



¿Hasta cuándo?

Violencias sexistas en la universidad

Araceli Mingo

educación
superior
contemporánea

iisue

La discriminación y otras prácticas sexistas que se manifiestan en la vida cotidiana de las instituciones de educación superior son analizadas en este libro. A pesar del paso de los años, estas, instituciones no han dejado atrás prejuicios, creencias y prácticas que, si bien se han actualizado, estuvieron en la base de las dificultades que obstaculizaron el ingreso de las mujeres a un territorio considerado por muy largo tiempo como masculino y como intrusas a quienes lograron ganar terreno en él. Los datos que se presentan en esta obra centran la atención en diversas violencias sexistas que se expresan en la vida diaria de la población estudiantil de bachillerato, licenciatura y posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Junto con el análisis de datos obtenidos con una encuesta, esta obra permite asomarse a variadas situaciones que quedan oscurecidas detrás de los números presentados y que afectan de manera sustantiva la experiencia escolar del estudiantado.

¿Hasta cuándo?

Violencias sexistas en la universidad

educación

iisue

iisue.
unam.mx/
publicaciones

doi: <http://doi.org/10.22201/iisue.9786073093934e.2024>

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN
Colección Educación Superior Contemporánea

¿Hasta cuándo?

Violencias sexistas en la universidad

Araceli Mingo



iisue

Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
México, 2024

Catalogación en la publicación UNAM
Nombres: Mingo, Araceli, autor.
Título: ¿Hasta cuándo? : violencias sexistas en la universidad / Araceli Mingo.
Descripción: Primera edición. | Ciudad de México : Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2024. | Serie: Colección Educación superior contemporánea.
Identificadores: LIBRUNAM 2234859 | ISBN 978-607-30-8846-6.
Temas: Acoso sexual en universidades -- Ciudad de México -- Ciudad Universitaria -- Estudio de casos. | Acoso sexual de mujeres -- Ciudad de México -- Ciudad Universitaria -- Estudio de casos. | Discriminación sexual en educación superior -- Ciudad de México -- Ciudad Universitaria -- Estudio de casos. | Universidad Nacional Autónoma de México -- Estudiantes.
Clasificación: LCC LC212.863.M493.U555 2024 | DDC 378.0080972—dc23

Este libro fue sometido a dos dictámenes doble ciego externos, conforme a los criterios académicos del Comité Editorial del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Coordinación editorial:
Jonathan Girón Palau

Cuidado de edición:
Dolores Latapí Ortega

Edición digital
Jonathan Girón Palau

Diseño de cubierta:
Diana López Font

Primera edición: 2024

©Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
Centro Cultural Universitario, Ciudad Universitaria,
Coyoacán, 04510, Ciudad de México
<http://www.iisue.unam.mx>
Tel 5556226986

DOI: <http://doi.org/10.22201/iisue.9786073093934e.2024>
ISBN (PDF): 978-607-30-9393-4
ISBN (impreso): 978-607-30-8846-6



Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CCBY-NC-ND4.0)

Impreso y hecho en México.

ÍNDICE

11	INTRODUCCIÓN
15	CAPÍTULO 1. MUJERES Y UNIVERSIDADES ¿BIENVENIDAS O MALVENIDAS?
15	El ingreso de las mujeres a las universidades
27	Las instituciones no son neutrales
35	El surgimiento del feminismo universitario
40	Androcentrismo en la generación y transmisión de conocimientos
47	La violencia que nos envuelve
59	Más de cuarenta años
64	Las estudiantes dicen ¡basta!
72	Violencias sexistas
82	Clima institucional
85	CAPÍTULO 2. VIOLENCIAS SEXISTAS EN LA UNAM
85	Discriminación
101	Acoso sexual
115	Las prácticas del personal docente
137	Violencias sexistas en la población no heterosexual
145	Anexo
185	CAPÍTULO 3. DETRÁS DE LOS NÚMEROS
185	La voz de las experiencias

206	El acoso sexual insiste
221	A manera de cierre
225	NOTA METODOLÓGICA
226	Muestra
229	ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICAS
235	REFERENCIAS

Para Daniela, Mercedes y Lucía

INTRODUCCIÓN

La amplia presencia que hoy tienen las mujeres en las instituciones de educación superior pareciera indicar que los obstáculos que por mucho tiempo enfrentaron para ingresar en éstas son cosas del pasado. Así, la sola consideración del notable y sostenido incremento de la matrícula femenina en estas instituciones a partir de la década de los años setenta del siglo XX (véase Unesco-IESALC, 2021) oscurece las disparidades que se mantienen entre hombres y mujeres que acceden a este nivel de estudios. Disparidades ancladas en la pervivencia de añejos prejuicios sobre las capacidades y el lugar social de las mujeres. Disparidades cuyo reconocimiento —forzado por las intervenciones de las feministas universitarias para poner un alto a éstas— ha conducido a la adopción de políticas y acciones enfocadas al logro de la igualdad de género que, si bien han permitido ciertos avances, no han conseguido trastocar el carácter profundamente patriarcal de estas instituciones que por siglos excluyeron a las mujeres y se forjaron como territorios masculinos. Territorios que en el transcurso del tiempo dieron paso a regañadientes al ingreso de las mujeres a sus aulas a quienes, en tanto forasteras, se exigió *de facto* su asimilación a la cultura y prácticas propias de instituciones patriarcales. A propósito de la eficacia de las políticas de género, Daniela Cerva plantea:

el enfoque de género no puede simplemente agregarse como algo externo a la institución, toda vez que las universidades se desenvuelven, sustancialmente, bajo patrones genéricos. Y en este sentido, un obstáculo permanente es que no han desarrollado un examen autocrítico que diagnostique cuáles son las estructuras que reproducen la subordina-

ción y exclusión de las mujeres; y, como consecuencia, las jerarquías de autoridad del conocimiento tampoco han logrado avanzar significativamente en un proceso de transformación que facilite que las políticas de género planeadas tengan una repercusión eficaz (2022: 56).

Sin duda, la falta de un ejercicio riguroso y sostenido de auto-crítica por parte de las instituciones de educación superior (en lo sucesivo IES) es una carencia que explica en buena medida el limitado alcance de muchas de las acciones que se emprenden con el fin declarado de poner un alto a las diversas formas en que la discriminación y otras modalidades de violencia sexista se materializan en la vida diaria de las universidades. Muchas de estas acciones son sólo cosméticas, para salir del paso, lo que se aprecia en la superficialidad de los “diagnósticos” en que se sustentan, así como en la pobreza de sus resultados; superficialidad acorde con la persistente evasión de la responsabilidad institucional en lo que se dice que busca resolverse, como si las instituciones fueran neutras, como si no jugaran un papel sustantivo en el mantenimiento del *statu quo* y de las relaciones de poder que lo sostienen, como si detrás de su presente no hubiera una larga historia de exclusión y menosprecio hacia las mujeres que se actualiza en las prácticas cotidianas.

Cabe aquí considerar los señalamientos que hace Celeste Montoya (2016: 7) —que se tratarán con mayor amplitud en un apartado del primer capítulo— respecto a la perspectiva de corte liberal que alimenta las acciones que se emprenden en diversos espacios institucionales para atender las desigualdades dentro de éstos. Puesto que las instituciones son consideradas como neutrales, las desigualdades se abordan como si fueran producto de los comportamientos de quienes las habitan y de la influencia que adquieren en su interior los sesgos de la sociedad de la que forman parte, por lo cual se concluye que sólo requieren adoptar medidas correctivas y no cambios radicales.

Las “medidas correctivas” —que suelen adoptarse según las presiones del momento y cuya aplicación además se ve mermada por las resistencias de diverso tipo que generan— terminan siendo rasguños al orden patriarcal que se vive en las IES mexicanas. Así, la falta de una verdadera voluntad de cambio que prevalece en éstas se traduce

en una sumatoria de acciones con un alto nivel de improvisación, pero que permite a sus autoridades declarar que “los asuntos de género” están siendo atendidos (véase Pacheco, 2021).

En alusión a las medidas que se adoptan en las instituciones educativas de tercer nivel, Helena Varela señala:

Si bien se han generado cambios normativos, éstos se han dado sin cuestionar la manera en que se articulan las relaciones al interior de la organización, tampoco se ha cuestionado el peso que puede tener la estructura de género. Lo anterior ha provocado que, a pesar de las políticas institucionales (por ejemplo, establecimiento de lineamientos de igualdad, protocolos de actuación frente a la violencia de género o incorporación del lenguaje incluyente), en los espacios universitarios se sigan reproduciendo las condiciones que generan desigualdad. Un ejemplo de ello son las situaciones de violencia de género que se viven en su interior y la manera en que las instituciones están atendiendo la problemática (2020: 50).

Frente a este panorama, los datos que se presentan en este libro no causan sorpresa. Estos datos se centran en las violencias sexistas que se expresan en la población estudiantil de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y que forman parte de los resultados obtenidos en la investigación realizada por el Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG) y el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE): “Condiciones de igualdad de género en la UNAM”, coordinada en una primera etapa por Ana Buquet Corleto y en la cual también participaron Hortensia Moreno Esparza y Rubén Hernández Duarte, colegas a quienes agradezco sus aportaciones.

Es importante señalar que en el diseño de la investigación se consideró que, junto con la información obtenida mediante la encuesta¹ aplicada a una muestra representativa del alumnado que durante 2019 cursaba sus estudios de bachillerato, licenciatura o posgrado en alguno de los planteles ubicados en la zona metropolitana de la

1 Elaborada por Ana Buquet, Rubén Hernández, Araceli Mingo, Hortensia Moreno y Edith Ortiz.

Ciudad de México, era indispensable profundizar en los datos que ésta ofrecía mediante la información que habría de recabarse con las técnicas cualitativas inicialmente previstas: observación, entrevistas, grupos focales e historias de vida. Sin embargo, el cierre de las instalaciones universitarias y el aislamiento al que obligó la pandemia de Covid-19 durante 2020 y 2021 impidió la realización del trabajo de carácter cualitativo. Esto obligó, como se verá, a retomar los testimonios sobre violencias sexistas ocurridas en las IES que se han recogido en publicaciones académicas de diverso tipo, así como los que han aparecido en las redes sociales y en medios de comunicación como periódicos y noticiarios de radio y televisión.

El libro está integrado por tres capítulos. En el primero se busca ofrecer un contexto para encuadrar los resultados obtenidos por medio de la encuesta. Para ello, se presentan nueve puntos cuya consideración opera como telón de fondo para los resultados que se incluyen en el segundo capítulo, el cual consta de cuatro apartados. Los dos primeros dan cuenta de las formas en que la discriminación y el acoso sexual se manifiestan en la vida diaria del alumnado, el tercero pone el foco de atención en la participación del personal docente en tales conductas, el último refiere las diferencias que se observan en los comportamientos discriminatorios que sufren quienes se identificaron como personas heterosexuales o no heterosexuales. Por último, el tercer capítulo surge del interés por asomarse a la variedad de situaciones que quedan oscurecidas detrás de los números que registra la encuesta y que afectan, por ejemplo, la posibilidad de identificar un acto como sexista o el tipo de reacciones que puede despertar en una estudiante las miradas lascivas que le dirige un docente cuando la hace pasar al pizarrón.

Para finalizar, quiero destacar y agradecer el trabajo inteligente, riguroso y comprometido que llevó a cabo Edith Ortiz Romero en el procesamiento de la información recabada con la encuesta. También agradezco a Alejandro Márquez Jiménez la cuidadosa lectura de los datos que se incluyen en el libro, así como sus observaciones y sugerencias respecto a la presentación de éstos. De igual forma reconozco el valioso trabajo de Erika Martínez Muñoz, quien colaboró en la preparación de la versión final de este texto.

CAPÍTULO I. MUJERES Y UNIVERSIDADES ¿BIENVENIDAS O MALVENIDAS?

Antes de dar paso a la exposición de las variadas formas en que las violencias sexistas han echado raíces en las instituciones de educación superior (IES) a lo largo del tiempo, sobre la persistencia de éstas resulta ilustrativo lo señalado por una estudiante feminista a la que entrevisté y de quien tomé el título de este libro. Así, a propósito de su experiencia como activista en la UNAM expresó, con una mezcla de irritación y cansancio, que cuando era convocada por sus compañeras a participar en alguna protesta su reacción era “Ah, ¡¿otra vez?! Si hay que hacerlo está genial, no nos vamos a quedar de brazos cruzados mientras estas cosas pasen, pero... ¿hasta cuándo?, ¿hasta cuándo?”.

EL INGRESO DE LAS MUJERES A LAS UNIVERSIDADES

La lucha de las mujeres por su ingreso a las universidades y su reconocimiento como sujetos con las cualidades de pensamiento necesarias para no sólo acceder a los saberes que en éstas se imparten, sino también para producir conocimientos significativos para el avance de los distintos campos científicos, ha sido una lucha larga y llena de obstáculos. Los mitos relativos a su inferioridad intelectual respecto a los hombres y las tareas domésticas y de crianza, que se consideraban como propias de su naturaleza, fueron un recurso poderoso para legitimar su exclusión de los espacios en los que se generaban,

circulaban y discutían las reflexiones que abonaban al desarrollo de las humanidades y las ciencias.

También, tomando “su naturaleza” como referente, en algunos mitos se representó a las mujeres como poseedoras de cualidades que resultaban peligrosas para la fortaleza de los hombres, tales como ser seductoras, astutas, carnales, curiosas. Cualidades a las que, por ejemplo, se atribuye la caída de Adán y su expulsión del Paraíso de la mano de Eva, quien lo arrastró a esta desdicha. De igual forma, recordemos las desgracias desatadas por la curiosidad de Pandora, “el bello mal”, “esta ramera condenada, mortal para los hombres” a la que los dioses dotaron de “modales astutos y la moral de una perra” (Hesiodo, en Holland, 2010: 28).

Con relación a la carnalidad de las mujeres Fray Martín de Córdoba escribió, en 1468, un tratado dirigido a orientar el comportamiento como futura gobernante de la princesa Isabel de Castilla en el que dice que ellas, además de ser “parleras e porfiosas”, “movibles e inconstantes”, “siguen los apetitos carnales como es comer e dormir e folgar e otros que son peores”. Agrega “y esto les viene porque en ellas no es tan fuerte la razón como en los varones, que con la razón, que en ellos es mayor, refrenan las pasiones de la carne”. También dice que “las mujeres son más carne que espíritu y por ende son más inclinadas a ella que al espíritu” (en Archer, 2001: 18 y 19).

Frente al peso de estas ficciones en los imaginarios sociales que cimentaban el desarrollo de instituciones como las universitarias, no sorprende el tipo de prohibiciones derivadas de tales mitos. Ejemplo de ello es lo establecido en el decreto de 1377 de la Universidad de Bolonia; es decir, de la primera universidad que surge en Europa:

Ya que la mujer es la razón primera del pecado, el arma del demonio, la causa de la expulsión del hombre del paraíso y de la destrucción de la antigua ley, y ya que en consecuencia hay que evitar todo comercio con ella, defendemos y prohibimos expresamente que cualquiera se permita introducir una mujer, cualquiera que ella sea, aunque sea la más honesta en esta universidad (en Palermo, 2006: 12).

Así, las supuestas limitaciones de las mujeres y la amenaza que suponía para la vida intelectual de los varones las distracciones que despertaba la naturaleza carnal de ellas sirvieron de pretexto para cerrarles las puertas de los centros dedicados al cultivo de los distintos saberes. Podría pensarse que ideas como éstas son cosa del pasado y que las instituciones de educación superior son, como suelen describirse a sí mismas, espacios neutrales en donde la objetividad es la norma que vence los mitos y prejuicios que anidan en el sentido común. Para ver la variedad de formas negativas en que se ha representado a las mujeres en diversos momentos históricos y a lo largo y ancho del planeta, véanse: Archer, 2001; Bosch, Ferrer y Gili, 1999; Caballé, 2019; Clack, 1999; Errázuriz, 2012; Gilmore, 2001; Holland, 2010; Lerner, 1990.

Lejos están los centros de enseñanza superior, y buena parte de quienes forman sus comunidades, de haber superado la adhesión a ideologías acordes con la añeja tradición de empuqueñecer de diversas formas a las mujeres presentes en las aulas, de hacerlas aparecer como intelectual y emocionalmente frágiles y dadas a compensar sus limitaciones con armas propias de su carnalidad, como la seducción.

“Déjenme que les cuente sobre mis problemas con las chicas. Ocurren tres cosas cuando están en el laboratorio: te enamoras de ellas, ellas se enamoran de ti y, si las criticas, lloran”, dijo el doctor Richard Timothy Hunt —premio Nobel de Medicina, en 2001— en la Conferencia Internacional de Mujeres Periodistas de la Ciencia realizada en 2015 en Corea del Sur (en Buquet, Mingo y Moreno, 2018: 94). A su vez, un joven estudiante de la Facultad de Ingeniería de la UNAM señaló en un grupo focal: “Es chistoso ver que, por ejemplo, en la clase de cálculo una chava se te acerca y te dice ‘oye, aquí, con este ejercicio...’ y bien linda ¿no?; y luego en química, que por ejemplo tú no eres bueno, ves a la misma chava, pero con otro tipo ¡qué mala onda!, ¿no? Y, entonces, en cálculo la chava regresa contigo”. En el mismo grupo, otro joven comentó: “Nosotros también pedimos ayuda, pero de otra manera, pero llega una chava y se te acerca y te dice ‘oye, amigo, cómo haces...’ Sí, hasta habla con otra voz”. Uno más, dijo: “Yo creo que las mujeres tienen siempre más ventajas, ¿no? Como andamos todo el día detrás de ellas, tienen

todo el control” (Agoff y Mingo, 2010). Señalamientos como éstos llevan a recordar los dichos de Hesiodo sobre el comportamiento de Pandora.

Así pues, entre las luchas que deben seguir dando las mujeres está la relativa a la transformación de los marcos interpretativos androcéntricos que las han significado como inferiores a los hombres. Marcos generados en campos como el de las religiones, la filosofía, la historia, la psicología, el derecho, la antropología, la medicina, la biología y que se han utilizado para legitimar las relaciones jerárquicas entre los sexos que todavía hoy se observan a lo largo y ancho de nuestro planeta.

Como señala la historiadora Gerda Lerner, la hegemonía del pensamiento patriarcal en Occidente no obedece a que sea superior en contenido, forma y logros respecto a otros modos de pensamiento, sino a que se ha construido sobre el silenciamiento sistemático de otras voces: mujeres de todas las clases, hombres de diferentes razas o creencias religiosas, personas identificadas como desviadas; todas las cuales tenían que ser desalentadas, ridiculizadas, silenciadas (Lerner, 1993: 282). Sobre todo, dice ella, tenían que ser dejadas fuera del discurso intelectual.

Por siglos, dice Lerner, las mujeres se autorizaron a sí mismas a pensar y escribir a pesar de que la religión, las costumbres y la sabiduría convencional marcaban estas actividades como inadecuadas para ellas. Cada mujer tenía que superar el sentido de inferioridad internalizado y empoderarse a sí misma para hacer aquello que le había sido dicho que le era difícil o imposible de realizar. La sistemática desventaja educativa de las mujeres estaba en la raíz de su supuesta inferioridad intelectual. La autora agrega que el hecho de haber sido excluidas de las universidades desde su fundación, en el siglo XI, y hasta las últimas décadas del siglo XIX, afectó su crecimiento y productividad intelectual pues, además de quedar marginadas de los aprendizajes que ahí se ofrecían, la discriminación educativa que enfrentaban las privó de participar en los grupos formales e informales en los que los hombres compartían lecturas, exponían y criticaban sus ideas, lo que a su vez daba impulso a su desarrollo intelectual (Lerner, 1993: 192 y 223).

Lerner también señala que, a pesar de todas las dificultades encontradas, las mujeres retaron las definiciones, prescripciones y explicaciones patriarcales e insistieron en su capacidad para la educación y, cuando ganaron este argumento, insistieron en su derecho a recibir educación. Dado que sus argumentos y pensamientos se mantenían en un nivel abstracto y utópico y no estaban enraizados en una acción social transformadora, para lograr un verdadero pensamiento y acción liberadoras requerían organizarse en tanto mujeres, poner en tensión e interrelación teoría y práctica (Lerner, 1993: 220).

En la revisión que hace Alicia Palermo de la forma en que las mujeres fueron accediendo en el siglo XIX a la educación superior en Estados Unidos, Europa y América Latina, señala que el proceso fue lento pero ininterrumpido, y estuvo enmarcado por reclamos y luchas feministas que buscaban la igualdad de derechos para ambos sexos. Agrega que éste comenzó en Estados Unidos en la década de 1830, cobró vigor en las siguientes décadas en diversos países europeos y hacia finales del siglo XIX en América Latina. Anota que una vez que las mujeres “iban siendo admitidas en las universidades, la discusión pasó por el tipo de estudios que mejor se correspondía con la naturaleza femenina”; así, dice Palermo, el acceso femenino a la universidad estuvo marcado desde el inicio por elecciones diferenciadas, acordes con una división sociosexuada del saber (Palermo, 2006: 15, 18).

Para el caso de América Latina, Yamila Azize (1996) señala que fue por medio de las organizaciones que formaron las mujeres —asociaciones cívicas, uniones, grupos sufragistas y políticos— y sus luchas en distintos frentes como lograron finalmente ingresar de manera amplia a la educación formal. Precisa que al final del siglo XIX se registró en toda la región una intensa actividad de incorporación de las mujeres a la educación desde diferentes sectores y enfoques y que, en general, la educación formal que recibían era de carácter tradicional, orientada a hacerlas buenas madres, esposas y amas de casa. Agrega que fue entre 1920 y 1960 cuando muchas mujeres se incorporaron a la educación formal, en la que prevaleció, de manera disfrazada, una preparación tradicional pues se concentraron en estudios como enfermería, docencia, trabajo social. Para observar

la trayectoria que siguió la educación formal para mujeres durante el siglo XIX en México, consúltese el estudio de Lourdes Alvarado (2004). Respecto a la importancia que a finales del XIX y principios del XX en México cobró la educación de las mujeres para ejercer el magisterio, Gabriela Cano señala: “Ello fue posible debido a que ser maestra era una profesión sexualmente diferenciada, simbólicamente asimilable a la maternidad y, por lo tanto, no significaba una ruptura con las simbolizaciones y las relaciones sociales de género” (2000: 230). En este punto resulta ilustrativo el pronunciamiento que hizo frente a un grupo de maestras, en 1905, Justo Sierra, secretario de Instrucción Pública e impulsor de la fundación de la Universidad Nacional de México en 1910:

No quiero que llevéis vuestro feminismo hasta el grado que queráis convertiros en hombres; no es esto lo que deseamos; entonces se perdería el encanto de la vida. No; dejad a ellos que combatan en las cuestiones políticas, que formen leyes; vosotras combatid el buen combate, el del sentimiento y formad almas, que es mejor que formar leyes (en Macías, 2002: 37).

Así, a la inferioridad intelectual atribuida a las mujeres se sumaban las reacciones que despertaba el temor a su masculinización como obstáculos para su participación en los estudios superiores. Entre las consecuencias de la temida masculinización Cano refiere el descuido de las labores hogareñas, así como la posibilidad de “que las mujeres reclamaran sus derechos, que reivindicquen los derechos de su sexo y prorrumpan en violentas invectivas contra sus opresores” (2010: 183).

La descalificación de la igualdad entre los sexos, que reclamaban las feministas, y su derecho a acceder a la misma educación que los varones se aprecia, por ejemplo, en los escritos del filósofo Antonio Caso, rector de la UNAM de 1921 a 1923 y, años después, director de la Facultad de Filosofía y Letras:

El problema del feminismo, por ejemplo, se elucida o pretende elucidarse, hoy, sin tomar en cuenta los datos antropológicos. De aquí,

procede que muchos reivindicadores sociales pretenden equiparar a ambos sexos en los distintos aspectos sociales y políticos de la cultura contemporánea. Contra todo lo que pudiera alegarse en pro de lo que se llama “reivindicación de los derechos naturales de la mujer”, está el conjunto de lucubraciones de la fisiología.

La menor duración de la vida del ovario produce en la mujer que envejece, una inferioridad manifiesta respecto del hombre. Por lo contrario, el órgano masculino permanece activo hasta la senectud. La ignorancia de estos hechos fundamentales es la razón que condujo a los promotores del feminismo a la idea de que ambos sexos pueden tener la misma educación, idénticos poderes y responsabilidades.

Los educadores han de tomar en cuenta las diferencias orgánicas y mentales del macho y de la hembra, su papel natural. Entre ambos sexos existen irrevocables diferencias. Resulta imperativo tenerlas en cuenta para la construcción del mundo civilizado (en Nodar, 1984: 47-48).

El análisis de la matrícula de la UNAM del periodo 1924-2000 permite observar el calado de tal tipo de ideas, pues los datos muestran el largo tiempo que tomó el ingreso amplio de las mujeres a esta institución. Así, una vez que la Escuela Normal Superior —en la que las mujeres se formaban para ejercer el magisterio— se desprende de la universidad, en 1929, disminuye sensiblemente la proporción de universitarias, pues antes de 1930 ellas representaban 30% de la población estudiantil mientras que en las siguientes cuatro décadas su proporción fluctuó entre 17% y 23%. A partir de entonces el ingreso de las mujeres se incrementó de forma sostenida hasta alcanzar la paridad con los hombres en la última década del siglo xx. Paridad que no se tradujo en una distribución equilibrada en las diversas áreas de estudio pues, por ejemplo, ellas representaban 66% en Educación y Humanidades, mientras que sólo 28% en Ingeniería y Tecnología (Mingo, 2006: 146-149). Esta segregación se observa todavía hoy en un amplio número de carreras. Ejemplo de esto es que de las 166 carreras que se impartieron en 2018 en la UNAM, en 47 de éstas, menos de 40% del estudiantado eran mujeres. Hay casos extremos, como en Ingeniería Mecánica, en donde ellas

representan sólo 4.4% de la matrícula mientras que en Trabajo Social, Enfermería y Pedagogía son franca mayoría (78.3%, 83% y 83.3%, respectivamente) (CIEG, 2018).

Pudiera pensarse que la amplia presencia que hoy tienen las mujeres en las universidades ha conducido a la superación de las ideas añejas que limitaron por largo tiempo su ingreso a estas instituciones; sin embargo, estudios recientes, realizados en diversas partes del mundo, dan cuenta de que esto no ha sucedido así. Ejemplo de esto es que en el artículo de Sarah-Jane Leslie *et al.*, publicado en la revista *Science* en 2015, se observa que en algunos campos de conocimiento existe la creencia de que sus integrantes requieren contar con atributos que se asocian a gente brillante y a la genialidad para tener éxito, mientras que otros demandan cualidades como empatía o trabajo duro. A partir de los datos obtenidos de universidades estadounidenses, públicas y privadas, con 1820 practicantes de 30 disciplinas (12 de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas —es decir, a las que se identifica con el acrónimo STEM, por sus siglas en inglés— y 18 de ciencias sociales y humanidades), se encontró que en aquellos campos en los que se pensaba que el talento natural era un requisito, las mujeres estaban subrepresentadas en los departamentos académicos correspondientes y que, a diferencia de otras hipótesis que se pusieron a prueba, el mejor predictor de esta subrepresentación era la supuesta brillantez innata requerida por la disciplina en cuestión. Una de las preguntas que se hizo a quienes participaron en esta investigación fue para identificar si estaban de acuerdo o no con la afirmación: “A pesar de que no es políticamente correcto decirlo, los hombres son a menudo más aptos que las mujeres para realizar un trabajo de alto nivel en esta disciplina”; asimismo, se preguntó si consideraban que otras personas de su disciplina pensaban lo mismo. Los resultados mostraron que en los campos en donde se enfatizaba la necesidad del talento natural había una aprobación mayor de esta idea y también una menor presencia de mujeres. También se preguntó si se consideraba que en su disciplina las mujeres eran bienvenidas. En las respuestas obtenidas se observó que las disciplinas en que se valoraba el talento natural por encima de la dedicación se veían a sí mismas como menos receptivas a las

mujeres y tenían un número menor de alumnas cursando estudios de doctorado (Leslie *et al.*, 2015: 264). Los resultados de este estudio son consistentes con un número amplio de otros realizados en diversos países en los que se identifica la creencia de la mayor brillantez natural de los hombres respecto de las mujeres (véase Storage *et al.*, 2020).

Por otro lado, se ha observado que la experiencia de vivirse como impostora o impostor¹ en campos en donde se asocia la brillantez con las posibilidades de éxito es más frecuente en mujeres. De esta forma, a mayor incremento de la percepción dentro de un área de conocimientos de que para alcanzar el éxito se requiere disponer de una brillantez innata, mayor es el número de mujeres (especialmente de color) que se sienten impostoras. Este sentimiento también se asociaba con un menor sentido de pertenencia al campo en cuestión y con una menor eficacia. El estudio se realizó en Estados Unidos, con 4 870 integrantes de nueve universidades que participaban en 83 disciplinas de ciencias naturales y sociales, de humanidades y medicina (Muradoglu *et al.*, 2021).

La influencia en las evaluaciones académicas de la valoración desigual que se da a hombres y mujeres, con base en las supuestas cualidades intelectuales diferenciadas de unos y otras, se aprecia en el ya célebre estudio realizado en Suecia por Christine Wennerås y Agnes Wold, en 1997. Al analizar los datos de los dictámenes realizados a los expedientes presentados por quienes se postulaban en el Swedish Medical Research Council para obtener una beca posdoctoral, las autoras encontraron que, para lograrlo, las mujeres requerían tener una productividad 2.5 veces mayor que sus pares varones. Así, quienes tenían a su cargo la dictaminación de los expedientes sobreestimaban los logros de los varones y subestimaban el desempeño de las mujeres. Las autoras señalan que las mujeres obtuvieron puntajes menores que sus compañeros en los tres parámetros utiliza-

1 Respecto al síndrome de la impostora, Elizabeth Cadoche y Anne de Montarlot (2021) señalan que esto sucede a personas que atribuyen sus éxitos a causas externas, inestables y que escapan a su control. Así, consideran que sus logros obedecen a cosas como “la suerte, la gentileza de los demás o sus errores de juicio. Nunca sus propios méritos”.

dos en la evaluación: competencia científica, metodología propuesta y relevancia de la investigación a realizar. Esto condujo a que en el año analizado obtuvieran la beca 16 de los 62 hombres que concursaron y sólo 4 de las 52 solicitantes.

De igual forma, en el estudio hecho con 127 académicos y académicas de universidades estadounidenses en las que se realizaban investigaciones en el área de ciencias, se les pidió que analizaran el currículum de quien se suponía concursaba para ocupar la jefatura de un laboratorio. Al documento en cuestión unas veces se le ponía nombre de mujer y otras de hombre. Los resultados de la evaluación mostraron que a quien se identificó como varón se le valoró como significativamente más competente y contratable que quien, a pesar de tener un currículum idéntico, aparecía como mujer. Asimismo, la evaluación mostró que el salario que quienes hicieron el análisis consideraban que debía ofrecerse y la disposición que tenían para darle tutoría al sujeto en cuestión eran superiores cuando la persona valorada aparecía como hombre. También se observó que los sesgos identificados se daban tanto de parte de los académicos como de las académicas que llevaron a cabo la evaluación (Moss-Racusin *et al.*, 2012).

Junto a la valoración desigual de los méritos y las capacidades académicas de hombres y mujeres, el sexismo se hace presente en las IES de muchas otras maneras; algunas en las que la violencia que conlleva cualquier acto de discriminación se expresa sin empacho alguno y otras que traducen en formas sutiles o engañosas el menosprecio hacia ellas y a lo que se asocia con las cualidades que les han sido atribuidas como propias de su naturaleza. Sobre la influencia que llegan a tener los sesgos en las evaluaciones en las que los resultados se argumentan como producto de la sola consideración de los méritos personales, se sugiere la lectura del artículo de Rosa María Almansa, 2020.

Ejemplo de la discriminación sexista son las acciones denunciadas por las alumnas en los carteles que en 2015 pegaron en los muros de la Escuela Nacional de Trabajo Social de la UNAM. El hartazgo las condujo a hacer públicos algunos de los comentarios misóginos de sus profesores en clase: “Si no saben ni barrer, ¿cómo van

a saber estudiar?”, “Como ya eres la Lic. Trabajadora Social, de seguro no sabes ni hacer un arroz, ¿verdad?”, “Las mujeres son objetos sexuales que los hombres se compran para cogérselas a diario”, “Con suerte, las mujeres que se someten a un aborto mueren en el proceso” (Ciudadanos en Red, 2015). Así, a pesar de que se trata de una escuela en donde la gran mayoría del estudiantado es de mujeres, algunos docentes no sólo no tienen cuidado alguno en mostrar el desprecio que les despiertan, sino que muy probablemente gozan al hacerlo, por el poder que experimentan al disminuirlas. Estos comentarios transparentan el enojo que a más de un profesor le genera la presencia de mujeres en “sus” aulas; el desacato que representa al orden patriarcal el que en vez de dedicarse a barrer alegremente sus casas, cocinar deliciosos arroces para alimentar la “armonía” familiar y estar siempre prestas para satisfacer la sexualidad de quienes “las compran”, hayan decidido cursar una carrera universitaria. La desfachatez de estos docentes también habla de hasta dónde se sienten intocables dentro de la institución.

Respecto a las formas sutiles de sexismo, ha de considerarse la dificultad de reconocerlas por su carácter escurridizo y aparentemente inocuo. Entre éstas están los mensajes que se transmiten mediante la elocuencia silenciosa del lenguaje corporal, “el humor”, el paternalismo, la condescendencia, la infantilización. En la Facultad de Derecho de la UNAM existen profesores que animan a las alumnas a dedicarse a la rama civil debido a que, según ellos, su natural empatía y la capacidad de ponerse en el lugar de los otros las hace ideales para tratar los asuntos que se litigan en tal área. Esto va de la mano de la recomendación de no optar por el derecho penal, pues “las enfrentaría a cosas muy duras”, lo que resulta inadecuado para su natural fragilidad (Mingo, 2016: 34). En los relatos de las estudiantes obtenidos por Luis Botello en la Facultad de Economía se señala que no era raro que el personal docente se refiriera a ellas como “niñas”: “Antes del comentario de una alumna el profesor decía: ‘Ahora va el comentario de las niñas, ¿qué opinan las niñas?’”. Dice Botello:

Las alumnas recuerdan que en una ocasión, ante un examen que se hizo en el salón frente al director, les pareció curioso que las preguntas que el maestro había preparado para ser contestadas por el alumnado estaban clasificadas: las preguntas fáciles para las mujeres y las difíciles para los hombres. Además, antes de las preguntas y respuestas había que realizar una presentación ante el director y autoridades, y fue preparada por las mujeres porque el maestro expresó: “*aquí las presentaciones las van a hacer las niñas para que se vea más bonito*” (2007: 30, énfasis en el original).

Como puede observarse, junto con la infantilización de las estudiantes y su “natural virtud” para hacer que las presentaciones “se vean más bonito”, la asignación de las preguntas fáciles para ellas y las difíciles para sus compañeros no sólo las posiciona como menos capaces que ellos, sino también favorece el lucimiento de los varones frente al director y de esta manera nutrir su ego —“Hace siglos que las mujeres han servido de espejos dotados de la virtud mágica y deliciosa de reflejar la figura del hombre, dos veces agrandada” (Virginia Woolf, 1986: 33). Así, actos aparentemente inocuos operan como reforzadores de un viejo libreto que se pone en escena una y otra vez. Por demás elocuente resulta que una profesora “a los hombres les ponía ejemplos que tenían que ver con la clase social o cosas de producción, pero cuando se dirigía con las mujeres entonces era ‘imagínate que tienes un novio...’, ¡así!, como si en lo único que pudieran pensar las mujeres fuera en hombres” (Botello, 2007: 31).

Si a lo señalado sumamos que el acoso sexual en las IES es un hecho cotidiano, como se verá en otro capítulo, y que las mujeres son el blanco principal de estos actos, es posible afirmar que ni el paso de los años ni la incorporación amplia de las mujeres ha librado a estas instituciones de los prejuicios, creencias, estereotipos y comportamientos que, si bien actualizados, estuvieron en la base de las dificultades que obstaculizaron el ingreso de las mujeres a un territorio considerado por muy largo tiempo como masculino y como intrusas a quienes lograron ganar terreno en él.

Las instituciones han sido uno de los objetos de reflexión de los estudios llevados a cabo por académicas feministas, y sus hallazgos permiten aproximarse a la comprensión de las diversas desigualdades que se observan en aquellas que tienen como quehacer la educación de tercer nivel. En la revisión que realiza Celeste Montoya (2016: 7) de las formas en que se ha abordado la desigualdad en diversos espacios institucionales, identifica la perspectiva de corte liberal en la que se entiende a las instituciones como espacios neutrales. Por ello, las desigualdades dentro de éstas se atribuyen a los comportamientos de quienes las forman, en lo individual, y a la influencia que adquieren los sesgos del exterior que se infiltran en éstas; de aquí que no requieren de una transformación radical, sino de medidas correctivas. Es decir, desde esta perspectiva, las instituciones no son el problema, por lo que la solución que se prescribe es el establecimiento de normas y políticas adecuadas al logro de la igualdad. Como ejemplo de las medidas que se adoptan, Montoya señala el énfasis que se pone en políticas antidiscriminación orientadas a incrementar el número de mujeres en estos espacios, integrarlas en los órganos de toma de decisiones habitualmente dominados por los hombres, así como la no discriminación en la contratación, promoción y acceso a oportunidades educativas. Es decir, las políticas que se adoptan y las “soluciones” que conllevan atienden los síntomas, no la raíz, de las desigualdades detrás de las cuales hay una historia marcada por relaciones de poder (véanse Hardy y Clegg, 2006).

Respecto al surgimiento de un feminismo al que se identifica como neoliberal —vinculado con mujeres blancas, de clase media y profesionistas, de países con un alto nivel de desarrollo—, Catherine Rottenberg (2014: 420) destaca el individualismo extremo que caracteriza a esta corriente. En ella, si bien se reconocen las desigualdades entre hombres y mujeres, se rechazan las fuerzas sociales, culturales y económicas que las generan y se alimenta la creencia de que el bienestar y cuidado de las mujeres es un asunto del que ellas son plenamente responsables. Así, dice la autora, el sujeto del feminismo neoliberal es movilizado a convertir la persistente desigualdad de

género en un problema de carácter individual en vez de estructural, feminismo que al negar las desigualdades estructurales deja en el abandono la consideración de los problemas y situaciones adversas que enfrenta la inmensa mayoría de las mujeres.

Entre las manifestaciones de este feminismo está lo que Rosalind Gill y Shani Orgad (2017) identifican como la cultura de la confianza, una tecnología individualizadora y generizada que demanda una intensa labor personal de parte de las mujeres. Así, de acuerdo con ellas, una variedad de expertos, programas y discursos sustentan que el obstáculo fundamental para el éxito y la felicidad de las mujeres es su baja autoestima. De aquí que en los diagnósticos acerca de la persistente desigualdad que enfrentan aparece como factor central la falta de confianza en ellas mismas, por lo que se les llama a reconocer que los límites para su avance no obedecen al capitalismo patriarcal ni al sexismo institucionalizado, sino a las dudas sobre sí mismas; esta visión conduce a propuestas de acción de corte psicológico orientadas a su empoderamiento (Gill y Orgad, 2017: 19-20). De esta forma —y a través de distintos productos culturales en los que se diseminan este tipo de ideas y propuestas de solución que han dejado honda huella en el sentido común— la superación de las desigualdades en espacios tales como las organizaciones en que ellas laboran no supone el reconocimiento de la existencia de un sistema de relaciones de dominio que requiere transformarse, sino la transformación de las propias mujeres, el desarrollo de la confianza, ambición y tenacidad necesarias para alcanzar el éxito. Por ello, el logro de la igualdad se alcanza dentro de la cultura de trabajo prevalente y no a través de un cambio profundo de ésta (Gill y Orgad, 2017: 21-23).

Frente a los diagnósticos y las alternativas de solución que responden a una lógica liberal o neoliberal, las feministas dedicadas al estudio de las instituciones, desde otros marcos interpretativos, han hecho evidente que la participación activa de las instituciones en la creación y recreación del dominio de “lo masculino” está en la base de las desigualdades que se observan dentro de ellas mismas; es decir, han hecho evidente que la neutralidad que la gran mayoría de las instituciones pregonan como una de sus características es una

mera ficción (véanse Benschop y Verloo, 2011, 2016; Calás, Smirchich y Holvino, 2014; Lewis, Benschop y Simpson, 2017; Montoya, 2016).

Joan Acker, reconocida teórica del estudio de las formas en que el género atraviesa la vida de las instituciones, anota que la conceptualización de las organizaciones como neutrales en lo concerniente al género tiene como origen la visión de la realidad elaborada desde la perspectiva de los varones. Dice que, dado que los hombres dentro de las organizaciones adoptan su comportamiento y perspectivas como representación de lo humano, las estructuras y los procesos organizacionales se teorizan como neutrales. Agrega que cuando se aprecia que mujeres y hombres se ven afectados de manera diferenciada por las organizaciones, la respuesta es que las actitudes y comportamientos de género han sido traídos de afuera a una estructura considerada esencialmente neutra; es decir, son producto de una contaminación (Acker, 1990: 142).

Respecto a las formas en que el género está impregnado en las instituciones, Acker señala que hablar de “instituciones generizadas” significa que “el género está presente en los procesos, prácticas, imágenes e ideologías, y en las formas en que se distribuye el poder en diferentes sectores de la vida social”. Agrega que “ley, política, religión, academia, Estado y economía [...] son instituciones desarrolladas históricamente por hombres, dominadas por hombres y simbólicamente interpretadas desde la perspectiva de hombres en posiciones de liderazgo” (1992: 567-568). También señala que las relaciones de género se materializan en diferentes niveles institucionales; entre éstos están las imágenes, símbolos e ideologías con las que se justifica, explica y legitima a las instituciones y sus patrones de jerarquía y exclusión. Asimismo, considera que el género se replica en las interacciones entre individuos y grupos y en las labores que éstos desarrollan de manera cotidiana en las organizaciones.

Años después, Acker introdujo en su teorización el concepto “regímenes de desigualdad” para dar cuenta de “la interrelación de prácticas, procesos, acciones y significados que dan como resultado y sostienen desigualdades de clase, género y raciales dentro de instituciones particulares” (Acker, 2006: 443). Si bien alude a otras

marcas que generan desigualdades como sexualidad, edad, religión y discapacidad, señala que éstas no tienen el mismo peso que la clase, el género y la raza. Entiende la desigualdad en las organizaciones como las disparidades sistemáticas entre quienes participan en éstas. Estas disparidades se dan en términos de poder y control sobre los propósitos, recursos y resultados; sobre las decisiones, las oportunidades de promoción y de realizar un trabajo interesante. También existe disparidad en la seguridad en el empleo y sus beneficios; en el pago y en otras retribuciones económicas; en el respeto y el placer que se obtienen en el trabajo y en las relaciones laborales. Agrega que estos regímenes están vinculados con las desigualdades de diverso tipo presentes en la sociedad de la que forman parte las organizaciones.

