problema de la violencia entre universitarios abordado desde el enfoque de la Investigación-Participación-Acción. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria*, (27-36).
- Torres Hernández, J. (2012). *La construcción del significado en torno a ser docente en maestros gay en el nivel universitario*. [Tesis de Maestría: UPN].
- Vázquez Ramos, A., López González, G., & Torres Sandoval, I. (2021). La violencia de género en las instituciones de educación superior: elementos para el estado de conocimiento. *RLEE Nueva Época (México)* LI(2), 299-326, mayo-agosto.

SOBRE LOS AUTORES

ADONAI REYES CARDEÑA | adonai.reyes@soyuo.mx

Licenciado en Pedagogía por la Universidad Veracruzana, Región Veracruz. Cuenta con experiencia docente en el nivel primaria y en el nivel superior. Además, ha participado en el diseño e impartición de ponencias y talleres por parte de la Universidad Veracruzana. Actualmente se encuentra adscrito como académico de tiempo parcial en la Universidad de Oriente, campus Veracruz en la Licenciatura de Lenguas Extranjeras. Centrado en líneas de investigación que abordan las corrientes pedagógicas, la educación en el contexto mexicano y la violencia dentro de los contextos educativos. <http://orcid.org/0009-0006-5320-0243>

ALMA ROSA ÁLVAREZ REYES | almalvarez@uv.mx

Académica de la Facultad de Pedagogía, Región Xalapa de la Universidad Veracruzana. Licenciada en Derecho por la Universidad Veracruzana. Maestra y Doctora en Derecho Procesal. Catedrática e Investigadora en Derechos Humanos y Género. Autora de diversos artículos de investigación sobre derechos humanos y perspectiva de Género. Integrante del Padrón Veracruzano de Investigadores con Folio: PVI /21/419. Consultora en Derechos Humanos. Certificada en el Estándar de Competencias EC0217.01 Impartición de cursos de formación del capital humano de manera presencial grupal.

ANA ARÁN SÁNCHEZ | ana.aran.sanchez@gmail.com

Es catedrática e investigadora de tiempo completo en la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón”, en Saucillo, Chihuahua. Tiene una maestría en Psicopedagogía y Doctorado en Ciencias de la Educación. Sus líneas de investigación son la enseñanza y aprendizaje del inglés en la educación normal y los pueblos originarios en la educación superior. <https://orcid.org/0000-0001-7149-3461>

ANA LAURA CARMONA GUADARRAMA | anacarmona@uv.mx

Licenciada en Pedagogía y Maestra en Investigación Educativa por la Universidad Veracruzana, Doctorante en Educación por la UPAEP. Profesora de Tiempo Completo en la Facultad de Pedagogía del Sistema Escolarizado, Región Xalapa de la Universidad Veracruzana. Perfil PRODEP. Experiencia docente de 11 años impartiendo experiencias educativas como: epistemología y pedagogía, proyecto pedagógico, seminario de la práctica docente, proyectos formativos en el ámbito comunitario, ética profesional, globalización e interculturalidad, educación ambiental para la sustentabilidad. Directora y jurado de diversas tesis a nivel licenciatura. Las líneas de investigación que cultiva son: educación intercultural, inclusión, estudiantes universitarios indígenas a nivel superior, educación y equidad, justicia educativa, desigualdad educativa. Ha participado en diversos eventos académicos y coautora en diversos artículos y capítulos de libros. Integrante del Cuerpo Académico en consolidación (LGAC) Educación y Equidad, con Registro PRODEP UV-CA 513, mismo que está adscrito a la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana. <https://orcid.org/0000-0003-3864-3995>

ARACELI RAMÍREZ MEDA | araceli.ramirez@academicos.udg.mx

Profesora de tiempo completo adscrita al Departamento de Estudios jurídicos, del Centro Universitario de la Costa Sur, de la Universidad de Guadalajara; se desempeña como docente en programas de licenciatura y maestría. Licenciada en Derecho, Licenciada en Psicología, Maestra en Derecho Civil y Financiero, Doctora en Ciencias del Desarrollo Humano, representante del Cuerpo Académico UGU-917. Líneas de investigación en género, derecho y educación. <http://orcid.org/0000-0003-0986-8212>