De acuerdo con Celeste Montoya (2016), si bien el nuevo institucionalismo reconoce que las instituciones refuerzan relaciones que privilegian a ciertos colectivos a costa de otros, también ha mostrado que se dan oportunidades —intencionalmente o no— para que los grupos marginados logren cambios dentro de éstas. Entre dichas oportunidades señala algunas de las identificadas por diversas estudiosas: el establecimiento de políticas y el trabajo que desarrollan las activistas que impulsan cambios, los efectos que puede tener el desvelamiento de las dinámicas de poder, las repercusiones que tienen las conmociones (*shocks*) que se producen en la realidad por sucesos como guerras, desastres naturales, crisis económicas o de otro tipo. También destaca que un aspecto que ha focalizado la atención, por su relevancia, es el relativo al vínculo entre institución formal e informal, entre las políticas y las normas establecidas para lograr un cambio y las múltiples prácticas informales que refuerzan jerarquías y socavan las posibilidades de cambio.

Georgina Waylen plantea que junto a la centralidad que adquieren las reglas formales del juego en las instituciones ha de considerarse también la de los aspectos informales —normas, reglas y prácticas— que son a menudo menos visibles, pasan desapercibidas o las dan por sentadas los actores de dentro o de fuera de las instituciones y que interactúan con los componentes de la institución formal —los complementan, socavan o refuerzan— por lo que pueden jugar a favor o en contra de cambios dentro de éstas. Estos aspectos

con frecuencia han sido vistos en términos negativos por considerar que minan el ejercicio de una buena gobernanza a través, por ejemplo, del “particularismo, clientelismo, padrinazgo y nepotismo que a menudo conllevan prácticas ilegales” (Waylen, 2014: 213 y 218). También precisa que si bien hay normas institucionales de carácter neutro, éstas pueden coexistir con otras informales como códigos de vestuario diferenciados por sexo o la división sexual de las labores, que operan como mecanismos de control a través de la ridiculización o estigmatización de quienes violan estas disposiciones informales. Por ejemplo, si bien en distintos países europeos no está prohibido que los varones usen falda para asistir al trabajo o a centros educativos, las reglas informales de género y las sanciones sociales que acarrea infringirlas conducen a no hacerlo. Otro ejemplo es que a pesar de que el abuso sexual esté prohibido, prácticas y normas informales como ignorar o descalificar a las víctimas han facilitado la agresión a mujeres y niñas debido a que no hay temor a sanciones (para ejemplos en distintos países y ámbitos políticos sobre las formas en que instituciones informales de diverso tipo están generizadas e interactúan con las instituciones formales en lo relativo a la promoción de la igualdad de género, véase Waylen, 2017).

Un ejemplo de la interacción entre los aspectos formales e informales presentes en las IES se encuentra en el análisis realizado por Stina Powell, Malin Ah-King y Anita Hussénius (2018) en una universidad sueca especializada en disciplinas en las que predominan los varones. En esa universidad se puso en marcha un proyecto de igualdad de género con el que se buscaba cambiar las normas de género discriminatorias en la institución, en la cual previamente se habían emprendido medidas que obedecían a la lógica de: el problema son las propias mujeres y la solución está en brindarles cursos y tutorías pertinentes para el avance en su carrera académica.

Powell, Ah-King y Hussénius (2018) agregan que si bien las autoridades de la institución habían aceptado poner en marcha el proyecto e inicialmente había una reacción positiva de buena parte de la comunidad —lo que ellas atribuyen a la fuerza que tiene en Suecia el discurso sobre lo éticamente correcto—, la nueva forma en que el proyecto planteaba abordar la desigualdad hizo evidente las contra-

diciones que se daban con la lógica establecida respecto a cuál era el problema que debía atenderse, quién era responsable y contaba con las cualidades para dirigir el proceso, así como la brecha entre lo que se establecía en la política y lo que ocurría en la práctica. Por ejemplo, a diferencia del discurso en la base de la nueva política impulsada por el proyecto, cuando se abordaba el problema de la desigualdad eran comunes los comentarios sobre la falta de confianza de las mujeres, lo que fortalecía la narrativa de que eran ellas mismas la causa de las desigualdades; comentarios que podían influir en la toma de decisiones sobre asuntos como el reclutamiento para ciertas posiciones y las invitaciones a participar en actividades académicamente importantes como conferencias, dictaminación de artículos, supervisión de estudiantes de doctorado. La resistencia a las perspectivas feministas que introducía el proyecto se dio sin que se les calificara abiertamente de equivocadas, sino señalando de maneras informales lo que se consideraba el conocimiento adecuado para esta universidad.

Las autoras también mencionan las discrepancias observadas entre el discurso establecido como política en este proyecto y la manera en que la igualdad de género y la discriminación se abordaban en los niveles formal e informal. Por ejemplo, las resistencias al proyecto se hicieron evidentes cuando éste fue asignado a una unidad que tenía poco interés y experiencia en la materia, también cuando se tomaron decisiones de cambios que afectaban su implementación, como retirar los fondos que había comprometido la institución. Igualmente, las resistencias se hicieron evidentes cuando el compromiso con el proyecto, experimentado por integrantes del personal docente, fue apaciguado mediante cuestionamientos sobre si la institución se iba a convertir en una universidad de género o ridiculizando en reuniones oficiales a quienes expresaban su entusiasmo por el proyecto.

Asimismo, Powell, Ah-King y Hussénius (2018) precisan que a partir de las diversas reacciones (adhesión, indiferencia, resistencia) que suscitó la puesta en marcha del proyecto identificaron 6 factores que se traslapaban e intervinieron en el desempeño de éste: la existencia de ideas naturalizadas sobre mujeres en la academia; el choque entre los objetivos y visiones institucionales con las nor-

mas e ideas más informales; los desafíos al *statu quo* que plantea un proyecto como éste; el cuestionamiento de la relevancia de los conocimientos feministas; el que el proyecto fuera visto formalmente como “lo éticamente correcto de hacerse”; los dilemas que genera el proyecto a quienes, junto con otras responsabilidades, se les asigna la de dirigirlo.

En el estudio realizado en Holanda por Marieke van den Brink e Yvonne Benschop (2012) sobre los procesos de reclutamiento y selección para el ingreso de profesorado de tiempo completo en tres áreas académicas, identificaron diversas prácticas que contradecían la política establecida para evitar sesgos de género y arbitrariedades en tales procesos. Por ejemplo, en el campo de la medicina se observó que, debido a la falta de compromiso de individuos que cumplían un papel clave en la selección de postulantes, así como a la falta de presión por parte del consejo de la universidad para que las reglas se cumplieran, la política referente al reclutamiento abierto y transparente era sólo “un tigre de papel” (Van den Brink y Benschop, 2012: 81). Agregan que, en casos extremos, estas políticas han sido contrarrestadas por quienes participan en la selección y adoptan estrategias para simular que siguen las regulaciones de igualdad de género mientras manipulan el sistema tras bambalinas. Por ejemplo, las vacantes se publicitan en los medios pero, en realidad, el perfil establecido para acceder a la plaza corresponde al de un candidato que es el preferido. Así, a través de este tipo de prácticas las políticas sólo tienen vigencia en papel.

Agregan Van den Brink y Benschop que la tutoría y orientación con las que se busca movilizar el potencial de las candidatas y el desarrollo de habilidades de liderazgo corresponden a una perspectiva de igualdad de oportunidades; es decir, se trata de prestarles ayuda para que se adapten a un mundo masculino. Dichas medidas tienen un efecto limitado en la estructura, normas y prácticas de la academia y fortalecen la idea de que el problema está en las mujeres y no en la propia academia. A partir de todo lo observado concluyen que la multitud de prácticas que operan contra la igualdad de género no son contrarrestadas de manera efectiva por otras prácticas implementadas a favor de la igualdad, pues estas últimas carecen del

filo necesario para hacerlo, especialmente en ambientes tradicionalmente masculinos (para una visión detallada de las formas en que las políticas relativas a los procesos de reclutamiento y selección de personal académico se ven afectados por la micropolítica y prácticas de género, véase Van den Brink, Benschop y Jansen, 2010).

La identificación del androcentrismo presente en los conocimientos que se transmiten en la enseñanza de nivel superior ha mostrado la importancia central de realizar reformas curriculares en las universidades. El trabajo realizado en esta materia por Tània Verge (2021) en Cataluña exhibe las resistencias institucionales e individuales, pasivas y activas, que han afectado el cumplimiento de los marcos normativos establecidos tanto en España como en Cataluña. Ella precisa que la falta de acciones y decisiones ha prevalecido en el trabajo de los actores institucionales, asimismo la ausencia de instrucciones y supervisión de parte de las agencias responsables de evaluar la aplicación de éstas ha permitido a las universidades ignorarlas e incluso resistirlas activamente. Aunado a lo anterior, la autora destaca la trivialización de las directrices en materia de género para la enseñanza y su enraizamiento en la identificación de “lo masculino” con el saber experto y lo reputado, que conducen a pronunciamientos como “no hay autoras relevantes en mi campo”. Al mismo tiempo, dice Verge, la negativa a aceptar la responsabilidad de los cambios se asienta en normas que en apariencia son ajenas al género, como la libertad académica (“no puede imponerse”). A lo que se suman aspectos como el androcentrismo del conocimiento (“el género no es relevante para mi curso”) y la ceguera de género en el entrenamiento del profesorado (“no sabría cómo aplicarlo”) (Verge, 2021: 197).

Así, el tipo de resistencias observadas en distintos agentes responsables de adoptar las disposiciones formales que se establecen en las IES en materia de equidad de género corresponde a lo que atinadamente Laura Nuño y Enrique Álvarez (2017) identifican como “la retórica de la igualdad y la cultura del simulacro”. Fenómeno que, como resulta evidente, representa una dificultad mayor para el logro de un avance efectivo en esta materia y que traduce la banalización, el desdén de que son objeto los problemas que enfrentan las mujeres en estas instituciones, así como la falta de una auténtica voluntad

para poner remedio a éstos; una voluntad que se exprese en el logro de cambios sustantivos y no solamente en documentos y discursos vistosos.

Los señalamientos anteriores conducen a preguntarse, entre otras cosas, ¿qué relación guardan el tipo de resistencias observadas en las IES con los privilegios de quienes históricamente las han considerado territorio masculino; con la misoginia naturalizada a través de comportamientos discriminatorios que se repiten una y otra vez; con la generación y enseñanza de conocimientos que toman “lo masculino” como referente de “lo humano”; con la animadversión que suelen despertar las propuestas feministas; con la descalificación de los estudios y datos que se ofrecen para sustentarlas; con la hostilidad que provoca cualquier señalamiento o movilización que busque presionar cambios que alteren el orden establecido?

EL SURGIMIENTO DEL FEMINISMO UNIVERSITARIO

La fuerza que alcanzó el Movimiento de Liberación de las Mujeres en países como Estados Unidos, Francia, Gran Bretaña e Italia durante la década de 1960 y años posteriores se nutrió, entre otras cosas, del malestar experimentado por muchas mujeres que participaron en diversos movimientos sociales —como los estudiantiles, pacifistas y de contracultura que surgieron en esos años— debido al lugar subordinado en que las colocaban sus compañeros de lucha, a sus prácticas sexistas cotidianas y a la sordera ante sus demandas. Esto condujo a algunas de ellas a tomar distancia de las organizaciones en las que participaban y a formar agrupaciones sólo para mujeres. Los llamados pequeños grupos o grupos de conciencia fueron una de las modalidades que adoptaron; en ellos se procuraba la reflexión sobre diversos asuntos que las afectaban, compartían sus vivencias e inconformidades y analizaban colectivamente el trasfondo de éstas. Esta práctica pedagógica les permitió tomar conciencia de que sus experiencias no eran únicas, sino compartidas por muchas mujeres debido al sistema de relaciones de poder al que estaban sujetas; es decir, las llevó a descubrir que aquello que era visto como asun-

tos personales tenía como base común un orden social jerárquico y opresivo y, derivado de ello, a definir un programa orientado a su liberación. Fue de esta manera que se identificó que “lo personal es político”. En palabras de Carol Hanisch —que participó en la fundación de los grupos New York Radical Women y Redstockings—: “Una de las primeras cosas que descubrimos en estos grupos es que los problemas personales son problemas políticos. En este tiempo no hay soluciones personales. Para una solución colectiva sólo hay acción colectiva” (1970: 76) (para un programa de desarrollo de la conciencia feminista en estos grupos, véase Kathie Sarachild, 1970).

En México, de acuerdo con Ana Lau (2019), hay un resurgimiento del feminismo en los setenta del siglo xx cuando se formaron —con la participación de mujeres urbanas, de clase media y universitarias— los primeros grupos de lo que hoy se conoce como movimiento feminista. Dora Barrancos (2020) afirma que éste fue influido dada la cercanía con Estados Unidos, por las protagonistas de la llamada segunda ola feminista de ese país. A propósito de esta ola, Eli Bartra anota: “en el neofeminismo se toma conciencia de la subordinación de las mujeres, del patriarcado, de la imposibilidad de decidir sobre nuestros cuerpos, de la violencia contra las mujeres con sus mil rostros” (2020: 523). Lau precisa que las feministas mexicanas “fuertemente influidas por la academia estadounidense” tomaron como temas de reflexión “la condición femenina, la maternidad, la doble jornada de trabajo, la sexualidad, el aborto y todas las manifestaciones de la violencia hacia las mujeres” (2016: 144). Agrega que se organizaron a partir de grupos de conciencia y una de las tareas que adoptaron fue generar espacios que las hicieran visibles. Ejemplo de esto es que Alaíde Foppa, escritora y poeta, inauguró en 1972 el Foro de la Mujer, programa que se transmitía por Radio UNAM y que fue el primero en América Latina en dar voz a los temas que demandaban las feministas.

La influencia que tuvo el Movimiento de Liberación de las Mujeres en estudiantes y profesoras universitarias estadounidenses las llevó a tomar conciencia del sexismo imperante en sus centros escolares y a emprender acciones y estudios que sentaran las bases para cambiar su situación. Jo Freeman, reconocida académica y activista

feminista, publicó en 1971 un texto en el que da cuenta de la forma en que el feminismo se hizo presente en las universidades de Estados Unidos, pioneras en el establecimiento de un amplio número de centros y programas dedicados a los estudios sobre las mujeres (*Women's Studies*). Ella precisa las diversas formas en que se manifestaba la discriminación hacia las universitarias; entre éstas, la desproporción entre el número de alumnas con estudios de doctorado en las consideradas instituciones de alto nivel y el reducido número de las que habían logrado ocupar una plaza académica, lo que indicaba la existencia de cuotas informales establecidas por comités anónimos; el que habitualmente estaban excluidas de las redes informales de comunicación de sus disciplinas pues raramente eran consideradas por sus participantes como legítimas portadoras de la tradición intelectual de éstas; en los salones de clase, los libros de texto y las oficinas se perpetuaba la imagen de las mujeres como apéndices decorativos en un mundo masculino y ellas pronto aprendieron que para progresar tenían que trabajar más duro y mejor que sus compañeros para finalmente obtener menor paga y muy poco prestigio; si resultaban exitosas, se les calificaba como agresivas, competitivas, no femeninas, pero si no era así, se aducía que no eran suficientemente capaces. Freeman también señala que, si bien había grupos con preocupaciones y demandas diferentes, había consenso en cuanto a atacar el fallo ideológico de su sociedad para tomar con seriedad a las mujeres como grupo, el fracaso para verlas como la mitad de su cultura, de su historia, de los recursos humanos, de su población y en reconocerlas como contribuyentes significativas en su sociedad. De igual forma, Freeman destaca la exclusión sistemática de las mujeres en los conocimientos producidos sobre asuntos relevantes y el que su producción científica fuera ignorada. Todo esto las condujo a poner en marcha los entonces llamados *Women's Studies*, que proliferaron en pocos años y despertaron controversia y escepticismo por considerarlos formas no legítimas de estructurar el conocimiento (Freeman, 1971).

En el trabajo de Eli Bartra (1997) sobre el vínculo entre academia y feminismo en México, ella identifica como pionera de los estudios sobre las mujeres en las universidades a Alaíde Foppa quien,

en 1974, dio el primer curso sobre el tema (“Sociología de las minorías”) en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. A partir de ese momento, los nombres que adoptaron estos estudios fueron diversos. En el recuento que hace la autora de los centros y programas establecidos desde entonces en instituciones como el Colegio de México, la UAM Xochimilco, el Colegio de Posgraduados en Chapingo y la UNAM, ubica al Centro de Estudios de la Mujer (CEM). Este centro se fundó en 1984, en la Facultad de Psicología de la UNAM, por iniciativa de universitarias que habían participado en el Grupo Autónomo de Mujeres Universitarias (GAMU), surgido en 1979 e integrado por estudiantes de distintas carreras impartidas en esta institución. El grupo tenía como una de sus demandas poner fin a la violencia contra las mujeres en la universidad. En 1992, como resultado del empeño de un grupo de académicas feministas de diversas entidades académicas de la UNAM, se creó el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), que tenía entre sus objetivos la vinculación y promoción de actividades de investigación, formación, extensión, difusión y documentación en estudios de género; institución que en 2016 se convirtió en el Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG) (para una visión de los distintos espacios que dentro de la UNAM desarrollan actividades en esta materia, véase Buquet, López y Moreno, 2020. En lo relativo al surgimiento y desarrollo de centros y programas de estudios en esta materia en México, América Latina y otros países, consúltese Bartra, 1997; Bird, 2003; Buquet, López y Moreno, 2020; Cardaci, Goldsmith y Parada-Ampudia, 2002; Helly y Porter, 1997; Hemmings, 2008; Navarro, 1979; Orr, Braithwaite y Lichtenstein, 2012, y Viveros, 2017).

Los objetivos que dieron razón de ser al PUEG ejemplifican las preocupaciones que han animado el quehacer de las académicas que desde distintos lugares han buscado impulsar cambios sustantivos en las IES. Tarea nada fácil en un país y en unas instituciones en las que la cultura patriarcal está fuertemente arraigada. En este sentido, es importante señalar que en 2012 se formalizó la constitución de la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior. Caminos para la Igualdad de Género (Renies Igualdad) en la que participan más de 50 IES del país (véase Renies Igualdad, 2016).

En el balance que presentó Lourdes Pacheco en 2021,² coordinadora en ese momento de la Renies, de lo ocurrido en los últimos diez años en materia de igualdad de género en las IES, destaca lo siguiente:

- Las políticas federales de igualdad en materia de género son erráticas y se aprecia que, en realidad, lo que se busca es cumplir con los informes con los que se da seguimiento a los convenios internacionales firmados por México. Además, hay que preguntarse cuánto dinero es lo que efectivamente se dedica a poner en marcha estas políticas dado que los presupuestos en esta materia se han venido reduciendo.
- La implementación de las acciones se enmarca en visiones misóginas y autoritarias de las IES y se tratan como un tema más; es decir, sólo para que conste en un plan y un informe de trabajo.
- La igualdad se va decidiendo desde lógicas patriarcales que no ocasionan fisura alguna al predominio masculino en el ámbito cognitivo ni en el de las relaciones entre hombres y mujeres.
- Las instancias que se han formado para dar impulso a las acciones en esta materia suelen estar minimizadas y carecen de presupuestos y poder para incidir en la estructura organizacional.
- Al observar lo que sucede cuando se hace una denuncia de violencia de género en los medios de comunicación, se nota que el caso se atiende porque representa un foco de alerta que desprestigia a la institución. La atención que se da al caso deja en la oscuridad las condiciones que dan origen a éste: a) la violencia cognitiva de la universidad patriarcal, b) las relaciones asimétricas entre hombres y mujeres, c) la naturalización de la supremacía masculina, d) las complicidades entre los varones, e) la impunidad generalizada.
- Cuando se busca hacer cambios hay que enfrentar una oposición oficial que sólo se escucha a sí misma, que sólo lee las leyes y piensa que con eso se transforma a las universidades. Se trata de una posición oficial sorda y ciega que invalida la palabra de las mujeres.

2 Este balance lo presentó en la ponencia que dictó el 9 de junio de 2021, en el II Congreso de Políticas Universitarias de Género, Interculturalidad e Inclusión.

Agrega Pacheco que todo esto genera indignación, cansancio y hartazgo. Pregunta ella: “¿Tenemos también que romper ventanas, tenemos que convertir todos los días en 8 de marzo para gritar la indignación porque no bastan los caminos racionales documentados de manera académica?”.

También destaca la necesidad de elaborar una agenda que no parta de las interpretaciones verticales de las demandas concentradas de las universitarias, sino que tenga como base la escucha directa de las planteadas por las estudiantes y sus colectivas, por las trabajadoras académicas y las administrativas. Se trata, dice Pacheco, de tejer redes, relaciones para hacer oír la voz de todas las universitarias.

ANDROCENTRISMO EN LA GENERACIÓN Y TRANSMISIÓN DE CONOCIMIENTOS

Un aspecto que debe destacarse, por la relevancia que adquiere su consideración para lograr cambios sustantivos en el quehacer de las IES, es el relativo al androcentrismo que priva en la investigación y la enseñanza universitarias. Florence Howe (1984), reconocida impulsora de centros y programas de estudios sobre las mujeres en Estados Unidos, señala que el primer efecto del movimiento de mujeres en los campus fue que ellas se ocuparan de estudiar su situación en éstos, los patrones de discriminación que se daban y sus efectos. Más adelante, dice Howe, identificaron que los contenidos a los que accedían durante su enseñanza estaban sesgados pues, por ejemplo, las mujeres estaban ausentes o se les presentaba como pasivas, limitadas y en roles muy acotados. El mensaje implícito era “los hombres trabajan, escriben, hacen historia, psicología, teología y las mujeres se casan, tienen bebés y los crían” (Howe, 1984: 85-86).

En una conferencia dictada a profesoras universitarias, en 1978, Adrienne Rich, poeta e intelectual feminista, señaló que si había un concepto engañoso era el de “coeducación”. Esto obedece a que se piensa erróneamente que mujeres y hombres están recibiendo la misma educación debido a que se sientan en los mismos salones de clase, escuchan las mismas lecciones, leen los mismos libros y realizan

los mismos experimentos de laboratorio. Sin embargo, dice ella, el contenido de la educación valida a los hombres al mismo tiempo que invalida a las mujeres. El mensaje que se transmite es que ellos han sido los moldeadores y pensadores del mundo y que eso es natural. Agrega que los sesgos que se dan en la educación superior, incluidas las ciencias, son masculinos y blancos, racistas y sexistas, y se expresan de maneras sutiles y flagrantes (Rich, 1979: 41).

Rich se pregunta si una mujer que se define a sí misma como ser humano no requiere tener conocimientos sobre su historia y su superpolitizada biología; una conciencia del trabajo creativo de las mujeres del pasado, de las habilidades y poderes que ejercieron en diferentes tiempos y culturas; una conciencia de sus rebeliones y movimientos contra su opresión, de las formas en que los encaminaron o fueron disminuidos. Agrega que, sin ese tipo de conocimiento, las mujeres viven y han vivido sin contexto, vulnerables a las proyecciones de las fantasías masculinas, a sus prescripciones; alejadas de su propia experiencia porque la educación no las ha reflejado o ha hecho eco de ésta. Así, dice Rich, la clave de la falta de poder de las mujeres no está en la biología, sino en la ignorancia de sí mismas (Rich, 1979: 41).

Cabe aquí considerar lo que señala la socióloga Dorothy Smith sobre lo que representa incorporar la experiencia de las mujeres en la generación de conocimientos:

Lo que ha sido repugnante, peligroso para la pureza del mundo del intelecto iluminado, es la presencia del cuerpo mortal que la experiencia de las mujeres inserta, nuestra ruptura con la división que permite a la mente no reconocer que tiene un cuerpo, que habita en él y que no es separable de él. [...] La estrategia de partir del punto de vista de las mujeres, anclado en las realidades del mundo cotidiano, no construye un puente para subsanar esta dicotomía entre cuerpo y mente: directamente la hace colapsar (Smith en Yáñez, 2011: 114).

Respecto al androcentrismo en los sistemas de pensamiento, la filósofa Elizabeth Minnich (2005) señala que, al igual que sucede con otros sistemas dominantes de significación que contribuyen a per-

petuar sistemas de dominio, el problema de raíz consiste en la división ontológica, ética, política y epistemológica de los seres en clases (*kinds*) significantes y tomar una de éstas como el término incluyente, la norma y el ideal de todas las clases. Esto conduce a falsas generalizaciones o a una universalización que además se agrava por el consecuente privilegio del uso de términos en singular, “el hombre”, así como por abstracciones como “el ciudadano”, “el filósofo”, “el individuo” (Minnich, 2005: 265-266). Agrega que este “Hombre”, abstracto, singular y normativo parece no tener particularidades y queda como un concepto mistificado —aparece como lo que no es—, lo que da por resultado que los conocimientos que derivan de una conceptualización de tal naturaleza resulten parciales, aunque se enmascaren como imparciales, desinteresados y neutrales. El remedio, dice ella, supone reconfigurar, transformar los sistemas de manera que a quienes se devaluó y excluyó se les incluya, no en los mismos sistemas de pensamiento que operaron en su exclusión y desvalorización, sino en sus propios y diferentes términos. Así, la idea de que la tierra es redonda no puede agregarse a la idea de que es plana, tampoco a la idea de que el Sol es el centro del sistema solar puede agregarse la idea de que la Tierra es el centro. De igual forma, seres a quienes se señaló como inferiores o fuera de la norma no pueden sumarse a sistemas que tomaron a una clase (*kind*) de hombre como el centro, pináculo y maestro de la creación. En palabras de Charlotte Bunch, “no puedes solamente agregar a las mujeres y hacer una mescolanza” (*You can't just add women and stir*; en Minnich, 2005: 74).

El peso del androcentrismo y el sexismo en la producción de conocimientos ha sido exhibido por estudiosas de distintos campos (véase García y Pérez, 2018). Frente a la imagen convencional del científico como un sujeto que debe producir una mirada de la realidad no subjetiva y sin posicionarse en un lugar particular —es decir, como si fuera un agente de conocimiento “unificado, coherente, como un individuo sin conflictos, libre de valores sociales e intereses, que simplemente persigue verdades o (por lo menos hechos empíricos)” (Harding, 2016a: 150)— es necesario considerar que la visión de quien investiga está intervenida por su subjetividad y por lo que en ella habita, por la posición que ocupa en la realidad de la que forma

parte y a la que toma como objeto de estudio. Así, en los ejemplos que se presentan a continuación es fácil apreciar la influencia que tiene el androcentrismo en quienes han generado conocimientos desde una supuesta posición neutral, comprometida solamente con la búsqueda de “la verdad”, comprometida con “la objetividad”.

Lo ocurrido en el campo de la medicina resulta muy ilustrativo. El artículo de Anke Bueter da cuenta de los hallazgos de una amplia cantidad de trabajos que han hecho visibles los sesgos y la misoginia presentes en el desarrollo de la medicina. Desde tiempos remotos, el aparato reproductivo de las mujeres fue considerado como causa de problemas de distinta índole; por ejemplo, la relación de éste con la histeria fue un hecho comúnmente aceptado durante el siglo XIX. Entre las cualidades que se atribuían a las identificadas como mujeres histéricas están: “tiranas, egoístas, deshonestas, manipuladoras y vengativas”. La extirpación del clítoris, los ovarios o el útero fueron algunos de los “tratamientos” que se llegaron a adoptar para corregir las supuestas fallas de sus órganos sexuales, imputadas en la base de tal padecimiento (Bueter, 2017: 522). Bueter agrega que, con el surgimiento del psicoanálisis, la histeria, si bien pasó a ser considerada como una afectación psicológica, se vinculó con lo que fue teorizado como la envidia del pene. Por otro lado, el desdén hacia las mujeres y los prejuicios sobre ellas condujeron, en un buen número de casos, a obviar la relación de la dismenorrea —que afecta a numerosas mujeres y produce calambres y dolores menstruales severos— con factores biológicos, a pesar de la evidencia obtenida en contra desde 1940. Así, se sostenía que su origen era de orden psicosomático por la disposición femenina hacia la hipocondría, histeria o a la no aceptación del rol de las mujeres en la vida. En un texto de 1971 Willson señala: “Con mucha frecuencia la mujer adulta que presenta este síntoma está resentida del rol femenino. Cada periodo le recuerda el hecho desagradable de que ella es una mujer” (en Bueter, 2017: 525).

Más adelante Bueter (2017) alude a los trabajos que muestran la adopción de estándares androcéntricos en la investigación médica. Entre los datos que retoma están los obtenidos en el estudio de las enfermedades coronarias que resultaron en generalizaciones improcedentes y peligrosas, pues hoy se sabe que existen diferencias

significativas entre hombres y mujeres en todas las etapas de la enfermedad y en su tratamiento. Así, hasta 1991 la atención se focalizó en población masculina pues hasta ese momento la mayoría de los estudios más importantes se hicieron sin incluir una sola mujer, lo que —a pesar de que la tasa de mortalidad es mayor en ellas que en los hombres— reforzaba el mito de que las afecciones de la arteria coronaria eran un padecimiento exclusivo de varones. Por ejemplo, el estudio sobre el impacto de fumar, del colesterol y la hipertensión se hizo con una población exclusiva de hombres: 12 866; el del efecto protector de la aspirina con 22 071 y el de los efectos del consumo de caféina con 45 589. Nancy Krieger y Elizabeth Fee (1996) señalan que “fuera del terreno de la reproducción toda la investigación en salud concernía a los cuerpos de los hombres y a las enfermedades de los hombres. La reproducción era tan central a la existencia biológica de las mujeres que la salud no reproductiva de las mujeres fue considerada virtualmente invisible” (en Bueter, 2017: 527). Como resultado de esto, dice Bueter, los hombres se convirtieron en el estándar de la salud no reproductiva y las diferencias que se observaban en las mujeres se identificaban como variaciones atípicas.

En su libro sobre la invisibilización de las mujeres, Caroline Criado (2021) presenta una multiplicidad de estudios que evidencian los sesgos sexistas en los datos recolectados en distintos campos; el de la medicina es uno de éstos. Dos capítulos de su libro permiten abundar sobre cómo la salud y vida de las mujeres se han visto afectadas por la ceguera en lo concerniente a las diferencias en la biología de los sexos, lo cual, como señala la autora, está enraizado en la visión del cuerpo masculino como “el cuerpo humano”. Junto a esto han de considerarse las prácticas sexistas en la atención médica que se brinda a las mujeres. Ejemplo de ello son los resultados de un estudio realizado en años recientes en Suecia, que reporta que una mujer que sufre un ataque al corazón tendrá que esperar una hora más que un hombre desde que experimenta el dolor hasta que llega al hospital, se le dará menor prioridad cuando espera una ambulancia y una vez que llega al hospital tardará 20 minutos más para ser atendida (Criado, 2021: 228).

Hacer del cuerpo de los varones “el cuerpo humano” tiene consecuencias prácticas de distinto tipo. Por ejemplo, los teclados estándar de piano están hechos tomando como referente el tamaño de las manos de los hombres, que suelen ser más grandes que las de las mujeres. Un estudio mostró que esto ponía en desventaja a 87% de las pianistas adultas pues la dificultad para la ejecución de las piezas musicales se incrementaba. Además, en estudios realizados entre 1980 y 1990 se observó que las mujeres dedicadas a la música sufrían lesiones de manera desproporcionada, de manera especial estaban en riesgo las que utilizaban teclados. Varios estudios mostraron que las pianistas tenían 50% más de posibilidades de sufrir dolor y lesiones que los pianistas (Criado, 2021: 157 y 158).

Otro caso que introduce Criado es el de Daina Taimina, matemática de Latvia, quien participaba en 1997 en un taller de geometría en la Universidad de Cornell. Después de observar los intentos fallidos del docente para modelar un plano hiperbólico, Taimina encontró una solución que había escapado por más de un siglo a los matemáticos que intentaron representar en forma física un espacio hiperbólico. Ella, además de ser profesora de matemáticas, gustaba de tejer crochet desde que lo aprendió en la escuela cuando tenía 8 años. Relató que cuando vio los tropiezos del docente de Cornell pensó “esto lo puedo resolver con crochet”, y así lo hizo. Para la estupefacción de los especialistas, ella creó cientos de modelos que hoy se utilizan para explicar el espacio hiperbólico. Criado anota que cuando se excluye a la mitad de la humanidad de la producción de conocimientos se pierden percepciones (*insights*) potencialmente transformadoras (Criado, 2021: 310-312).

Londa Schiebinger (2021), historiadora de la ciencia y con enfoque de género así como impulsora del proyecto Innovaciones Generizadas (*Gendered Innovations*) —fundado en 2005 en la Universidad de Stanford y con amplia proyección internacional—, señala que este proyecto tiene como foco de atención el sexo y el género, así como su intersección con otros factores como la raza, el nivel socioeconómico, la orientación sexual y las realidades geográficas. Añade que la consideración del sexo y el género, junto con el análisis interseccional, resulta crucial en todas las etapas de la inves-

tigación (a este respecto se sugiere la lectura del artículo de Mara Viveros, 2016). Schiebinger señala que si bien quienes se dedican a la investigación en ciencias e ingenierías requieren de una sólida educación para lograr investigaciones de excelencia, la ausencia de formación en lo relativo al sexo, al género y a la interseccionalidad resulta una carencia importante para el logro de la excelencia. A partir de diversos casos que la autora analiza se pueden apreciar las limitaciones y consecuencias que derivan de no considerar los factores señalados; para subsanarlas, dice ella, se requiere coordinar una política en tres ámbitos de la infraestructura de la ciencia: las agencias financiadoras, las revistas (*journals*) que siguen un riguroso procedimiento de evaluación por pares y las propias universidades.

Schiebinger (2021) enfatiza la necesidad de conjuntar esfuerzos y promover acciones, como proporcionar formación en estos asuntos durante los estudios universitarios, alertar al personal de investigación sobre las virtudes que tiene para la generación de conocimientos la incorporación de tales factores, establecer políticas editoriales que incluyan el análisis del sexo, del género y la interseccionalidad como criterios a considerar para la publicación de resultados de investigación y pedir a los organismos financieros que soliciten la integración de estas perspectivas en los proyectos que van a apoyar. La autora subraya que las innovaciones que resultan de la incorporación de estos factores en la investigación científica y tecnológica agregan valor a ésta pues incrementan la excelencia al ofrecer nuevas perspectivas, plantear nuevas preguntas y ayudar a que los hallazgos sean aplicables de manera amplia en las sociedades. Para conocer la incorporación de esta perspectiva en propuestas, casos, análisis, políticas, métodos y diseños en ciencias, ingeniería, ambiente, salud y medicina, véase Schiebinger *et al.*, 2020.

A propósito del señalamiento de Schiebinger sobre el valor que agrega a la investigación la incorporación del sexo, del género y de la interseccionalidad, cabe considerar lo que señala Sandra Harding respecto a la inclusión de las experiencias de las mujeres en la investigación:

En una sociedad estructurada por la jerarquía de género, “iniciar la reflexión desde las vidas de las mujeres” incrementa la objetividad de los resultados de investigación al traer una observación científica y la percepción de la necesidad de explicar presupuestos y prácticas que aparecen como naturales o irrelevantes, desde la perspectiva de las vidas de hombres de los grupos dominantes. Pensar desde la perspectiva de las vidas de las mujeres convierte en extraño lo que aparecía como familiar, lo cual es el inicio de cualquier indagación científica. ¿Por qué es esta diferencia de género un recurso científico? Porque nos conduce a hacer preguntas acerca de la naturaleza y de las relaciones sociales desde la perspectiva de vidas que han sido devaluadas y descuidadas (2016b: 150).

Cuando se piensa en la enseñanza universitaria y la importancia que ésta adquiere para la formación de quienes asisten a sus aulas, no puede dejarse de lado considerar las limitaciones que acarrea al desarrollo —no sólo intelectual y profesional del alumnado, sino también al de su educación en términos de ciudadanía—, la exclusión de conocimientos, de preguntas, de problemas, de poblaciones que se descartan “por irrelevantes” desde visiones prejuiciadas que no se reconocen como tal o por la ignorancia sobre las aportaciones generadas por quienes no forman parte del canon; es decir, sujetos, realidades y experiencias que han quedado fuera de consideración en los programas de estudio a partir de la descalificación o la ignorancia a la que conducen la adopción de marcos interpretativos nutridos en ideologías como las coloniales, racistas, sexistas, clasistas, religiosas. Si junto a lo que se excluye se repara en los sesgos de diverso tipo que pueden reconocerse en lo que se enseña, es posible afirmar que la enseñanza universitaria requiere cambios profundos.

LA VIOLENCIA QUE NOS ENVUELVE

En México la violencia se ha convertido desde hace tiempo en un hecho cotidiano. Las noticias en los medios dan cuenta diaria de actos que van desde robo con violencia de modestas pertenencias como

algún dinero, relojes o teléfonos celulares en la calle o el transporte público, que puede costar la vida a quienes se resisten a entregarlas, hasta asesinatos marcados por la saña de sus ejecutores, como sucede con los feminicidios. Actos que no sólo afectan a quienes los padecen de manera directa, sino también a quienes por la frecuencia que éstos han alcanzado han aprendido que lo que ocurre en un cierto espacio, a una cierta persona, no es un hecho aislado, sino una posibilidad para cualquiera. Por ello, pronto se aprende a adoptar comportamientos que se suponen precautorios. Especialmente si se forma parte de alguna población a la que por su origen social, sexo, identidad sexogenérica, color de piel, edad o cualquier otra característica ha sido marcada como inferior, como blanco fácil al que se puede agredir con ninguna o mínimas consecuencias.

Ilustran lo señalado los datos de la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (Envipe) (INEGI, 2021a). Casi la tercera parte de los hogares (10.4 millones) tuvo al menos una víctima de delito, sólo 10.1% de los delitos fueron denunciados y 60.7% no denunció por diversas causas atribuibles a la autoridad. En el nivel nacional, 58.9% de la población de 18 años o más considera la inseguridad como el problema más importante que aqueja a la ciudadanía. También en el nivel nacional, algunos de los lugares en los que la población manifestó sentirse insegura son: transporte público (73.8% mujeres y 64.2% hombres), la calle (69.5% mujeres y 60.4% hombres), parque o centro recreativo (60.1% mujeres y 46.7% hombres), la escuela (42.6% mujeres y 34.4% hombres), su trabajo (31.7% mujeres y 27.2% hombres), su casa (20.0% mujeres y 16.1% hombres).

Si bien el temor a sufrir algún acto de violencia está presente en la población en general, en el caso de las mujeres hay que considerar que en un país con una cultura patriarcal tan arraigada han de sumar a sus temores las violencias que derivan de su posición subordinada respecto a los hombres. Entre éstas, las relativas a su posicionamiento como objetos sexuales, como satisfactores de una supuesta irrefrenable potencia sexual que ha alimentado el imaginario masculino y la adopción de prácticas, conscientes o no, para afirmarse ante sí y ante otros como poseedores de ésta. Recordemos

lo dicho por un docente de la Escuela Nacional de Trabajo Social: “Las mujeres son objetos sexuales que los hombres se compran para cogérselas a diario”.

La Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (Endireh) (INEGI, 2021b: 31) tiene por objeto medir las relaciones de pareja en los hogares, así como experiencias de violencia vividas por las mujeres en la escuela, el trabajo y la comunidad. En ésta se identifica que las mujeres con una edad de entre 15 y 24 años —que, como veremos más adelante, es el rango al que pertenece la gran mayoría de las estudiantes de la UNAM— han vivido en los últimos 12 meses violencia psicológica 40%, física 15.2%, sexual 42%, económica, patrimonial o bien discriminación 16.1%.

En el comparativo —enero-marzo de 2021 vs. enero-marzo de 2022— que presenta el Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública sobre “Presuntos delitos de violencia de género en todas sus modalidades distintas a la violencia familiar”, se observó en 2021 un registro de 1023 casos mientras que en 2022 fue de 4122 casos; es decir, hubo un incremento 302.9% (Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana, 2022: 80). En las cifras correspondientes a los feminicidios, se observa que pasaron de 412 en 2015 a 977 en 2021; o sea, más del doble: 565 (Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana, 2022: 14). La extitular de la Comisión Nacional de Búsqueda, Karla Quintanilla, declaró en abril de 2022 que en México hay actualmente un total de 24 600 mujeres desaparecidas (Morelos, 2022). El entonces ministro presidente de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, Arturo Zaldívar, declaró en mayo de 2022:

¿Por qué los hombres matan mujeres todos los días? Porque pueden y porque no pasa nada. Porque no hay consecuencias, porque los feminicidios no se investigan. Porque cuando se investigan, se investigan mal y, como se investigan mal, por regla general las carpetas, en las fiscalías, no se arman adecuadamente. Los asuntos que se judicializan de desapariciones y muertes de mujeres son una minoría casi insignificante (Infobae, 2022: s. p.).

En la Encuesta sobre Violencia Sexual en el Transporte y otros Espacios Públicos de la Ciudad de México (ONU Mujeres, 2018), la mayoría de las mujeres encuestadas (57.6%) tenía una edad de entre 15 y 29 años; 23.8% entre 30 y 44 años y el resto 45 o más años (18.5%). De ellas, 41.1% era empleada, 30.8% estudiante y 13.6% realizaba las labores del hogar. De las entrevistadas, 90% eran usuarias muy frecuentes del transporte público. El temor a ser agredidas sexualmente en el transporte público fue manifestado por 77.4% de las encuestadas, y a serlo en las calles y otros espacios públicos lo manifestó 81.3%. A la pregunta de si habían sufrido algún acto de violencia sexual en el transporte o espacios públicos, 88.5% lo vivió en el último año y 96.3% a lo largo de su vida. Las cuatro medidas más utilizadas para protegerse de ser agredidas son: andar acompañadas en el transporte, no salir de noche o muy temprano, procurar no caminar solas por la calle, usar ropa holgada o muy cubierta. El siguiente cuadro (tabla 15 de la encuesta referida) muestra los actos sufridos por las encuestadas, la proporción de ellas que los vivieron y la gravedad que les atribuyeron. Frente a tales datos es fácil entender el temor, que es común en las mujeres, de ser agredidas sexualmente en esos espacios. Por otro lado, 84.5% no dio aviso a alguna autoridad o hizo una denuncia y la razón más frecuente (20.3%) para no hacerlo fue la desconfianza en las autoridades. Respecto a las reacciones inmediatas de las agredidas, 45.2% señaló que se aleja o cambia de lugar y 24.4% que se defiende sola (por ejemplo, los pellizcan, avientan, llevan gas pimienta) y sobre las reacciones de quienes presencian estos actos, 67.2% dijo que no hacen nada.

Frente a datos como los presentados en los párrafos anteriores, no sorprenden los resultados obtenidos por Marcela Meneses-Reyes y Leticia Pogliaghi (2022) en la investigación que realizaron con estudiantes de educación media superior y superior de la UNAM. Mediante diversas técnicas cualitativas identificaron dos tipos de violencia experimentados por el estudiantado y a los que hacían frente de distintas maneras dentro y fuera de sus centros escolares: la violencia vinculada con la inseguridad (robos, asaltos, homicidios, drogas, armas, etc.) y la de género contra las mujeres (actos de discriminación, acoso, hostigamiento). Violencias a las que se respondía con accio-

Porcentaje de mujeres que vivieron por lo menos una vez el acto violento en el transporte u otros espacios públicos

Acto violento	Porcentaje de ocurrencia en el largo plazo	Porcentaje de ocurrencia en el último año	Le parece grave %
Le miraron morbosamente el cuerpo	81.7	71.4	86.1
Le dijeron piropos obscenos u ofensivos de carácter sexual	81.2	70.0	70.3
Se le recargaron con el cuerpo con intenciones de carácter sexual	65.8	51.1	95.9
Le dijeron palabras ofensivas o despectivas respecto de usted o de las mujeres	57.3	49.2	86.8
Le hicieron sentir miedo de sufrir un ataque o abuso sexual	53.0	39.9	97.6
La tocaron o manosearon el cuerpo sin su consentimiento	50.9	35.2	96.8
Le dieron una nalgada	37.1	23.0	96.5
Ellos le mostraron los genitales	25.8	13.5	96.6
Le susurraron cosas al oído	24.0	19.9	86.1
Ellos se tocaron los genitales o se masturbaron enfrente de usted	23.5	14.1	95.8
La persiguieron con intención de atacarla sexualmente	22.4	13.9	99.1
Le hicieron propuestas sexuales indeseadas	20.7	14.4	90.4
Le han tomado fotos a su cuerpo sin su consentimiento	9.2	6.7	93.6
Eyacularon enfrente de usted	2.8	1.3	96.0
La obligaron o forzaron a tener relaciones sexuales	2.7	1.1	93.0

Fuente: ONU Mujeres, 2018: 22.

nes como evitar prácticas o comportamientos que acarrearán riesgos, como caminar por ciertos lugares, portar cosas de valor o dinero en el caso de la violencia relacionada con la inseguridad. Respecto a las agresiones de género se identificaron acciones como evadir al agresor cambiando de grupo, de turno o de trayecto, confrontarlo en grupo o individualmente. También identificaron la organización de acciones de carácter colectivo como marchas, paros, elaboración de pliegos petitorios, tomas de planteles y denuncias públicas con

las que se busca presionar a las autoridades universitarias para que tomen medidas correctivas ante estas agresiones. Agregan las autoras que a la luz de las acciones que se adoptan con mayor frecuencia, es posible afirmar que el alumnado procura resistir la violencia mediante la adopción de rutinas y prácticas de autocuidado que van ideando en el día a día; por ejemplo: organizarse entre pares para llegar y salir en compañía de sus escuelas, hacerse acompañar de otra mujer para ir al baño, mapear los espacios según los riesgos, organizar sus actividades en horarios en los que experimentan mayor confianza.

Como puede apreciarse en la información presentada, a la inseguridad que puede experimentar la población en general por la frecuencia que han alcanzado los delitos de orden común, hay que sumar el riesgo al que se enfrentan las mujeres de sufrir algún tipo de violencia por el solo hecho de ser mujeres —por ejemplo, agresiones de naturaleza sexual, como vimos que sucede en el transporte y en los espacios públicos—, de la misma manera que quienes forman parte de la comunidad LGBT+, debido a que su orientación sexual o identidad de género es considerada una desviación.

La conciencia del riesgo que corren las mujeres de ser agredidas sexualmente y la fatigosa labor de autocuidado que deben desarrollar cotidianamente para evitarlo fue expresada por una joven estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) cuando en una de sus clases se discutía el paro de 24 horas contra “el feminicidio, el acoso y la cultura misógina” realizado en esta escuela en 2016 por una colectiva de alumnas feministas —Asamblea Feminista—, para llamar la atención de la comunidad sobre la violencia que vivían las mujeres dentro y fuera de esta facultad. Así, como respuesta al malestar y objeciones expresadas por varios de sus compañeros por el paro, la joven tomó la palabra y les dijo:

Es que ustedes vienen a la universidad y vienen con toda la tranquilidad. Nosotras venimos en el transporte y tenemos que cuidarnos entre nosotras en el transporte. Venimos a las clases y tenemos que cuidarnos de ustedes, del profesor. Nos tenemos que cuidar de todo mundo y nos tenemos que cuidar entre nosotras. Ustedes no viven eso, nosotras sí

lo vivimos cada día (relato obtenido en la entrevista realizada a una alumna presente en esa clase).

El paro despertó malestar no sólo entre integrantes de la comunidad estudiantil, sino también entre el profesorado; por ejemplo, Alberto A. de León, profesor adjunto de la carrera de historia, dirigió a sus estudiantes un mensaje por Facebook, cuya impresión circuló ampliamente en la comunidad de la FFyL, en el que se lee:

Debido a que mañana va a ser derrotado el patriarcado falocentrista reptiliano iluminati, el mítico matriarcado originario será reinstaurado y se quemarán en una hoguera los falos opresores del universo, no habrá clase. Denles las gracias a las *feminazis* por pasar por encima de su derecho a la educación (fotocopia, énfasis en el original).

La indignación que generó la publicación de este docente en un grupo de alumnas del Colegio de Historia las condujo a organizar un escrache³ que se realizó afuera del salón donde estaba dando clase. Cuando el docente abrió la puerta para ver qué ocurría se leyó un comunicado en el que le expresaban su inconformidad con lo que había escrito. El escrache fue reseñado en diversas publicaciones digitales —como puede verse en YouTube, 2016— y suscitó reacciones a favor y en contra. Al igual que sucedió con los comentarios del docente en relación con el paro, la ridiculización y el uso de la palabra “feminazis” se hicieron presentes en los múltiples comentarios negativos que generó el escrache; en varios de ellos también se hizo aparecer a las jóvenes feministas como una amenaza a la que debía ponerse freno.

La reacción de las autoridades de la FFyL frente al problema de la violencia hacia las mujeres que destapó con sus movilizaciones la colectiva llamada Asamblea Feminista, también resulta ilustrativa del desdén y reacciones negativas que por muchos años ha suscitado

3 En el *Diccionario de americanismos* se incluye como una de las acepciones de esta palabra: “Manifestación popular de denuncia contra una persona pública a la que se acusa de haber cometido delitos graves o actos de corrupción y que en general se realiza frente a su domicilio o en algún otro lugar público al que deba concurrir la persona denunciada” (Real Academia Española, 2019).

la denuncia de este asunto en buena parte de la comunidad universitaria. Así, cuando varias integrantes de esta colectiva se hicieron presentes en una sesión del Consejo Técnico para presentar una lista con los actos realizados por varios docentes que era sabido que aprovechaban su posición para acosar alumnas, la reacción de la mayoría fue exigir que las denunciadas salieran del recinto, lo que hicieron cuando concluyeron sin prisa alguna la lectura de hechos y nombres incluidos en el documento que entregaron. Un estudiante, miembro del Consejo Técnico y solidario con su causa, les informó que después de su salida la atención se centró en descalificar airadamente su proceder y no en el problema que denunciaban. Es decir, con el desplazamiento de la atención hacia el comportamiento disruptivo de las alumnas el consejo dio carpetazo al asunto. No sorprende que poco tiempo después las estudiantes llevaran a cabo el paro de labores en la facultad.

Sin duda, los años acumulados de indiferencia, de silenciamiento, de desdén respecto a las distintas manifestaciones de violencia hacia las mujeres en la universidad, así como la sordera ante los reclamos de poner un alto a estos comportamientos, han alimentado su sostenimiento y la idea de que el autocuidado, con todas las restricciones a la libertad que conlleva, es el recurso para evitar las agresiones. De esta forma, la responsabilidad de lo que les ocurre o deja de ocurrirles es de ellas y no de los agresores ni de la institución.

Si bien en agosto de 2016 se hizo público el establecimiento del Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM —cuya historia, como veremos más adelante, ilustra las resistencias que hay que sortear para que un problema tan añejo como éste sea reconocido como digno de atención—, los datos sobre los casos atendidos dan cuenta del limitado alcance que este instrumento ha tenido. Así, en una comunidad formada por más de 400 000 personas, sólo 1 486 de ellas han presentado una queja en el periodo que abarca del 29 de agosto de 2016 al 21 de agosto de 2020. Frente a datos como éstos podría pensarse que la violencia de género en la UNAM está muy cerca de ser erradicada.

Junto al amparo que ha dado la propia institución a la violencia contra las mujeres, no podemos dejar de lado tomar en consideración

el reforzamiento otorgado a la misoginia, por diversos productos culturales que circulan extensamente y en los que, si bien de forma actualizada, se repiten añejos libretos sobre el lugar de las mujeres en la sociedad y las supuestas cualidades propias de su sexo. Así, por ejemplo, se reproducen en películas, revistas, videojuegos, videoclips y letras de música con una amplia difusión y aceptación entre la población joven, tanto en las imágenes como en las narraciones, discursos que posicionan y hacen aparecer a las mujeres ya sea como frágiles, como objetos sexuales, como receptoras de una violencia merecida y aleccionadora y a los hombres como el centro que hace girar a las mujeres, como héroes salvadores de mujeres en peligro e incapaces de salir adelante por sí mismas. Una buena ilustración de esto es el análisis que Anita Sarkeesian (2013-2017) hace de la misoginia en los videojuegos —en la serie documental *Tropes vs. Women in Video Games*, que publicó inicialmente en 2013 en *Feminist Frequency*, el sitio que creó en la red en el que se incluyen videos que muestran las formas estereotipadas en que se representa a las mujeres en diversos medios—, en los que aparecen hipersexualizadas, como damiselas en desgracia a las que salva el siempre protagonista masculino, como decoración de fondo o como recompensa masculina (véase también el análisis realizado por Lynch *et al.*, 2016). De acuerdo con el estudio realizado por Aimée Vega, en México,

en una semana, son representados alrededor de 10 mil tipos y modalidades de violencia contra las mujeres en los contenidos de radio y televisión, así como en la prensa y las revistas de mayor cobertura y consumo a nivel nacional —los tipos y modalidades incluyen violencia física, sexual, psicológica, económica y feminicida, en los ámbitos familiar, laboral, educativo, institucional y comunitario—. La publicidad es el género que más representa la violencia de género, seguido de las telenovelas. La industria musical en México impulsa la popularidad de géneros como el reggaeton, grupera, ranchera y pop que aluden a las mujeres como objetos sexuales (2019: 20-21).

Entre los ejemplos de las violencias misóginas que con mucha frecuencia aparecen en las letras de canciones y videoclips —que son

un poderoso recurso comunicativo y pueden alcanzar millones de reproducciones— están las imágenes del videoclip de la canción “La perra”, en el que el reguetonero J. Balvin pasea cantando y sosteniendo las cadenas que sujetan por el cuello a dos mujeres que caminan a cuatro patas (Balvin y Tokischa, 2021). O la letra de “Hay que pegarle a una mujer”, canción del grupo de rock La Lupita (2010) que, entre otras cosas, dice “Hay que pegarle a la mujer/hay que pegarle, para enseñarle/ a obedecer igual que un niño/ hay que pegarle/ hay que pegarle a la mujer/ [...] Con el cariño/ de vez en diario hay que pegarle a la mujer/ para que sepa quién es el hombre/ las hembras tienden a adueñarse del poder/ y que nos manden no tiene nombre”. En la canción “La planta” del grupo de rock Caos (2010) se dice “Y te pareces tanto amor, a una enredadera/ en cualquier tronco te atorras y le das vueltas/ con tus ramitas que se enredan donde quiera/ y entre tanto ramerío, ya te apodamos la ramera”.

Priscilla Carballo señala que la música “ha tenido un papel fundamental en lo social, en la creación de espacios de encuentro, como ente movilizador, elemento relajante, forma de catarsis, entre otras”; agrega: “Por ejemplo, en el caso de los jóvenes de sectores urbanos es común que a partir de la adscripción a una forma musical sea esta reggae, metal, punk u otros ritmos, las personas asumen determinadas formas de vestir, lugares de encuentro e, incluso, hábitos comunes de consumo”. Puntualiza, “estos colectivos construyen una serie de elementos identitarios que generan que la música pase de ser un elemento lúdico a un elemento fundante de los procesos de auto-definición y pertenencia”. También anota que “para los diferentes grupos sociales la escogencia de una forma musical depende de la aceptación de su sonido como medio y elemento significante, pero también por la escucha del mensaje y la aceptación de su discurso”. Añade: “La música refleja el contexto social en el cual es creada y [...] se ha redimensionado como un agente de comunicación social y como una práctica que produce y reproduce significados y discursos” (2006: 31-32).

A partir del análisis que hace Carballo de las letras de distintas canciones latinoamericanas, ella señala que en esta región ha existido “un aval social y un grado de permisividad de las canciones

que representan, de muy diversas formas, una visión descalificadora y violenta por lo femenino en general y, particularmente, las que representan a la mujer como objeto de placer incapaz de autodeterminación y de capacidades intelectuales” (Carballo, 2006: 36). Para apreciar variadas expresiones misóginas en 162 canciones en español latinoamericano, se sugiere consultar el corpus elaborado por Edwin Aldana *et al.* (2021a; 2021b) como base para el diseño de un modelo para detectar de manera automática tales expresiones en línea.

Junto al poder comunicativo de productos culturales, como la música, ha de considerarse también el de los mensajes que circulan en internet en donde la misoginia cobra distintas caras, como la circulación de imágenes íntimas, insultos, burlas, amenazas de muerte y de agresiones sexuales de diverso tipo, como la violación. Así, como señala Emma Jane: “Si bien el internet no inventó el sexismo, lo está amplificando de maneras sin precedente [...] la misoginia, dicho de forma breve, se ha vuelto viral” y quienes son blanco de estos ataques “sufren social, psicológica, profesional, financiera y políticamente” (2017: 3-4). Entre los efectos que tiene esta práctica Jane identifica la autocensura, el escribir de manera anónima o usar pseudónimos y retirarse de internet. Agrega que, si bien los ataques de odio no se dirigen sólo a mujeres, sino también los hay de contenido racista, homofóbico y contra poblaciones transgénero, los que se dirigen a mujeres resultan más frecuentes y mucho más violentos en términos sexuales que los que se dirigen a los hombres. También señala que cuando la retórica de la violencia sexual se usa para agredir hombres, a menudo se hace tomando como centro de ataque a sus parejas femeninas o a otras integrantes de sus familias.

En la UNAM, ejemplos de lo anterior son el tipo de comentarios que suscitó, en el grupo de Facebook “Ingenieros UNAM”, la intervención que hizo la colectiva Mujeres Organizadas de la FFyL (MOFFyL) alrededor de la Facultad de Ingeniería para visibilizar la violencia contra las mujeres. Además de llamarlas, entre otras cosas, feminazis, locas, exageradas, circularon mensajes como “deberíamos meterlas en un cuarto y quemarlas a todas” (Mingo, 2020a: 14). Asimismo, sirve de ejemplo la experiencia relatada por una estudiante:

Un chico me atacó en las escaleras de la Biblioteca Central [...] me alzó el vestido y me pasó así... la mano, a las 10 de la noche [...] y no lo alcanzamos [ella y otras estudiantes que lo perseguían]. Entonces, este [...] al día siguiente de eso le platiqué a la Asamblea [Feminista], y la asamblea lo empezó a denunciar y yo también; después de eso como diez cuentas de Twitter me dijeron que me iban a venir a buscar a la facultad para corregirme. Entonces, al día siguiente de eso yo llegué muerta de miedo a la facultad y me encontré a [una compañera de la Asamblea Feminista] y le conté así, llorando (Mingo, 2020a: 14).

En el análisis que hace Mauricio Zabalgoitia (2022) del repunte del sexismo en México durante la pandemia, que obligó al establecimiento de lo que identifica como una universidad digital, observa en los estudiantes expresiones crecientes de ciberviolencia y antifeminismo, vinculadas con nuevas subjetividades que corresponden a un extremo masculinista. Señala que en la ciberviolencia, que se materializa sobre todo en redes digitales, se retoman prácticas como el acoso y hostigamiento que corresponden a “viejos recursos del sexismo cotidiano”, junto con expresiones constantes de sexismo de una aparente “baja intensidad” que con frecuencia “hacen de la vida digital espacios amenazantes y hasta ‘fríos’”. Dichas expresiones operan “como amenaza —o promesa— de violencia sexual hacia mujeres, hombres menos hombres y otras identidades sexogénicas” (Zabalgoitia, 2022: 71). Agrega que el sexismo en línea, “como nicho de la masculinidad [refuerza], mediante creativas estrategias, aquellas que implican la asociación entre pares masculinos como condición esencial para que la masculinidad opere como lugar subjetivo para resistir la amenaza feminista”. Añade que, en la manófera⁴ “universitarios de diferentes lugares, instituciones, procedencias y variantes de clase, e incluso de género y sexualidad, configuran una suerte de nueva agenda misógina” (Zabalgoitia, 2022: 75) que se hace presente en grupos de Facebook tales como “Masculinismo México”, que tiene entre sus objetivos “difundir los problemas e

4 “conglomerado de espacios virtuales heterogéneos que dan cabida a una multitud de movimientos masculinistas basados en la propagación de discursos misóginos y antifeministas” (Ging y Siapera, en García-Mingo y Díaz, 2022: 11).

injusticias que sufre el hombre en México y el mundo. Además de reflexiones y críticas de ideas provenientes de la andrósfera y el feminismo” (Zabalgoitia, 2022: 75, nota 15). Se sugiere ver el análisis que hace el autor de cuatro memes con retóricas masculinistas.

Respecto a la importancia de la manósfera como espacio de formación, Elisa García-Mingo y Silvia Díaz (2022) identifican a ésta “como elemento crucial en la socialización de los y las jóvenes en materia de género, ya que son los espacios digitales donde encontramos muchas de las conceptualizaciones que se están articulando desde espacios políticos antifeministas, tales como las ideas de que la violencia no tiene género, o que la violencia de género es un invento ideológico”. Agregan que “además del antifeminismo, la narrativa de victimización masculina a manos del feminismo apuntala, en mayor o menor medida, las ideas sobre masculinidad que se construyen en los entornos de la manósfera” (Elisa García-Mingo y Silvia Díaz, 2022: 11, 15).

MÁS DE CUARENTA AÑOS

Como se señaló en apartados previos, el feminismo, con toda su diversidad, se ha hecho presente en la UNAM con acciones y propuestas variadas desde los años setenta. Sin embargo, es a partir de la década que inicia en 2010 cuando sus demandas para eliminar las violencias sexistas dentro de la institución alcanzan amplia visibilidad gracias a las movilizaciones emprendidas por estudiantes feministas y sus colectivas, así como a las estrategias que adoptaron para dar a conocer dentro y fuera de la universidad el problema y sus exigencias para que la institución tomara en serio este asunto y adoptara las medidas necesarias para poner fin a estas prácticas.

La lucha por la erradicación de las violencias contra las mujeres no es nueva en la UNAM. Cuando en 1978 surgió el Grupo Autónomo de Mujeres Universitarias (GAMU) —formado inicialmente por 15 estudiantes de distintas facultades y que al paso de los años llegó a agrupar a 240 mujeres que se organizaron en núcleos por escuelas y facultades—, una de las tareas que adoptaron fue hacer visible este

problema y demandar a las autoridades la toma de medidas para evitar las violaciones y el acoso sexual que ocurrían en el campus. En el documento que da cuenta de la historia de este grupo, elaborado por cinco de sus fundadoras, Norma Banda, Maru de la Garza, Carmen Espinosa, Leticia Murúa y Lorenia Parada, se señala:

Sabíamos, porque formábamos parte de la comunidad estudiantil, que se violaba a mujeres en las “islas”, esas áreas con pasto y árboles ubicadas en la extensa explanada central de la Ciudad Universitaria, por donde circulan estudiantes. También teníamos información de que muchas compañeras vivían acoso sexual de profesores. Esas situaciones nos empujaron a definirnos como un grupo feminista y a invitar a más mujeres universitarias a organizarse (Banda *et al.*, 2022).

A propósito del trabajo que realizaron en esta materia, las autoras precisan que

la seguridad en el campus universitario [fue una de nuestras demandas] y así solicitamos la ampliación del servicio de transporte colectivo en horarios que favorecieran un traslado seguro, también pedimos un mejor alumbrado público y que los horarios de clase y laborales no se prolongaran después de las 22:00 horas o, en caso necesario, buscar la forma de garantizar un traslado seguro. Y, además, también adelantándonos a lo que hoy se ha convertido en una demanda muy publicitada, solicitábamos sanciones para los profesores, funcionarios y superiores que hostigaran sexualmente a estudiantes, profesoras o trabajadoras y planteamos la necesidad de atención legal, médica y psicológica para las mujeres violadas o agredidas físicamente.

La denuncia de la violencia hacia las mujeres en la universidad fue una de las vertientes que más fuerza tuvo en el trabajo político que llevamos a cabo hace cuarenta años. Algunas de las acciones que realizamos fueron: reunir información sobre las violaciones que semana a semana ocurrían en las denominadas “islas” de Ciudad Universitaria, generar debate sobre la violencia sexual utilizando el documental *Rompiendo el silencio* y promover mecanismos de diálogo con las autoridades universitarias y con el sindicato de trabajadores de la UNAM

para que el campus contara con más vigilancia y pararan las violaciones de mujeres.

El acoso sexual y la violación fueron el eje de la campaña que hicimos en contra de la violencia hacia las mujeres en el campus de la universidad. Carmen Espinosa asistió a varias reuniones con el sindicato para presionar a las autoridades para que hubiera más vigilancia y más patrullas que hicieran recorridos. Con el fin de tener elementos sólidos para la negociación con las autoridades sobre el tema, Elsa Castellanos, que estudiaba en el plantel 2 de la Preparatoria de la UNAM, recuerda que parte de su trabajo era revisar, en las rutas de camiones que llegaban a Ciudad Universitaria, cuántas luminarias había y el espacio que alumbraban. Pero nuestras denuncias y nuestros argumentos no fueron suficientes para que se asumiera la gravedad de la situación. Tal parece que fue necesario el tipo de activismo reciente, con paros y protestas en varias facultades, para que por fin se tomara en serio que dichas violencias son una falta grave. Nos congratula que, en la sesión del 12 de febrero de 2020, el pleno del Consejo Universitario de la UNAM resolviera que la violencia de género “es causa grave de responsabilidad. Así finalmente se equiparó la violencia de género como una falta especialmente grave a las que ya lo eran, como la hostilidad por razones de ideología o portar armas en los recintos universitarios” (Fuentes, 2020), pero también nos parece que dicho reconocimiento se tardó demasiado (Banda *et al.*, 2022: s.p.).

Tal como señalan las integrantes de GAMU, el reconocimiento de la presencia y gravedad de este problema es muy reciente, a pesar de que ha sido exhibido desde hace 40 años con las acciones emprendidas por este grupo, así como, entre otras cosas, con datos obtenidos en encuestas, testimonios y denuncias que se hicieron públicos en movilizaciones estudiantiles, redes sociales, diversos medios de comunicación, artículos y libros académicos. Así, el reconocimiento del problema de parte de las autoridades universitarias se realizó apenas hasta agosto de 2016, cuando en un evento convocado por el rector —al que se le dio amplia cobertura mediática— se informó el establecimiento del Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM.

Las resistencias institucionales a las que ha debido hacer frente el feminismo universitario para lograr sacar adelante distintas propuestas encaminadas a despatriarcalizar a la UNAM han sido muchas y fatigosas. En el tema que nos ocupa, la dilación para elaborar un protocolo y las deficiencias del que se publicó en 2016 dan cuenta de ello.

Así, una de las tareas que adoptó el Programa Universitario de Estudios de Género como parte del proyecto “Institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en la UNAM” fue la elaboración de un protocolo para atender la violencia de género. Tarea que dio por resultado una propuesta sustentada en la revisión cuidadosa de protocolos de universidades de otros países, así como en la información obtenida sobre discriminación y otras formas de violencia sexista mediante la encuesta aplicada en la UNAM en 2009 por el PUEG —cuyos resultados se publicaron en el libro elaborado por Buquet *et al.* (2013)— y en los grupos focales realizados en las facultades de Economía (2007), Ingeniería, Psicología y Derecho (2010), así como en el Instituto de Matemáticas (2009).

La necesidad de que la universidad contara con un protocolo fue discutida con el entonces abogado general de la institución, Luis Raúl González Pérez, en una reunión realizada en 2011 —a la que asistió a solicitud del Comité Asesor (en el que participábamos seis académicas) del proyecto mencionado— y en la que se incluyó la presentación de información variada en la que se daba cuenta de la extensión del problema. A diferencia de lo ocurrido con otros funcionarios con los que el comité se había reunido para exponerles la situación y la necesidad del Protocolo, el entonces abogado general se mostró en todo momento sensible al problema y receptivo a las propuestas del comité, que también incluían la de dar capacitación a los abogados a cargo de recibir y tramitar las denuncias en esta materia. De esta manera, se puso en marcha el programa de capacitación y se inició la discusión del Protocolo con un grupo de abogados al que se les asignó la tarea de revisar la propuesta elaborada por el PUEG.

La discusión del Protocolo con los abogados estuvo lejos de ser fluida. Su falta de interés para sacar adelante un protocolo sólido se hizo evidente en las reuniones. El que ninguna de las participantes en éstas fuera abogada les facilitó la invalidación de la mayor parte

de lo que se proponía y sus contrapropuestas no apuntaban a un tratamiento cabal del problema; todo se regateaba. Su actitud traducía que para ellos el Protocolo era una concesión y no una necesidad. Esta dinámica resultaba poco fructífera y condujo a las integrantes del comité a organizar una reunión con dos especialistas en la materia, un abogado de la Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (Conavim) y la abogada feminista Andrea Medina. Después de informarles de las objeciones con las que se invalidaba la propuesta, de lo que se ofrecía a cambio, así como de escuchar sus puntos de vista, el comité tomó la decisión de pedirle a la abogada Medina que hiciera una revisión del protocolo que se proponía y de las contrapropuestas que se habían planteado. También se acordó que, en su calidad de especialista, participara en la discusión con los abogados. Si bien su participación contribuyó a evidenciar la improcedencia de muchos de los obstáculos que ponían los abogados, el hecho de que ellos fueran los responsables de sacar adelante este instrumento condujo a que quedara en sus manos la elaboración de la propuesta de protocolo que se sometió a la discusión de distintos órganos universitarios, así como la versión que finalmente fue publicada el 29 de agosto de 2016; versión que incluía limitaciones y fallas que habían sido señaladas en su momento —por ejemplo, que la posibilidad de hacer una denuncia prescribía al año de haber ocurrido el hecho objeto del reclamo— y que no fueron atendidas.

El Protocolo publicado recibió un amplio número de críticas de parte de estudiantes y otras universitarias que se dieron a la tarea de analizarlo y discutirlo en distintos foros. A propósito de la inconformidad de las estudiantes, Pablo Nahuel di Napoli anota:

En diversos comunicados y petitorios, las colectivas cuestionan tanto el funcionamiento del Protocolo como las sanciones aplicadas a partir de las quejas que tuvieron curso. Las críticas giran en torno a la falta de perspectiva de género en las Oficinas Jurídicas, la constante revictimización en los procesos, la falta de acompañamiento especializado y de seguimiento de las denuncias y la protección de los acusados, entre otras (2021: 10).

En el comunicado “Sobre el Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM”, publicado en noviembre de 2018 (UNAM, 2018), se informa de un conjunto de propuestas recogidas en la Mesa de Atención en Asuntos de Género que se instauró el 17 de septiembre de 2018 para “recibir opiniones, inconformidades o sugerencias sobre la violencia de género y la política adoptada al respecto”. Como era previsible, entre éstas aparece “La eliminación de la temporalidad para la activación del Protocolo” (UNAM, 2018). Cualquier persona que haya tenido algún tipo de acercamiento a este tema conoce las dificultades de carácter personal e institucional que hay que superar para hacer una denuncia y el tiempo que esto conlleva. Lo ocurrido obliga a preguntarse ¿por qué razón se publica un protocolo con fallas tan notorias como ésta a pesar de que los responsables de su elaboración tuvieron información al respecto?

LAS ESTUDIANTES DICEN ¡BASTA!

En alusión a los cambios observados en el habla relativa a los géneros y las sexualidades en las universidades argentinas, Rafael Blanco señala que ésta “iba conformándose como un lenguaje cotidiano de las agrupaciones estudiantiles: es decir, ya no sólo un léxico especializado de un área de conocimiento o estudios en expansión, sino un vocabulario político, de intervención, movilizado para interrogar el propio espacio universitario”. Añade:

Lentamente algo parece estar cambiando en la vida cotidiana de las universidades. Aquellas inscripciones y ese espectro de “discursos menores” tenían la forma de un habla tenue, de un susurro, de lo discreto, sino directamente de lo secreto: de aquello que, si se decía, era en voz baja, relativamente alejado de la mirada o la escucha pública. Sin fecha precisa, tal vez con mayor fuerza desde la convocatoria a la primera movilización bajo la consigna “Ni una menos” en junio de 2015, en el ámbito de las casas de estudio universitarias viene acelerándose un proceso de sanción de protocolos de actuación, dispositivos de atención y

programas por la igualdad de géneros y contra las violencias sexistas (Blanco, 2018: 9-10).

En México, a partir de la segunda década de este siglo, ocurre un fenómeno similar del que da cuenta la fuerza que ha cobrado el feminismo estudiantil, con sus distintas modalidades, sus reclamos y demandas a las IES. Este activismo ha logrado, por cauces distintos a los caminos institucionales adoptados por académicas feministas, ampliar la escucha y atención sobre lo que representa ser mujer en instituciones con una arraigada cultura patriarcal. Para una visión detallada de las movilizaciones emprendidas con mayor fuerza por las estudiantes dentro de la UNAM desde 2019, así como para apreciar las preocupaciones, luchas y demandas del feminismo mexicano que, con toda su diversidad, se hace presente a partir de los años setenta y las diferencias que guardan esas expresiones con las más recientes, véase Álvarez (2020). En este sentido, y a propósito de lo ocurrido en la UNAM, Daniel Inclán plantea que “si bien en los últimos años crecen los grupos de académicas feministas y se abren espacios de crítica al patriarcado institucional, la estructura machista de la universidad no se había cismado; fueron las movilizaciones de las estudiantes organizadas las que obligaron a un discusión generalizada y procesos radicales de cambio” (Inclán, 2020: 261).

Las manifestaciones de este activismo, que mediante distintos recursos expresivos (véase Scribano y Cabral, 2009) han exhibido el descontento acumulado por la sordera, ceguera y negligencia que ha privado a lo largo del tiempo en las IES en los asuntos que afectan la experiencia universitaria de las mujeres, por ejemplo, son los paros realizados en años recientes en distintas universidades del país; las denuncias en redes sociales para hacer públicos hechos que se comentaban en pequeños círculos o sobre los que se acostumbraba a guardar silencio; la proliferación de “tendederos” en los que se denuncian distintas formas de violencia por parte, especialmente, de profesores, dado el cobijo que el anonimato permite a estudiantes quienes temen hacerlo de otra manera por las represalias a que se exponen de parte de quienes tienen la posibilidad de afectar significativamente no sólo su bienestar personal, sino también sus carreras

académicas. Respecto a la fuerza que ha tomado el feminismo y la protesta de las jóvenes en años recientes, Lucía Álvarez plantea:

Desde los últimos meses de 2019 —más precisamente a partir de agosto— hemos asistido en México y en particular en la Ciudad de México, a una creciente y vigorosa movilización de mujeres jóvenes que han tomado el espacio público (calles, plazas, universidades, medios masivos y redes sociales) y han protagonizado a la fecha uno de los movimientos más novedosos, radicales y estimulantes de las últimas décadas. El núcleo central de sus demandas ha sido, desde el inicio, la denuncia y el alto a la violencia contra las mujeres, que en muy diversos ámbitos se ha hecho cada vez más visible y persistente, llegando a extremos escandalosos e inadmisibles, como el aumento de feminicidios en distintas regiones del país, con particular énfasis en Ciudad Juárez y el Estado de México.

El aumento de los feminicidios ha sido, sin duda, la punta de lanza de la nueva oleada de movilización feminista, pero éste ha ido de la mano de otros muchos agravios y modalidades de violencia de género cada vez más inaceptables e intolerables para las mujeres, especialmente para las nuevas generaciones de jóvenes, extremadamente amenazadas en su vida cotidiana. El acoso, la violación, el secuestro, la trata, el amedrentamiento, la discriminación y el abuso presente en múltiples espacios (laborales, escolares, familiares) han sido signos inequívocos de un permanente asedio a las mujeres, que lejos de disminuir se ha agudizado en los últimos años (2020: 148).

En la UNAM los paros de labores de colegios, escuelas y facultades que se extendieron durante 2019 y 2020 para exigir la atención de las autoridades sobre las violencias machistas y la toma de diversas medidas para poner un alto a éstas, tienen como antecedente la formación, en la Facultad de Filosofía y Letras, de una colectiva que tomó el nombre de Mujeres Organizadas de la FFyL (MOFFyL), surgida en mayo de 2017, cuando se conoció el feminicidio de la estudiante Lesvy Berlín Osorio, ocurrido el 3 de mayo en Ciudad Universitaria. Este grupo —cuya formación fue impulsada por algunas de las estudiantes que habían participado en la Asamblea Feminista

(2016-2017) de esta facultad y tenían como una de sus preocupaciones dar continuidad generacional a la lucha contra la discriminación y otras modalidades de violencia contra las mujeres dentro de la UNAM (Mingo, 2020b)— se inaugura con un llamado a participar el 5 de mayo de ese año en una marcha en la que estuvieron presentes un enorme número de universitarias, para protestar por el feminicidio de Lesvy, por su revictimización con las declaraciones de diversos actores en las que se le hacía aparecer como culpable de su propio asesinato y para denunciar la extensión de la violencia contra las mujeres en la UNAM (*La que Arde*, 2017).

Un hecho que da un impulso importante a la lucha contra las violencias machistas dentro de las universidades fue la realización, el 22 de marzo de 2018, de la primera Asamblea Inter Universitaria de Mujeres, convocada por las MOFFyL y a la que asistieron más de 300 estudiantes de diversas IES del país. El centro de la discusión fue la necesidad de organizarse contra las violencias que vivían en sus escuelas y de tejer vínculos para dar fuerza a esta lucha. A partir de esa reunión se formó un amplio número de colectivas dentro de la UNAM, algunas de las cuales adoptaron el nombre de Mujeres Organizadas al que se particularizó con la identificación de la escuela a la que pertenecían sus integrantes; por ejemplo, Asamblea de Mujeres Organizadas de la Facultad de Ciencias; Mujeres Organizadas del CCH Oriente. Tiempo después, las MOFFyL organizaron, el 4 de noviembre de 2019, un paro de labores que se prolongó hasta el 16 de abril de 2020, fecha en que las estudiantes entregaron la facultad, forzadas por la pandemia de Covid. El paro condujo a la elaboración de un pliego petitorio con 11 puntos y tuvo un efecto contagioso en otras escuelas de la UNAM. Para los antecedentes y desarrollo de la toma de la FFyL organizada por las MOFFyL, véase Portilla, 2020; para conocer los 11 puntos del pliego petitorio presentado a las autoridades de la FFyL y los logros alcanzados, véase Soto, 2020; y sobre las escuelas en paro, véase San Martín, 2020.

Una oportunidad para adentrarse en la experiencia de las jóvenes activistas durante los paros que han organizado en la UNAM la ofrece el artículo publicado en la revista universitaria *Corriente Alterna* (2020) sobre la toma de las instalaciones realizada por las

Mujeres Organizadas de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, el 30 de enero de 2020. En este texto se señala una dimensión importante del activismo feminista:

A diferencia de otros movimientos políticos, los movimientos feministas ponen atención particular a los cuidados psicológicos y emocionales de sus integrantes. Una de las búsquedas del feminismo contemporáneo es el autocuidado como camino al amor propio. Las paristas de Ciencias Políticas están conscientes de que la fortaleza mental y emocional es su principal herramienta para sostener la toma. Estar en el paro no es solamente sentarse a esperar; es, también, escuchar las experiencias individuales y compartidas de violencia que les devuelven la convicción de seguir en la lucha. Por eso convocaron, a principios de febrero, a un taller de cuidados emocionales en el que una terapeuta feminista les enseñó algunas estrategias de contención para canalizar sentimientos como la rabia, la tristeza y el miedo y transformarlos en impulsos creativos (2020: s.p.).

Dar atención al desgaste emocional que conlleva la lucha contra las violencias hacia las mujeres es, sin duda, una de las tareas que adquiere gran relevancia para dar sostén a ésta. La fortaleza que requieren las activistas no sólo para hacer frente a quienes de distintas maneras se oponen o resisten a esta lucha —por ejemplo, con prácticas dilatorias con las que se busca desgastarlas o con otras abiertamente agresivas para disminuirlas y amedrentarlas, como insultos y amenazas de violación o muerte—, sino también por la inseguridad y miedo que les despiertan los riesgos que corren de ser agredidas en el transcurso de las protestas, los paros u otras actividades que emprenden. De igual forma, hay un desgaste por la afectación emocional que resulta de las experiencias que generan la escucha y atención que dan a quienes las han vivido, por ejemplo, dolor, miedo, confusión, tristeza, angustia, sensación de indefensión, rabia, etcétera; por la labor de sostén y acompañamiento solidarios que generalmente brindan las colectivas feministas a las mujeres que se acercan a ellas para pedir orientación o apoyo. Algunas manifesta-

ciones del desgaste emocional al que están expuestas las integrantes de estas colectivas son:

Qué lastre y qué pesadez tener que estar haciendo esto [distintas acciones de protesta] para que la gente voltee a ver qué está pasando; o sea, tenemos que hacer este ruidero y todo este circo para que la gente diga “um... creo que algo está pasando, creo que las mujeres están siendo agredidas”, ¿no? Y sí, ¡me cansa!

[...]

Yo sé que todo esto [la lucha contra la violencia] va para largo, pero... cansa muchísimo, mucho, mucho, mucho [...] tantas marchas, estar viendo diario feminicidios; o sea, ¡te cansas! Me cansa, me da miedo; o sea, si no te pones un escudo todo te atraviesa, te rompe y no puedes ir a la lucha si tú estás hecha pedazos por dentro, entonces acabas cansada, muy cansada.

[...]

Las integramos [a quienes buscaban la ayuda de la colectiva] a las reuniones de la Red y les damos espacio para que hablen; después hacemos una reflexión como la del pequeño grupo [...] son reuniones que te dejan emocionalmente muy cansada de estar escuchando [...] te dejan muy cansada; o sea, es un trabajo emocional [muy fuerte].

[...]

Yo llevaba tres casos, era demasiada carga emocional. O sea, era muy desgastante. Llegó un momento en que reventé y me solté del grupo; no totalmente, pero me di un respiro (Mingo, 2020a: 12, 15-17).

Respecto a la ansiedad y el miedo experimentados antes de iniciar las protestas por el riesgo que corrían de ser agredidas, se expresó: “poner el cuerpo me parece como muy fuerte porque poner el cuerpo en este país es muy peligroso, ¿no?, y lo sabemos”.

Cabe aquí señalar algunas de las reacciones masculinas a las movilizaciones y demandas de las jóvenes feministas. En el análisis que hace Daniel Inclán de lo ocurrido en la UNAM identifica 9 tipos de reacciones “que reciclan y reorganizan formas de respuesta masculina, de muy larga duración, a las demandas de mujeres. No son acciones puras, ni secuenciales, muchas de ellas se ejecutan simultánea y combinadamente”: a) la indiferencia y devaluación, “hacer como si nada sucediera”; b) poner en duda la pertinencia de sus demandas y “construirles un tortuoso mecanismo para demostrar sus dichos”; c) responsabilizar a las agredidas de los hechos vividos; d) exculpar a los agresores con “retóricas de embellecimiento y ennoblecimiento”, como resaltar la importancia de su trabajo académico para el país; e) descalificar las luchas y demandas por los medios utilizados para hacerlas públicas; f) establecer una frontera entre acusados y no acusados, “la estigmatización de los agresores permitía asegurar el estatus de masculinidad”; g) utilizar amenazas tales como la implementación de medidas administrativas y hacer aparecer a las activistas como las responsables de afectar la continuidad de los estudios del alumnado; h) “diseñar y administrar el conflicto mediante operaciones abstractas, revestidas de saber especializado”; i) imponer el olvido y archivar las demandas, “se intenta dar vuelta a la página para afirmar la posición institucional al instrumentalizar las exigencias” (Inclán, 2020: 261-264).

Otro elemento a considerar es que la criminalización de las protestas feministas que se observa en el país también se refleja en los espacios universitarios. A propósito de esto, Daniela Cerva señala:

Es sumamente peligroso cómo se instalan, por ciertos sectores que detentan el poder (ya sea político, como representantes de la autoridad universitaria y medios de comunicación), ciertos relatos hegemónicos acerca de la violencia que estas colectivas están ejerciendo a partir de las formas “no adecuadas” de protestar.

El discurso adquiere un eco que incrementa la estigmatización de las colectivas de estudiantes toda vez que se erige, sin cuestionamientos, el valor supremo, casi sagrado, del espacio universitario, de los monumentos, del mobiliario público como referente identitario nacio-

nal. Las protestas son asociadas con vandalismo (Noticieros Televisa, 2020), a lo que se suman las amenazas de su criminalización mediante investigación penal. La reacción negativa en las redes sociales, principalmente en Twitter, deja ver el repudio y violencia hacia las colectivas feministas, aspectos sumamente preocupantes porque incitan al odio. Estas ideas apuntan a construir una imagen de las colectivas como un adversario público (2020: 122).

Así, el mérito de estas jóvenes activistas es no sólo lo que han logrado con sus acciones, sino también todo lo que ha acarreado *poner el cuerpo* para hacer que las cosas sucedieran en un contexto que traduce, de diversas formas, la hostilidad y resistencias que despierta su empeño en poner un alto a las violencias machistas a las que, por el solo hecho de ser mujeres, deben hacer frente en el día a día. En relación con el significado de poner el cuerpo, Bárbara Sutton señala:

Poner el cuerpo se traslapa de alguna manera con “poner el cuerpo en la línea” y con “dar el cuerpo” pero... trasciende ambas nociones. Respecto a la agencia política, poner el cuerpo significa no sólo hablar, pensar o desear, sino estar realmente presente e involucrada; poner el ser completo (encarnado) en acción, estar comprometida con una causa social y asumir los riesgos corporales, el trabajo y las demandas de tal tipo de compromiso (2010: 161-162).

Entre los logros de las luchas de estas activistas están: dar amplia visibilidad dentro y fuera de la universidad a las violencias que viven las mujeres en los espacios escolares y el papel activo que juegan las instituciones en la persistencia de este fenómeno; favorecer que quienes han sido agredidas identifiquen que lo que les ocurrió no es un problema de carácter personal del que deben avergonzarse y culpabilizarse por su falta de autocuidado y que han de resolver por sí mismas limitando sus libertades; forzar el reconocimiento institucional de la extensión y gravedad de este problema —como sucedió cuando gracias a las colectivas de Mujeres Organizadas se incorporó en el Estatuto General de la UNAM, apenas en 2020, el reconocimiento de la violencia de género como una falta grave—, así como

la adopción de otras medidas para avanzar en la erradicación de estos comportamientos que no afectan solamente a quienes viven las agresiones —“La violencia no queda encerrada en el suceso en que ocurre” (Jimeno, 2019: 28)—, sino al conjunto de la comunidad universitaria debido al efecto pedagógico que tiene en sus integrantes cada acto amparado por la permisividad que ha prevalecido hacia las distintas manifestaciones de violencia sexista a lo largo del tiempo. Actos que, por inocuos que algunos puedan parecer, dejan huella; actos que sólo en apariencia están desvinculados uno del otro, puesto que forman parte de un todo envolvente.