AURA GUADALUPE VALENZUELA OROZCO | avalenzuela@uv.mx

Académica de Tiempo Completo, adscrita a la Facultad de Pedagogía Región Xalapa de la Universidad Veracruzana, fue Coordinadora del Sistema tutorial del Programa de Educativo Pedagogía-escolarizado. Actualmente es Coordinadora del Cuerpo Académico Educación y Equidad UV-CA-513. Participa como directora y jurado lector de trabajos recepcionales de la Facultad de Pedagogía. Doctora en Educación, posee el Reconocimiento Perfil Deseable del PRODEP. Sus líneas de investigación son: Educación inclusiva, Derechos humanos, Clima organizacional, Formación Humana. <http://orcid.org/0000-0003-1493-3525>

AURELIO VÁZQUEZ RAMOS | auvazquez@uv.mx

Académico de Tiempo Completo adscrito a la Facultad de Pedagogía Región Veracruz de la Universidad Veracruzana donde fue director de 2004 a 2011. Ha sido docente en los niveles de secundaria, bachillerato, educación superior, maestría y doctorado. Participa como facilitador en programas de formación docente de diversas instituciones educativas. Integrante del Cuerpo Académico Educación y equidad UV-CA-513. Es Doctor en Educación, miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel Candidato, tiene perfil deseable del PRODEP. Sus líneas de investigación son procesos formativos de profesionales de la educación, identidades docentes, educación y equidad. <http://orcid.org/0000-0002-5669-4852>

CELIA HERNÁNDEZ PALACETO | celiahernandez@uv.mx

Docente adscrita a la Facultad de Pedagogía, Región Veracruz de la Universidad Veracruzana. Su trabajo académico se centra en la docencia y la didáctica para innovar en el aprendizaje y en la promoción de la esfera socioafectiva para construir ambientes positivos al aprendizaje. Actualmente es enlace del departamento de Internacionalización y movilidad. Ha colaborado con docentes de otro país en los programas COIL/VIC aplicando proyectos de intervención. Perteneció a la Red de Investigación Internacional Educación, Cultura, Sociedad y Tecnología. Una mirada Inclusiva (REDUCAT). <https://orcid.org/0000-0003-3937-4205>.

EDGARD GONZÁLEZ SUÁREZ | edggonzalez@uv.mx

Académico de Tiempo Completo, adscrito a la Facultad de Pedagogía, Región Veracruz de la Universidad Veracruzana. Ex delegado regional de la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV); analista y comentarista sobre temas sociales, políticos y educativos. Su trabajo académico se centra en la docencia en licenciatura y maestría. Investiga y publica sobre temas relacionados con el discurso, la comunicación y las representaciones sociales. Es coordinador de la academia de investigación y ha colaborado con docentes de otros países para realizar proyectos y eventos académicos. Perteneció a la Red de Investigación Internacional Educación, Cultura, Sociedad y Tecnología. Una mirada Inclusiva (REDUCAT). <https://orcid.org/0000-0003-0543-0221>

EDNA MARÍA MEDINA MORÓN | edna.medinamrn@uanl.edu.mx

Es catedrática de tiempo completo de la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Cursó una Licenciatura en Ciencias Computacionales, Maestría en Administración y grado de Doctor en Educación. Cuenta con el perfil PRODEP y es miembro del Cuerpo Académico UANL-CA-492 con LGAC Educación y Tecnología. Se ha desempeñado como profesor en la Academia de Ciencias Computacionales desde el 2000. En la Universidad desempeñó los puestos de Directora de Alianzas y Soluciones Estratégicas, Subdirectora de Desarrollo de Tecnología, Subdirectora de Desarrollo y Aplicaciones, entre otros. Es miembro de la Red de Investigación Educativa de la UANL. Cuenta con 20 años de experiencia en el ámbito empresarial, en los cuales ha trabajado con diferentes tecnologías tales como SAP, .NET, Java, etc., aplicándolas en varias industrias del ámbito nacional. Ha cursado una serie de diplomados y certificaciones como parte de su formación profesional. Como investigadora, ha publicado artículos relacionados con la educación en nivel superior. Ha participado en congresos nacionales e internacionales aportando hallazgos obtenidos en las investigaciones. Además de docente se ha desempeñado como tutor en formato individual y grupal. <https://orcid.org/0000-0001-6495-5728>

ESCARLETH MELISSA HUEYTLETL ESPINOZA | emhe31@gmail.com

Licenciada en psicología. Universidad Veracruzana.