Es importante considerar lo que señala Verónica Gago cuando pone el foco de atención en las luchas feministas, en particular las huelgas de mujeres ocurridas en años recientes en Argentina y otros países de América Latina. Dice ella: “no sabemos lo que podemos hasta que experimentamos el desplazamiento de los límites que nos hicieron creer y obedecer”. Agrega: “la huelga nos permite desafiar y cruzar los límites de lo que somos, lo que hacemos y lo que deseamos, y cómo se vuelve un plano que construye un momento histórico de desplazamiento respecto a la posición de víctimas” (Gago, 2019: 13 y 16).

VIOLENCIAS SEXISTAS

Para enmarcar los datos que se presentan en el siguiente capítulo sobre violencias sexistas en la UNAM es necesario introducir algunas consideraciones. Si bien en buena parte de la literatura sobre el tema se identifica a estas violencias como violencias de género, en este escrito se adoptó el término violencias sexistas porque de esta forma se transparenta lo que está en la base de estos comportamientos: la primacía de lo que a lo largo de la historia se ha construido como “lo masculino”, así como de quienes supuestamente encarnan tal tipo de atributos; o sea, “los hombres”. Dicha primacía supone la subordinación de quienes, por las cualidades que se les han atribuido como propias de su naturaleza, han sido marcadas como intelectual, física y psíquicamente inferiores a los varones; es decir, “las mujeres”.

Es importante subrayar que las violencias sexistas son constitutivas de un sistema de dominio: el patriarcado, así como un pilar fundamental para el sostenimiento de éste; violencias que expresan la valoración desigual de hombres y mujeres y de quienes tienen otras identidades u orientaciones sexuales. Es necesario tener presente que el patriarcado no existe al margen de otros sistemas de dominio, sino que interactúa con ellos como sucede, por ejemplo, con los de clase y raza, lo cual da por resultado condiciones y experiencias diferenciadas de acuerdo con los grupos sociales a los que se pertenece. A propósito de la dominación masculina, Françoise Héritier plantea:

En efecto, la dominación masculina existe; es efectiva, opresora, violenta, en muchas sociedades de nuestro mundo contemporáneo, pero también, de manera menos notoria, simbólica, inculcada desde la infancia en los ritos y los imaginarios masculinos y femeninos que funcionan de manera evidente, como algo natural y obvio [...] Y siempre, inculcadas profundamente en las mujeres, están las inquietudes, las dudas y las incertidumbres respecto de sus capacidades, su legitimidad y su dignidad, aun cuando lleguen —se sabe que con dificultades— a altas posiciones intelectuales o profesionales, tradicionalmente consideradas como masculinas. Esta inquietud tal vez no sea la marca de la violencia más brutal, pero por su insidioso arraigo progresivo en el espíritu desde la infancia, es por cierto la más profunda (2007: 84-85).

Por su carácter estructural, una de las características del dominio masculino es su constancia, su presencia continua en nuestra sociedad y en los distintos espacios que la conforman a través de las variadas modalidades de violencia que comporta. Estas modalidades se expresan en distintas formas de discriminación y acoso, como el psicológico o el sexual. En términos generales, las violencias sexistas se expresan de variadas formas: a) la supuesta inferioridad física, intelectual, psíquica y moral de las mujeres; b) su posicionamiento como objetos sexuales; c) la negación de su autonomía; d) el deber de ajustar su quehacer al cumplimiento de ciertos roles. Es importante puntualizar que dado su carácter sistémico, las violencias se-

xistas se hacen presentes no sólo de múltiples formas, sino también con frecuencia, duración, severidad y resonancia variables.

Debido a que solemos asociar la violencia sólo a aquellos actos que resultan evidentes, como los insultos, o que dejan huellas visibles, como heridas, es necesario poner especial atención en las formas escurridizas, más difíciles de identificar como agresiones. En este sentido, y por su riqueza, se cita *in extenso* lo señalado por Rita Segato a propósito de la violencia psicológica, a la que identifica como violencia moral.

La violencia moral es el más eficiente de los mecanismos de control social y de reproducción de las desigualdades. La coacción de orden psicológico se constituye en el horizonte constante de las escenas cotidianas de sociabilidad y es la principal forma de control y de opresión social en todos los casos de dominación. Por su sutileza, su carácter difuso y su omnipresencia, su eficacia es máxima en el control de las categorías sociales subordinadas. En el universo de las relaciones de género, la violencia psicológica es la forma de violencia más maquiavélica, rutinaria e irreflexiva y, sin embargo, constituye el método más eficiente de subordinación e intimidación.

La eficiencia de la violencia psicológica en la reproducción de la desigualdad de género resulta de tres aspectos que la caracterizan: 1) su diseminación masiva en la sociedad, que garantiza su “naturalización” como parte de comportamientos considerados “normales” y banales; 2) su arraigo en valores morales, religiosos y familiares, lo que permite su justificación, y 3) la falta de nombres u otras formas de designación e identificación de la conducta, que resulta en la casi imposibilidad de señalarla y denunciarla e impide así a sus víctimas defenderse y buscar ayuda.

Mientras las consecuencias de la violencia física son generalmente evidentes y denunciadas, las consecuencias de la violencia moral no lo son. Es por esto que, a pesar del sufrimiento y del daño evidente que la violencia física causa a sus víctimas, ella no constituye la forma más eficiente ni la más habitual de reducir la autoestima, minar la autoconfianza y desestabilizar la autonomía de las mujeres. La violencia moral, por su invisibilidad y capilaridad, es la forma corriente y eficaz de

subordinación y opresión femenina, socialmente aceptada y validada. De difícil percepción y representación por manifestarse casi siempre solapadamente, confundida en el contexto de relaciones aparentemente afectuosas, se reproduce al margen de todos los intentos de librar a la mujer de su situación de opresión histórica.

En materia de definiciones, violencia moral es todo aquello que envuelve agresión emocional, aunque no sea ni consciente ni deliberada. Entran aquí la ridiculización, la coacción moral, la sospecha, la intimidación, la condenación de la sexualidad, la desvalorización cotidiana de la mujer como persona, de su personalidad y sus trazos psicológicos, de su cuerpo, de sus capacidades intelectuales, de su trabajo, de su valor moral. Y es importante enfatizar que este tipo de violencia puede muchas veces ocurrir sin ninguna agresión verbal, manifestándose exclusivamente con gestos, actitudes, miradas (Segato, 2003: 115).

Respecto a los mensajes que se transmiten de manera casi imperceptible en las relaciones cotidianas, Young señala que “la comunicación con otros seres humanos a través de medios visuales, audibles, sublinguales, sin duda antecede a nuestra capacidad de hablar. De hecho, leemos los mensajes de manera muy natural sin pensar en éstos [...] los seres humanos leen los micromensajes que se dan entre ellos de manera subconsciente” (2006: 7). Es importante subrayar que los micromensajes expresan sentimientos medulares y se manifiestan en, por ejemplo: gestos, miradas, tonos de voz, matices y las palabras utilizadas.

Cabe aquí mencionar lo señalado por una joven que era acosada por su jefe en una dependencia de la UNAM:

No sé cómo nombrarlo, una sensación, un sentimiento que va más allá de lo cognitivo, algo muy sutil que mina la confianza en una misma. Lo que antes narré son hechos contundentes y evidentes; sin embargo, hay otros gestos, tonos, miradas, posturas que intimidan y agreden, y son tan resbaladizos que no se pueden sujetar para mostrarlos a alguien y decir: “¡mira!” (Mingo y Moreno, 2015: 147).

En cuanto a las dificultades que acarrea la normalización y naturalización de lo que suele identificarse como violencias de género en la investigación en esta materia, Angélica Evangelista señala que “un reto metodológico que subyace al predominio de las llamadas *violencias de baja intensidad*, leves y cotidianas, es el hecho de que tanto las propias mujeres como otros actores clave sólo consideren las violencias graves como las susceptibles de ser contadas” (2019: 93-95, énfasis en el original).

Respecto al desprecio que se filtra en gestos, comentarios y actitudes sexistas cabe recordar lo señalado por Ian Miller a propósito de las posibles combinaciones que puede adoptar este sentimiento: no es difícil imaginar la connivencia del desprecio con, por ejemplo, la lástima, el desdén, la burla, la altanería, el asco, el odio, el desaire, la repulsión, el horror, la indiferencia o el ignorar a alguien. Agrega que el elemento común a todas estas experiencias, en las que el desprecio se hace presente de diversas formas, reside en el reclamo de una superioridad respecto a un cierto sujeto, y el desprecio, afirma, es en sí mismo el reclamo de una relativa superioridad (Miller, 1997: 214).

Ahora bien, para encuadrar los datos que más adelante se presentan sobre acoso u hostigamiento sexuales —términos que en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia se diferencian pero que aquí se usan como sinónimos— es importante considerar algunos de los hallazgos obtenidos en estudios realizados en diversos países, así como precisar que en éstos se suele identificar como violencias de género comportamientos que pueden reconocerse como a) acoso de género, que es el de mayor frecuencia y alude a comportamientos y actitudes que expresan hostilidad, objetivación o desprecio hacia las mujeres y a lo que se asocia con “lo femenino”; b) acoso sexual, que comprende cualquier tipo de atención sexual, verbal o física no buscada, bienvenida o correspondida; por ejemplo, comentarios sobre el cuerpo, miradas, manoseos, agresiones sexuales como intentos de violación o violación; c) coerción sexual, que supone algún tipo de actividad sexual forzado mediante presiones, amenazas u ofertas de tratos favorables (véase Fitzgerald y Cortina, 2018; Johnson, Widnall y Benya, 2018).

Para tener un acercamiento a la prevalencia de estas conductas en el ámbito universitario es pertinente considerar la información obtenida por algunos estudios recientes, los cuales tienen la virtud de haber aplicado el mismo instrumento de medición en un amplio número de IES y a un considerable número de estudiantes (población sobre la que versan gran parte de las investigaciones realizadas en las IES), así como algunos hallazgos de una exhaustiva revisión de la literatura de carácter internacional realizada por Fredrik Bondestam y Maja Lundqvist (2018, 2020).

En el estudio llevado a cabo por David Cantor *et al.* (2020) —que tiene como antecedente el que publicaron en 2015—, en el que participaron 33 universidades y 181752 estudiantes, se reporta que 25.9% de las estudiantes de licenciatura, vs. 6.8% de sus compañeros, fueron objeto de algún tipo de contacto sexual no consentido. En relación con el acoso sexual, se observa que 59.2% de las estudiantes de licenciatura y 36.2% de sus compañeros reportaron haber experimentado por lo menos uno de los cinco comportamientos que se identificaron como acoso (entre otros, comentarios o chistes ofensivos; invitaciones insistentes; envió por redes sociales de comentarios, imágenes, relatos o videos ofensivos). Para ser considerados como acoso sexual estos comportamientos debían haber tenido alguna de las tres consecuencias siguientes: interferir con el desempeño académico de la víctima; limitar la capacidad de ésta para participar en un programa académico; generar un ambiente social, académico o laboral intimidante, hostil u ofensivo (Cantor *et al.*, 2020: vii, ix, 47).

Los datos obtenidos en Australia, en una investigación en la que participaron más de 30 000 estudiantes de 39 universidades, muestran que 17% de los hombres y 32% de las mujeres habían experimentado acoso sexual en sus universidades. Los comportamientos más comunes fueron miradas lascivas intimidantes, comentarios o chistes ofensivos de contenido sexual, preguntas o comentarios intrusivos sobre la vida privada o la apariencia física. Respecto a agresiones sexuales, 2.3% de las mujeres y 0.7% de los varones las habían padecido en sus escuelas (Australian Human Rights Commission, 2017: 39, 49).

En la investigación coordinada por Thomas Feltes (2012) realizada en 35 universidades de cinco países europeos (Alemania, España, Italia, Polonia y Reino Unido) y en la que participaron alrededor de 22 000 alumnas, se observa que 60.7% de ellas había experimentado por lo menos un incidente de acoso sexual mientras cursaban sus estudios universitarios. Salvo en Reino Unido, en donde 53.2% de tales incidentes ocurrieron en espacios universitarios, en los demás países, 60.4%, ocurrieron fuera de éstos. Los considerados más severos fueron chiflidos y comentarios obscenos; acercamientos físicos innecesarios que resultaban amenazantes; comentarios sobre su cuerpo, su vida privada, insinuaciones o avances sexuales en tono amenazante (Feltes, 2012: 59-60).

Respecto al diagnóstico regional realizado mediante la encuesta aplicada a 5 154 estudiantes de cuatro universidades públicas ubicadas en cuatro estados del sureste mexicano (Chiapas, Oaxaca, Tabasco y Yucatán), Angélica Evangelista (2017) precisa que 40% (69% mujeres y 31% hombres) de esta población afirmó haber sido víctima de por lo menos uno de los 11 comportamientos de acoso sexual considerados en la encuesta —“en promedio cada estudiante sufrió 1.92 eventos”— y 99% no presentó denuncia alguna. El comportamiento que alcanzó la mayor frecuencia fue “miradas morbosas o gestos sugestivos que te incomoden” (29.1%) seguido de “comentarios o frases de carácter sexual que te molesten u ofendan” (17.5%). Agrega la autora que si bien, en general, las autoridades universitarias apoyaron la realización de este estudio, sólo un reducido número de personas promovieron la participación de sus estudiantes en la encuesta y en algunos casos la desalentaron. En las entrevistas realizadas a víctimas de hostigamiento se identificó la falta de una respuesta, de parte de las universidades, a las pocas denuncias presentadas, así como la obstaculización sistemática de éstas (Evangelista, 2017: 337-338). Para ver formas como en México y otros países de América Latina se han abordado las violencias sexistas en las IES, la bibliografía es amplia: Rodríguez y Rodríguez, 2021; Campos de Almeida y Zanello, 2023; Fuentes, Jiménez y Villar, 2019; Arroyo, 2022; Casillas, Dorantes y Ortiz, 2017; Chapa *et al.*, 2022; Vázquez, López y Torres, 2021; Evangelista, Peña y

Mena, 2021; Güereca, Huacuz y Martín, 2020; Larrea *et al.*, 2020, entre otros.

No está de más considerar los datos obtenidos en la encuesta sobre “violencia de género”, aplicada por el diario *Reforma* en 2020, a 1 000 estudiantes (50% hombres y 50% mujeres) de 28 IES públicas y privadas de la Ciudad de México: 49% afirmó que la violencia de género en su escuela es muy o algo común; 44% que el acoso sexual es muy o algo común en su institución y 53% cree que su centro escolar no tiene las medidas necesarias para prevenir el acoso sexual (en Rezc y Rincón, 2022).

Por otro lado, Fredrik Bondestam y Maja Lundqvist (2020: 397-398) —con base en el concepto de violencia de género que comprende “acoso de género, acoso sexual, agresiones sexuales, violación de parte de una persona conocida y otras formas de violencia generizada (Latcheva, 2017)” — llevaron a cabo la revisión de 802 artículos sobre este tipo de violencia en IES, seleccionados a partir de la búsqueda exhaustiva que hicieron de materiales publicados desde 1966 hasta 2017 (5 259 en total), en países de todas las latitudes; señalan:

el acoso sexual es epidémico en todos los sistemas de educación superior a nivel global e impacta de manera profunda a individuos, grupos y organizaciones completas. Condiciones precarias de trabajo, organizaciones jerárquicas, la normalización de la violencia basada en el género, masculinidades académicas tóxicas, una cultura de silencio y la falta de un liderazgo activo, son todos elementos clave en la posibilidad del acoso sexual (Bondestam y Lundqvist, 2020: 397).

Añaden que “el acoso sexual es parte de un continuo de formas diferentes, actuales y potenciales de violencia basada en el género que reside en los sistemas de educación superior, que transita del *bullying* y lenguaje sexistas al abuso sexual y la violación” (Bondestam y Lundqvist, 2020: 398).

En relación con la prevalencia de la violencia de género, Bondestam y Lundqvist (2018) identificaron que la forma más usual es el acoso de género. Respecto al acoso propiamente sexual señalan que ocurre en todas las disciplinas y es experimentado tanto por es-

tudiantes de los distintos niveles como por personal académico y administrativo. Precisan que los estudios internacionales exhiben una gran variación en sus resultados, que depende de diversos factores, como el abordaje teórico, la metodología y la conceptualización que se adoptan, así como de las características de las muestras. Ejemplo de ello es que en los artículos publicados en revistas científicas de alto impacto observaron que la prevalencia del acoso sexual en la academia va de 11% a 73% para las mujeres, y de 3% a 26% para los hombres. Por otro lado, en aquellos estudios que consideran un amplio número y una variedad de participantes se aprecia que el estudiantado, las mujeres más jóvenes, las mujeres con condiciones de empleo inseguras, así como algunas minorías (étnicas y sexuales), están más expuestas al acoso sexual que otros grupos. También anotan que en lo relativo a las personas que perpetran acoso sexual existe un vacío de información en los materiales que analizaron. Sin embargo, se identificó que alrededor de 85% de quienes reportan estas conductas son mujeres y 15% son hombres. En ambos casos el perpetrador suele ser un varón (Bondestam y Lundqvist, 2018: 6, 29).

Un aspecto que ha sido destacado en las investigaciones sobre la prevalencia de la violencia de género en las organizaciones, en particular la de carácter sexual, es el papel que las propias organizaciones juegan como favorecedoras a través de un clima institucional marcado por la tolerancia hacia estos comportamientos. Clima que se traduce no sólo en el incremento de la frecuencia, sino también en malos resultados para quienes experimentan estos actos, pues la falta de recursos institucionales y de remedios efectivos deja a las personas afectadas en situación de mayor vulnerabilidad; por ejemplo, inhibe la denuncia o en caso de hacerla las expone a ser revictimizadas y a que ésta no sólo no prospere, sino que además les acarree una venganza (Hulin, Fitzgerald y Drasgow, 1996). A partir del análisis de 41 investigaciones y de las respuestas de cerca de 70 000 personas que participaron en el conjunto de éstas, Chelsea Willness, Pierse Steel y Kibeom Lee (2007) concluyeron que los predictores individuales más robustos para el incremento del acoso sexual en una organización son la permisividad y la tolerancia observadas en ésta.

Respecto a la falta de remedios efectivos, en el estudio de carácter internacional realizado por el Swedish Council for Higher Education (2020), que tuvo como propósito identificar los esfuerzos realizados en instituciones académicas de distintos países para prevenir el acoso sexual, se encontró, a partir de la revisión de un gran número de publicaciones especializadas, que si bien existe en éstas un discurso sobre las razones por las que debe haber una política de prevención en este tema, lo que debe contener y cómo ha de implementarse, al mismo tiempo se observa que los procesos burocráticamente legitimados con los que se ponen en marcha las acciones no reducen la incidencia de estos comportamientos ni tampoco conducen a una tasa mayor de reporte de éstos. Así, la revisión del conjunto de investigaciones que dan cuenta de los esfuerzos en esta materia mostró que se trata principalmente de un ejercicio burocrático y legal que ofrece poca o ninguna evidencia del significado de estos esfuerzos para las víctimas de acoso sexual. Agregan que las acciones adoptadas aparecen como un “paquete de soluciones” que contempla básicamente medidas de política, educación y capacitación, manejo de denuncias y estructuras de apoyo, a pesar de la ausencia de evidencias respecto a cualquier impacto real de tales acciones en la incidencia del acoso en las instituciones académicas. Entre las limitaciones que encuentran en el “paquete de soluciones” destacan que se asume que la administración ha reconocido la existencia del problema, que existe un conocimiento sólido de las formas y consecuencias de la victimización, que las experiencias de las víctimas se toman con seriedad, que los procedimientos para el manejo de las denuncias son adecuados, que los testimonios se interpretan de manera compasiva y que el poder, las jerarquías y el género no tienen impacto en la vida diaria de quienes participan en las instituciones académicas. Concluyen que lo realizado para prevenir el acoso sexual no ha sido lo correcto. Además, en aquellas instituciones que han emprendido esfuerzos valiosos, éstos han sido muy pequeños, por un periodo muy reducido, demasiado específicos, demasiado centrados en lo individual y sin una evaluación basada en una investigación sistemática (Swedish Council for Higher Education, 2020: 6, 7, 67, 69).

Los datos que se presentan en el siguiente capítulo muestran la necesidad de hacer algunas anotaciones sobre la importancia que adquiere el clima o ambiente en el que se desenvuelven quienes forman parte de una institución. En este sentido, es importante considerar que la apertura, el respeto, la seguridad, la aceptación, la valoración, el trato amable y equitativo que experimentan o no en los espacios universitarios quienes forman parte de la institución, afectan su bienestar, el desempeño de sus tareas, los comportamientos que adoptan y las relaciones que establecen con quienes integran la comunidad universitaria. Un ambiente en donde el sexismo, ya sea sutil o evidente, se hace presente en la discriminación y otras formas de violencia a las que han de hacer frente las universitarias como parte de su vida diaria, les acarrea tensiones y malestares que merman su bienestar y les impone un esfuerzo extra para navegar de la mejor manera con las dificultades que derivan de un ambiente con tales características. Dichos esfuerzos, por rutinarios, pueden automatizarse y pasar desapercibidos para quienes los realizan, pero no por ello carecen de consecuencias. Es un ambiente permeado por la histórica exclusión de las mujeres de las universidades y la impronta que ello ha dejado en su estructura, cultura y prácticas; y se refleja en aspectos como las políticas supuestamente neutrales que se adoptan, la composición mayoritaria de varones en los órganos de alta dirección, el androcentrismo que priva en la enseñanza.

El peso que adquieren las microagresiones o agresiones sutiles —que por su baja intensidad suelen trivializarse como inofensivas y a las que también se identifica como incivildades, indignidades, *bullying* o *mobbing* (Cortina *et al.*, 2017)— en quienes las padecen, las presencian y en las comunidades de las que forman parte, ha sido estudiado ampliamente en años recientes, lo que se aprecia en distintos trabajos que se ocupan de identificar los hallazgos en esta materia (véanse Cortina *et al.*, 2017; Johnson y Johnson, 2022; Moon y Morais, 2022; Soojung *et al.*, 2022).

Un trabajo pionero sobre las agresiones de baja intensidad experimentadas por las mujeres en las IES, al que he hecho referencia

en otros escritos, es el realizado en un importante número de universidades de Estados Unidos por Roberta Hall y Bernice Sandler (1982). Años después ampliaron su trabajo con nuevas aportaciones en relación con estudiantes y también con trabajadoras académicas y administrativas (entre otros estudios, véanse Hall y Sandler, 1984; Sandler y Hall, 1986; Sandler, Silverberg y Hall, 1996). En sus textos presentan múltiples ejemplos del trato diferenciado que suelen recibir hombres y mujeres en el salón de clases y fuera de éste. Las autoras plantean que el comportamiento sesgado hacia ellas puede llegar a parecer tan normal que a menudo pasa desapercibido. Sin embargo, estos actos, más o menos sutiles con los que se les marca o ignora, pueden generarles menor confianza sobre sus habilidades y su lugar en la comunidad universitaria. El profesorado, dicen Hall y Sandler, puede comunicar a las estudiantes de manera inadvertida preconcepciones limitantes, por ejemplo, sobre lo que es apropiado y se espera de ellas en tanto mujeres, así como de sus habilidades. Junto a las formas sutiles (por ejemplo, dar menor retroalimentación a las mujeres, no recordar sus nombres, no mirarlas cuando hablan, dirigir las preguntas que se consideran más difíciles a los hombres) se pueden observar en los salones de clase comportamientos discriminatorios más evidentes, como el uso del humor sexista o comentarios denigrantes sobre las mujeres en general. Agregan que un trato sesgado con base en el sexo de las mujeres, sea éste sutil o abierto, está lejos de ser irrelevante. Además, la combinación cotidiana de los actos variados que experimentan adquiere un efecto acumulativo que genera un “clima frío” (*chilly climate*) que afecta negativamente la imagen de sí mismas, de sus habilidades y desarrollo potencial (Hall y Sandler, 1982).

Cabe aquí considerar los señalado por Victor Sojo, Robert Wood y Anna Genat, con base en el análisis de 88 estudios sobre las experiencias dañinas para el bienestar de las mujeres en sus centros de trabajo:

La coerción y la atención sexuales no deseadas son traumáticas para las personas implicadas en éstas y es más probable que conduzcan a demandas judiciales y denuncias públicas. Sin embargo, en muchos es-

pacios laborales estas experiencias intensas son eventos poco frecuentes. Las normas, el liderazgo o las políticas que reducen estas experiencias dañinas intensas pueden conducir a los administradores a creer que han resuelto el problema de maltrato a las mujeres en el espacio de trabajo. No obstante, el más frecuente, menos intenso y a menudo incontestado acoso de género, la discriminación sexista, el clima organizacional sexista y la tolerancia organizacional hacia el acoso sexual aparecen, por lo menos, igual de perjudiciales para el bienestar de las mujeres. No deben ser considerados como formas menores de sexismo (2016: 31).

Por otro lado, Sojo, Wood y Genat retoman los hallazgos reportados en los estudios que analizaron relativos al clima organizacional. Destacan que un clima sexista está incorporado en las políticas, prácticas y procedimientos, formales y no formales, y se caracteriza por actitudes negativas y discriminatorias generalizadas hacia las mujeres. Los actos a los que da cobijo este clima no suponen la expresión abierta de hostilidad, sino que se traducen en sesgos, obstáculos y devaluación; por ejemplo, un miembro de la organización puede otorgar un nombramiento a un varón a pesar de que esté menos calificado que una de sus colegas. A diferencia de los actos discriminatorios, el acoso de género incluye esencialmente experiencias personales hostiles y ofensivas que pueden ser verbales, físicas o simbólicas y que no están necesariamente sexualizadas. Respecto al acoso sexual destacan que está vinculado con un clima organizacional tolerante o permisivo con estas conductas. Tolerancia que es una forma de discriminación y que también se expresa en normas que resultan hostiles hacia quienes son blanco de estos actos (Sojo, Wood y Genat, 2016: 12-14).

Así, la información que se ofrece en el siguiente capítulo exhibe una variedad de formas en las que tanto la discriminación sexista como el acoso sexual se hacen presentes en la vida diaria del estudiantado, dando por resultado un clima institucional poco propicio para el cabal desarrollo de las universitarias y que las obliga a realizar un esfuerzo extra para lidiar con obstáculos a los que han de hacer frente por el solo hecho de ser mujeres.

CAPÍTULO 2. VIOLENCIAS SEXISTAS EN LA UNAM

DISCRIMINACIÓN

Para encuadrar los resultados que se exponen en este capítulo es pertinente presentar algunos datos relativos a la población estudiantil. La comunidad universitaria se compone de tres poblaciones cuyas proporciones son: 83% estudiantes, 10% personal académico y 7% personal administrativo (gráfica 1, anexo). En la distribución del alumnado por niveles de estudio se observa que 9% corresponde a posgrado, 60% a licenciatura y 31% a bachillerato (gráfica 2, anexo). La composición por sexo en los tres niveles (gráficas 3, 4 y 5, anexo) está equilibrada; sólo en licenciatura la proporción de mujeres es un poco mayor (52.3%) que la de hombres (47.7%). Tomando como referente la muestra utilizada en este estudio se observa que la edad promedio de quienes cursan los distintos niveles es prácticamente igual en hombres (H) y en mujeres (M): posgrado 30.6 H vs. 30.8 M, licenciatura 21.2 H vs. 21.7 M, bachillerato 16.9 H vs. 16.7 M. La distribución por rangos de edad en cada nivel se observa en las gráficas 6, 7 y 8 (anexo), y en el cuadro 1 (anexo) se puntualizan algunas características de la población estudiantil.

Otro dato de interés es el concerniente a la composición de la matrícula en las distintas carreras, por sexo. En el cuadro 2 (anexo) se advierte que en un buen número de las carreras que se cursan en distintas entidades académicas, 70% o más del estudiantado es población masculina o, en su caso, femenina. Así, en 31 carreras la proporción de varones va de 70% a 91% y en 28 el porcentaje de mujeres es de 70% a 86%.

Para abordar el tema de la discriminación y otras formas de violencia sexista se toman inicialmente los resultados obtenidos mediante un conjunto de preguntas con las que se buscó tener un acercamiento a este fenómeno. Estos resultados, como se verá, transparentan la existencia de una atmósfera saturada de sexismo a través de variadas prácticas heredadas de una larga tradición de menosprecio hacia las mujeres.

Para explorar el fenómeno en cuestión la pregunta inicial fue “Desde que entraste al nivel que estás cursando actualmente, ¿has escuchado a alguien de la universidad hablar en términos despectivos sobre las mujeres?”. Cuando se considera al conjunto de la población estudiantil, se observa en el cuadro 3 que 45.8% de los hombres y 54% de las mujeres respondieron afirmativamente. Los datos relativos a las tres subpoblaciones estudiantiles muestran que es en el nivel de licenciatura en donde las proporciones de hombres (52.7%) y mujeres (57.6%) que han escuchado tales términos son mayores que en los otros dos niveles y que los alumnos de bachillerato registran una proporción considerablemente menor (33.9%) respecto a sus compañeras (48.4%). Como se verá más adelante, a diferencia de los datos obtenidos con esta pregunta de orden general, cuando se incluye un listado de comentarios que ejemplifican el tipo de expresiones sobre las mujeres que pueden haberse escuchado en los espacios universitarios, las proporciones que alcanzan algunas de éstas son superiores a las registradas en esta pregunta, lo que guarda relación con la normalización del sexismo, su asimilación y desdibujamiento a través de la amplia, variada y continua circulación de dichos de esta naturaleza. Así, la puntualización de algunos comentarios claramente sexistas permitió dar mayor luz a lo que la cotidianidad oscurece.

El conjunto del estudiantado que afirmó haber escuchado comentarios despectivos sobre las mujeres señaló que esto sucedió “algunas o muchas veces”: 93.4% H vs. 95% M (cuadro 4, anexo). Asimismo, identificó aulas (27% H vs. 31.8% M) y pasillos (28% H vs. 30.4% M) como los lugares en los que esto ocurre con mayor frecuencia (cuadros 5 y 6, anexo). Es decir, más de la mitad acontecen en estos dos espacios (gráficas 9 y 10).

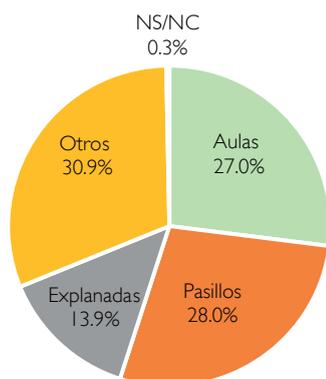
CUADRO 3

Desde que entraste al nivel que estás cursando actualmente, ¿has escuchado a alguien en la universidad hablar en términos despectivos sobre las mujeres?							
		Absolutos			% vertical		
		Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes	Sí	75 241	93 430	168 671	45.8	54.0	50.0
	No	88 966	79 595	168 561	54.2	46.0	50.0
Total de estudiantes		164 207	173 025	337 232	100.0	100.0	100.0
Posgrado	Sí	3 524	3 535	7 059	41.1	43.3	42.2
	No	5 059	4 623	9 682	58.9	56.7	57.8
Total posgrado		8 583	8 158	16 741	100.0	100.0	100.0
Licenciatura	Sí	53 116	63 074	116 190	52.7	57.6	55.3
	No	47 648	46 398	94 046	47.3	42.4	44.7
Total licenciatura		100 764	109 472	210 236	100.0	100.0	100.0
Bachillerato	Sí	18 601	26 821	45 422	33.9	48.4	41.2
	No	36 259	28 574	64 833	66.1	51.6	58.8
Total bachillerato		54 860	55 395	110 255	100.0	100.0	100.0

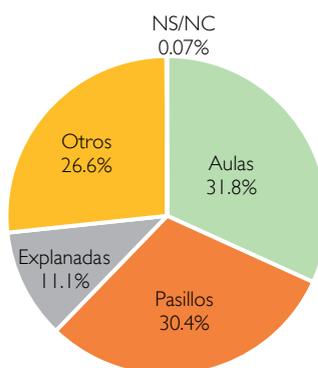
Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

GRÁFICAS 9 Y 10

Frecuencia de menciones de los espacios identificados por los hombres



Frecuencia de menciones de los espacios identificados por las mujeres



Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: Estas gráficas representan la cantidad de veces que se mencionó un espacio, no representan la cantidad de personas, ya que una persona pudo haber identificado más de un espacio.

El registro correspondiente a quienes se identificó como autoras y autores de tal tipo de dichos muestra que en la población masculina la mayor proporción corresponde a “alumno” (42.6%), se-

guida por “alumna” (20%) y “académico” (18.1%). En la femenina “alumno” también alcanza el mayor porcentaje (44.3%), después “académico” (23%) y “alumna” (16.7%). El resto de las figuras aparecen con proporciones inferiores a 8.4% (“trabajador”), en el caso de los hombres y 6.7% (“académica”) en el de las mujeres (cuadro 7, anexo). Es pertinente anotar que no es de extrañar que sea el alumnado la población que aparece con las mayores frecuencias en éste y otros comportamientos dado que, como se recordará, el estudiantado representa 83% dentro del conjunto de la comunidad universitaria. Además, es con la propia comunidad estudiantil con la que regularmente se comparten espacios y actividades y es con sus integrantes con quienes suele tenerse relaciones más cercanas.

Respecto a las figuras identificadas como autoras de estos comentarios, destaca que en el nivel de posgrado entre la población femenina “académico” es la que alcanza la más alta proporción: 36.1%, lo cual muestra notables diferencias con lo ocurrido en licenciatura, 24%, y bachillerato, 18.4% (cuadro 8, anexo). ¿Será que la presencia de las mujeres en el nivel más alto de estudios irrita a un buen número de los profesores por considerarlas fuera de lugar?

Por otro lado, la persistencia de la menor proporción de mujeres en los posgrados de las áreas STEM (Ciencia, Tecnología y Matemáticas, por sus siglas en inglés) —por ejemplo, 27.35% en el de Ciencias y 16.84% en Matemáticas (UNAM, 2020)— y de los prejuicios sobre las capacidades de las mujeres para dedicarse a disciplinas en estos campos —los cuales se manifiestan, por ejemplo, en las evaluaciones ya referidas en el capítulo anterior—, son elementos que permiten hipotetizar que su presencia en estos posgrados despierta mayor malestar que en los correspondientes a Ciencias Sociales o Humanidades. Es decir, es probable que la proporción mayor de profesores que hacen comentarios despectivos sobre las mujeres en posgrado, respecto a licenciatura y bachillerato, obedezca a que las consideran como intrusas en los más altos niveles de especialización de las áreas STEM.

Una pregunta que ofrece información más precisa sobre el tipo de comentarios sexistas que se escuchan en la UNAM es: ¿desde que entraste al nivel que actualmente cursas, en tu escuela o facultad, ¿has escuchado algún comentario parecido a los siguientes? (cuadro 9).

CUADRO 9

Estudiantes que han escuchado en su escuela o facultad este tipo de comentarios

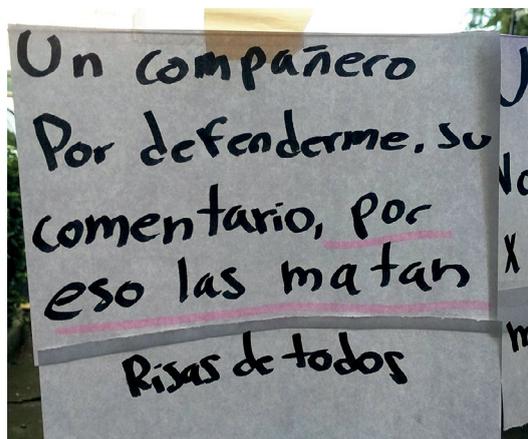
Comentarios	Absolutos			% vertical		
	Hombres (N= 164 207)	Mujeres (N= 173 025)	Total (N= 337 232)	Hombres	Mujeres	Total
1. ¿Qué puedes esperar?, es una mujer.	62 492	86 484	148 976	38.1	50.0	44.2
2. Las mujeres son menos inteligentes o menos capaces que los hombres.	34 591	62 266	96 857	21.1	36.0	28.7
3. ¿Cómo quieren que no las acosen?, mira cómo se visten.	88 158	120 388	208 546	53.7	69.6	61.8
4. A las mujeres hay que echarles la mano porque solitas no pueden.	44 423	69 973	114 397	27.1	40.4	33.9
5. Es un mandilón.	125 039	125 861	250 900	76.1	72.7	74.4
6. Parece gay.	129 952	144 566	274 519	79.1	83.6	81.4
7. Es una puta.	95 035	124 143	219 178	57.9	71.7	65.0
8. Ella sacó buena calificación porque tenía onda con el maestro.	90 906	114 571	205 477	55.4	66.2	60.9
9. Las denuncias por violencia que hacen las mujeres son para perjudicar a los hombres.	34 917	53 625	88 542	21.3	31.0	26.3
10. Son feminazis.	119 349	131 804	251 154	72.7	76.2	74.5

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

En éstos puede reconocerse la alusión a la supuesta incompetencia de las mujeres (preguntas 1, 2 y 4), a la capitalización de su sexualidad (pregunta 8) (Gartner, 2021) y al tipo de juicios que ésta despierta (preguntas 3 y 7), así como al malestar que provoca cualquier manifestación de insubordinación de las mujeres (preguntas 9 y 10).

Por otro lado, el arraigo del sexismo también se hace evidente en los dos comentarios que se dirigen a aquellos hombres a los que se inferioriza por considerar que sus comportamientos no se ajustan a la reciedumbre que se espera de “los hombres”: a) “parece gay”, dicho con el que se marca a un varón al que se mira como afeminado; b) “es un mandilón”, expresión que en México se utiliza para

indicar que se trata de un hombre sumiso con su pareja y que, de acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española, en el habla coloquial alude a un “hombre de poco espíritu y cobarde”. En ambos casos las frecuencias son muy altas, más de 70% en hombres y mujeres (cuadro 9), lo que da cuenta de que en el ambiente universitario hay una vigilancia muy extendida sobre lo que se considera el actuar “masculino”, o no, de “los hombres”; es decir, se cuida el ajuste al libreto de una masculinidad ficcional con comentarios con los que se busca lastimar la imagen de quienes se alejan de éste.



“Un compañero por defenderme, su comentario, *por eso las matan*. Risas de todos”. Testimonio colgado en un tendedero en la Facultad de Ingeniería, CU.

Fuente: МОПН (Mujeres Organizadas Facultad de Ingeniería, UNAM), 2018-2019.¹

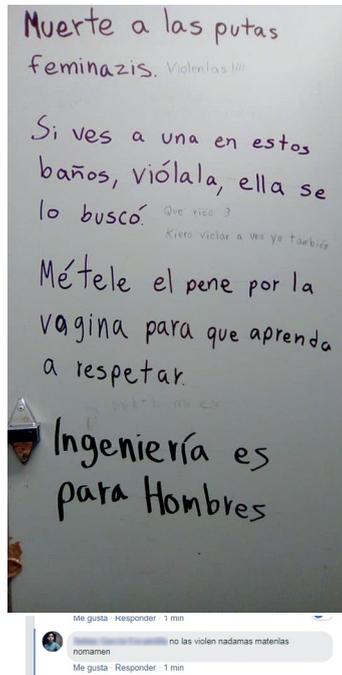
Salta a la vista que, en aquellos comentarios referidos a las mujeres, a excepción de “Son feminazis”, las diferencias que se observan entre hombres y mujeres son considerables (10 o más puntos

1 Esta imagen y otras incluidas en este capítulo corresponden a las experiencias que exponen las estudiantes en los llamados tendederos, a los que las colectivas feministas convocan para exhibir las violencias sexistas en sus comunidades. Los tendederos tienen como antecedente la pieza de la artista feminista Mónica Mayer, presentada por primera vez en 1978 en el Museo de Arte Moderno de la Ciudad de México. Para la elaboración de esa obra, Mayer invitó a las mujeres presentes en la exposición a que escribieran en pequeñas papeletas lo que más detestaban de la ciudad. La mayoría de las respuestas giraron en torno a la violencia sexual en las calles y el transporte público (véase Mayer, 2015; 2017).

porcentuales), lo que era esperable —incluso era esperable que los primeros registraran en menor medida tal tipo comentarios— debido a que son ellas y su imagen a las que se busca lesionar, a quienes se pone en entredicho con el malestar que esto despierta. Malestar que puede conducir las a poner un alto de alguna manera y, por lo mismo, a hacerlas merecedoras de ser llamadas feminazis. Este epíteto alcanza una proporción de más de 70% en ambas poblaciones, pues no sólo se utiliza para descalificar y ridiculizar a quienes son feministas y sus causas, sino a cualquiera que levanta la voz y pone límites a las variadas manifestaciones de sexismo. Es decir, a quienes interrumpen con sus señalamientos “la armonía” del *statu quo*.

Ejemplos del enojo, de la ira que puede despertar la insubordinación de las mujeres entre algunos miembros de la población estudiantil, son los dos mensajes presentados más adelante. Como se aprecia en el primero, su rebeldía las hace acreedoras al deseo de su aniquilación y a ser identificadas con dos de las cualidades, “putas” y “feminazis”, que se hacen presentes con una alta frecuencia en los comentarios que circulan en la UNAM sobre las mujeres. También, por su proceder, y “para que aprendan a respetar”, se recomienda violarlas. La respuesta de otro joven a tal mensaje propone un remedio aun más radical: “no las violen, nada más mátenlas”.

¿Cuál será el comportamiento de estos dos muchachos en su interrelación cotidiana con las estudiantes que cursan estudios en esta facultad que, como dice uno de ellos: “Ingeniería es para hombres”? ¿Qué está en la cabeza y el corazón de estos jóvenes, cuáles son las heridas que los conducen a tales pronunciamientos? ¿En qué medida el vómito de misoginia de estos alumnos es el eco de una atmósfera hostil hacia las mujeres en esta facultad? ¿Cuál es el ejemplo que reciben de sus docentes? ¿Qué hace la universidad respecto a actitudes como éstas en cuanto espacio de formación? ¿Cuántos espacios dentro de la UNAM son vividos todavía hoy día por los hombres que los habitan como territorio masculino y las mujeres miradas como invasoras?



“Muerte a las putas feminazis. Viólenlas!!! // Si ves a una en estos baños, viólala, ella se lo buscó. Qué rico :3
Kiero violar a una yo también // Métele el pene por la vagina para que aprenda a respetar // Ingeniería es para
hombres”. Abajo. “no las violen nada más mátenlas no mamen”.

Fuente: Mensaje escrito en el baño de hombres de la Facultad de Ingeniería y respuesta de un joven a la publicación de éste en la página de Facebook de Mujeres Organizadas Facultad de Ingeniería, UNAM (M OHI), 2018-2019.