EVA JUDITH HUESO GUERRERO | eva.hueso@academicos.udg.mx

Profesora e investigadora de tiempo completo, adscrita al departamento de Producción Agrícola, Centro Universitario de la Costa Sur, Universidad de Guadalajara, cuenta una antigüedad de 29 años como docente en nivel superior, maestría y doctorado. Ha participado en el programa de formación de profesores en Educación en nivel de posgrado. Activista de la equidad de género. Representante del Cuerpo Académico de Desarrollo Agrícola UDG-CA 655, Profesora con Reconocimiento de Perfil PRODEP, cuenta con reconocimiento del SNI como candidata. Participa en las líneas de generación del conocimiento Agricultura Sustentable, biotecnología Agrícola. <https://orcid.org/0000-0002-8810-2372>

FRANCISCA MERCEDES SOLÍS PERALTA | frsolis@uv.mx

Doctora en Educación, con Maestría en Educación, Especialidad en habilidades docentes y con Licenciatura en Pedagogía por la Universidad Veracruzana; está certificada en el Desarrollo de cursos de Formación en Línea. Tiene experiencia docente en Licenciatura, Maestría y Doctorado tanto en escuelas públicas como privadas con una trayectoria 29 años. Es profesora de tiempo completo asociada “C”, en la Facultad de Pedagogía UV, donde también coordina los departamentos de Vinculación y Seguimiento de Egresados. Es integrante del Cuerpo Académico UV-CA 513 Educación y Equidad. Cuenta con Perfil Deseable PRODEP, Candidata al Sistema Nacional de Investigación SIN, forma parte del núcleo básico de la Maestría en Ciencias para el Aprendizaje. Ha publicado capítulos de libro y artículos en diferentes revistas Internacionales y Nacionales, ha participado de forma periódica en congresos Internacionales y Nacionales como ponente y tallerista. <https://orcid.org/0000-0003-1804-9518>

IMELDA TORRES SANDOVAL | imtorres@uv.mx

Académica de tiempo completo adscrita a la Sede Regional Huasteca de la Universidad Veracruzana Intercultural. Es Doctora en Ciencias Agrarias, por la Universidad Autónoma de Chapingo. Participa como integrante del Cuerpo Académico Educación y Equidad UV-CA 513. Su línea de investigación es Equidad, Educación y Derechos Humanos. Activista integrante de la Red Nacional de Defensoras de Derechos Humanos en México (Articulación Veracruz). Imparte talleres, con técnicas de educación popular, para la difusión y defensa de los derechos humanos de las mujeres y de pueblos indígenas y campesinos. Trabaja en consultoría jurídica especializada en materia agraria y prevención de la violencia de género. <https://orcid.org/0000-0001-5742-7652>

JAVIER CASCO LÓPEZ | jcasco@uv.mx

Docente e investigador de tiempo completo Categoría “C”. Postdoctorado en Administración y Gestión de Planteles Educativos por Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente (CENID). Dr. en Gobierno y Administración Pública por la Escuela Libre de Ciencias Política y Administración Pública de Oriente (CPAPO). <https://scholar.google.es/citations?hl=es&pli=1&user=inF8xmgAAAAJ> <https://orcid.org/0000-0003-2735-9112>

JESSICA BADILLO GUZMÁN | jebadillo@uv.mx

Licenciada en Pedagogía y Maestra en Educación; desde agosto de 2020 estudiante del Doctorado en Innovación en Educación Superior de la Universidad Veracruzana (UV). Integrante del Cuerpo Académico UV-CA 513 Educación y Equidad. Profesora de tiempo completo en la Facultad de Pedagogía sistema escolarizado, Región Xalapa, docente de la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Facultad de Pedagogía, Región Poza Rica, de la Universidad Veracruzana. Sus líneas de investigación son: Educación y equidad, educación superior intercultural, políticas en educación superior, estudiantes universitarios, innovación educativa. <https://orcid.org/0000-0002-2158-5349>

JESÚS TORRES HERNÁNDEZ | psjesusped@yahoo.com.mx

Profesor de asignatura en educación básica por parte de la Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México (AEFCM). Imparte talleres y conferencias sobre violencia en la escuela, sexualidad, diversidad sexual y masculinidades en instituciones de educación superior, bachillerato y educación básica, y ha sido asesor/dictaminador de tesis de licenciatura y maestría, así como de artículos de investigación. Miembro de la Asociación Mexicana de Estudios de Género de los Hombres (AMEGH), representante de la Red Mexicana de Masculinidades (ReMMAC) en el Estado de Hidalgo y presidente de la Red Mexicana de Investigación Educativa sobre Diversidad Sexual (ReMIEDS). Es Doctor en Política de los Procesos Socioeducativos por la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco. Sus líneas de investigación son: educación, diversidad sexual y masculinidades. <https://orcid.org/0000-0002-9088-8802>