Otro comentario que ilustra no sólo el enojo vengador que puede generar la insubordinación de las mujeres en algunos varones, sino también las lamentables enseñanzas que dan al estudiantado algunos profesores por medio de los señalamientos que hacen en las aulas, es lo dicho por un docente de la Facultad de Contaduría y Administración, cuando en una clase en línea expresó sin rodeos su reacción frente a la manifestación feminista realizada el 8 de marzo de 2020 en la que, de distintas maneras, se enfatizaba la urgencia de poner fin al alto número de feminicidios que ocurren en el país:

Nada más porque los gobernantes no sé qué hacen, pero yo agarro una brigadita secreta y agarro dos, tres mujeres y me las llevo. Las detengo y ahí las cuestiono. No le hace que al rato esté en el bote [la cárcel],

pero te voy a torturar para que me digas quién te paga, quién te manda y cuál es tu objetivo. [...] si mueren es por algo. No es porque digan “vamos a matar a 10 mujeres ahorita”. El que anda mal termina mal (Infobae, 2021).

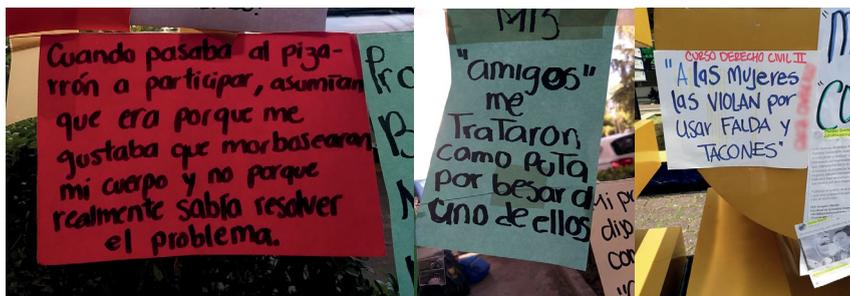
Respecto a lo que está en la base del enojo que generan las muestras de rebeldía de las mujeres y que las hace merecedoras de epítetos como “putas” y “feminazis”, consideremos lo señalado por Marilyn Frye, quien plantea que la opresión supone a menudo como requisito mostrar señales —como estar alegres y sonreír— de estar felices con la situación en la que la persona afectada se encuentra, de estar ajustada a esa situación (en Ahmed, 2010: 66). Cualquier señal en contra expone a la persona a ser percibida como mala, amargada, enojada, hostil o peligrosa. A propósito del posicionamiento de las feministas como “aguafiestas”, Sara Ahmed se pregunta ¿las feministas terminan con la alegría de la gente al señalar momentos de sexismo?, ¿o ellas exponen los malos sentimientos que quedan ocultos, desplazados o negados bajo las señales públicas de alegría?, ¿los malos sentimientos ingresan a un espacio cuando alguien expresa enojo por las cosas que ocurren o puede ser que el enojo sea el momento cuando los malos sentimientos que circulan son traídos a la superficie, expuestos de una cierta manera? (Ahmed, 2010: 65).

Por otro lado, ha de considerarse que la amplia circulación de comentarios que aluden en forma despectiva a la sexualidad de las mujeres, que las posicionan como objetos sexuales y las hacen aparecer como mercancía para obtener buenas notas, abonan el terreno para la comisión de actos de acoso sexual, para minimizar la relevancia de éstos, para minimizar la responsabilidad de sus autores y autoras y la de la institución respecto a la ocurrencia de estas conductas.

La amplitud de circulación referida se aprecia en las altas proporciones que, como se vio en el cuadro 9, estos comentarios alcanzan por parte de ambos sexos: “es una puta” (57.9% H vs. 71.7% M); la capitalización de su sexualidad (Gartner, 2021) para la obtención de buenas notas (55.4% H vs. 66.2% M), así como atribuirles la

responsabilidad del acoso sexual por la forma en que visten (53.7% H vs. 69.6% M).

Así, destaca que el tipo de comentarios que traducen formas de descalificación de las mujeres vinculadas con su sexualidad alcanzan proporciones notablemente superiores a aquellos con los que se desacreditan de una u otra forma sus capacidades intelectuales. Es decir, vemos que una manera muy frecuente de desdeñar a las mujeres es atribuyéndoles comportamientos que ponen en entredicho el recato que socialmente se les exige para ser consideradas respetables. De esta forma, las frecuencias que alcanzan este tipo de comentarios exhiben la amplia vigilancia que se ejerce en la comunidad universitaria sobre “la virtud” de las mujeres. Pareciera que la posibilidad de que ellas trastoquen de alguna manera las normas que se considera deben regir su comportamiento sexual resulta más amenazante para el sostenimiento del *statu quo* que reconocer que sus capacidades para participar en los quehaceres de la vida universitaria no son inferiores a las de los varones.



“Cuando pasaba al pizarrón a participar, asumían que era porque me gustaba que morbosearan mi cuerpo y no porque realmente sabía resolver el problema”. “Mis ‘amigos’ me trataron como puta por besar a uno de ellos”. “CURSO DERECHO CIVIL II. XXX. ‘A las mujeres las violan por usar falda y tacones’”.

Fuente: M O H N (Mujeres Organizadas Facultad de Ingeniería, UNAM), 2018-2019; Colectiva Matriz, FES Zaragoza, 2019.

Acerca de la victimización de los varones con comentarios como “Las denuncias por violencia que hacen las mujeres son para perjudicar a los hombres”, vemos que esto ha sido escuchado por 21.3% H vs. 31% M de integrantes de la comunidad estudiantil. Es decir, la quinta parte de la población masculina y alrededor de la

tercera parte de la femenina dan cuenta de una de las formas en que en la comunidad universitaria se busca banalizar, restar importancia, al violentamiento de las mujeres de parte de algunos varones y a la denuncia de estos hechos.

Cabe aquí considerar que de acuerdo con el Informe sobre la implementación del Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM, que cubre el periodo del 29 de agosto de 2016 al 21 de agosto de 2020 (Oficina de la Abogacía General, UNAM, 2020: 17-18), de las 1181 denuncias presentadas sólo 23 fueron descartadas porque no se encontraron elementos suficientes para iniciar un proceso formal. Ahora bien, de los 1158 procedimientos iniciados, en 93 casos (8%) no se encontraron elementos para sancionar y 23 (1.9%) se declararon improcedentes por el Tribunal Universitario. Por otro lado, se informa que 98.2% de quienes denunciaron fueron mujeres y que 94.9% de las personas denunciadas fueron hombres (Oficina de la Abogacía General, UNAM, 2020: 2). Así, de acuerdo con los datos institucionales, los varones están lejos de ser víctimas de la calumnia de las mujeres que denuncian. Lo que en realidad se busca al atribuir a ellas el ánimo de perjudicarlos, como razón de las quejas que presentan, es la tolerancia de estos comportamientos, su silenciamiento, dejarlos fuera de cualquier registro.

Entre las experiencias recogidas durante la aplicación de la encuesta están: “Me siento impotente por no poder decirles en el momento que me están humillando al descalificarme para la escuela”. “Solamente por hablar bien con un profesor ya consideran que andas con ellos, si sacas buenas calificaciones es porque le gustas”. “Una profesora dice que las mujeres tienen la culpa de que las violen por su forma de vestir, sobre todo cuando traen faldas o shorts”.

La extensión que alcanza la escucha de los diez comentarios (presentados en el cuadro 9) referidos entre la población estudiantil se aprecia en el cuadro 10. En éste se observa que la gran mayoría ha escuchado por lo menos uno de los comentarios y que es en el nivel de posgrado en donde ha pasado con menor frecuencia. En los cuadros 11, 12 y 13 (anexo) se pueden apreciar las frecuencias que alcanza cada tipo de comentario en los tres niveles educativos.

CUADRO 10

Estudiantes que escucharon al menos uno de los comentarios del cuadro 9

		% vertical		
		Hombres (N= 164 207)	Mujeres (N= 173 025)	Total (N= 337 232)
Total de estudiantes	Sí	94.3	95.1	94.7
	No	5.7	4.9	5.3
Total de estudiantes		100.0	100.0	100.0
Posgrado	Sí	84.2	83.3	83.8
	No	15.8	16.7	16.2
Total posgrado		100.0	100.0	100.0
Licenciatura	Sí	94.7	95.5	95.1
	No	5.3	4.5	4.9
Total licenciatura		100.0	100.0	100.0
Bachillerato	Sí	95.0	96.2	95.6
	No	5.0	3.8	4.4
Total bachillerato		100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Es pertinente mencionar que el cálculo que se hizo sobre el número de comentarios de diverso tipo escuchados por el conjunto del estudiantado muestra que más de la mitad de los hombres (58.8%) y de las mujeres (73.1%) han escuchado cinco o más de éstos, como lo muestra el cuadro 14.

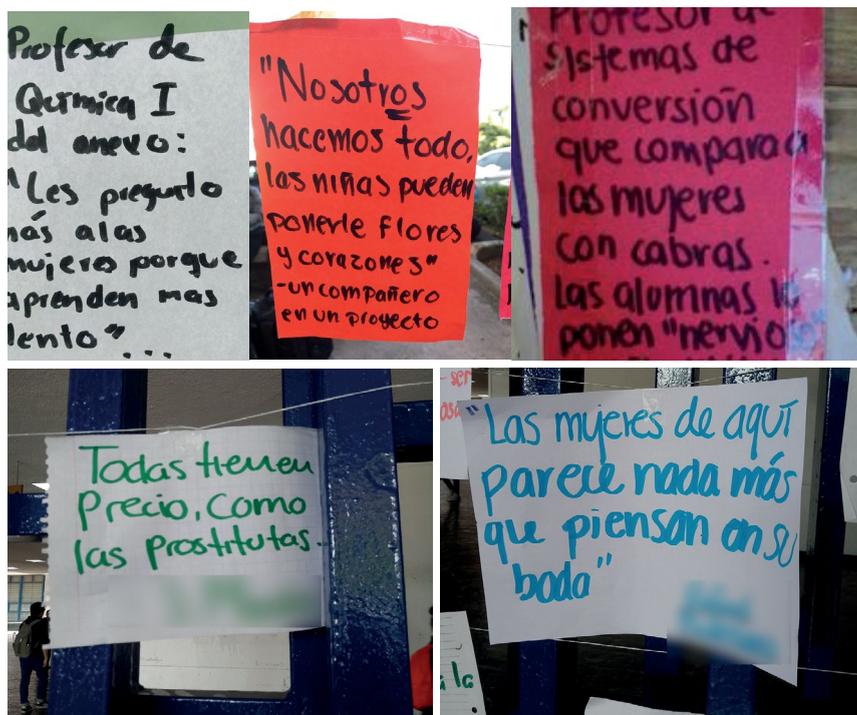
CUADRO 14

Número de comentarios escuchados por el estudiantado (% vertical)

Número de comentarios	Hombres (N= 164 207)		Mujeres (N= 173 025)		Total (N= 337 232)	
	%	% acumulado	%	% acumulado	%	% acumulado
0	5.7	5.7	4.9	4.9	5.3	5.3
1	6.6	12.3	4.2	9.1	5.4	10.7
2	8.1	20.4	4.5	13.6	6.2	16.9
3	9.6	30.0	6.0	19.6	7.8	24.7
4	11.3	41.3	7.2	26.8	9.2	33.9
5	11.8	53.1	11.9	38.7	11.8	45.7
6	14.4	67.5	13.5	52.2	14.0	59.7
7	14.5	82	14.4	66.6	14.4	74.1

Número de comentarios	Hombres (N= 164 207)		Mujeres (N= 173 025)		Total (N= 337 232)	
	%	% acumulado	%	% acumulado	%	% acumulado
8	7.5	89.5	12.4	79	10.0	84.1
9	6.7	96.2	12.6	91.6	9.7	93.8
10	3.9	100.0	8.3	100.0	6.1	100.0
Total de estudiantes	100.0		100.0		100.0	

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.



Arriba: "Profesor de Química I del anexo: 'les pregunto más a las mujeres porque aprenden más lento'".

"Nosotros hacemos todo, las niñas pueden ponerle flores y corazones' — un compañero en un proyecto".

"Profesor de sistemas de conversión que compara a las mujeres con cabras. Las alumnas lo ponen 'nervioso'".

Abajo: "Todas tienen precio, como las prostitutas -XXX". "Las mujeres de aquí parece nada más que piensan en su boda' XXX".

Fuente: МОН (Mujeres Organizadas Facultad de Ingeniería, UNAM), 2018-2019; Mujeres Organizadas-Facultad Derecho, 2019.

Por otro lado, como se observa en el cuadro 15, la discriminación hacia las mujeres en la UNAM es un hecho que reconocen más

de la mitad de los hombres y de las mujeres de cada uno de los tres niveles de estudio. Los relatos obtenidos en la encuesta tienen como denominador común la exclusión y el ninguneo de las estudiantes; por ejemplo: “Hay una clase donde soy excluida de parte de los compañeros: me siento y se pasan a otros lugares y es difícil que trabajen conmigo”. “Los profesores dan preferencia a los hombres”. “Alumnos y profesores nos hacen sentir menos por ser mujeres diciendo que somos incapaces de lograr cosas solas”. “No me dejan participar, no me toman en cuenta”. “Un profesor no nos dejaba trabajar porque decía que no teníamos fuerza”. “Tengo una maestra que culpa mucho a las mujeres, nos limita pues dice que somos muy problemáticas”. “Hice el servicio social en el Instituto de Ingeniería, no reconocieron mi trabajo pero sí a mis compañeros”.

CUADRO 15

Estudiantes que consideran que existe discriminación en contra de las mujeres en la UNAM

		Absolutos			% vertical		
		Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes	Sí	96660	111401	208061	58.9	64.4	61.7
	No	60594	55127	115721	36.9	31.9	34.3
	NS/NC	6953	6497	13450	4.2	3.8	4.0
Total de estudiantes		164207	173025	337232	100.0	100.0	100.0
Posgrado	Sí	4879	5076	9955	56.8	62.2	59.5
	No	3343	2991	6334	38.9	36.7	37.8
	NS/NC	361	91	452	4.2	1.1	2.7
Total posgrado		8583	8158	16741	100.0	100.0	100.0
Licenciatura	Sí	63572	74025	137598	63.1	67.6	65.4
	No	33255	32138	65393	33.0	29.4	31.1
	NS/NC	3937	3308	7245	3.9	3.0	3.4
Total licenciatura		100764	109472	210236	100.0	100.0	100.0
Bachillerato	Sí	28209	32300	60509	51.4	58.3	54.9
	No	23996	19998	43994	43.7	36.1	39.9
	NS/NC	2655	3098	5752	4.8	5.6	5.2
Total bachillerato		54860	55395	110255	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Otras expresiones de sexismo se aprecian en las tres preguntas que se hicieron a las mujeres y que se presentan más adelante en el cuadro 16. En la primera, que da cuenta de la solicitud de actividades no académicas a las estudiantes, llama la atención que, si bien los porcentajes no superan 12.2% —lo que de ninguna manera resta importancia a que se den estas peticiones—, sean precisamente las estudiantes de posgrado las que obtienen esta proporción. Es decir, sería esperable que por su mayor edad y formación contaran con más herramientas para poner un alto a comportamientos claramente abusivos de parte del personal docente; sin embargo, no podemos desconocer la vulnerabilidad, que deriva del peso que adquieren las calificaciones que otorga el profesorado para conservar las becas que buena parte del estudiantado requiere para cursar este nivel de estudios. Hecho que seguramente está presente, de manera consciente, en la cabeza del profesorado que se toma estas licencias. ¿Y qué pasa en los niveles de licenciatura y de bachillerato?, ¿será solamente que es la fuerza de la costumbre de ver a las mujeres como responsables de cumplir las tareas domésticas, de servir a los hombres?, ¿será el regodeo que más de uno ha de experimentar porque su posición de poder le permite cometer estas conductas abusivas sin consecuencia alguna y recordar a las estudiantes cuál “debe ser” el papel de las mujeres?

Ejemplos de las actividades que se pide a las estudiantes son: “En biología me pedían que limpiara el laboratorio”. “Borrar el pizarrón, sacar el bote de basura y alinear las bancas”. “Me mandaron por café, éramos varios compañeros pero a mí me tocó por ser la única mujer”. “Un profesor siempre le pide a las alumnas ir a comprarle una Coca Cola”. “En vez de participar en clase te mandan por un libro o un café”. “Ir por el desayuno de un profe”. “Ir por mandados y ser la secretaria de mis compañeros”. “Quedarme de edecán”.

Frente a tales datos, no podemos obviar la consideración del efecto *de-formativo* que tiene en 16049 alumnas haber recibido trato de mandaderas, así como en el resto de estudiantes que lo presenciaron, lo que traduce el comportamiento abusivo y discriminatorio de sus docentes.

Por otro lado, la tercera parte de las entrevistadas respondió afirmativamente cuando se les preguntó si habían sido tachadas de “mandonas”. Si bien no se recabó información sobre los comportamientos que condujeron a señalar a las estudiantes de esta forma, ha de considerarse que es muy probable que cualquier conducta de parte de ellas que reste protagonismo a sus compañeros, que las haga aparecer enérgicas, las hace merecedoras de tal calificativo. Así, cabe preguntarse cuántas de ellas fueron vistas como antipáticas y mandonas por el solo hecho de no consentir ocupar un lugar secundario cuando, por ejemplo, se toman decisiones, hay que asignar tareas o se requiere encabezar alguna acción. Recordemos que lo que en los hombres se aprecia como asertividad, como manifestación de fortaleza de carácter, en las mujeres se traduce en ser mandona pues, de acuerdo con el reparto binarista de cualidades, de ellas no se espera que sean firmes y tengan voz propia, sino aquiescencia, sumisión, cuidado, dulzura, complacencia.

¿Cuál habrá sido la reacción de los asistentes a la asamblea estudiantil en la que un grupo de alumnas feministas externó: “La idea masculina de la política es [que] aquí todo tiene que ser racional; entonces llegamos nosotras y dijimos ‘hay racionalidad, pero también hay afectividad, y los afectos también tenemos que discutirlos’”? (Mingo, 2020a: 20).

“¿Alguien te ha descalificado porque dice que ‘estás en tus días’?”. Esta forma de invalidación que alcanza una considerable proporción —cercana a la mitad en las alumnas de licenciatura (45.9 %)— exhibe la permanencia de la vieja idea de que las mujeres no son confiables porque las hormonas les nublan el entendimiento, especialmente cuando “están en sus días”, porque en ellas las emociones se imponen a la razón. Idea que opera como otra forma de desautorizar la pertinencia de cualquier manifestación de inconformidad, malestar o enojo que altere “la armonía” de la que muchas veces han sido vistas como responsables de sostener. Asimismo, la supuesta primacía de su emocionalidad sobre su entendimiento se suele utilizar para ridiculizarlas atribuyéndoles comportamientos que las hacen aparecer con reacciones exageradas, fuera de lugar, como producto de una sensibilidad extrema.

CUADRO 16

Otras expresiones de sexismo

	Sí	
	Absolutos	%
Total de alumnas (N= 173025)		
¿Te han pedido realizar actividades que no son académicas por el hecho de ser mujer?	16049	9.3
¿Alguien te ha acusado de ser mandona?	57358	33.2
¿Alguien te ha descalificado porque dice que “estás en tus días”?	71126	41.1
Alumnas de posgrado (N= 8158)		
¿Te han pedido realizar actividades que no son académicas por el hecho de ser mujer?	997	12.2
¿Alguien te ha acusado de ser mandona?	2719	33.3
¿Alguien te ha descalificado porque dice que “estás en tus días”?	2266	27.8
Alumnas de licenciatura (N= 109472)		
¿Te han pedido realizar actividades que no son académicas por el hecho de ser mujer?	12089	11.0
¿Alguien te ha acusado de ser mandona?	39866	36.4
¿Alguien te ha descalificado porque dice que “estás en tus días”?	50282	45.9
Alumnas de bachillerato (N= 55395)		
¿Te han pedido realizar actividades que no son académicas por el hecho de ser mujer?	2964	5.4
¿Alguien te ha acusado de ser mandona?	14773	26.7
¿Alguien te ha descalificado porque dice que “estás en tus días”?	18578	33.5

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

ACOSO SEXUAL

Espacios atemorizantes

Para la exploración de lo relativo al acoso sexual,² se planteó una pregunta inicial que indaga sobre el temor de sufrir actos de esta na-

- 2 Si bien en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia acoso sexual y hostigamiento sexual se diferencian, aquí se usan como sinónimos. En el artículo 13 de esta ley se señala: “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, físicas o ambas, relacionadas con la sexualidad de connotación lasciva. El acoso sexual es una forma de violencia en la

turalidad en distintos espacios universitarios: cerrados —como aulas, pasillos, baños, cubículos y laboratorios— y abiertos —como estacionamientos, explanadas y caminos— por los que forzosamente hay que transitar dentro de la UNAM, ya sea para ir de un edificio a otro o para salir de las instalaciones.

Antes de presentar los datos obtenidos es pertinente considerar lo señalado por Zygmunt Bauman en relación con el temor, ese miedo secundario que experimentan los seres humanos:

El miedo es un sentimiento que conocen todas las criaturas vivas [...] Pero los seres humanos conocen, además, un sentimiento adicional: una especie de temor de “segundo grado”, un miedo —por así decirlo— “reciclado” social y culturalmente [...] Podemos considerar ese miedo secundario como el sedimento de una experiencia pasada de confrontación directa con la amenaza: un sedimento que sobrevive a aquel encuentro y que se convierte en un factor importante de conformación de la conducta humana aun cuando ya no exista amenaza directa alguna para la vida o la integridad de la persona.

[...] es un fotograma fijo de la mente que podemos describir (mejor que de ningún otro modo) como el sentimiento de ser *susceptible* al peligro: una sensación de inseguridad [...] y de vulnerabilidad (si el peligro nos agrede, habrá pocas o nulas posibilidades de escapar a él o de hacerle frente con una defensa eficaz; la suposición de nuestra vulnerabilidad frente a los peligros no depende tanto del volumen o la naturaleza de las amenazas reales como de la ausencia de confianza en las defensas disponibles) (énfasis en el original; 2007: 11-12).

Ha de considerarse también que la sensación de inseguridad, la presunción de que existe un cierto peligro, deriva no sólo de las

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” (Cámara de Diputados, 2015). En la literatura especializada tampoco suelen diferenciarse acoso y hostigamiento sexuales. Por otro lado, en inglés, idioma en que se publica un amplio número de estudios en esta materia, se usa *sexual harassment* para dar cuenta tanto de los actos cometidos entre pares como entre quienes existe una relación de jerarquía.

experiencias vividas de manera directa, sino también de aquello que sabemos que ocurre, ya sea porque lo presenciamos o por relatos de lo sucedido a terceros. Así, como vimos, se trata de “un miedo —por así decirlo— ‘reciclado’ social y culturalmente”.

El miedo al “mundo”, dice Sara Ahmed,

como el escenario de un daño futuro funciona como una forma de violencia en el presente, que encoge los cuerpos y los coloca en un estado de temerosidad, un encogimiento que puede involucrar una negativa a salir de los espacios acotados de la casa o una negativa a habitar lo que está afuera de maneras que anticipan el daño (caminar sola, caminar de noche y así sucesivamente). Dichos sentimientos de vulnerabilidad y miedo moldean los cuerpos de las mujeres, así como la manera en que esos cuerpos ocupan el espacio. La vulnerabilidad no es una característica inherente a los cuerpos de las mujeres; más bien, es un efecto que funciona para asegurar la feminidad como una delimitación del movimiento en público y una sobre-habitación de lo privado (2015c: 117).

Los resultados obtenidos con esta pregunta dan cuenta de que 10.4% de los hombres y 47% de las mujeres (cuadro 17) del conjunto de la población estudiantil experimentaba temor de sufrir acoso sexual en por lo menos uno de los espacios considerados. Porcentajes que se traducen en un total de 98 390 personas, de las cuales 81 290 son mujeres y 17 100 varones.

Destacan en el cuadro 17 las marcadas diferencias que se observan entre hombres y mujeres de cada nivel; por ejemplo, en posgrado las proporciones son: 20% H vs. 71.1% M; es decir, la diferencia alcanza 50 puntos porcentuales. En licenciatura ésta es de 41.69 puntos y en bachillerato de 24.2. A su vez, se observa que a medida que aumenta el nivel de estudios, se incrementa el porcentaje de mujeres y hombres que registraron por lo menos un espacio que les genera temor; por ejemplo, entre las estudiantes de posgrado (71.1%) y las de bachillerato (31.8%) hay 39.3 puntos de diferencia.

CUADRO 17

Estudiantes que expresaron temor de sufrir acoso sexual en por lo menos uno de los espacios universitarios considerados en la encuesta

		Absolutos			% vertical		
		Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes	Sí	17 100	81 290	98 390	10.4	47.0	29.2
	No	147 107	91 735	238 842	89.6	53.0	70.8
Total de estudiantes		164 207	173 025	337 232	100.0	100.0	100.0
Posgrado	Sí	1 717	5 801	7 518	20.0	71.1	44.9
	No	6 866	2 357	9 223	80.0	28.9	55.1
Total posgrado		8 583	8 158	16 741	100.0	100.0	100.0
Licenciatura	Sí	11 237	57 862	69 099	11.2	52.9	32.9
	No	89 527	51 610	141 137	88.8	47.1	67.1
Total licenciatura		100 764	109 472	210 236	100.0	100.0	100.0
Bachillerato	Sí	4 147	17 626	21 773	7.6	31.8	19.7
	No	50 713	37 769	88 482	92.4	68.2	80.3
Total bachillerato		54 860	55 395	110 255	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-UISUE, 2019.

Cuando se considera al conjunto del estudiantado se observa, en el cuadro 18, que para las mujeres son los caminos los espacios que obtienen el más alto porcentaje (28.5), seguido de los baños (18.5), mientras para los hombres son estos últimos los que aparecen en primer lugar (5.2%) y los caminos en segundo (4.3%). Las diferencias entre unas y otros son notables en ambos casos. Ahora bien, cuando además de los baños se consideran otros espacios dentro de los edificios universitarios vemos que para las alumnas las proporciones correspondientes a aulas (15.3%) y pasillos (15.4%) se acercan a la concerniente a los baños.

En el cuadro 19 (anexo) se aprecia que en el caso de posgrado es sobre todo el tránsito por los espacios abiertos lo que atemoriza a las alumnas: caminos 52.2%, estacionamientos 35.6%, explanadas 22.2%. En el caso de los interiores: baños 25.6%, pasillos 18.9% y aulas también con 18.9%. Para los hombres son los caminos los que despiertan mayor temor 14.7%, aunque con un porcentaje notoriamente inferior (37.5 puntos de diferencia) que el alcanzado por sus compañeras, seguidos por baños 8.4% y estacionamientos 6.3%.

CUADRO 18

Estudiantes que sienten temor de sufrir acoso sexual en alguno de los siguientes espacios universitarios

Espacios	Absolutos			% vertical		
	Hombres (N= 164 207)	Mujeres (N= 173 025)	Total (N= 337 232)	Hombres	Mujeres	Total
Baños	8 604	31 978	40 582	5.2	18.5	12.0
Pasillos	4 355	26 684	31 039	2.7	15.4	9.2
Bibliotecas	674	5 027	5 701	0.4	2.9	1.7
Explanadas	2 580	23 764	26 344	1.6	13.7	7.8
Aulas	3 165	26 448	29 613	1.9	15.3	8.8
Laboratorios	870	7 910	8 780	0.5	4.6	2.6
Estacionamientos	4 309	27 882	32 191	2.6	16.1	9.5
Cubículos	1 147	9 927	11 074	0.7	5.7	3.3
Canchas	1 990	16 616	18 606	1.2	9.6	5.5
Caminos	7 142	49 240	56 382	4.3	28.5	16.7
Otros	703	6 528	7 231	0.4	3.8	2.1

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Respecto a lo que ocurre en los otros dos niveles de estudio (cuadros 20 y 21, anexo), si bien los caminos se mantienen en primer lugar, las diferencias entre estos niveles son muy marcadas. El porcentaje de las mujeres en licenciatura (32.6%) es casi el doble que en bachillerato (16.7%) y en ambos niveles el segundo lugar lo ocupan los baños: licenciatura 22% y bachillerato 10.6%. Como puede observarse, el porcentaje del primer nivel duplica al del segundo. A diferencia de lo que ocurre con las alumnas, en las respuestas de los hombres son los baños los que alcanzan el primer lugar: licenciatura 5.6% y bachillerato 4.1%.

En el cuadro 22 (anexo) se observa que del total de la población estudiantil 29% de las mujeres y 5.5% de sus compañeros identificaron dos o más espacios en los que experimentan temor de sufrir algún tipo de violencia sexual, que corresponden a 48.9% de las alumnas de posgrado, 35.2% de licenciatura y 13.9% de bachillerato. En el caso de los hombres las proporciones son: posgrado 10.5%, licenciatura 6.2% y bachillerato 3.4%.

Así, vemos en este apartado que, como señala Sara Ahmed, el miedo se distribuye de manera desigual entre hombres y mujeres, lo que opera en la regulación de la movilidad de los cuerpos:

El miedo funciona para alinear el espacio corporal y social: funciona para permitir que algunos cuerpos habiten y se muevan en el espacio público mediante la restricción de la movilidad de otros cuerpos a espacios que están acotados o contenidos. Los espacios extienden la movilidad de ciertos cuerpos; su libertad para moverse moldea la superficie de los espacios, mientras que éstos emergen como tales a través de la movilidad de dichos cuerpos. Lo que permite que los espacios se vuelvan territorios, reivindicados como derechos por algunos cuerpos y no por otros, es la regulación de los cuerpos en el espacio mediante la distribución desigual del miedo (2015c: 117).

Prácticas de acoso sexual

Para explorar lo relativo a este tipo de violencias, se consideraron en la encuesta 13 comportamientos con los que se formaron los tres grupos que aparecen en el cuadro 23.

CUADRO 23

Acoso sexual

Agresiones verbales o visuales
1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?
2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?
3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?
4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?
Invasión de espacios personales
5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes suyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?
6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?
7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?
8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?
9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?

Contacto físico no deseado

10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?
11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?
12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?
13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?

En el cuadro 24 se observa que, del total de la población estudiantil, 50.1% de las mujeres y 26.8% de los hombres señalaron haber vivido al menos uno de los trece comportamientos. Proporciones que representan 86 667 de las primeras y 44 062 de los segundos. Es decir, 130 729 personas han sufrido uno o más de éstos. Las agresiones verbales o visuales son las más numerosas (23.2% H vs. 44.9% M), seguidas de las que corresponden a la invasión de espacios personales (8.1% H vs. 21.4% M) y de las que se agrupan en contacto físico no deseado (4.1% H vs. 7.3 % M).

CUADRO 24

Acoso sexual: total de estudiantes que mencionaron haber vivido alguno de los siguientes 13 comportamientos

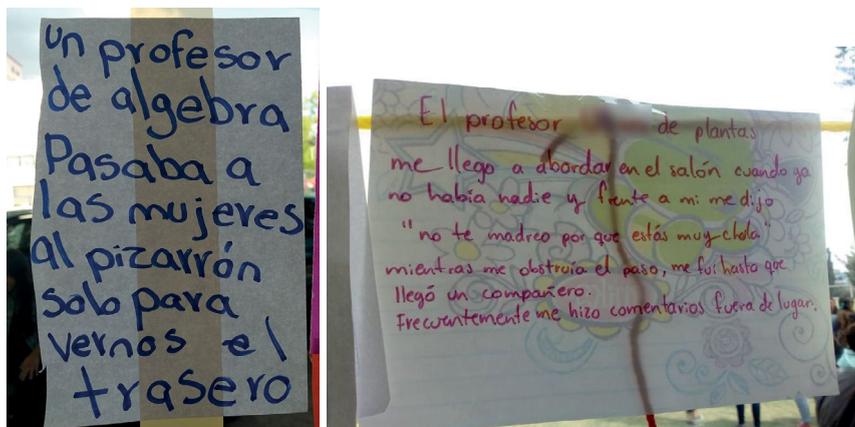
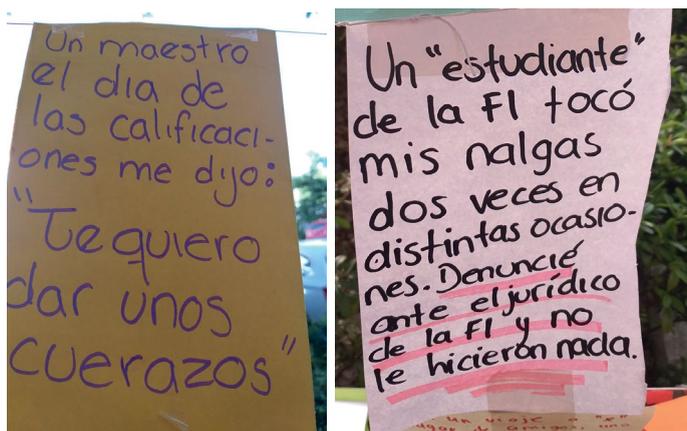
	Hombres		Mujeres		Total		
	N	%	N	%	N	%	
Total	164207	100.0	173025	100.0	337232	100.0	
Al menos un tipo de agresión	44062	26.8	86667	50.1	130729	38.8	
No reportaron agresiones	120145	73.2	86358	49.9	206503	61.2	
Agresiones verbales o visuales	38172	23.2	77646	44.9	115818	34.3	
Agresiones verbales o visuales	1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	11125	6.8	31612	18.3	42737	12.7
	2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	10989	6.7	51923	30.0	62912	18.7
	3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	21855	13.3	37043	21.4	58898	17.5
	4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	9359	5.7	12748	7.4	22107	6.6

		Hombres		Mujeres		Total	
		N	%	N	%	N	%
Invasión de espacios personales		13290	8.1	37059	21.4	50349	14.9
Invasión de espacios personales	5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes tuyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	1 086	0.7	1 210	0.7	2 296	0.7
	6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	6 289	3.8	17 819	10.3	24 108	7.1
	7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	5 917	3.6	19 922	11.5	25 839	7.7
	8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	2 830	1.7	5 045	2.9	7 875	2.3
	9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	2 436	1.5	9 802	5.7	12 238	3.6
Contacto físico no deseado		6 675	4.1	12 667	7.3	19 342	5.7
Contacto físico no deseado	10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	5 042	3.1	8 869	5.1	13 911	4.1
	11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	685	0.4	2 723	1.6	3 408	1.0
	12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	69	0.0	824	0.5	893	0.3
	13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	1 470	0.9	2 190	1.3	3 660	1.1

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

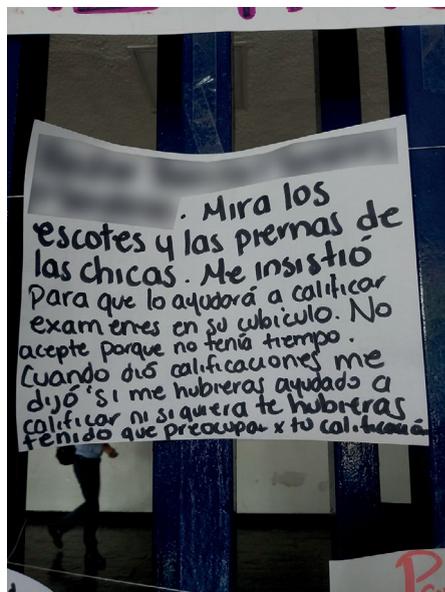
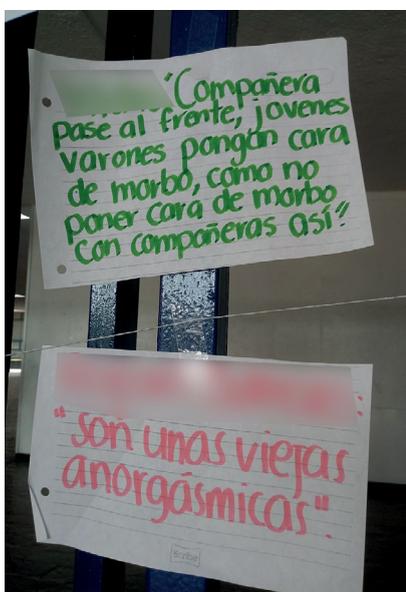
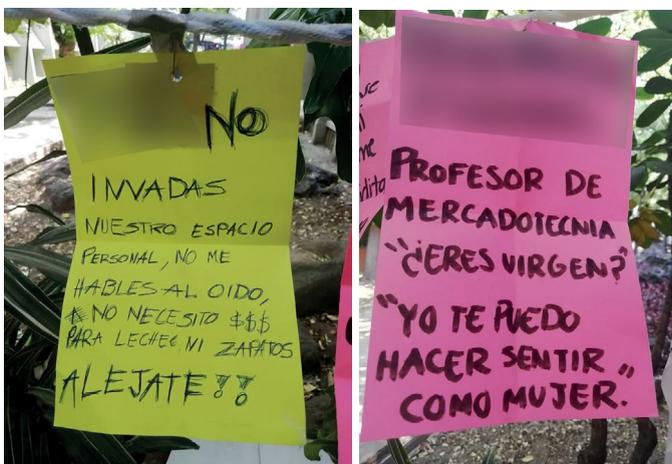
En el tipo de agresiones destaca en el primer grupo que el comportamiento con la mayor frecuencia para las mujeres es el que refiere a miradas y gestos que les molestan o avergüenzan (30%) mientras para los hombres es el que da cuenta de bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual (13.3%). En el grupo que corresponde a la invasión de espacios personales, hombres y mujeres coinciden en el tipo de los comportamientos que alcanzan las mayores frecuencias (aunque éstas son claramente diferentes): recepción de llamadas o mensajes

con propuestas sexuales (3.8% H vs. 10.3% M), así como invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de su rechazo (3.6% H vs. 11.5% M). De los comportamientos agrupados en “Contacto físico no deseado” el haber sido toqueteado/a o manoseada/o sin su consentimiento es el de mayor frecuencia (3.1% H vs. 5.1% M).



Arriba: “Un maestro el día de las calificaciones me dijo ‘te quiero dar unos cuerazos’”. “Un ‘estudiante’ de la FI tocó mis nalgas dos veces en distintas ocasiones. Denuncié ante el jurídico de la FI y no le hicieron nada”.

Abajo: “Un profesor de álgebra pasaba a las mujeres al pizarrón sólo para vernos el trasero”. “El profesor XXX de plantas me llegó a abordar en el salón cuando ya no había nadie y frente a mí me dijo ‘no te madreo porque estás muy chula’ mientras me obstruía el paso, me fui hasta que llegó un compañero. Frecuentemente me hizo comentarios fuera de lugar”.



Arriba: "XXX NO INVADAS NUESTRO ESPACIO PERSONAL, NO ME HABLES AL OÍDO, NO NECESITO \$\$\$ PARA LECHE NI ZAPATOS ALEJATE!!". "XXX PROFESOR DE MERCADOTECNIA '¿ERES VIRGEN?' 'YO TE PUEDO HACER SENTIR COMO MUJER'".

Abajo: "XXX 'Compañera pase al frente; jóvenes varones pongan cara de morbo, como no poner cara de morbo con compañeras así'". "XXX 'son unas viejas anorgásmicas'". "XXX mira los escotes y las piernas de las chicas. Me insistió para que lo ayudara a calificar exámenes en su cubículo. No acepté porque no tenía tiempo. Cuando dio calificaciones me dijo 'si hubieras ayudado a calificar ni siquiera te hubieras tenido que preocupar por tu calificación'".

Fuente: M O H N (Mujeres Organizadas Facultad de Ingeniería, UNAM), 2018-2019; Colectiva Matriz FES Zaragoza, 2020; Mujeres Unidas FCA (Facultad de Contaduría y Administración), 2019; Mujeres Organizadas-Facultad Derecho, 2019.

A la luz de los datos presentados es importante insistir en que ninguna frecuencia —por pequeña que resulte— y ningún tipo de violencia sexista es tolerable, ni puede ser desechada por insignificante o trivial. No pueden ignorarse el temor y las huellas —visibles o no, profundas o no, conscientes o no— que dejan en las personas el ser blanco de actos que, como se refleja en las 13 preguntas incluidas: disgustan, ofenden, humillan, avergüenzan; que invaden cuerpos, espacios y voluntades.

En el cuadro 25 se aprecia que la mayoría de quienes llevaron a cabo estas conductas eran hombres: 84.9% vs. 15.1% mujeres. Ahora bien, cuando se consideran sólo las respuestas de las alumnas vemos que los primeros alcanzan 92.3% y las segundas 7.7%. En las respuestas dadas por los estudiantes el porcentaje de mujeres se incrementa notablemente pues casi la tercera parte (32.1%) de las personas mencionadas es mujer.

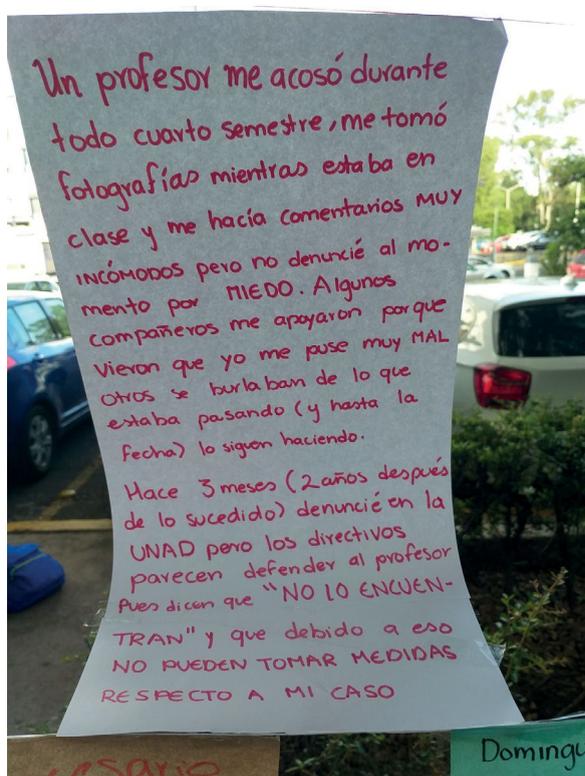
CUADRO 25

Total de estudiantes. Suma de las menciones de la figura agresora por sexo

		Menciones de los alumnos	Menciones de las alumnas	Total
Mujeres agresoras	Absolutos	30 494	16 978	47 472
	% vertical	32.1	7.7	15.1
Hombres agresores	Absolutos	64 558	202 874	267 431
	% vertical	67.9	92.3	84.9
Total de menciones	Absolutos	95 051	219 852	314 903
	% vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Entre las personas identificadas como figuras agresoras (cuadro 26), destacan en el registro de los varones: alumnos 58.6% y alumnas 28.8%, en el de las mujeres: alumnos 62.7% y académicos 14.2%.



"Un profesor me acosó durante todo cuarto semestre, me tomó fotografías mientras estaba en clase y me hacía comentarios MUY INCÓMODOS pero no denuncié al momento por MIEDO. Algunos compañeros me apoyaron porque vieron que yo me puse muy MAL. Otros se burlaban de lo que estaba pasando (y hasta la fecha) lo siguen haciendo. // Hace 3 meses (2 años después de lo sucedido) denuncié en la UNAD pero los directivos parecen defender al profesor pues dicen que "NO LO ENCUENTRAN" y que debido a eso NO PUEDEN TOMAR MEDIDAS RESPECTO A MI CASO".

Fuente: M OPII (Mujeres Organizadas Facultad de Ingeniería, UNAM), 2019.

En relación con los espacios en los que ocurrieron tales comportamientos, se observa, en el cuadro 27, que tanto hombres como mujeres dieron el mayor número de menciones a pasillos (30.2% H vs 29.3% M) y aulas (31.9% H vs. 29% M). Es decir, alrededor de 60% de estas agresiones ocurren en estos dos espacios. Otros lugares (9% H vs. 12.2% M) en donde han sufrido agresiones son, por ejemplo: cafeterías, Pumabus, elevadores, caminos y áreas verdes,

reuniones y fiestas estudiantiles, hospitales donde cursan estudios, prácticas de campo.

CUADRO 26

Estudiantes: frecuencia de las menciones por figura agresora

Figura	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Académica	1 963	976	2 939	2.0	0.4	0.9
Académico	5 462	34 014	39 476	5.5	14.2	11.7
Alumna	28 313	15 423	43 736	28.8	6.4	12.9
Alumno	57 723	150 422	208 145	58.6	62.7	61.5
Trabajadora	218	579	797	0.2	0.2	0.2
Trabajador	1 373	18 437	19 810	1.4	7.7	5.9
NS	2 075	11 631	13 706	2.1	4.8	4.1
NC	462	857	1 319	0.5	0.4	0.4
Otro	838	7 502	8 340	0.9	3.1	2.5
Total de menciones	98 426	239 842	338 268	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: Este cuadro representa la cantidad de veces que se mencionó una figura, no representa la cantidad de personas, ya que una persona pudo haber identificado más de una figura.

CUADRO 27

Estudiantes: frecuencia de las menciones de los espacios

	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Aulas	36 251	82 023	118 275	31.9	29.0	29.8
Baños	3 539	4 893	8 432	3.1	1.7	2.1
Biblioteca	1 200	2 419	3 618	1.1	0.9	0.9
Canchas	4 781	10 026	14 807	4.2	3.5	3.7
Cubículos	3 301	6 098	9 398	2.9	2.2	2.4
Estacionamientos	3 347	12 763	16 110	2.9	4.5	4.1
Explanadas	13 522	38 828	52 350	11.9	13.7	13.2
Laboratorios	1 767	3 875	5 642	1.6	1.4	1.4
Pasillos	34 261	82 947	117 208	30.2	29.3	29.5
Otros	10 224	34 686	44 909	9.0	12.2	11.3
NC/NS	1 326	4 693	6 019	1.2	1.7	1.5
Total de menciones	113 519	283 251	396 770	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: Este cuadro representa la cantidad de veces que se mencionó un espacio, no representa la cantidad de personas, ya que una persona pudo haber identificado más de un espacio.

En los cuadros correspondientes a cada nivel de estudios (cuadros 28, 29 y 30, anexo) se observa que son de licenciatura las mujeres que reportan mayor número de agresiones: 54.6% vs. 41.1% de posgrado y 42.5% de bachillerato; o sea, tienen 13.5 puntos de diferencia con posgrado y 12.1 con bachillerato. Para los hombres las diferencias son menores entre los niveles: 28.1% de licenciatura vs. 22.1% de posgrado y 25.3% de bachillerato.

Respecto a los espacios donde ocurren estas conductas, en los tres niveles se mantienen aulas y pasillos como los más mencionados y es en bachillerato donde unas y otros alcanzan frecuencias equivalentes a la tercera parte, lo que da por resultado que 68.2% de las agresiones suceden en estos dos espacios, a diferencia de lo que se observa en licenciatura (56.6%) y en posgrado (47%) (cuadro 31, anexo). Además, ha de considerarse que las aulas no son el único espacio dedicado a la enseñanza en donde acontecen estos comportamientos, sino también en otros destinados a los mismos fines. Ejemplo de esto es lo sucedido en un barco utilizado para realizar prácticas escolares:

Cuando se sube al barco [el investigador] elige a alguna víctima. Ha tratado incluso de besar a alumnas, las agarra, las toca y, ¿a dónde van a correr? Los chicos de ahí se han puesto de acuerdo para proteger a las chavas [chicas], no las dejan ir ni al baño solas para que no se las vaya a topar este hombre. Y así, hay varias historias, pero la más preocupante es la del barco porque ni a dónde huir (González, 2019: s. p.).

En cuanto a las personas agresoras (cuadros 32, 33 y 34, anexo), destacan las diferencias que se observan entre las estudiantes de los distintos niveles en relación con la figura “académico” como agresor: posgrado 27.6% vs. 15.8% licenciatura y 7.4% en bachillerato; así, vemos que entre posgrado y licenciatura hay 11.8 puntos porcentuales y 20.2 entre posgrado y bachillerato. También son notorias las diferencias entre las poblaciones femenina y masculina de posgrado, con 16.9 puntos porcentuales, mientras en licenciatura hay 9.7 y en bachillerato 3.4. De nueva cuenta, parece que frente al poder de los docentes la situación de las mujeres de este nivel resulta más vulnerable que en los otros dos.

La huella que dejan profesoras y profesores en el estudiantado durante el ejercicio de la enseñanza resulta no sólo de las virtudes o limitaciones de los conocimientos especializados que ofrecen en las aulas, sino también de todo lo que le transmiten de manera informal a través de lo que traducen en cosas como su lenguaje corporal, los comentarios que hacen sobre diversos asuntos, los ejemplos que utilizan, las bromas que hacen, los consejos que dan, los comportamientos que toleran o sancionan, el trato que dan al alumnado.

Así, por ejemplo, no resulta inocuo decir en una clase de la Facultad de Ingeniería que se va a usar el funcionamiento de una lavadora de ropa como ejemplo para que la única mujer presente “entienda” lo que se va a explicar; que un profesor de la Facultad de Contaduría y Administración diga, cuando comenta una noticia con el alumnado, que si matan a las mujeres es por algo; fijar los ojos en el escote de alumnas de la Facultad de Psicología; decirles a dos muchachos de la Facultad de Derecho “ustedes, par de putos, suéltense las manitas”; pedirle a una joven de la Facultad de Ciencias que limpie el laboratorio; aludir a estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras como “feminazis” o hacer un guiño al alumnado masculino cuando se pide pasar al pizarrón a quien se califica como bonita o como fuera de lugar, para exhibirla de alguna manera (Agoff y Mingo, 2010; Mingo y Moreno, 2015; Mingo, 2020a; Infobae, 2021; Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019).

Es por ello que en lo que sigue se presentan algunos datos que permiten advertir con mayor precisión formas de comportamiento de una parte del personal docente que contravienen los supuestos de una educación universitaria comprometida no sólo con la formación de especialistas de alto nivel, sino también de ciudadanas y ciudadanos que participen activamente en el logro de la urgente democratización de un país atravesado por agudas desigualdades y múltiples violencias. A manera de contraste, se sugiere la lectura del apartado “Pedagogía con y desde el cuerpo” en el artículo de Olga Sabido (2022).

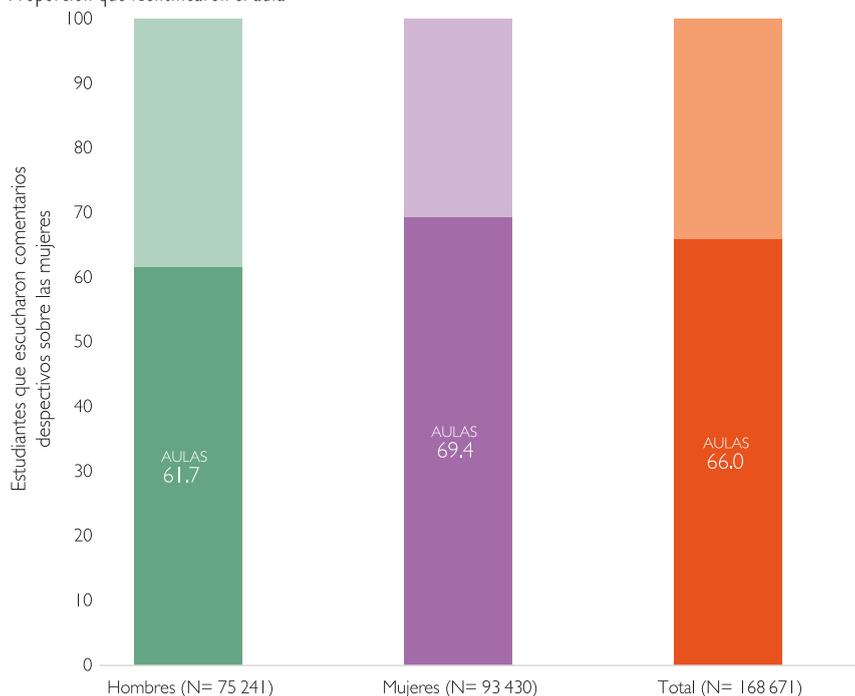
Inicialmente resulta pertinente considerar hasta dónde el sexismo se hace presente en el salón de clases. Como se recordará, 54%

de todas las estudiantes y 45.8% de sus compañeros dijeron haber escuchado en la UNAM comentarios despectivos sobre las mujeres. Ahora bien, también recuérdese que cuando se toma como referente al conjunto de los espacios mencionados como los lugares en donde los han oído, las aulas alcanzan una proporción de alrededor de 30%. Sin embargo, otra forma de leer los datos es utilizar como referente a todas aquellas personas que afirmaron haberlos escuchado en las aulas, entre otros espacios. Así, en la gráfica 11 vemos que de la totalidad que los oyó, 66% (61.7% H vs. 69.4% M) identificó las aulas como uno de los espacios en donde sucedió. En las gráficas 12 y 13 (anexo), que corresponden a los datos de los tres niveles de estudio, destaca que las mujeres (76.9%) y los hombres (69.2%) de posgrado alcanzan las proporciones más altas, 10 o un poco más puntos porcentuales en relación con quienes cursan bachillerato.

GRÁFICA 11

Porcentaje de estudiantes que sí escucharon comentarios despectivos sobre las mujeres.

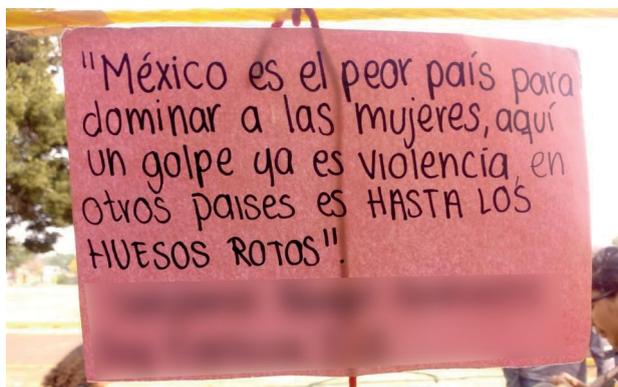
Proporción que identificaron el aula



Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Al procesar de manera diferente los datos obtenidos en la pregunta relativa a los comentarios despectivos sobre las mujeres escuchados por el alumnado, se puede observar con mayor precisión la participación del personal académico en esta práctica. Así, a diferencia de los datos presentados páginas atrás —en donde dentro del conjunto de las diferentes figuras consideradas (académico/a, alumno/a, trabajador/a, otros), la participación del profesorado como autoras y autores de tales comentarios alcanzaba, en el total del estudiantado, proporciones de 6% H vs. 6.7% M para académicas y 18.1% H vs. 23% M para académicos— vemos en el cuadro 35 que cuando se concentra la atención en el número de estudiantes que identificaron a un o una docente como autor/a de estos comentarios 12.5% de los hombres señalaron a una académica y 37.9% a un académico. Por su lado, en el cuadro 36, 13.1% de las mujeres dijeron haberlos escuchado de una docente y 44.9% de un docente. En lo que corresponde a los tres niveles, destaca en posgrado el alto número de hombres (46.1%) y de mujeres (66.7%) que registraron a un académico. Es en bachillerato donde aparecen las menores proporciones.

Un profesor siempre se refería a las mujeres como putas.
Decía que si fuéramos musulmanes nos matarían por putas.
(Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019)



"México es el peor país para dominar a las mujeres, aquí un golpe ya es violencia, en otros países es HASTA LOS HUESOS ROTOS". XXX

Fuente: Colectiva Matriz FES Zaragoza, 2020.

CUADRO 35

Alumnos que han escuchado a docentes hablar en términos despectivos sobre las mujeres

Hombres: estudiantes		Total	Sí han escuchado	Autores de los comentarios	
				Académica	Académico
Total de estudiantes	Absolutos	164 207	75 241	9 380	28 529
	% total	100.0	45.8	5.7	17.4
	% Sí han escuchado		100.0	12.5	37.9
Posgrado	Absolutos	8 583	3 524	451	1 625
	% total	100.0	41.1	5.3	18.9
	% Sí han escuchado		100.0	12.8	46.1
Licenciatura	Absolutos	100 764	53 116	6 942	22 148
	% total	100.0	52.7	6.9	22.0
	% Sí han escuchado		100.0	13.1	41.7
Bachillerato	Absolutos	54 860	18 601	1 986	4 756
	% total	100.0	33.9	3.6	8.7
	% Sí han escuchado		100.0	10.7	25.6

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 36

Alumnas que han escuchado a docentes hablar en términos despectivos sobre las mujeres

Mujeres: estudiantes		Total	Sí han escuchado	Autores de los comentarios	
				Académica	Académico
Total de estudiantes	Absolutos	173 025	93 430	12 212	41 914
	% total	100.0	54.0	7.1	24.2
	% Sí han escuchado		100.0	13.1	44.9
Posgrado	Absolutos	8 158	3 535	453	2 357
	% total	100.0	43.3	5.6	28.9
	% Sí han escuchado		100.0	12.8	66.7
Licenciatura	Absolutos	109 472	63 074	9 718	30 671
	% total	100.0	57.6	8.9	28.0
	% Sí han escuchado		100.0	15.4	48.6
Bachillerato	Absolutos	55 395	26 821	2 041	8 886
	% total	100.0	48.4	3.7	16.0
	% Sí han escuchado		100.0	7.6	33.1

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

En la videograbación de una clase que tomaban por Zoom estudiantes de la Facultad de Química durante el confinamiento por la pandemia, se registró la siguiente intervención del profesor:

hay una niña, le decían la bolsa de hielo de oro [...] No crean que por fría. Ustedes agarran una bolsa de hielo y ¿qué le hacen?... le dan un azotón para que se aflojen los hielos, ¿no?... Pues a esta niña la llaman la bolsa de hielo de oro [...] porque esta niña con unos golpes aflojaba, como las bolsas de hielo... ja ja ja (YouTube, 2020).

Para dar un panorama de algunas de las violencias sexistas que se dan en las aulas y que tienen como autor o autora tanto a integrantes del personal docente como a estudiantes a quienes el profesorado tolera este tipo de comportamientos o anima a realizarlos con su ejemplo, se incluyen los resultados que se concentran en el cuadro 37.

CUADRO 37

Total de estudiantes que han visto en el salón de clases alguna de las siguientes conductas

	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes	164207	173025	337232	100.0	100.0	100.0
1. Un profesor hace comentarios sobre el cuerpo, apariencia o belleza de alguna alumna.	34834	53529	88363	21.2	30.9	26.2
2. Un profesor ha mirado el cuerpo de alguna alumna de forma morbosa.	36594	53632	90226	22.3	31.0	26.8
3. Un profesor se arrima demasiado a sus alumnas.	19812	35497	55309	12.1	20.5	16.4
4. Cuando alguna compañera pasa al pizarrón, los compañeros murmuran, hacen chistes o comentarios incómodos.	33250	41758	75008	20.2	24.1	22.2
5. Cuando alguna alumna participa en clase, los compañeros la ignoran o se burlan.	22555	42357	64912	13.7	24.5	19.2
6. Una alumna es juzgada por su apariencia física.	29748	42530	72278	18.1	24.6	21.4
7. Alguien ha atribuido las buenas calificaciones de una alumna a su atractivo sexual.	27275	40475	67750	16.6	23.4	20.1

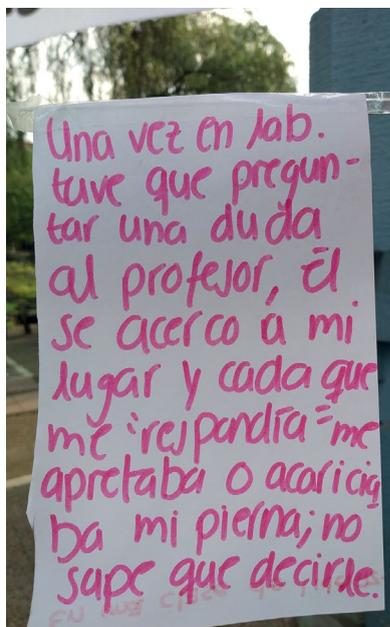
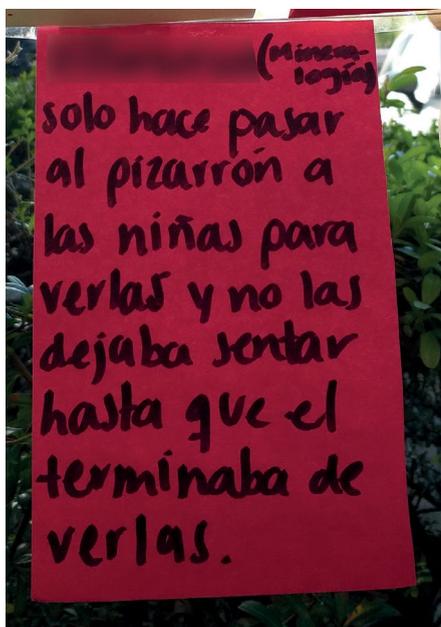
Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Como sabemos, dicho personal tiene como una de sus responsabilidades comportarse de manera respetuosa con el alumnado y mantener un ambiente que permita al conjunto de personas que toman su clase sentirse cómodas, seguras y respetadas. Es decir, a quienes ejercen la docencia corresponde *autorregularse y regular* los comportamientos que se dan en el aula de manera que el clima en ésta no obstaculice el desenvolvimiento del estudiantado. Desenvolvimiento que se ve afectado no sólo en quienes son blanco directo de algún tipo de violencia sexista, sino también en quienes las presencian a causa de las emociones y reacciones que les suscitan, por lo que suponen como advertencia de los riesgos que se corren de ser objeto de las mismas y también por la forma en que las violencias repercuten en la atmósfera del aula. De igual forma, han de considerarse los efectos perniciosos que acarrea la permisividad que ha prevalecido hacia estas violencias y su cotidianidad, ya que no sólo las normaliza, sino también son factores que operan como reforzamiento de visiones y comportamientos opuestos a una formación universitaria que procura el desarrollo de un pensamiento crítico y el respeto por lo diverso.

Cuando se preguntó al estudiantado si había visto en el salón de clases alguna de las conductas incluidas en el cuadro 37, observamos que en las tres que tienen como autor a un profesor (conductas 1, 2 y 3) que hacen del cuerpo de las alumnas objeto de atención sexual o de acercamientos invasivos, las dos primeras alcanzan una proporción alrededor de 30% para las mujeres: mirar el cuerpo de alguna alumna de manera morbosa; hacer comentarios sobre el cuerpo, apariencia o belleza de alguna de ellas. En la que indaga si han visto que algún profesor se arrima demasiado a ellas, una quinta parte señaló haberlo observado. Por su lado, las respuestas de la población masculina indican una menor percepción de estas conductas, lo que es consistente con los datos presentados en apartados anteriores.

Un profesor nos calificaba los pechos.

(Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019)



"XXX (Mineralogía) sólo hace pasar al pizarrón a las niñas para verlas y no las dejaba sentar hasta que él terminaba de verlas". "Una vez en lab[oratorio] tuve que preguntar una duda al profesor, él se acercó a mi lugar y cada que me 'respondía' me apretaba o acariciaba mi pierna; no supe qué decirle".

Fuente: MORN (Mujeres Organizadas de Ingeniería), 2018-2019.

Respecto a las preguntas que remiten de manera directa a comportamientos de los compañeros de clase con los que de distintas formas se hostiliza o ningunea a las alumnas (conductas 4 y 5), vemos en el cuadro 37 que casi la cuarta parte de las mujeres han visto que suceden. Las dos conductas restantes (6 y 7) —que cualquier integrante del salón de clase puede haber cometido— exhiben la relevancia que adquiere el cuerpo de las mujeres como objeto de evaluación de su persona o como atributo cuyo valor se impone al de su inteligencia en sus logros académicos. Las proporciones que alcanzan las respuestas de la población masculina a este grupo de preguntas son también menores que las de las mujeres.

En los cuadros 38, 39 y 40 (anexo), que corresponden a los tres niveles educativos, vemos que son las mujeres de licenciatura las que reportan haber visto en mayor medida todos los comportamientos considerados. Ahora bien, ¿qué tan seguras y cómodas pueden sen-

tirse las estudiantes en clase cuando quienes tienen a su cargo regular que los comportamientos en el aula no lesionen la dignidad y el bienestar de persona alguna, son los autores de actos como los tres considerados?, ¿cómo repercute en quienes los presencian?, ¿cuál es su efecto multiplicador?

El testimonio recogido por Ricardo Quiroga sobre el comportamiento de un docente de las facultades de Química e Ingeniería resulta por demás elocuente:

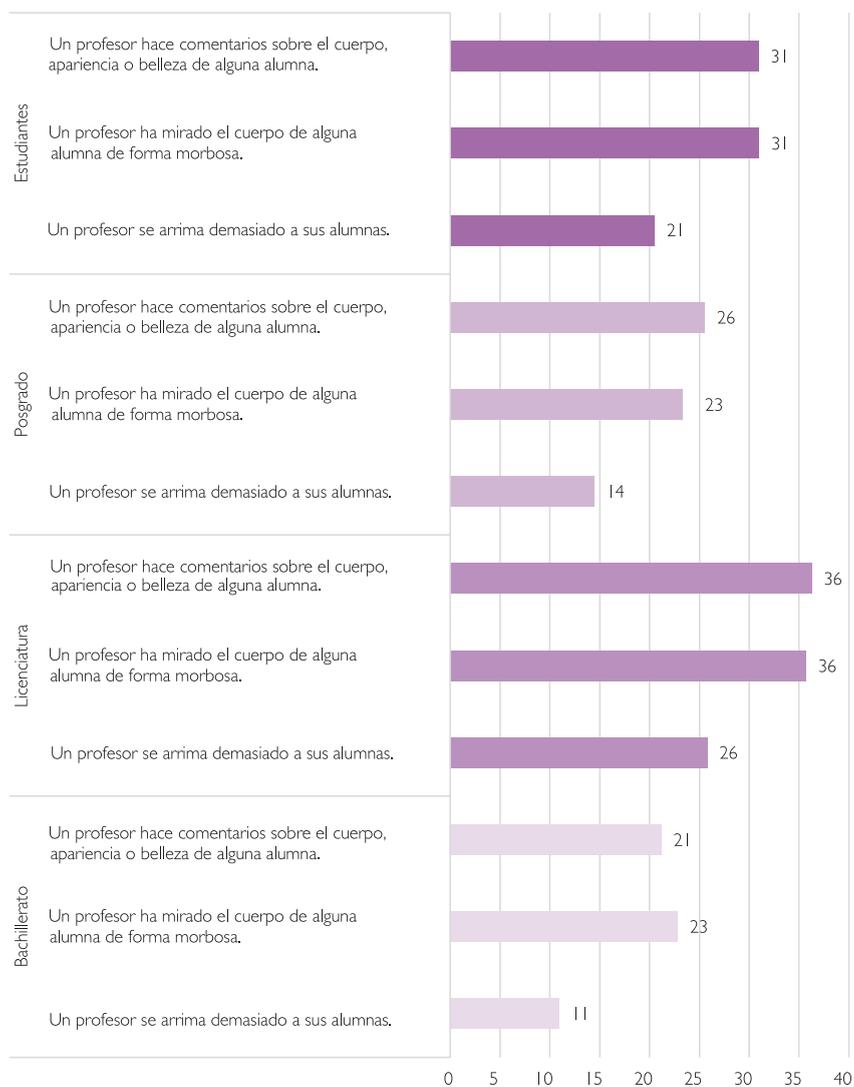
Un día llegué 10 minutos tarde a clase. Toqué la puerta para pedir entrar. El profesor accedió. Mientras iba entrando, se me quedaba viendo de una manera muy morbosa, centrando su vista en mis piernas. Al sentarme escuché cómo decía: “¿a cuánto el kilo de muslo?”. Todo el salón se quedó callado a excepción de *unos cuantos que le siguieron, riéndose [...] eso propició que algunos compañeros hicieran chistes relacionados con lo que dijo*. “¿A cuánto el kilo de muslo?”, se escuchaba a lo lejos, en los pasillos, cuando yo entraba a distintos salones. *En varias ocasiones nos decía que no podíamos hacer nada en su contra, que muchos lo habían intentado, pero era imposible* (subrayado añadido) (2020).

La gráfica 14 permite tener una visión de conjunto sobre la ocurrencia de estos tres actos de acuerdo con lo señalado por sus receptoras.

Otro acercamiento a lo que ocurre en el salón de clases resulta de la pregunta que se incluyó en la encuesta para identificar si los estudiantes, tanto hombres como mujeres, experimentaban incomodidad en ciertas situaciones. En el cuadro 41 se observa que en todas las circunstancias consideradas las alumnas alcanzan mayores proporciones. Es decir, el temor en la base de las incomodidades vividas se distribuye de manera desigual entre los sexos; o sea, se carga hacia las mujeres. Y esto es así no porque ellas sean más frágiles o asustadizas, sino porque en la convivencia cotidiana con sus compañeros y docentes han aprendido que el solo hecho de ser mujer conlleva riesgos. Así, por ejemplo, mientras pasar al pizarrón expone a los hombres a burlas y cuestionamientos sobre su inteligencia, en el caso de

GRÁFICA 14

Porcentaje de mujeres que han visto en el salón de clases algunas de las siguientes conductas



Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

las mujeres a las dudas sobre sus capacidades intelectuales se suma el papel protagonista que adquieren sus cuerpos en el trato y lugar que se les da. Muestra de esto son algunas de las experiencias relatadas por alumnas de la Facultad de Ingeniería:

Una chava pasa [al pizarrón] y todos empiezan a murmurar y decir cosas, yo dije ‘no voy a pasar al pizarrón’.

Muchas veces eso pasa, piensas entre pasar y no pasar.

Una chava pasó a hacer un ejercicio y todos empezaron a chiflar. Voltea enojada y les grita “albañiles”³ (Agoff y Mingo, 2010: 18).

La reacción del profesor a este último comportamiento fue: “No, pues el profesor se ríe y pues lo toma como parte del relajo”. O sea, el docente no sólo permite, sino que además celebra con su risa que se tome el cuerpo de una joven como objeto de diversión, como instrumento para satisfacer la necesidad de algunos jóvenes de afirmar su imagen de machos frente a sus compañeros.

En la investigación realizada por Claudia Elisa Canto, Gilberto Pérez y Claudia Lucy Saucedo en la Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala de la UNAM, con estudiantes de la carrera de Psicología, una joven relató:

Cuando las chicas pasaban a exponer, o pasábamos a exponer, ya hasta entre nosotras mismas nos cuidábamos, porque era de que ya nada más se le quedaba viendo a la chava que estaba exponiendo y hasta como que ella se alejaba de él, porque pues obviamente expones y te desplazas en el salón, pero pues sí eran estas miradas. Todo el salón se daba cuenta de cómo veía a las chicas y no, creo que hasta eso no era sólo con una o con dos, era con todas las chicas que pasaban a exponer. Cuando estábamos exponiendo las mujeres, ni siquiera hacía interrupciones en las exposiciones, pero si eran hombres sí era como que estaba atento a lo que estaban exponiendo, y sí hacía intervención en lo que ellos exponían (2019: 5).

Por otro lado, en el cuadro 41 resalta que tanto hombres como mujeres ubican como fuente de incomodidad, en primer lugar y con proporciones notables, el dar una opinión distinta a la de sus docentes: 32.2% y 35.8%, respectivamente. En el caso de ellas, discrepar

3 En México es común que al pasar por alguna obra en construcción los albañiles se solacen gritando “piropos” a las mujeres.

de la opinión que sostiene la mayoría del grupo también genera malestar a un porcentaje cercano al anterior; es decir, casi a un tercio: 32.2%. En sus compañeros esto le sucede a la cuarta parte (25.8%).

Destaca que ello suceda precisamente en un espacio donde el análisis y discusión de los contenidos que se ofrecen resultan centrales para el desarrollo de cualidades como el pensamiento crítico, la capacidad de argumentación y de interlocución; es decir, de cualidades que son componentes sustantivos de una formación universitaria de calidad. Por complejos que puedan ser los conocimientos y problemas que el personal docente acerca al estudiantado, animar la reflexión y discusión sobre los mismos es una tarea irrenunciable de la docencia. La universidad no tiene como función adoctrinar, ganar adeptos a una u otra teoría, sino abrir el pensamiento, procurar la reflexión y no el acatamiento, dar espacio a los disensos, a las voces discordantes y a lo que éstas pueden aportar a los asuntos que se tratan en la clase. Sembrar en el estudiantado temor de intervenir, ya sea endiosándose o con actitudes descalificadoras, no es lo que se espera del profesorado. Permitir que otros u otras lo hagan, tampoco.

Comentarios realizados por un grupo de muchachos de la Facultad de Ingeniería ilustran lo anterior. Así, sobre la relación con sus docentes dijeron que, en general, había respeto pero “es un respeto frío”, que dificulta plantear dudas a la mayoría de ellos “pues da como miedo”. Junto a esto señalaron que había algunos que disfrutaban poner en evidencia al alumnado frente a la clase; por ejemplo, cuando las tareas estaban mal, uno de sus profesores pedía que se identificara el autor y hacía “comentarios humillantes”. También dijeron “hay profesores que en vez de que te ayuden a mejorar, como que te hacen sentir mal”. Asimismo, que hay docentes que ponen a las mujeres a prueba “viéndolas como inferiores” (Agoff y Mingo, 2010).

CUADRO 41

Total de estudiantes que experimentan algún tipo de incomodidad en el salón de clases

	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes	164207	173025	337232	100.0	100.0	100.0
1. Al pedir la palabra.	29319	39568	68887	17.9	22.9	20.4
2. Al participar.	32645	43002	75647	19.9	24.9	22.4
3. Al dar una opinión distinta de la/del profesor/a.	52955	61911	114866	32.2	35.8	34.1
4. Al dar una opinión distinta de la que sostiene la mayoría del grupo.	42340	55794	98134	25.8	32.2	29.1
5. Al pasar al pizarrón.	27984	46420	74404	17	26.8	22.1
6. Al moverte dentro del salón de clases.	10156	20381	30537	6.2	11.8	9.1

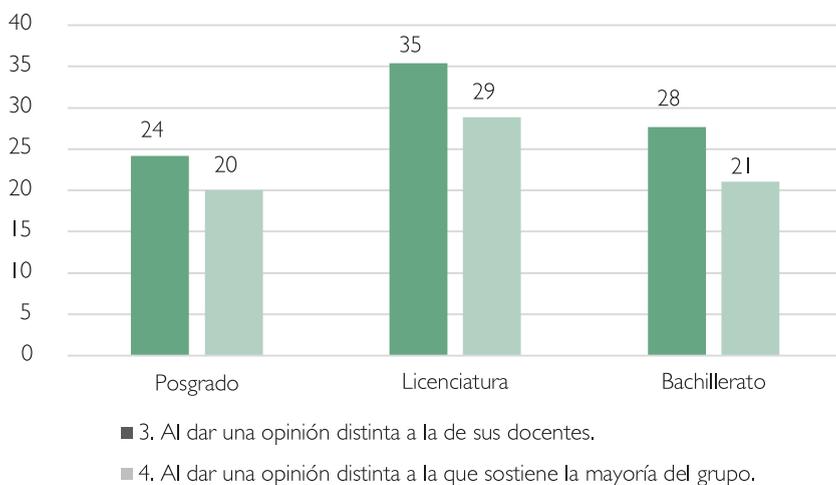
Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Las gráficas 15 y 16 dan cuenta de la incomodidad experimentada por disentir en clase en cada uno de los tres niveles educativos. Para los hombres vemos que discrepar de la opinión del profesorado genera mayor malestar que hacerlo con lo que sostiene la mayoría del grupo. También vemos que es en licenciatura donde la incomodidad alcanza las mayores proporciones en ambos casos. Para la población femenina se observa que en posgrado resulta un poco más atemorizante no compartir el punto de vista de compañeros y compañeras que no compartir el de sus docentes. Las mujeres de licenciatura y bachillerato alcanzan igual porcentaje (37%) en lo concerniente a divergir de sus maestras y maestros, proporción que es considerablemente mayor a lo que ocurre en posgrado (19 puntos porcentuales).

Al comparar ambos sexos vemos que en licenciatura la incomodidad por disentir de sus docentes es casi igual en unos y otras (35% H vs. 37% M), mientras en bachillerato las mujeres alcanzan 9% más que los varones. A diferencia de esto, los hombres de posgrado superan a sus compañeras con 6%. En lo tocante a discrepar de la opinión de sus pares, las alumnas de licenciatura y bachillerato sienten mayor incomodidad que sus compañeros.

GRÁFICA 15

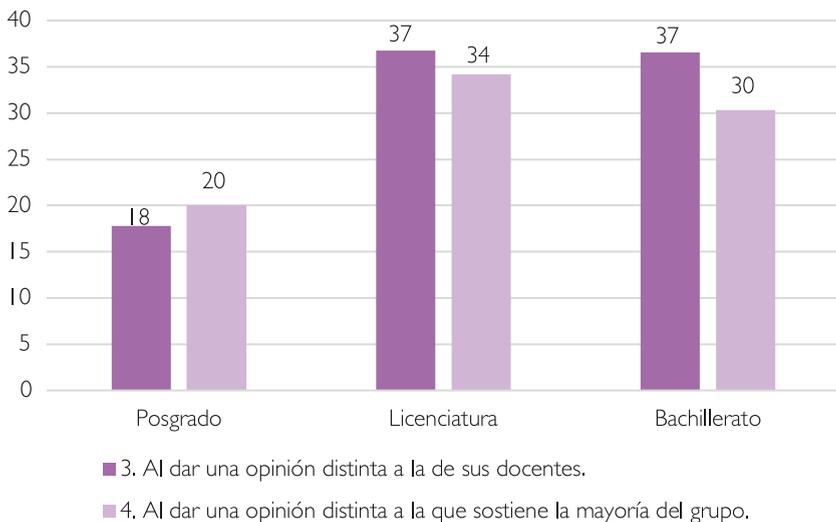
Distribución porcentual. Alumnos que experimentan incomodidad al disentir en clase



Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

GRÁFICA 16

Distribución porcentual. Alumnas que experimentan incomodidad al disentir en clase



Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Respecto a las otras fuentes de incomodidad en los tres niveles, se aprecia en los cuadros 42, 43 y 44 (anexo) que exhibirse frente a la clase, ya sea al intervenir o cuando se pasa al frente del aula,

resulta más intimidante para las mujeres que para los hombres, en licenciatura y bachillerato. Esto sucede especialmente al pasar al pizarrón (16.8% H vs. 26.7% M en licenciatura; 19.3% H vs 28.4% M en bachillerato), actividad en la que las estudiantes de posgrado también superan a sus compañeros con una proporción tres veces mayor (5.3% H vs. 17.8% M). Así, la variada información contenida en estos cuadros indica que el ambiente en el salón de clases no resulta cómodo para una parte importante del estudiantado, no favorece su desenvolvimiento. Esta incomodidad se acentúa para las mujeres.

Otra forma de acercarnos al comportamiento del profesorado es considerar lo relativo a su participación en actos de acoso sexual, tomando esta vez como referente no al conjunto de figuras mencionadas y la proporción que alcanza dentro de estas figuras en dichos actos, sino a la totalidad de estudiantes que identificaron a integrantes del personal docente como una de las personas que los cometió. Es importante subrayar que, al igual que sucede con todos los datos presentados hasta aquí, ninguno de los que se refirieron a continuación, sea cual sea su magnitud, puede calificarse como menor o no digno de preocupación. Así, ha de considerarse que la única proporción admisible en cualquiera de las conductas que reportan los estudiantes, tanto hombres como mujeres, sean quienes sean sus autores o autoras, es 0%.

Como se recordará, cuando se considera al conjunto del estudiantado y a las figuras que cometen los actos de acoso sexual, las proporciones que alcanzan académicas y académicos son, de acuerdo con los estudiantes, 2% y 5.6%, respectivamente. En el caso de las alumnas, el porcentaje que corresponde a sus profesoras es 0.4% y el de sus maestros 14.2%. Ahora bien, una visión más precisa de la participación del personal docente en estos comportamientos la ofrecen los datos contenidos en los cuadros 45 y 46. Así, cuando se pone el foco de atención en la participación del profesorado en cada uno de los 13 actos considerados destaca cómo se dispara su participación en algunos de éstos. Por ejemplo, en el caso de los estudiantes (cuadro 45), si bien las académicas no presentan registros en 6 de las conductas, obtienen 14% como oferentes de algún tipo de beneficio a cambio de relaciones sexuales. Por su lado, sus colegas

varones, los académicos, también alcanzan en ese comportamiento su proporción más alta, 19.4% y, cercana a ésta, 16.2% (vs. 0% académicas) en lo tocante a haberlos presionado o amenazado para tener relaciones sexuales (en el caso de los estudiantes, sólo en dos de las modalidades de acoso no presentan registros).

CUADRO 45

Alumnos que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras por cada acto de acoso

		Personas que sí han vivido esta situación*		Autores/Autoras**	
				Académica	Académico
Agresiones verbales o visuales	1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	11 125	Absolutos	385	1 178
		6.8	%	3.5	10.6
	2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	10 989	Absolutos	207	1 014
		6.7	%	1.9	9.2
	3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	21 855	Absolutos	363	837
		13.3	%	1.7	3.8
	4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	9 359	Absolutos	0	646
		5.7	%	0.0	6.9
Invasión de espacios personales	5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes suyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	1 086	Absolutos	0	111
		0.7	%	0.0	10.2
	6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	6 289	Absolutos	266	344
		3.8	%	4.2	5.5
	7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	5 917	Absolutos	232	421
		3.6	%	3.9	7.1
	8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	2 830	Absolutos	396	550
		1.7	%	14.0	19.4
	9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	2 436	Absolutos	0.0	124.0
	1.5	%	0.0	5.1	

		Personas que sí han vivido esta situación*		Autores/Autoras**	
				Académica	Académico
Contacto físico no deseado	10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	5 042	Absolutos	114	124
		3.1	%	2.3	2.5
	11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	685	Absolutos	0	111
		0.4	%	0.0	16.2
	12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	69	Absolutos	0.0	0.0
		0.04	%	0.0	0.0
	13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	1 470	Absolutos	0.0	0.0
		0.9	%	0.0	0.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-HISUE, 2019.

* Porcentajes con respecto al total de alumnos.

** Porcentajes con respecto a los alumnos que sí han vivido esta situación.

En el cuadro 46, que concentra la información proporcionada por las mujeres, de nueva cuenta la oferta de beneficios a cambio de relaciones sexuales aparece con el más alto porcentaje, aunque con una diferencia abismal entre académicas (2.6%) y académicos (68.6%). También son muy diferentes las proporciones en relación con lo que ocurre a sus compañeros (19.4% H vs. 68.6% M). El siguiente porcentaje en magnitud (26.8% académicos vs. 0% académicas) también corresponde al uso de presiones y amenazas con las que los profesores persiguen tener relaciones sexuales con sus alumnas. No muy lejos de éste aparecen otros comportamientos que, si bien en términos de porcentaje son inferiores, en términos numéricos son muy superiores; por ejemplo, 10 934 alumnas (21.1%) identificaron a un docente como autor de miradas o gestos de contenido sexual que les molestan o avergüenzan. Respecto a este último dato, considérense los siguientes testimonios:

Me incomodaban sus miradas, como demasiado morbosas, pero no eran como comentarios tal cual. Solamente al final cuando me dio mi calificación, nos pasaba a uno por uno, y ya me dio mi calificación y creo que había sacado 8, algo así, y me dijo: “Bueno, te pongo un 9 si me aceptas un café”, y yo: “así déjeme el 8”. Me levanté y me fui rápido. Pensé que era un puerco (Canto, Pérez y Saucedo, 2019: 5).

CUADRO 46

Alumnas que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras por cada acto de acoso

		Personas que sí han vivido esta situación*		Autores/Autoras**	
				Académica	Académico
Agresiones verbales o visuales	1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	31 612	Absolutos	132	5 555
		18.3	%	0.4	17.6
	2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	51 923	Absolutos	236	10 934
		30.0	%	0.5	21.1
	3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	37 043	Absolutos	394	3 750
		21.4	%	1.1	10.1
	4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	12 748	Absolutos	0	560
		7.4	%	0.0	4.4
Invasión de espacios personales	5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes suyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	1 210	Absolutos	0	0
		0.7	%	0.0	0.0
	6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	17 819	Absolutos	0	3 182
		10.3	%	0.0	17.9
	7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	19 922	Absolutos	0	3 212
		11.5	%	0.0	16.1
	8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	5 045	Absolutos	133	3 463
		2.9	%	2.6	68.6
	9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	9 802	Absolutos	0	1 154
		5.7	%	0.0	11.8
Contacto físico no deseado	10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	8 869	Absolutos	81	1 476
		5.1	%	0.9	16.6
	11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	2 723	Absolutos	0	729
		1.6	%	0.0	26.8
	12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	824	Absolutos	0	0
		0.5	%	0.0	0.0
	13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	2 190	Absolutos	0	0
	1.3	%	0.0	0.0	

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: * Porcentajes con respecto al total de alumnos.

** Porcentajes con respecto a los alumnos que sí han vivido esta situación.

Al paso del tiempo, el profesor fue dado de baja de la institución “porque realizaba tocamientos a los senos de las jóvenes, bajo el argumento de que eran parte de un procedimiento terapéutico”. Otro docente “cerraba con llave el cubículo para dar tutorías cuando se trataba de una alumna, acomodaba las sillas para quedar cerca y estar tocando las rodillas de las chicas, se ensimismaba mirando el cuerpo de las chicas mientras se tocaba él mismo disimuladamente la zona genital”. Otro más “siempre traía lentes oscuros y nos dimos cuenta muchas, cuando estábamos cerca de él, que él no hacía contacto visual. Utilizaba los lentes oscuros nada más para andar viendo las mujeres hacia el área de los pechos y era como incómodo porque era: ‘oye, estás viendo a mi amiga, y enfrente de mí, y no te puedo decir nada porque eres el maestro’” (Canto, Pérez y Saucedo, 2019: 5 y 6). ¿Y la institución, dónde está?

Todos hablaron de que sabían que en la institución no procedían las denuncias contra los docentes, no se sentían apoyados ni escuchados en este terreno ni en el de la violencia en general que decían sufrir por parte de los profesores. En lugar de ello, optaban por diversas estrategias: no dejar solas a las compañeras, fingir un noviazgo, caminar hacia otro lado cuando veían venir al profesor indeseado, vestirse más “tapadas”, empeñarse en la realización de sus trabajos académicos para evitar que los profesores tuvieran pretextos que afectaran sus calificaciones (Canto, Pérez y Saucedo, 2019: 7).