LILIANE CARRILLO PUERTOS | licarrillo@uv.mx

Técnica académica TC y Profesora de asignatura B en la Facultad de Pedagogía, región Xalapa de la Universidad Veracruzana. Licenciada en Pedagogía y Maestra en Docencia Universitaria. Colabora en el Cuerpo Académico UV-CA 513 Educación y Equidad. Enlace de Género de la Facultad de Pedagogía desde el año 2016.

MARÍA CRISTINA MIRANDA ÁLVAREZ | cmiranda@uv.mx

Académica de tiempo completo de la Facultad de Pedagogía de la Región Veracruz de la Universidad Veracruzana. Doctora en Educación. Con reconocimiento de Perfil PRODEP. Coordinadora del Cuerpo Académico: Procesos de Formación UV-CA 556. Coordinadora de la Academia: Procesos Curriculares y Proyectos Socioeducativos. Integrante del Núcleo Académico Básico de la Especialización en Promoción de la Lectura, sede Veracruz. Ha ocupado el cargo de Coordinadora de Posgrado de la Región Veracruz y directora de la Facultad de Pedagogía de la Región Veracruz. Líneas de investigación: Procesos de formación y Lectura como práctica formativa. <http://orcid.org/0000-0002-1993-1038>

MARÍA DE LOS ÁNGELES LEZAMA MIRÓN | angelesmiron68@gmail.com

Licenciada en Pedagogía.

MARICELA REDONDO AQUINO | maredondo@uv.mx

Doctora en Educación, con Maestría en Planeación y desarrollo, Diplomado en desarrollo comunitario, Trabajadora Social y con Licenciatura en Pedagogía por la Universidad Veracruzana sede Xalapa; está certificada con Maestra con certificación de competencias laborales en el estándar de competencia de Gestión de mejora Kiwo TsuKau en organizaciones. Tiene experiencia docente en el nivel medio Superior, en Formación y capacitación docente, Licenciatura y Maestría tanto en escuelas públicas como privadas con una trayectoria de 40 años. Ha ocupado diferentes puestos y cargos en la SEV. Es profesora de tiempo completo Titular “C” en la Facultad de Pedagogía UV. Se desempeñó en el CIVE y obtuvo reconocimiento de Veracruzanas por la Educación (2009-2014) y fue galardonada por obra escrita en la SEV (2011). Es integrante del Cuerpo Académico UV-CA 513 Educación y Equidad. Cuenta con Perfil Deseable PRODEP. Ha publicado capítulos de libro y artículos en diferentes revistas Internacionales y Nacionales, ha participado de forma periódica en congresos Internacionales y Nacionales como ponente y tallerista. Cultiva las líneas de investigación; género, discriminación historia de la educación en Veracruz y la Curricular. <https://orcid.org/0000-0002-4247-9668>

MARTHA HILDA CRUZ MORALES | marthacruz@uv.mx

Es Psicóloga Social de Grupos e Instituciones y Dra. en Ciencias en Salud Colectiva por la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco. Profesora interina de la Facultad de Psicología de la Universidad Veracruzana y profesora investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional-303 (sede Poza Rica). Miembro de la red nacional de académicas feministas. A lo largo de su trayectoria, se ha especializado como investigadora cualitativa en las ciencias sociales en varias líneas temáticas tales como: estudios de género y desastres, derechos humanos de las mujeres y los niños, políticas públicas en materia de violencia de género. Como psicóloga clínica certificada, ha trabajado con mujeres colaboradoras de empresas tales como Cadena Comercial OXXO y Shasa. Así como trabajadoras del hogar, menores infractores en las cárceles y adultas mayores,

cuyas historias como estructura principal son enmarcadas por la desigualdad y han sido marcadas por múltiples expresiones de violencia. Dichas experiencias han sustentado algunas de sus publicaciones, las cuáles fueron compartidas-reflexionadas por las propias mujeres para ir descubriendo varias posibilidades de acción y transformación. Actualmente imparte talleres, conferencias y cursos en sus áreas de especialidad.