Otro ejemplo de “los remedios” que ha encontrado el estudiante para evitar el acoso es pedir cambio de grupo —lo que no siempre se puede lograr— o dar de baja la materia. En un estudio realizado en la UNAM se identificó que de las mujeres que tomaron esta medida 82.8% lo hizo debido al acoso de alguno de sus profesores; por otro lado, 74.2% dijo que no hizo nada porque le despertó miedo la posible reacción del agresor (Buquet *et al.*, 2013: 210 y 216).

Ahora bien, en lo que toca a los datos por niveles educativos relativos a la participación del personal académico en actos de acoso sexual, vemos que en la población masculina de posgrado (cuadro

47, anexo) la proporción más alta corresponde a “comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan”, pues 50% identificó a un docente como autor y 25% a una docente. La siguiente magnitud refiere a “invitaciones insistentes con propósitos sexuales”, 33.3% de profesores vs. 0% de profesoras. Los primeros también fueron identificados por 20% en “miradas o gestos de contenido sexual” y por 9.1% en “bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual”. Es en este último donde vuelven a ser señaladas las académicas, también con 9.1%. Así, a diferencia de ellas, que aparecen como autoras en 2 de los 13 comportamientos, sus colegas lo hacen en cuatro.

Los alumnos de licenciatura identificaron la participación de profesoras en 7 de los 13 comportamientos, con proporciones que van de 1.8% a 17.1% (cuadro 48, anexo). Este último porcentaje corresponde a la oferta de beneficios a cambio de relaciones sexuales. Le sigue “invitaciones insistentes con propósitos sexuales”, con 5.5%. En los 5 comportamientos restantes (1, 2, 3, 6 y 10) los porcentajes van de 1.8% a 3.5%. Por su lado, los profesores fueron identificados como autores en 11 de las 13 conductas, sólo quedaron fuera de la 12 y de la 13, que corresponden a relaciones sexuales no consensuadas. En este caso, las proporciones más altas se ubican en la oferta de beneficios (24.2%) y presiones y amenazas para tener relaciones sexuales (24.1%). Su participación en el resto de los comportamientos transita de 13% a 2.6%. Difundieron en redes sociales imágenes del estudiante de contenido sexual 13% de ellos e hicieron bromas, comentarios o preguntas sobre la vida sexual de los estudiantes 2.6%.

En bachillerato los alumnos identificaron la participación tanto de sus profesoras como de sus colegas varones en 4 de las 13 situaciones (cuadro 49, anexo). Si bien con porcentajes diferenciados, ambas poblaciones coinciden en la realización de dos comportamientos: “comentarios y exclamaciones de contenido sexual”, 4.6% las primeras y 15.3% los segundos; oferta de beneficios a cambio de relaciones sexuales 11.3% M vs. 15.2% H, respectivamente. Las académicas también aparecen como autoras de propuestas de naturaleza sexual mediante llamadas, mensajes o correos (6.4%) y de

hacer invitaciones insistentes con propósitos sexuales (2.6%). Por su lado, los docentes fueron señalados en miradas o gestos de contenido sexual (7.3%) y en bromas, comentarios o preguntas sobre la vida sexual de los estudiantes (5.6%).

En los datos relativos al acoso sexual vivido por las estudiantes destaca en posgrado (cuadro 50, anexo) que las académicas no aparecen mencionadas mientras que sus colegas lo hacen en 8 (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8 y 11) de las 13 situaciones y en dos situaciones son mencionados como los autores exclusivos de presiones o amenazas para tener relaciones sexuales (100%) y de oferta de beneficios a cambio de relaciones sexuales (100%). En el resto de los comportamientos también alcanzan proporciones muy altas, pues la menor de éstas es 18.2% (bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual) frente a 66.7% (propuestas sexuales vía mensajes y otros medios) y 60% (invitaciones insistentes).

Las académicas en licenciatura aparecen como agresoras en 5 comportamientos (1, 2, 3, 8 y 10). En cuatro de éstos la proporción que alcanzan es alrededor de 1% y en el que corresponde a la oferta de beneficios a cambio de sexo 3.4%, el más alto en los 5 comportamientos; este porcentaje se dispara en los profesores hasta 72.5%, el más alto de todos (cuadro 51, anexo). Estos últimos fueron reportados como autores en 10 de las 13 situaciones, pues sólo quedaron fuera de las que corresponden a la difusión de imágenes de contenido sexual de la estudiante (comportamiento 5) y de las que dan cuenta de relaciones sexuales no consensuadas (12 y 13). En las demás, los porcentajes fluctúan entre 72.5% y 5.1%, 6 de estas conductas alcanzan proporciones de poco más o menos 20%. En las situaciones que implican contacto físico, vemos que en la que corresponde a haber sido toqueteada o manoseada por algún profesor se observa una importante diferencia en relación con los otros dos niveles, pues aquí algo más de la quinta parte de las estudiantes (22.4% en licenciatura, 3% en bachillerato y 0% en posgrado) manifestaron haberlo vivido.

En bachillerato (cuadro 52, anexo) las académicas sólo fueron señaladas por las alumnas en “bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual” (1.4%). Si bien con magnitudes diferentes, los

profesores aparecen reportados en las mismas situaciones que en licenciatura (cuadro 51). En este caso, la proporción más alta corresponde a la oferta de beneficios (41.7%), seguida de presiones y amenazas para tener relaciones sexuales (26.3%).

Es menester tener presente que detrás de cualquiera de los comportamientos de acoso sexual cometidos por el profesorado está la conciencia que tienen sus integrantes del poder que les confiere la relación de dependencia que guarda el alumnado con ellos y ellas para avanzar en sus estudios; del daño que pueden ocasionarles por inconformarse de alguna manera con sus comportamientos, por retar su poder con un ¡No! dicho de algún modo, por lastimar sus frágiles egos. De igual forma, tienen conciencia de las dificultades que conlleva hacer una denuncia y lo difícil que resulta que sean atendidas u obtener un resultado satisfactorio para quien la presenta, especialmente cuando la persona denunciada es un o una docente. Es decir, están conscientes de que la institución juega de su lado.

Si te sacó de mi salón, yo me encargo de que no termines la carrera.

[...]

Un profesor me negó la entrada a clase porque no quise irme con él.

[...]

a los profesores les gusta siempre tener poder, les gusta siempre estar arriba y decir “bueno... es que tu situación depende de mí, entonces resolvámosla” (Agoff y Mingo, 2010: 8, 9 y 15).

Frente a las amenazas implícitas o explícitas del profesorado, las reacciones de la población afectada por el acoso son variadas. Dado el poder de sus docentes y la manifiesta permisividad de la institución hacia sus comportamientos, la mayor parte opta, como ya vimos, por medidas elusivas y no por la confrontación o la denuncia. Así, los actos de acoso cometidos por el profesorado son inseparables del lugar privilegiado que ocupa en la jerarquía institucional, de la cobertura que esto les da, del abuso que hacen del poder que detentan, de la posibilidad que tienen de usar éste como palanca para presionar, amenazar y silenciar al estudiantado, del miedo y sentimiento de indefensión que despiertan en éste:

¿Y qué puedes hacer? Entonces te callas.

No es que nos acostumbremos, sino que no tenemos muchos recursos para poder cambiar este tipo de cosas.

Ahí vas ¿no? Y de repente el trámite y el trámite, y luego te apanica el miedo porque te lo vuelves a encontrar, porque te vuelve a decir de cosas.

Y, además, los mismos compañeros te dicen “No, pues ya déjalo así” [...].

Más que nada es impotencia porque, ¿qué hago cuando un maestro te humilla o llega a humillar a alguien? Dices “¿qué hago?” ni modo que me pare a defenderla (Agoff y Mingo, 2010: 9).

El malestar e inconformidad que generan en el estudiantado los comportamientos abusivos de distinto tipo de parte del profesorado, el sentimiento de indefensión que experimentan frente al poder de este sector y la insatisfacción con la respuesta institucional a sus reclamos ha conducido a una parte del alumnado —en gran medida alentado por la fuerza que ha cobrado en años recientes el activismo de las estudiantes feministas y su lucha por poner fin a las violencias sexistas en la UNAM— a adoptar la denuncia pública como un recurso para hacerse escuchar, para hacer visibles las violencias sexistas que forman parte de la vida universitaria. De esta forma, los testimonios que han hecho circular —algunos de los cuales se han expuesto a lo largo de este apartado— resultan de la mayor relevancia, pues permiten conocer lo que está detrás de los números que se han presentado.

Así, las experiencias de las que da cuenta el estudiantado en las investigaciones en las que participan como informantes, en los talleres que organizan en sus espacios escolares, en las entrevistas que conceden a distintos medios, en los relatos que difunden en las redes sociales, en las grabaciones realizadas de las clases que tomaron en distintas plataformas durante la pandemia, son un severo llamado de atención a la institución y conducen a preguntar de manera enfática a sus autoridades: ¿hasta cuándo, hasta cuándo?

VIOLENCIAS SEXISTAS EN LA POBLACIÓN NO HETEROSEXUAL

La Encuesta sobre discriminación por motivos de orientación sexual e identidad de género (Endosig), realizada por el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) y la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) se aplicó en línea a personas que por interés propio decidieran participar (12 331). La participación fue primordialmente de hombres gays (45.1%), lesbianas (16%) y mujeres bisexuales (15%); los demás grupos alcanzan porcentajes inferiores (entre 6.9% y 3.3%). La gran mayoría era población joven (edad media: 27 años) y tenía un alto nivel de escolaridad (44.9% con licenciatura y 13.2% con posgrado). De la población encuestada, 57.9% consideró que los derechos de las personas LGBT en México se respetan poco y 9.8% señaló que nada. La gran mayoría tuvo que esconder su orientación sexual o identidad de género durante la adolescencia (9 de cada 10) para evitar “burlas, hostilidad, agresiones en la familia, escuela, vecindario”. También se identificó que reiteradamente enfrentan contextos hostiles, pues son blanco de chistes, expresiones o creencias con los que se les ridiculiza. 83.8% señaló percibir muchos chistes ofensivos sobre personas LGBT y 53.8% muchas expresiones de odio, agresiones físicas y acoso contra esta población (Conapred y CNDH, 2018).

En la Encuesta nacional sobre diversidad sexual y de género, aplicada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2022: 3, 4, 6) se observa que 4.8% (4.2% H vs. 5.3% M) de la población con 15 años y más se autoidentificó como LGBTI+, es decir, como no heterosexual (51.7% bisexual, 26.5% gay, 10.6% lesbiana y 11.2% otra: pansexual, demisexual, asexual, etc.) y 0.9% como Trans+ (0.8% hombres al nacer y 1% mujeres al nacer; entre otros: transgénero, transexual, no binario). Es decir, el total estimado de población de 15 años y más que se autoidentifica como LGBTI+ está formado por 5 millones de personas (5.1%) a nivel nacional. La distribución de esta población, según los rangos de edad, muestra que, entre más joven es la población, es mayor el porcentaje de quienes se autoidentifican como integrantes de la comunidad LGBTI+ (por

ejemplo, de 15 a 19 años: 15.6%; de 20 a 24: 10.2%; de 25 a 29: 7.4%).

En la UNAM, durante 2021 y 2022, la Coordinación para la Igualdad de Género llevó a cabo la Primera consulta sobre condiciones de igualdad de género de la comunidad LGBTQ+, para la que se invitó a integrantes de los sectores estudiantil, académico y administrativo a responder un cuestionario en línea. De las 5 529 personas que participaron en la consulta, 85.98% pertenecen al alumnado de los 3 niveles: bachillerato (28.50%), licenciatura (51.11%) y posgrado (6.37%). Respecto a la percepción que tiene el conjunto de participantes en la encuesta sobre la UNAM como una institución amigable con las personas LGBTQ+, una proporción de 45% la identificó como “totalmente o muy amigable con ellas”, 38% la consideraron “regular” y 20% “poco o nada favorable”. Por otro lado, 72.56% respondieron haber vivido al menos una forma de discriminación en la universidad, 49.45% de los casos “habían recibido comentarios estereotipados o prejuiciosos [...] la forma más frecuente de discriminación” hacia esta comunidad. Como efectos de la discriminación, 54.57% había evitado hablar abiertamente de su orientación o identidad, 52.90% experimentaron malestar emocional, 28.29% se alejaron o aislaron de personas en la universidad y 17.47% dijeron haber sentido deseos de dejar de vivir (CIGU, 2022: 3, 6, 7).

En la encuesta que se aplicó a la población estudiantil se incluyó una pregunta sobre su orientación sexual y otra sobre su identidad sexo genérica. Los resultados de la forma en que la población se autoidentificó en la primera pregunta se aprecian en el cuadro 53 (anexo). En relación con la segunda, sólo 269 personas señalaron tener una identidad distinta a hombre o mujer.

En el cuadro 54 vemos que la gran mayoría de las personas, 85.7%, se identificó como heterosexual (87.5% H vs. 83.9 M) y poco más de la décima parte, 13.2%, como no heterosexual (11.9% H vs. 14.4% M). También se observa que es en posgrado donde hay la mayor proporción de hombres no heterosexuales (17.9%), mientras que en el caso de las mujeres esto ocurre en bachillerato (15.1%).

CUADRO 54

Estudiantes. Población heterosexual y no heterosexual por niveles de estudio

		Absolutos			% vertical		
		Hombre	Mujer	Total	Hombre	Mujer	Total
Total de estudiantes	Heterosexual	143 655	145 233	288 888	87.5	83.9	85.7
	No heterosexual	19 489	24 952	44 441	11.9	14.4	13.2
	NS/NC	1 063	2 840	3 903	0.6	1.6	1.2
	Total estudiantes	164 207	173 025	337 232	100	100	100
		Absolutos			% vertical		
		Hombre	Mujer	Total	Hombre	Mujer	Total
Posgrado	Heterosexual	6 957	7 252	14 208	81.1	88.9	84.9
	No heterosexual	1 536	816	2 352	17.9	10.0	14.0
	NS/NC	90	91	181	1.1	1.1	1.1
	Total posgrado	8 583	8 158	16 741	100	100	100
		Absolutos			% vertical		
		Hombre	Mujer	Total	Hombre	Mujer	Total
Licenciatura	Heterosexual	89 019	93 178	182 196	88.3	85.1	86.7
	No heterosexual	11 278	15 782	27 060	11.2	14.4	12.9
	NS/NC	467	513	980	0.5	0.5	0.5
	Total licenciatura	100 764	109 472	210 236	100.0	100.0	100.0
		Absolutos			% vertical		
		Hombre	Mujer	Total	Hombre	Mujer	Total
Bachillerato	Heterosexual	47 680	44 804	92 484	86.9	80.9	83.9
	No heterosexual	6 675	8 354	15 029	12.2	15.1	13.6
	NS/NC	505	2 237	2 742	0.9	4.0	2.5
	Total bachillerato	54 860	55 395	110 255	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Para explorar algunas de las formas en que se violenta a la población LGBT+ en la UNAM se incluyeron en la encuesta varias preguntas. La primera corresponde al uso de términos despectivos para referirse a esta población. Una proporción de 58% del estudiantado no heterosexual (NHS) y 39% del heterosexual (HS) señaló haberlos escuchado (cuadro 55). Como se verá a lo largo de este apartado, las diferencias en las respuestas observadas entre ambas poblaciones, en este caso 19 puntos porcentuales, también son notables en el conjunto de comportamientos que se indagaron en esta materia. Así, la sensibilidad ante la discriminación que vive la población NHS es menor en quienes no lo padecen.

CUADRO 55

Estudiantes heterosexuales y no heterosexuales que escucharon hablar en términos despectivos sobre la población LGBT+

			Heterosexual			No heterosexual		
			Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes	Sí	Absolutos	53 750	58 969	112 719	11 479	14 291	25 770
		%	37.4	40.6	39.0	58.9	57.3	58.0
	No	Absolutos	89 905	85 910	175 815	8 010	10 661	18 670
		%	62.6	59.2	60.9	41.1	42.7	42.0
	NC	Absolutos	0	354	354	0	0	0
%		0.0	0.2	0.1	0.0	0.0	0.0	
Total de estudiantes	Absolutos	143 655	145 233	288 888	19 489	24 952	44 441	
	%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	
Posgrado	Sí	Absolutos	1 626	1 904	3 530	813	363	1 176
		%	23.4	26.2	24.8	52.9	44.4	50.0
	No	Absolutos	5 330	5 348	10 679	723	453	1 176
		%	76.6	73.7	75.2	47.1	55.6	50.0
	Total posgrado	Absolutos	6 957	7 252	14 208	1 536	816	2 352
%		100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	
Licenciatura	Sí	Absolutos	36 798	39 388	76 187	6 610	9 134	15 744
		%	41.3	42.3	41.8	58.6	57.9	58.2
	No	Absolutos	52 220	53 505	105 725	4 668	6 648	11 316
		%	58.7	57.4	58.0	41.4	42.1	41.8
	NC	Absolutos	0	284	284	0	0	0
%		0.0	0.3	0.2	0.0	0.0	0.0	
Total licenciatura	Absolutos	89 019	93 178	182 196	11 278	15 782	27 060	
	%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	
Bachillerato	Sí	Absolutos	15 325	17 677	33 003	4 056	4 794	8 850
		%	32.1	39.5	35.7	60.8	57.4	58.9
	No	Absolutos	32 354	27 057	59 411	2 619	3 560	6 179
		%	67.9	60.4	64.2	39.2	42.6	41.1
	NC	Absolutos	0	69	69	0	0	0
%		0.0	0.2	0.1	0.0	0.0	0.0	
Total bachillerato	Absolutos	47 680	44 804	92 484	6 675	8 354	15 029	
	%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Cuando se considera la información relativa a los tres niveles educativos vemos en el cuadro 55 que es en licenciatura donde las diferencias de las escuchas entre ambas poblaciones son menos marcadas (16.4%), mientras en posgrado alcanzan 25.2% y en bachillerato

23.2%. Por otro lado, se observa que posgrado es el nivel en el que ambas poblaciones han escuchado en menor medida este tipo de comentarios (24.8% HS y 50% NHS). En los tres niveles educativos, más de 90% del estudiantado tanto NHS como HS que los escuchó dijo que esto sucedió algunas o muchas veces (cuadro 56, anexo).

A la pregunta de si la población LGBT+ había experimentado maltrato por su pertenencia a esta comunidad, las respuestas obtenidas muestran una marcada diferencia entre la población de posgrado y la de los otros dos niveles. Así, el cuadro 57 deja ver que en relación con licenciatura (9.7%) y bachillerato (9.3%) más del doble de esas proporciones del estudiantado de posgrado señaló haber sufrido maltrato: 23.1%, diferencia que tal vez obedezca a una mayor sensibilidad a la discriminación de parte de quienes cursan este nivel y que marca la necesidad de estudios que permitan profundizar en las razones de ésta.

CUADRO 57

Estudiantes no heterosexuales que han sentido maltrato en la UNAM por pertenecer a la población LGBT+

		Absolutos			%		
		Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes	Sí	2 152	2 406	4 558	11.0	9.6	10.3
Total de estudiantes		19 489	24 952	44 441	100.0	100.0	100.0
Posgrado	Sí	361	181	542	23.5	22.2	23.0
Total posgrado		1 536	816	2 352	100.0	100.0	100.0
Licenciatura	Sí	1 192	1 426	2 618	10.6	9.0	9.7
Total licenciatura		11 278	15 782	27 060	100.0	100.0	100.0
Bachillerato	Sí	598	799	1 397	9.0	9.6	9.3
Total bachillerato		6 675	8 354	15 029	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

También se preguntó a la población estudiantil si habían escuchado al profesorado hacer comentarios ofensivos o despectivos a alguna persona de la comunidad LGBT+ en el salón de clases. De nueva cuenta, en el cuadro 58 se observa que las diferencias entre la población no heterosexual y heterosexual que los había escuchado son marcadas: 26% NHS vs. 13% HS; es decir, el doble del primer grupo en relación al segundo. Destaca que es en posgrado en donde

la frecuencia correspondiente al conjunto del estudiantado NHS y HS es menor; sin embargo, son las mujeres no heterosexuales de este nivel las que alcanzan la proporción más alta (33.3%) y con una notable diferencia respecto a los hombres NHS de este mismo nivel: 15.7 puntos porcentuales, o sea, el doble.

CUADRO 58

Estudiantes heterosexuales y no heterosexuales que han escuchado a un/a docente hacer comentarios ofensivos o despectivos a una persona LGBT+

		Heterosexual			No heterosexual		
		Hombre	Mujer	Total	Hombre	Mujer	Total
Total de estudiantes que sí han escuchado	Absolutos	15 758	21 829	37 587	4 471	7 102	11 573
	%	11.0	15.0	13.0	22.9	28.5	26.0
Total de estudiantes		143 655	145 233	288 888	19 489	24 952	44 441
Estudiantes de posgrado que sí han escuchado	Absolutos	542	544	1 086	271	272	543
	%	7.8	7.5	7.6	17.6	33.3	23.1
Estudiantes de posgrado		6 957	7 252	14 208	1 536	816	2 352
Estudiantes de licenciatura que sí han escuchado	Absolutos	11 073	16 417	27 490	2 949	5 200	8 149
	%	12.4	17.6	15.1	26.1	32.9	30.1
Estudiantes de licenciatura		89 019	93 178	182 196	11 278	15 782	27 060
Estudiantes de bachillerato que sí han escuchado	Absolutos	4 143	4 868	9 011	1 906	2 349	4 255
	%	8.7	10.9	9.7	28.6	28.1	28.3
Estudiantes de bachillerato		47 680	44 804	92 484	6 675	8 354	15 029

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Por último, en la pregunta con la que se indagó si alguien de la UNAM había hecho al alumnado comentarios ofensivos en relación con la forma o tamaño de su cuerpo (cuadro 59) las respuestas obtenidas también muestran que es la población NHS la que ha recibido mayor número de comentarios de este tipo (33.1% NHS vs. 21.4% HS) y, en esta ocasión, son las jóvenes NHS de bachillerato quienes han sufrido en mayor medida estas experiencias: 46%, o sea, casi la mitad de esas experiencias. También se observa que, salvo las estudiantes NHS de posgrado, es la población femenina la que ha recibido más comentarios ofensivos sobre su cuerpo.

CUADRO 59

Estudiantes heterosexuales y no heterosexuales que han recibido comentarios ofensivos en relación con la forma o el tamaño de su cuerpo

			Heterosexual			No heterosexual		
			Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes	Sí	Absolutos	25 581	36 321	61 901	5 235	9 485	14 721
		%	17.8	25.0	21.4	26.9	38.0	33.1
	No	Absolutos	117 652	108 721	226 373	14 254	15 466	29 720
		%	81.9	74.9	78.4	73.1	62.0	66.9
	NS/NC	Absolutos	422	192	614	0	0	0
		%	0.3	0.1	0.2	0.0	0.0	0.0
Total de estudiantes		Absolutos	143 655	145 233	288 888	19 489	24 952	44 441
		%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Posgrado	Sí	Absolutos	271	1 088	1 359	361	181	543
		%	3.9	15.0	9.6	23.5	22.2	23.1
	No	Absolutos	6 686	6 164	12 850	1 175	635	1 809
		%	96.1	85.0	90.4	76.5	77.8	76.9
	NS/NC	Absolutos	0	0	0	0	0	0
		%	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Total posgrado		Absolutos	6 957	7 252	14 208	1 536	816	2 352
		%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Licenciatura	Sí	Absolutos	17 334	23 609	40 943	3 111	5 457	8 568
		%	19.5	25.3	22.5	27.6	34.6	31.7
	No	Absolutos	71 581	69 377	140 958	8 168	10 325	18 492
		%	80.4	74.5	77.4	72.4	65.4	68.3
	NS/NC	Absolutos	104	192	295	0	0	0
		%	0.1	0.2	0.2	0.0	0.0	0.0
Total licenciatura		Absolutos	89 019	93 178	182 196	11 278	15 782	27 060
		%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Bachillerato	Sí	Absolutos	7 975	11 623	19 599	1 763	3 847	5 610
		%	16.7	25.9	21.2	26.4	46.0	37.3
	No	Absolutos	39 385	33 180	72 566	4 911	4 507	9 419
		%	82.6	74.1	78.5	73.6	54.0	62.7
	NS/NC	Absolutos	319	0	319	0	0	0
		%	0.7	0.0	0.3	0.0	0.0	0.0
Total bachillerato		Absolutos	47 680	44 804	92 484	6 675	8 354	15 029
		%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

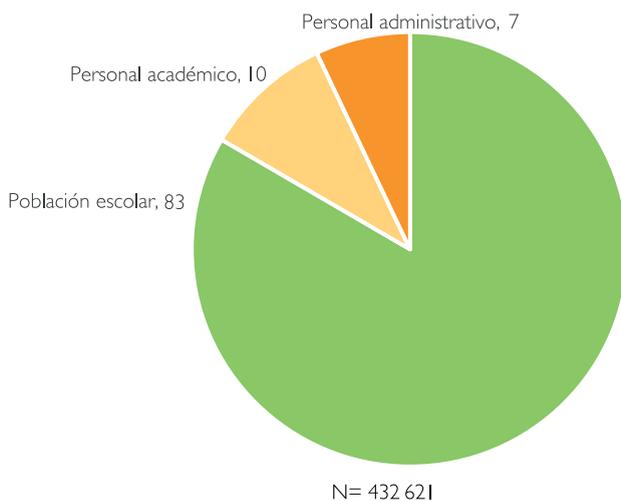
En el listado que se obtuvo de los comentarios recibidos abunda el menosprecio por las personas debido a su estatura (chaparra/o, enano/a) y compleción (gorda/o; enclenque). A las mujeres se les reprueba por lo que se califica como tamaño insuficiente o excesivo de sus senos —“plana” aparece innumerables veces— y por considerarlas “gordas”, “mal hechas”, “pareces hombre, no tienes curvas”, “plana y sin demasiadas curvas”, “que no estoy muy buena y además soy muy alta”, “que soy muy alta, flaca y sin chiste”, “un chavo se refirió a mi cara con ‘cara de culo’”. A los hombres por ser vistos como “pinche prieto”, “pinche chaparro”, “pinche flaco”, “pinche gordo”, “que debería tener más musculatura por ser hombre”, “pareces vieja, estás muy flaco”, “dicen que lo tengo chiquito”, “por el color de mi piel me dicen ‘negro’”. También el color de la piel de las mujeres aparece como tema “que soy plana, fea, chaparra y morena”, pero en mucho menor cantidad que en ellos. En general, tanto la población NHS como la HS recibe el mismo tipo de comentarios; sin embargo, a la primera se suman comentarios como “deberías ser más femenina”, “eres muy machorra”, “que parezco hombre”, “que mi cuerpo es muy grande y estorbo”, “qué gay te ves”, “que soy gay y tonto”, “eres joto, gay”.

Así, vemos que junto con la discriminación que se hace presente en la vida de la población LGBTQ+ por ser tal, ha de considerarse la inferiorización que viven mujeres y hombres por otras razones como el que su aspecto físico no se ajusta a una determinada estética. Asimismo, a pesar de que la gran mayoría de la población se identificó como “mestiza” —más de 80% de mujeres y hombres— y sólo una minoría como blanca: hombres 5% vs. mujeres 6%, también se castiga con el menosprecio a quienes se identifica como “subidos/as de color”.

ANEXO

GRÁFICA 1

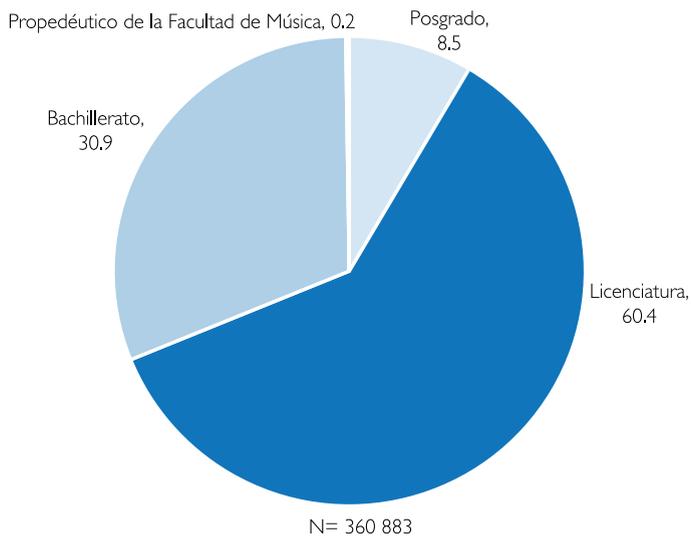
Distribución porcentual por poblaciones de la UNAM, 2019-2020 (%)



Fuente: Agenda Estadística 2020 UNAM, CGPI-UNAM.

GRÁFICA 2

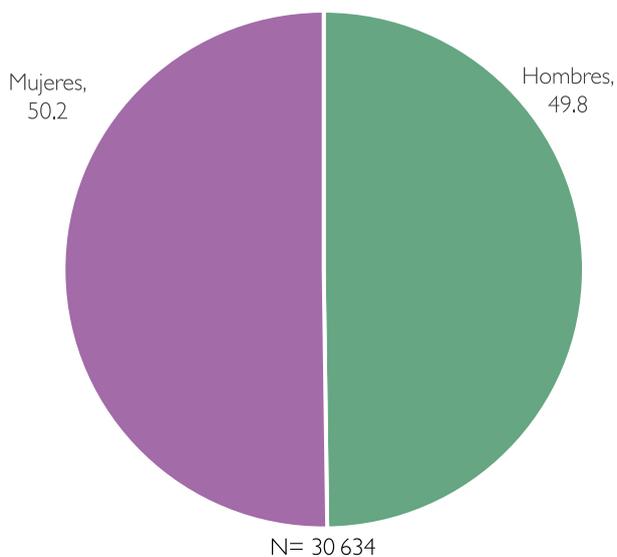
Distribución porcentual de la población escolar por niveles educativos 2019-2020 (%)



Fuente: Agenda Estadística 2020 UNAM, CGPI-UNAM.

GRÁFICA 3

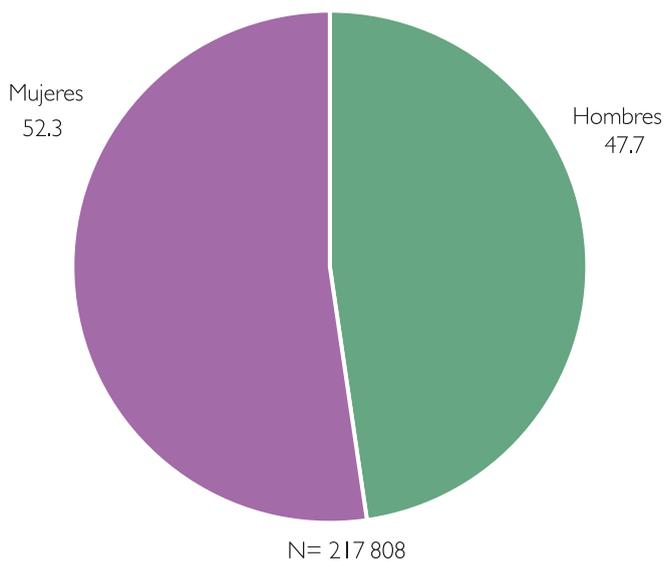
Distribución porcentual de la matrícula de posgrado por sexo, ciclo 2019-2020 (%)



Fuente: Agenda Estadística 2020 UNAM, CGPI-UNAM.

GRÁFICA 4

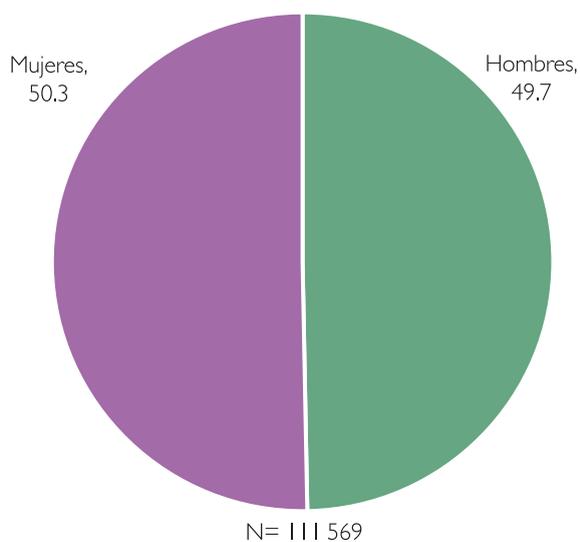
Distribución porcentual de la matrícula de licenciatura por sexo, ciclo 2019-2020 (%)



Fuente: Agenda Estadística 2020 UNAM, CGPI-UNAM.

GRÁFICA 5

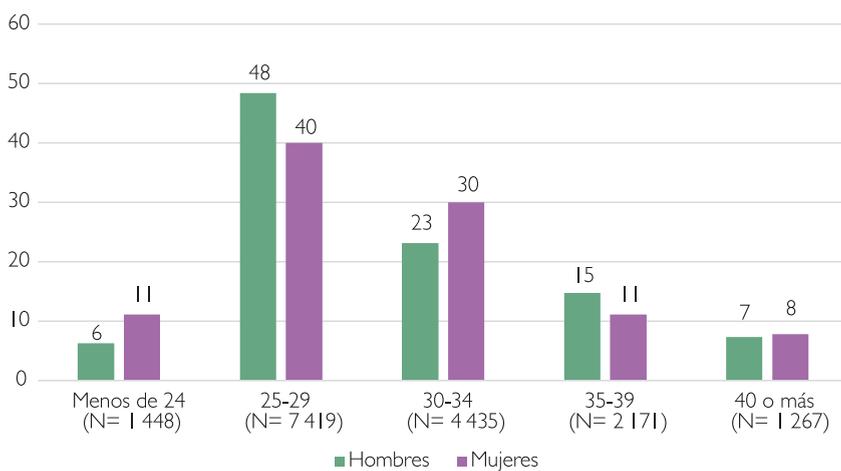
Distribución porcentual de la matrícula de bachillerato por sexo, ciclo 2019-2020 (%)



Fuente: Agenda Estadística 2020 UNAM, CGPI-UNAM.

GRÁFICA 6

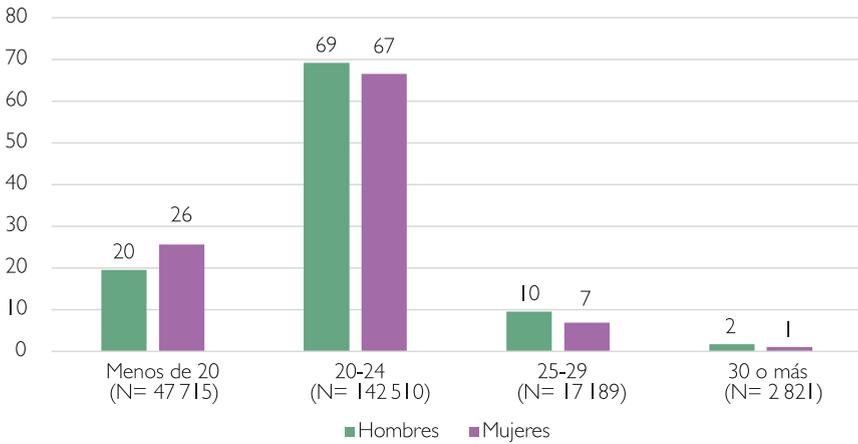
Estudiantes de posgrado. Rangos de edad, 2019 (%)



Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

GRÁFICA 7

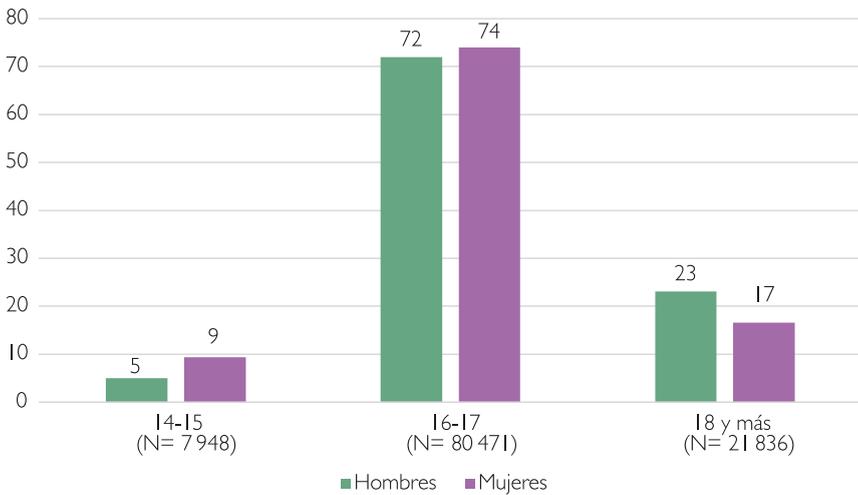
Estudiantes de licenciatura. Rangos de edad, 2019 (%)



Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

GRÁFICA 8

Estudiantes de bachillerato. Rangos de edad, 2019 (%)



Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO I

Distribución porcentual. Perfil de la población estudiantil según nivel y sexo

	Total estudiantes			Posgrado			Licenciatura			Bachillerato		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Población estimada	164 207	173 025	337 232	8 583	8 158	16 741	100 764	109 472	210 236	54 860	55 395	110 255
Estado civil												
Casada(o)	0.4	1.0	0.7	7.4	7.8	7.6	0.1	1.0	0.5	0.0	0.0	0.0
Divorciada(o)	0.0	0.3	0.2	0.0	2.2	1.1	0.1	0.3	0.2	0.0	0.0	0.0
En unión libre	1.4	1.1	1.3	8.4	14.4	11.4	1.5	0.7	1.1	0.1	0.0	0.1
Separada(o)	0.1	0.2	0.2	1.1	0.0	0.5	0.1	0.3	0.2	0.0	0.0	0.0
Soltera(o)	97.9	96.9	97.4	83.2	75.6	79.5	98.2	97.3	97.7	99.7	99.5	99.6
Viuda(o)	0.1	0.1	0.1	0.0	0.0	0.0	0.1	0.2	0.2	0.0	0.0	0.0
NC	0.1	0.4	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.3	0.2	0.2	0.5	0.3
Tiene hijas/os												
Sí	1.0	1.9	1.4	9.5	12.2	10.8	0.8	2.0	1.4	0.1	0.0	0.1
No	99.0	98.1	98.6	90.5	87.8	89.2	99.2	98.0	98.6	99.9	100.0	99.9
Orientación sexual												
Heterosexual	87.5	83.9	85.7	81.1	88.9	84.9	88.3	85.1	86.7	86.9	80.9	83.9
No heterosexual	11.9	14.4	13.2	17.9	10.0	14.0	11.2	14.4	12.9	12.2	15.1	13.6
NC	0.2	0.5	0.3	0.0	1.1	0.5	0.2	0.3	0.2	0.1	0.8	0.5
NS	0.5	1.2	0.8	1.1	0.0	0.5	0.3	0.2	0.2	0.8	3.3	2.0

	Total estudiantes						Posgrado			Licenciatura			Bachillerato				
	Hombres		Mujeres		Total	Total	Hombres		Mujeres		Total	Hombres		Mujeres		Total	
Grupo poblacional																	
1. Población mestiza	84.9	82.7	83.8	85.3	81.1	83.2	86.2	84.6	85.4	82.6	79.1	80.8					
2. Población indígena	2.1	2.1	2.1	0.0	6.7	3.2	2.2	2.2	2.2	2.3	1.3	1.8					
3. Población blanca	5.0	6.0	5.6	9.5	7.8	8.6	4.4	5.6	5.1	5.5	6.6	6.0					
4. Población afrodescendiente	0.8	0.6	0.7	2.1	0.0	1.1	0.3	0.6	0.5	1.4	0.8	1.1					
Otro	1.1	1.3	1.2	1.1	3.3	2.2	0.9	1.4	1.2	1.3	0.9	1.1					
NC	0.8	0.7	0.8	1.1	0.0	0.5	0.8	0.7	0.7	0.7	0.9	0.8					
NS	5.2	6.5	5.9	1.1	1.1	1.1	5.1	4.9	5.0	6.1	10.5	8.3					
Trabajo remunerado																	
Sí	22.6	15.3	18.9	37.9	24.4	31.3	27.3	18.8	22.9	11.7	6.9	9.3					
No	77.4	84.7	81.1	62.1	75.6	68.7	72.7	81.2	77.1	88.3	93.1	90.7					
Edad																	
Promedio	20.5	20.2	20.4	30.6	30.8	30.7	21.2	21.7	21.4	16.9	16.7	16.8					

Fuente: Encuesta población estudiantil de la UMMH, CIEG-UISIE 2019.