NEYDI GABRIELA ALFARO CÁZARES | neydi.alfarocr@uanl.edu.mx

Académica de Tiempo Completo de nivel superior, en la Universidad Autónoma de Nuevo León, adscrita a la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel Candidato; Líder del Cuerpo Académico: Diseño de Modelos de Formación Integral del Ingeniero ante la Internacionalización (UANL-CA-310). Doctora en Educación de Tecnologías Educativas, Profesora con Reconocimiento de Perfil PRODEP. Líneas de investigación Innovación Educativa, didáctica digital y formación integral del Ingeniero e Internacionalización en el diseño de los programas educativos. Miembro de COMIE, REDIECH, RIE-UANL. <http://orcid.org/0000-0002-2618-1634>

OLIVIA JALIMA VEGA CORANY | ovega@uv.mx

Académica de Tiempo Completo adscrita a la Facultad de Psicología región Poza Rica de la Universidad Veracruzana. Integrante del Cuerpo Académico “Educación, Violencia y Comportamiento Sustentable”, coordinadora de Academia del Área Clínica y Salud, participa como colaboradora del Centro Centinela de la región Poza Rica, de la Coordinación Universitaria para la sustentabilidad (CoSustenta) y del Centro para el desarrollo Humano e Integral de los universitarios (CEnDHIU) región Xalapa. Ha sido docente de licenciatura en la Facultad de Psicología y la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Veracruzana y en la Universidad Pedagógica Nacional. En maestría ha sido profesora del programa educativo Maestría en Educación Especial con Enfoque Inclusivo y en la Maestría en Educación Básica. Es Doctora en Educación y tiene el Perfil deseable de PRODEP. Las líneas de investigación que desarrolla se centran en: la violencia, los procesos educativos y la sustentabilidad. <https://orcid.org/0000-0002-5073-4593>

PATRICIA DEL CARMEN AGUIRRE GAMBOA | paguirre@uv.mx

Docente e investigadora de tiempo completo Categoría “C”. Postdoctorada en Administración y Gestión de Planteles Educativos por Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente (CENID). Dra. en Comunicación por la Universidad Veracruzana, en la Facultad de Ciencias y Técnicas de la Comunicación, en Veracruz, México. Profesora con Perfil deseable PRODEP. Integrante del Cuerpo Académico Estudios en Comunicación e Información PRODEP-UV-310. <https://scholar.google.cl/citations?user=aW7XxtEAAAAJ&hl=es> <https://orcid.org/0000-0003-3664-8573>

REY JESÚS CRUZ GALINDO | jesus.cruz@uqroo.edu.mx

Licenciado en Pedagogía por la Universidad Veracruzana y Maestro en Ciencias en la Especialidad de Investigaciones Educativas por Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAVIPN. Ha realizado estancias de investigación en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (Campus Monterrey) y la Universidad Nacional Autónoma de México. Su experiencia profesional es en docencia en nivel primaria y superior (licenciatura y maestría). En el contexto universitario ha sido profesor en modalidad presencial, virtual y abierta. Ha realizado funciones de tutoría, gestión educativa, profesionalización docente, investigación educativa, intervención educativa, diseño de planes y programas de estudio, así como diseño de entornos virtuales de aprendizaje. También ha sido ponente, tallerista y conferencista en eventos académicos en Portugal, España, Brasil, Ecuador, Colombia, Chile, Honduras y México. Se interesa y cultiva investigación sobre: Formación y práctica docente, Diversidad sexual en las instituciones educativas y Violencia escolar heteronormativa. Es miembro de la Red Mexicana de Investigación Educativa sobre Diversidad Sexual. Actualmente es Profesor de la Licenciatura en Educación, de la División de Humanidades y Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo. <https://orcid.org/0000-0002-3736-6669>

*La violencia en las Instituciones de Educación Superior.
Perspectivas teóricas y metodológicas*
se terminó de imprimir en los talleres tipográficos de
LAMBDA Editorial en marzo de 2024,
ubicados en Av. Pirineos 250, int. 102, Santa Cruz Atoyac,
Alcaldía Benito Juárez, Ciudad de México, CP. 03310.
Tel. (+55) 5636453422
www.lambdaeditorial.com



ESTUDIOS PARA LA PAZ



ISBN: 978-607-8986-02-6