CUADRO 2

Matrícula estudiantil del sistema escolarizado por carreras y sexo, ciclo 2019-2020

Cantidad de carreras	Entidad académica	Carrera	Absolutos			%		
			Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
1	Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales	Desarrollo y Gestión Interculturales	2	12	14	14.3	85.7	100.0
2	Facultad de Estudios Superiores Zaragoza	Nutriología	18	99	117	15.4	84.6	100.0
3	Facultad de Filosofía y Letras	Desarrollo y Gestión Interculturales	31	167	198	15.7	84.3	100.0
4	Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción	Traducción	20	102	122	16.4	83.6	100.0
5	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Pedagogía	150	705	855	17.5	82.5	100.0
6	Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia	Enfermería y Obstetricia	244	996	1240	19.7	80.3	100.0
7	Facultad de Filosofía y Letras	Pedagogía	224	902	1126	19.9	80.1	100.0
8	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad León	Desarrollo y Gestión Interculturales	16	63	79	20.3	79.7	100.0
9	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Pedagogía	239	906	1145	20.9	79.1	100.0
10	Facultad de Estudios Superiores Zaragoza	Desarrollo Comunitario para el Envejecimiento	19	69	88	21.6	78.4	100.0
11	Escuela Nacional de Trabajo Social	Trabajo Social	486	1666	2152	22.6	77.4	100.0
12	Facultad de Psicología	Psicología	605	2048	2653	22.8	77.2	100.0
13	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	Relaciones Internacionales	318	1022	1340	23.7	76.3	100.0
14	Facultad de Ingeniería	Ingeniería Ambiental	12	37	49	24.5	75.5	100.0
15	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Mérida	Desarrollo y Gestión Interculturales	14	43	57	24.6	75.4	100.0
16	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Juriquilla	Negocios Internacionales	1	3	4	25.0	75.0	100.0
17	Facultad de Estudios Superiores Iztacala	Enfermería	303	887	1190	25.5	74.5	100.0
18	Facultad de Medicina	Ciencia Forense	34	97	131	26.0	74.0	100.0
19	Facultad de Medicina	Fisioterapia	96	271	367	26.2	73.8	100.0
20	Facultad de Odontología	Cirujano Dentista	743	2031	2774	26.8	73.2	100.0
21	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Mérida	Ciencias Ambientales	18	49	67	26.9	73.1	100.0
22	Facultad de Artes y Diseño	Diseño y Comunicación Visual	592	1485	2077	28.5	71.5	100.0

Cantidad de carreras	Entidad académica	Carrera	Absolutos			%		
			Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
23	Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia	Medicina Veterinaria y Zootecnia	945	2351	3296	28.7	71.3	100.0
24	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Mérida	Manejo Sustentable de Zonas Costeras	20	49	69	29.0	71.0	100.0
25	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Juriquilla	Neurociencias	9	22	31	29.0	71.0	100.0
26	Facultad de Arquitectura	Arquitectura de Paisaje	38	91	129	29.5	70.5	100.0
27	Facultad de Ciencias	Ciencias de la Tierra	157	375	532	29.5	70.5	100.0
28	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Diseño y Comunicación Visual	173	397	570	30.4	69.6	100.0
1	Facultad de Estudios Superiores Iztacala	Médico Cirujano	1005	2282	3287	30.6	69.4	100.0
2	Facultad de Artes y Diseño	Artes Visuales	312	705	1017	30.7	69.3	100.0
3	Facultad de Estudios Superiores Zaragoza	Enfermería	495	1108	1603	30.9	69.1	100.0
4	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia	Literatura Intercultural	37	82	119	31.1	68.9	100.0
5	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Lengua y Literaturas Hispánicas	109	237	346	31.5	68.5	100.0
6	Facultad de Filosofía y Letras	Literatura Dramática y Teatro	197	415	612	32.2	67.8	100.0
7	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia	Historia del Arte	39	81	120	32.5	67.5	100.0
8	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad León	Odontología	99	204	303	32.7	67.3	100.0
9	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad León	Fisioterapia	86	177	263	32.7	67.3	100.0
10	Facultad de Estudios Superiores Zaragoza	Cirujano Dentista	547	1114	1661	32.9	67.1	100.0
11	Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia	Enfermería	380	751	1131	33.6	66.4	100.0
12	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Relaciones Internacionales	412	809	1221	33.7	66.3	100.0
13	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Bioquímica Diagnóstica	321	630	951	33.8	66.2	100.0
14	Facultad de Química	Química de Alimentos	470	916	1386	33.9	66.1	100.0
15	Facultad de Estudios Superiores Iztacala	Cirujano Dentista	775	1505	2280	34.0	66.0	100.0
16	Facultad de Ciencias	Biología	831	1611	2442	34.0	66.0	100.0

Cantidad de carreras	Entidad académica	Carrera	Absolutos			%		
			Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
17	Facultad de Estudios Superiores Zaragoza	Médico Cirujano	463	896	1 359	34.1	65.9	100.0
18	Facultad de Química	Química Farmacéutica Biológica	729	1 398	2 127	34.3	65.7	100.0
19	Facultad de Estudios Superiores Zaragoza	Psicología	760	1 451	2 211	34.4	65.6	100.0
20	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia	Ciencias Ambientales	85	162	247	34.4	65.6	100.0
21	Facultad de Medicina	Médico Cirujano	2 419	4 594	7 013	34.5	65.5	100.0
22	Facultad de Filosofía y Letras	Lengua y Literaturas Modernas (Letras Inglesas)	105	199	304	34.5	65.5	100.0
23	Facultad de Filosofía y Letras	Letras Clásicas	146	266	412	35.4	64.6	100.0
24	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Farmacia	173	307	480	36.0	64.0	100.0
25	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia	Estudios Sociales y Gestión Local	39	69	108	36.1	63.9	100.0
26	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Diseño Gráfico	426	748	1 174	36.3	63.7	100.0
27	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Relaciones Internacionales	601	1 046	1 647	36.5	63.5	100.0
28	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia	Arte y Diseño	56	96	152	36.8	63.2	100.0
29	Facultad de Filosofía y Letras	Lengua y Literaturas Hispánicas	383	655	1 038	36.9	63.1	100.0
30	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	Antropología	210	355	565	37.2	62.8	100.0
31	Facultad de Estudios Superiores Iztacala	Psicología	986	1 666	2 652	37.2	62.8	100.0
32	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia	Ecología	33	55	88	37.5	62.5	100.0
33	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Ingeniería en Alimentos	336	553	889	37.8	62.2	100.0
34	Facultad de Filosofía y Letras	Bibliotecología y Estudios de la Información	127	208	335	37.9	62.1	100.0
35	Facultad de Arquitectura	Diseño Industrial	109	178	287	38.0	62.0	100.0
36	Facultad de Ciencias	Manejo Sustentable de Zonas Costeras	13	21	34	38.2	61.8	100.0
37	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad León	Optometría	30	48	78	38.5	61.5	100.0
38	Facultad de Medicina	Investigación Biomédica Básica	12	19	31	38.7	61.3	100.0
39	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Sociología	261	392	653	40.0	60.0	100.0

Cantidad de carreras	Entidad académica	Carrera	Absolutos			%		
			Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
40	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Medicina Veterinaria y Zootecnia	1 179	1 750	2 929	40.3	59.7	100.0
41	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	Ciencias de la Comunicación	1 103	1 618	2 721	40.5	59.5	100.0
42	Facultad de Derecho	Derecho	3 162	4 561	7 723	40.9	59.1	100.0
43	Facultad de Filosofía y Letras	Estudios Latinoamericanos	211	298	509	41.5	58.5	100.0
44	Facultad de Música	Educación Musical	25	35	60	41.7	58.3	100.0
45	Facultad de Estudios Superiores Zaragoza	Química Farmacéutica Biológica	772	1 078	1 850	41.7	58.3	100.0
46	Facultad de Filosofía y Letras	Lengua y Literaturas Modernas (Letras Portuguesas)	20	27	47	42.6	57.4	100.0
47	Facultad de Estudios Superiores Iztacala	Optometría	219	292	511	42.9	57.1	100.0
48	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia	Administración de Archivos y Gestión Documental	12	16	28	42.9	57.1	100.0
49	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Planificación para el Desarrollo Agropecuario	163	215	378	43.1	56.9	100.0
50	Facultad de Filosofía y Letras	Administración de Archivos y Gestión Documental	19	25	44	43.2	56.8	100.0
51	Facultad de Filosofía y Letras	Lengua y Literaturas Modernas (Letras Francesas)	45	58	103	43.7	56.3	100.0
52	Facultad de Estudios Superiores Iztacala	Biología	860	1 085	1 945	44.2	55.8	100.0
53	Facultad de Contaduría y Administración	Negocios Internacionales	160	201	361	44.3	55.7	100.0
54	Facultad de Música	Teatro y Actuación	60	75	135	44.4	55.6	100.0
55	Facultad de Medicina	Neurociencias	36	44	80	45.0	55.0	100.0
56	Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción	Lingüística Aplicada	32	39	71	45.1	54.9	100.0
57	Facultad de Contaduría y Administración	Administración	2 011	2 447	4 458	45.1	54.9	100.0
58	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Juriquilla	Ciencias de la Tierra	19	23	42	45.2	54.8	100.0
59	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Diseño Industrial	196	237	433	45.3	54.7	100.0
60	Facultad de Estudios Superiores Zaragoza	Biología	770	914	1 684	45.7	54.3	100.0
61	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad León	Desarrollo Territorial	40	47	87	46.0	54.0	100.0
62	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Enseñanza de Inglés	149	173	322	46.3	53.7	100.0

Cantidad de carreras	Entidad académica	Carrera	Absolutos			%		
			Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
63	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Ingeniería Agrícola	238	273	511	46.6	53.4	100.0
64	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Comunicación	799	906	1705	46.9	53.1	100.0
65	Facultad de Filosofía y Letras	Lengua y Literaturas Modernas (Letras Alemanas)	32	35	67	47.8	52.2	100.0
66	Facultad de Ciencias	Física Biomédica	120	129	249	48.2	51.8	100.0
67	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Mérida	Ciencias de la Tierra	14	15	29	48.3	51.7	100.0
68	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Sociología	191	201	392	48.7	51.3	100.0
69	Facultad de Filosofía y Letras	Lengua y Literaturas Modernas (Letras Italianas)	44	46	90	48.9	51.1	100.0
70	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Derecho	2126	2203	4329	49.1	50.9	100.0
1	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Comunicación y Periodismo	880	889	1769	49.7	50.3	100.0
2	Facultad de Ciencias	Actuaría	927	935	1862	49.8	50.2	100.0
1	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad León	Ciencias Agrogenómicas	29	28	57	50.9	49.1	100.0
2	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Derecho	3008	2886	5894	51.0	49.0	100.0
3	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Administración	1124	1078	2202	51.0	49.0	100.0
4	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad León	Administración Agropecuaria	48	46	94	51.1	48.9	100.0
5	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Contaduría	1149	1100	2249	51.1	48.9	100.0
6	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia	Geohistoria	41	39	80	51.3	48.8	100.0
7	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia	Ciencia de Materiales Sustentables	45	42	87	51.7	48.3	100.0
8	Facultad de Arquitectura	Arquitectura	3514	3264	6778	51.8	48.2	100.0
9	Facultad de Artes y Diseño	Arte y Diseño	22	20	42	52.4	47.6	100.0
10	Facultad de Música	Canto	21	19	40	52.5	47.5	100.0
11	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	Sociología	477	428	905	52.7	47.3	100.0
12	Facultad de Ingeniería	Ingeniería Geológica	244	216	460	53.0	47.0	100.0
13	Facultad de Química	Química	721	636	1357	53.1	46.9	100.0

Cantidad de carreras	Entidad académica	Carrera	Absolutos			%		
			Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
14	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Actuaría	718	633	1 351	53.1	46.9	100.0
15	Facultad de Filosofía y Letras	Historia	564	497	1 061	53.2	46.8	100.0
16	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Química Industrial	225	192	417	54.0	46.0	100.0
17	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	Ciencias Políticas y Administración Pública	731	623	1 354	54.0	46.0	100.0
18	Facultad de Arquitectura	Urbanismo	98	82	180	54.4	45.6	100.0
19	Facultad de Contaduría y Administración	Contaduría	3 154	2 510	5 664	55.7	44.3	100.0
20	Facultad de Filosofía y Letras	Geografía	390	309	699	55.8	44.2	100.0
21	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Química	409	318	727	56.3	43.7	100.0
22	Facultad de Química	Ingeniería Química	929	714	1 643	56.5	43.5	100.0
23	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Juriquilla	Ciencias Genómicas	12	9	21	57.1	42.9	100.0
24	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia	Geociencias	67	50	117	57.3	42.7	100.0
25	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad León	Economía Industrial	90	67	157	57.3	42.7	100.0
26	Facultad de Ingeniería	Ingeniería en Sistemas Biomédicos	105	76	181	58.0	42.0	100.0
27	Facultad de Ingeniería	Ingeniería Industrial	704	506	1 210	58.2	41.8	100.0
28	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Historia	318	222	540	58.9	41.1	100.0
29	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Filosofía	174	119	293	59.4	40.6	100.0
30	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Arquitectura	743	503	1 246	59.6	40.4	100.0
31	Instituto de Biotecnología y Centro de Ciencias Genómicas	Ciencias Genómicas	49	33	82	59.8	40.2	100.0
32	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Ingeniería Química	369	248	617	59.8	40.2	100.0
33	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Juriquilla	Órtesis y Prótesis	3	2	5	60.0	40.0	100.0
34	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Ciencias Políticas y Administración Pública	675	437	1 112	60.7	39.3	100.0
35	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Arquitectura	1 083	698	1 781	60.8	39.2	100.0

Cantidad de carreras	Entidad académica	Carrera	Absolutos			%		
			Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
36	Instituto de Energías Renovables	Ingeniería en Energías Renovables	64	40	104	61.5	38.5	100.0
37	Facultad de Estudios Superiores Zaragoza	Ingeniería Química	850	521	1371	62.0	38.0	100.0
38	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Mérida	Geografía Aplicada	7	4	11	63.6	36.4	100.0
39	Facultad de Filosofía y Letras	Filosofía	665	375	1040	63.9	36.1	100.0
40	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Economía	676	379	1055	64.1	35.9	100.0
41	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Economía	795	436	1231	64.6	35.4	100.0
42	Facultad de Música	Etnomusicología	19	10	29	65.5	34.5	100.0
43	Facultad de Música	Piano	57	29	86	66.3	33.7	100.0
44	Facultad de Economía	Economía	2948	1497	4445	66.3	33.7	100.0
45	Facultad de Ingeniería	Ingeniería Geofísica	430	217	647	66.5	33.5	100.0
46	Facultad de Ciencias	Matemáticas Aplicadas	193	96	289	66.8	33.2	100.0
47	Facultad de Química	Ingeniería Química Metalúrgica	563	279	842	66.9	33.1	100.0
48	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Juriquilla	Ingeniería en Energías Renovables	19	9	28	67.9	32.1	100.0
49	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Ingeniería Industrial	351	163	514	68.3	31.7	100.0
50	Centro de Nanociencias y Nanotecnología	Nanotecnología	70	32	102	68.6	31.4	100.0
51	Facultad de Ingeniería	Ingeniería de Minas y Metalurgia	252	115	367	68.7	31.3	100.0
1	Facultad de Ingeniería	Ingeniería Geomática	226	96	322	70.2	29.8	100.0
2	Facultad de Artes y Diseño	Cinematografía	52	20	72	72.2	27.8	100.0
3	Facultad de Música	Instrumentista	204	75	279	73.1	26.9	100.0
4	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Informática	505	183	688	73.4	26.6	100.0
5	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Ingeniería Industrial	484	172	656	73.8	26.2	100.0
6	Facultad de Ingeniería	Ingeniería Petrolera	1090	386	1476	73.8	26.2	100.0
7	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Matemáticas Aplicadas y Computación	1104	389	1493	73.9	26.1	100.0
8	Facultad de Ciencias	Física	1472	506	1978	74.4	25.6	100.0
9	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Tecnología	26	8	34	76.5	23.5	100.0
10	Facultad de Contaduría y Administración	Informática	350	107	457	76.6	23.4	100.0

Cantidad de carreras	Entidad académica	Carrera	Absolutos			%		
			Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
11	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia	Tecnologías para la Información en Ciencias	76	23	99	76.8	23.2	100.0
12	Facultad de Ciencias	Ciencias de la Computación	441	125	566	77.9	22.1	100.0
13	Facultad de Ciencias	Matemáticas	1 179	334	1 513	77.9	22.1	100.0
14	Facultad de Ingeniería	Ingeniería en Telecomunicaciones	192	51	243	79.0	21.0	100.0
15	Facultad de Ingeniería	Ingeniería en Computación	1 818	449	2 267	80.2	19.8	100.0
16	Facultad de Ingeniería	Ingeniería Civil	1 604	390	1 994	80.4	19.6	100.0
17	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Ingeniería Civil	1 082	258	1 340	80.7	19.3	100.0
18	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Ingeniería Civil	1 036	246	1 282	80.8	19.2	100.0
19	Facultad de Ingeniería	Ingeniería Mecánica	958	216	1 174	81.6	18.4	100.0
20	Facultad de Ingeniería	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	1 239	251	1 490	83.2	16.8	100.0
21	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia	Música y Tecnología Artística	51	10	61	83.6	16.4	100.0
22	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Ingeniería en Telecomunicaciones, Sistemas y Electrónica	679	130	809	83.9	16.1	100.0
23	Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Juriquilla	Tecnología	37	7	44	84.1	15.9	100.0
24	Facultad de Música	Composición	45	8	53	84.9	15.1	100.0
25	Centro de Física Aplicada y Tecnología Avanzada	Tecnología	34	6	40	85.0	15.0	100.0
26	Facultad de Ingeniería	Ingeniería Mecatrónica	545	94	639	85.3	14.7	100.0
27	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Ingeniería en Computación	1 199	187	1 386	86.5	13.5	100.0
28	Instituto de Investigaciones en Matemáticas Aplicadas y en Sistemas	Ciencia de Datos	14	2	16	87.5	12.5	100.0
29	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Ingeniería Mecánica Eléctrica	961	134	1 095	87.8	12.2	100.0
30	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	673	85	758	88.8	11.2	100.0
31	Facultad de Estudios Superiores Aragón	Ingeniería Mecánica	622	62	684	90.9	9.1	100.0
182 carreras	Total		86 788	93 706	180 494	48.1	51.9	100.0

Fuente: Agenda Estadística 2020 UNAM, CGPE-UNAM.

CUADRO 4

Frecuencia con la que han escuchado comentarios despectivos sobre las mujeres

		% vertical		
		Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes	Muchas veces	28.3	31.4	30.0
	Algunas veces	65.1	63.6	64.3
	Una vez	5.4	4.6	5.0
	NS/NC	1.2	0.5	0.8
	Total	100.0	100.0	100.0
Posgrado	Muchas veces	30.8	25.6	28.2
	Algunas veces	48.7	66.7	57.7
	Una vez	20.5	7.7	14.1
	Total	100.0	100.0	100.0
Licenciatura	Muchas veces	28.4	30.8	29.7
	Algunas veces	65.0	63.7	64.3
	Una vez	4.9	4.9	4.9
	NS/NC	1.7	0.5	1.1
	Total	100.0	100.0	100.0
Bachillerato	Muchas veces	27.4	33.4	30.9
	Algunas veces	68.7	62.8	65.2
	Una vez	4.0	3.4	3.7
	NS/NC	0.0	0.4	0.2
	Total	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 5

Estudiantes: frecuencia de menciones por espacio

Espacios	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Aulas	46400	64865	111265	27.0	31.8	29.6
Cubículos	8417	9710	18127	4.9	4.8	4.8
Explanadas	23851	22681	46532	13.9	11.1	12.4
Laboratorios	5932	6644	12576	3.5	3.3	3.3
Pasillos	48095	61976	110071	28.0	30.4	29.3
Baños	11627	10577	22204	6.8	5.2	5.9
Estacionamientos	7522	8215	15737	4.4	4.0	4.2
Biblioteca	5681	6191	11872	3.3	3.0	3.2
Canchas	10951	9336	20287	6.4	4.6	5.4
NS	425	133	558	0.2	0.1	0.1
NC	111	0	111	0.1	0.0	0.0
Otros	2926	3606	6532	1.7	1.8	1.7
Total de menciones	171938	203934	375872	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: Este cuadro representa la cantidad de veces que se mencionó un espacio, no representa la cantidad de personas, ya que una persona pudo haber identificado más de un espacio.

CUADRO 6

Frecuencia de menciones por espacio y nivel educativo

		Hombres	Mujeres	Total
Posgrado	Aulas	30.0	40.0	34.6
	Pasillos	21.1	22.7	21.8
	Explanadas	15.6	12.0	13.9
	Otros	33.3	25.3	29.7
	Total de menciones	100.0	100.0	100.0
Licenciatura	Aulas	27.3	31.1	29.4
	Pasillos	28.8	30.3	29.6
	Explanadas	13.3	10.6	11.8
	Otros	30.2	27.8	28.9
	NS/NC	0.4	0.1	0.2
	Total de menciones	100.0	100.0	100.0
Bachillerato	Aulas	25.5	32.5	29.5
	Pasillos	26.9	31.5	29.5
	Explanadas	15.3	12.4	13.7
	Otros	32.2	23.6	27.3
	NS/NC	0.2	0.0	0.1
	Total de menciones	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: Este cuadro representa la cantidad de veces que se mencionó un espacio, no representa la cantidad de personas, ya que una persona pudo haber identificado más de un espacio.

CUADRO 7

Estudiantes: frecuencia de menciones por figura agresora

Figuras	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Académica	9 380	12 212	21 592	6.0	6.7	6.4
Académico	28 529	41 914	70 442	18.1	23.0	20.7
Alumna	31 369	30 517	61 886	20.0	16.7	18.2
Alumno	66 960	80 818	147 778	42.6	44.3	43.5
Trabajadora	6 563	4 434	10 997	4.2	2.4	3.2
Trabajador	13 244	10 412	23 656	8.4	5.7	7.0
NS	411	1 001	1 412	0.3	0.5	0.4
NC	296	239	535	0.2	0.1	0.2
Otro	487	720	1 208	0.3	0.4	0.4
Total de menciones	157 239	182 266	339 505	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: Este cuadro representa la cantidad de veces que se mencionó una figura, no representa la cantidad de personas, ya que una persona pudo haber identificado más de una figura.

CUADRO 8

Frecuencia de menciones por figura agresora y nivel educativo

	Figura	% vertical		
		Hombres	Mujeres	Total
Posgrado	Académica	6.0	6.9	6.5
	Académico	21.7	36.1	28.4
	Alumna	19.3	15.3	17.4
	Alumno	37.3	34.7	36.1
	Otras personas	14.5	6.9	11.0
	NS/NC	1.2	0.0	0.6
	Total de menciones	100.0	100.0	100.0
Licenciatura	Académica	6.2	7.6	7.0
	Académico	19.8	24.0	22.0
	Alumna	18.1	15.8	16.9
	Alumno	41.7	42.0	41.9
	Otras personas	13.8	9.7	11.6
	NS/NC	0.4	0.8	0.6
	Total de menciones	100.0	100.0	100.0
Bachillerato	Académica	5.3	4.2	4.7
	Académico	12.6	18.4	15.9
	Alumna	25.4	19.5	22.1
	Alumno	46.3	51.7	49.3
	Otras personas	10.0	5.6	7.5
	NS/NC	0.4	0.5	0.5
	Total de menciones	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: Este cuadro representa la cantidad de veces que se mencionó una figura, no representa la cantidad de personas, ya que una persona pudo haber identificado más de una figura.

CUADRO 11

Estudiantes de posgrado que han escuchado este tipo de comentarios

Comentarios	% vertical		
	Hombres (N= 8 583)	Mujeres (N= 8 158)	Total (N=16741)
¿Qué puedes esperar?, es una mujer.	36.8	37.8	37.3
Las mujeres son menos inteligentes o menos capaces que los hombres.	22.1	32.2	27.0
¿Cómo quieren que no las acosen?, mira cómo se visten.	42.1	56.7	49.2
A las mujeres hay que echarles la mano porque solitas no pueden.	21.1	37.8	29.2
Es un mandilón.	51.6	50.0	50.8
Parece gay.	68.4	63.3	65.9
Es una puta.	46.3	42.2	44.3
Ella sacó buena calificación porque tenía onda con el maestro.	42.1	45.6	43.8
Las denuncias por violencia que hacen las mujeres son para perjudicar a los hombres.	25.3	28.9	27.0
Son feminazis.	67.4	65.6	66.5

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 12

Estudiantes de licenciatura que han escuchado este tipo de comentarios

Comentarios	% vertical		
	Hombres (N=100764)	Mujeres (N= 109472)	Total (N= 210236)
¿Qué puedes esperar?, es una mujer.	42.2	53.2	47.9
Las mujeres son menos inteligentes o menos capaces que los hombres.	22.1	37.2	30.0
¿Cómo quieren que no las acosen?, mira cómo se visten.	57.3	70.9	64.4
A las mujeres hay que echarles la mano porque solitas no pueden.	29.1	41.9	35.8
Es un mandilón.	79.3	73.8	76.5
Parece gay.	81.3	84.0	82.7
Es una puta.	59.5	71.4	65.7
Ella sacó buena calificación porque tenía onda con el maestro.	57.9	70.8	64.6
Las denuncias por violencia que hacen las mujeres son para perjudicar a los hombres.	24.5	34.8	29.9
Son feminazis.	73.7	76.5	75.2

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 13

Estudiantes de bachillerato que han escuchado este tipo de comentarios

Comentarios	% vertical		
	Hombres (N= 54860)	Mujeres (N= 55395)	Total (N= 110255)
¿Qué puedes esperar?, es una mujer.	30.6	45.4	38.0
Las mujeres son menos inteligentes o menos capaces que los hombres.	19.0	34.1	26.6
¿Cómo quieren que no las acosen?, mira cómo se visten.	48.8	68.9	58.9
A las mujeres hay que echarles la mano porque solitas no pueden.	24.2	37.9	31.0
Es un mandilón.	74.1	74.0	74.1
Parece gay.	76.8	85.7	81.3
Es una puta.	56.7	76.8	66.8
Ella sacó buena calificación porque tenía onda con el maestro.	52.8	60.2	56.5
Las denuncias por violencia que hacen las mujeres son para perjudicar a los hombres.	14.7	23.7	19.2
Son feminazis.	71.6	77.1	74.4

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 19

Estudiantes de posgrado que sienten temor de sufrir acoso sexual en alguno de los siguientes espacios universitarios

Espacios	Absolutos			% vertical		
	Hombres (N= 8 583)	Mujeres (N= 8 158)	Total (N=16 741)	Hombres	Mujeres	Total
Baños	723	2 085	2 808	8.4	25.6	16.8
Pasillos	271	1 541	1 812	3.2	18.9	10.8
Bibliotecas	271	816	1 087	3.2	10.0	6.5
Explanadas	181	1 813	1 994	2.1	22.2	11.9
Aulas	90	1 541	1 631	1.0	18.9	9.7
Laboratorios	90	363	453	1.0	4.4	2.7
Estacionamientos	542	2 901	3 443	6.3	35.6	20.6
Cubículos	271	1 088	1 359	3.2	13.3	8.1
Canchas	0	1 178	1 178	0.0	14.4	7.0
Caminos	1 265	4 260	5 525	14.7	52.2	33.0
Otros	90	1 632	1 722	1.0	20.0	10.3

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 20

Estudiantes de licenciatura que sienten temor de sufrir acoso sexual en alguno de los siguientes espacios universitarios

Espacios	Absolutos			% vertical		
	Hombres (N= 100 764)	Mujeres (N= 109 472)	Total (N= 210 236)	Hombres	Mujeres	Total
Baños	5 655	24 043	29 698	5.6	22.0	14.1
Pasillos	2 646	19 793	22 439	2.6	18.1	10.7
Bibliotecas	309	3 610	3 919	0.3	3.3	1.9
Explanadas	2 017	18 637	20 654	2.0	17.0	9.8
Aulas	2 024	19 619	21 643	2.0	17.9	10.3
Laboratorios	612	6 331	6 943	0.6	5.8	3.3
Estacionamientos	3 311	20 682	23 993	3.3	18.9	11.4
Cubículos	708	7 141	7 849	0.7	6.5	3.7
Canchas	1 396	11 569	12 965	1.4	10.6	6.2
Caminos	4 603	35 704	40 307	4.6	32.6	19.2
Otros	518	4 539	5 057	0.5	4.1	2.4

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 21

Estudiantes de bachillerato que sienten temor de sufrir acoso sexual en alguno de los siguientes espacios universitarios

Espacios	Absolutos			% vertical		
	Hombres (N= 54 860)	Mujeres (N= 55 395)	Total (N=110 255)	Hombres	Mujeres	Total
Baños	2 226	5 850	8 076	4.1	10.6	7.3
Pasillos	1 438	5 350	6 788	2.6	9.7	6.2
Bibliotecas	94	602	696	0.2	1.1	0.6
Explanadas	383	3 315	3 698	0.7	6.0	3.4
Aulas	1 051	5 288	6 339	1.9	9.5	5.7
Laboratorios	168	1 217	1 385	0.3	2.2	1.3
Estacionamientos	456	4 299	4 755	0.8	7.8	4.3
Cubículos	168	1 699	1 867	0.3	3.1	1.7
Canchas	594	3 870	4 464	1.1	7.0	4.0
Caminos	1 275	9 275	10 550	2.3	16.7	9.6
Otros	94	357	451	0.2	0.6	0.4

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 22

Número de espacios mencionados como atemorizantes por el estudiantado

	Número de espacios	Absolutos			% vertical		
		Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes	Ninguno	147 107	91 735	238 842	89.6	53.0	70.8
	Uno	8 111	30 998	39 109	4.9	17.9	11.6
	De dos a diez	8 989	50 201	59 190	5.5	29.0	17.6
	Once	0	91	91	0.0	0.1	0.0
	Total	164 207	173 025	337 232	100.0	100.0	100.0
Posgrado	Ninguno	6 866	2 357	9 223	80.0	28.9	55.1
	Uno	813	1 722	2 535	9.5	21.1	15.1
	De dos a diez	903	3 988	4 892	10.5	48.9	29.2
	Once	0	91	91	0.0	1.1	0.5
	Total	8 583	8 158	16 741	100.0	100.0	100.0
Licenciatura	Ninguno	89 527	51 610	141 137	88.8	47.1	67.1
	Uno	4 992	19 376	24 368	5.0	17.7	11.6
	De dos a diez	6 244	38 487	44 731	6.2	35.2	21.3
	Total	100 764	109 472	210 236	100.0	100.0	100.0
Bachillerato	Ninguno	50 713	37 769	88 482	92.4	68.2	80.3
	Uno	2 305	9 900	12 205	4.2	17.9	11.1
	De dos a diez	1 841	7 726	9 568	3.4	13.9	8.7
	Total	54 860	55 395	110 255	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 28

Acoso sexual: estudiantes de posgrado que mencionaron haber vivido alguno de los siguientes 13 comportamientos

	Hombres		Mujeres		Total		
	N	%	N	%	N	%	
Total	8 583	100.0	8 158	100.0	16 741	100.0	
Al menos un tipo de agresión	1 897	22.1	3 354	41.1	5 251	31.4	
No reportaron agresiones	6 686	77.9	4 804	58.9	11 490	68.6	
Agresiones verbales o visuales	1 626	18.9	3 173	38.9	4 799	28.7	
Agresiones verbales o visuales	1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	361	4.2	1 632	20.0	1 993	11.9
	2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	903	10.5	1 904	23.3	2 807	16.8
	3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	994	11.6	997	12.2	1 991	11.9
	4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	90	1.0	363	4.4	453	2.7
Invasión de espacios personales	542	6.3	997	12.2	1 539	9.2	
Invasión de espacios personales	5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes suyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	181	2.1	544	6.7	725	4.3
	7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	271	3.2	906	11.1	1 177	7.0
	8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	90	1.0	272	3.3	362	2.2
	9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	90	1.0	363	4.4	453	2.7
Contacto físico no deseado	90	1.0	453	5.6	543	3.2	
Contacto físico no deseado	10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	90	1.0	181	2.2	271	1.6
	11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	0	0.0	181	2.2	181	1.1

		Hombres		Mujeres		Total	
		N	%	N	%	N	%
Contacto físico no deseado	12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	90	1.0	91	1.1	181	1.1

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 29

Acoso sexual: estudiantes de licenciatura que mencionaron haber vivido alguno de los siguientes 13 comportamientos

		Hombres		Mujeres		Total	
		N	%	N	%	N	%
Total		100764	100.0	109472	100.0	210236	100.0
	Al menos un tipo de agresión	28273	28.1	59759	54.6	88032	41.9
	No reportaron agresiones	72491	71.9	49713	45.4	122204	58.1
	Agresiones verbales o visuales	24426	24.2	53424	48.8	77850	37.0
Agresiones verbales o visuales	1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	7022	7.0	23101	21.1	30123	14.3
	2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	5840	5.8	37856	34.6	43696	20.8
	3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	14089	14.0	25536	23.3	39625	18.8
	4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	6052	6.0	7849	7.2	13901	6.6
	Invasión de espacios personales	7313	7.3	26577	24.3	33890	16.1
Invasión de espacios personales	5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes suyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	851	0.8	823	0.8	1674	0.8
	6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	3899	3.9	11836	10.8	15735	7.5

		Hombres		Mujeres		Total	
		N	%	N	%	N	%
Invasión de espacios personales	7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	2 964	2.9	14 035	12.8	16 999	8.1
	8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	1 481	1.5	3 900	3.6	5 381	2.6
	9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	1 276	1.3	7 427	6.8	8 703	4.1
Contacto físico no deseado		4 366	4.3	9 088	8.3	13 454	6.4
Contacto físico no deseado	10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	3 389	3.4	6 266	5.7	9 655	4.6
	11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	460	0.5	2 005	1.8	2 465	1.2
	12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	69	0.1	672	0.6	741	0.4
	13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	655	0.7	1 630	1.5	2 285	1.1

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 30

Acoso sexual: estudiantes de bachillerato que mencionaron haber vivido alguno de los siguientes 13 comportamientos

		Hombres		Mujeres		Total	
		N	%	N	%	N	%
Total		54 860	100.0	55 395	100.0	110 255	100.0
Al menos un tipo de agresión		13 893	25.3	23 554	42.5	37 447	34.0
No reportaron agresiones		40 967	74.7	31 841	57.5	72 808	66.0
Agresiones verbales o visuales		12 120	22.1	21 049	38.0	33 169	30.1
Agresiones verbales o visuales	1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	3 741	6.8	6 879	12.4	10 620	9.6

		Hombres		Mujeres		Total	
		N	%	N	%	N	%
Agresiones verbales o visuales	2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	4246	7.7	12164	22.0	16410	14.9
	3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	6772	12.3	10511	19.0	17283	15.7
	4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	3216	5.9	4536	8.2	7752	7.0
Invasión de espacios personales		5435	9.9	9485	17.1	14920	13.5
Invasión de espacios personales	5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes tuyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	235	0.4	387	0.7	622	0.6
	6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	2210	4.0	5439	9.8	7649	6.9
	7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	2682	4.9	4980	9.0	7662	6.9
	8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	1259	2.3	873	1.6	2132	1.9
	9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	1069	1.9	2013	3.6	3082	2.8
Contacto físico no deseado		2218	4.0	3126	5.6	5344	4.8
Contacto físico no deseado	10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	1562	2.8	2421	4.4	3983	3.6
	11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	225	0.4	537	1.0	762	0.7
	12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	0	0.0	152	0.3	152	0.1

		Hombres		Mujeres		Total	
		N	%	N	%	N	%
Contacto físico no deseado	13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	725	1.3	470	0.8	1 195	1.1

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 31

Frecuencia de las menciones de los espacios por niveles educativos

	Espacios	Absolutos			% vertical		
		Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Posgrado	Aulas	1 175	2 629	3 803	21.3	23.8	23.0
	Explanada	723	1 541	2 264	13.1	13.9	13.7
	Pasillos	1 536	2 447	3 983	27.9	22.1	24.0
	Otros espacios	1 988	4 351	6 339	36.1	39.3	38.3
	NS/NC	90	91	181	1.6	0.8	1.1
	Total de menciones	5 511	11 059	16 570	100.0	100.0	100.0
Licenciatura	Aulas	21 597	54 898	76 494	31.3	27.1	28.2
	Explanada	8 593	29 130	37 723	12.5	14.4	13.9
	Pasillos	20 351	56 653	77 005	29.5	28.0	28.4
	Otros espacios	17 626	58 532	76 158	25.6	28.9	28.1
	NS/NC	761	3 287	4 049	1.1	1.6	1.5
	Total de menciones	68 928	202 500	271 429	100.0	100.0	100.0
Bachillerato	Aulas	13 480	24 497	37 977	34.5	35.2	34.9
	Explanada	4 206	8 157	12 363	10.8	11.7	11.4
	Pasillos	12 374	23 846	36 220	31.7	34.2	33.3
	Otros espacios	8 545	11 877	20 422	21.9	17.0	18.8
	NS/NC	474	1 315	1 790	1.2	1.9	1.6
	Total de menciones	39 079	69 692	108 771	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: Este cuadro representa la cantidad de veces que se mencionó un espacio, no representa la cantidad de personas, ya que una persona pudo haber identificado más de un espacio.

CUADRO 32

Estudiantes de posgrado: frecuencia de menciones de la persona agresora, por figura

	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Académica	181	0	181	3.6	0.0	1.2
Académico	542	2629	3171	10.7	27.6	21.8
Alumna	1446	453	1899	28.6	4.8	13.0
Alumno	2259	4260	6519	44.6	44.8	44.7
Trabajadora	0	0	0	0.0	0.0	0.0
Trabajador	361	1178	1540	7.1	12.4	10.6
NS	90	453	544	1.8	4.8	3.7
NC	0	0	0	0.0	0.0	0.0
Otro	181	544	725	3.6	5.7	5.0
Total de menciones	5059	9518	14577	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: Este cuadro representa la cantidad de veces que se mencionó una figura, no representa la cantidad de personas, ya que una persona pudo haber identificado más de una figura.

CUADRO 33

Estudiantes de licenciatura: frecuencia de menciones de la persona agresora, por figura

	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Académica	1259	824	2083	2.2	0.5	0.9
Académico	3468	27035	30503	6.1	15.8	13.3
Alumna	14461	9774	24236	25.3	5.7	10.6
Alumno	34993	100695	135688	61.1	58.7	59.3
Trabajadora	69	579	647	0.1	0.3	0.3
Trabajador	553	15975	16527	1.0	9.3	7.2
NS	1548	9612	11160	2.7	5.6	4.9
NC	462	688	1150	0.8	0.4	0.5
Otro	442	6329	6771	0.8	3.7	3.0
Total de menciones	57254	171511	228765	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: Este cuadro representa la cantidad de veces que se mencionó una figura, no representa la cantidad de personas, ya que una persona pudo haber identificado más de una figura.

CUADRO 34

Estudiantes de bachillerato: frecuencia de menciones de la persona agresora, por figura

	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Académica	523	152	675	1.4	0.3	0.7
Académico	1 452	4 351	5 802	4.0	7.4	6.1
Alumna	12 406	5 196	17 602	34.4	8.8	18.5
Alumno	20 471	45 467	65 938	56.7	77.3	69.5
Trabajadora	149	0	149	0.4	0.0	0.2
Trabajador	459	1 284	1 743	1.3	2.2	1.8
NS	436	1 566	2 003	1.2	2.7	2.1
NC	0	168	168	0.0	0.3	0.2
Otro	216	629	845	0.6	1.1	0.9
Total de menciones	36 112	58 814	94 926	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: Este cuadro representa la cantidad de veces que se mencionó una figura, no representa la cantidad de personas, ya que una persona pudo haber identificado más de una figura.

GRÁFICA 12

Estudiantes hombres que sí escucharon comentarios despectivos sobre las mujeres.

Proporción que identificaron el aula

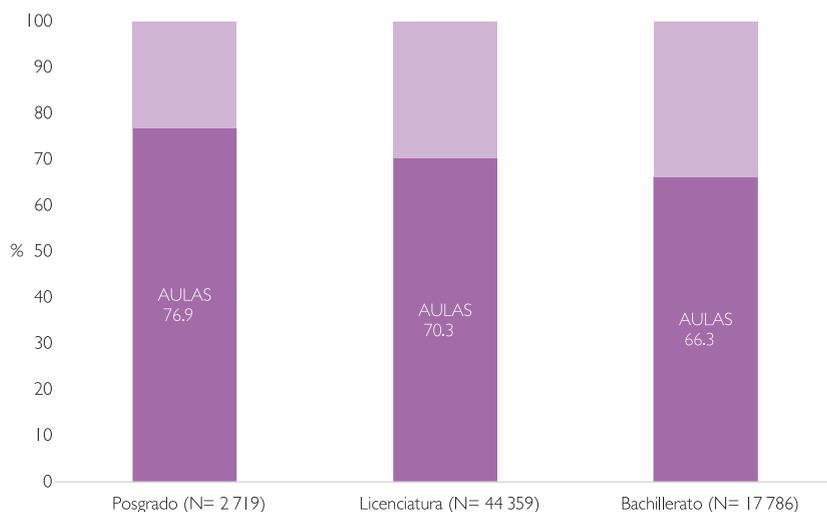


Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

GRÁFICA 13

Estudiantes mujeres que sí escucharon comentarios despectivos sobre las mujeres.

Proporción que identificaron el aula



Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 38

Estudiantes de posgrado que han visto en el salón de clases alguna de las siguientes conductas

	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes de posgrado	8 583	8 158	16 741	100.0	100.0	100.0
1. Un profesor hace comentarios sobre el cuerpo, apariencia o belleza de alguna alumna.	1 897	2 085	3 982	22.1	25.6	23.8
2. Un profesor ha mirado el cuerpo de alguna alumna de forma morbosa.	2 078	1 904	3 982	24.2	23.3	23.8
3. Un profesor se arrima demasiado a sus alumnas.	1 084	1 178	2 262	12.6	14.4	13.5
4. Cuando alguna compañera pasa al pizarrón, los compañeros murmuran, hacen chistes o comentarios incómodos.	1 084	997	2 081	12.6	12.2	12.4

	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
5. Cuando alguna alumna participa en clase, los compañeros la ignoran o se burlan.	1 084	1 178	2 262	12.6	14.4	13.5
6. Una alumna es juzgada por su apariencia física.	1 717	1 632	3 349	20.0	20.0	20.0
7. Alguien ha atribuido las buenas calificaciones de una alumna a su atractivo sexual.	1 536	1 813	3 349	17.9	22.2	20.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM , CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 39

Estudiantes de licenciatura que han visto en el salón de clases alguna de las siguientes conductas

	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes de licenciatura	100 764	109 472	210 236	100.0	100.0	100.0
1. Un profesor hace comentarios sobre el cuerpo, apariencia o belleza de alguna alumna.	22 968	39 704	62 672	22.8	36.3	29.8
2. Un profesor ha mirado el cuerpo de alguna alumna de forma morbosa.	24 401	39 086	63 487	24.2	35.7	30.2
3. Un profesor se arrima demasiado a sus alumnas.	13 545	28 243	41 788	13.4	25.8	19.9
4. Cuando alguna compañera pasa al pizarrón, los compañeros murmuran, hacen chistes o comentarios incómodos.	23 681	31 426	55 107	23.5	28.7	26.2
5. Cuando alguna alumna participa en clase, los compañeros la ignoran o se burlan.	14 091	30 501	44 592	14.0	27.9	21.2
6. Una alumna es juzgada por su apariencia física.	19 263	31 113	50 376	19.1	28.4	24.0
7. Alguien ha atribuido las buenas calificaciones de una alumna a su atractivo sexual.	19 871	31 305	51 176	19.7	28.6	24.3

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM , CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 40

Estudiantes de bachillerato que han visto en el salón de clases alguna de las siguientes conductas

	Absolutos			% vertical		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de estudiantes de bachillerato	54 860	55 395	110 255	100.0	100.0	100.0
1. Un profesor hace comentarios sobre el cuerpo, apariencia o belleza de alguna alumna.	9 969	11 741	21 710	18.2	21.2	19.7
2. Un profesor ha mirado el cuerpo de alguna alumna de forma morbosa.	10 115	12 643	22 758	18.4	22.8	20.6
3. Un profesor se arrima demasiado a sus alumnas.	5 183	6 076	11 259	9.4	11.0	10.2
4. Cuando alguna compañera pasa al pizarrón, los compañeros murmuran, hacen chistes o comentarios incómodos.	8 485	9 335	17 820	15.5	16.9	16.2
5. Cuando alguna alumna participa en clase, los compañeros la ignoran o se burlan.	7 381	10 678	18 059	13.5	19.3	16.4
6. Una alumna es juzgada por su apariencia física.	8 768	9 786	18 554	16.0	17.7	16.8
7. Alguien ha atribuido las buenas calificaciones de una alumna a su atractivo sexual.	5 868	7 357	13 225	10.7	13.3	12.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 42

Estudiantes de posgrado que experimentan algún tipo de incomodidad en el salón de clases

	Absolutos			% vertical		
	Hombre	Mujer	Total	Hombre	Mujer	Total
Total de estudiantes de posgrado	8 583	8 158	16 741	100.0	100.0	100.0
1. Al pedir la palabra.	1 265	1 088	2 353	14.7	13.3	14.1
2. Al participar.	1 175	1 088	2 263	13.7	13.3	13.5
3. Al dar una opinión distinta de la/del profesor/a.	2 078	1 450	3 528	24.2	17.8	21.1
4. Al dar una opinión distinta de la que sostiene la mayoría del grupo.	1 717	1 632	3 349	20	20	20
5. Al pasar al pizarrón.	452	1 450	1 902	5.3	17.8	11.4
6. Al moverte dentro del salón de clases.	361	453	814	4.2	5.6	4.9

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 43

Estudiantes de licenciatura que experimentan algún tipo de incomodidad en el salón de clases

	Absolutos			% vertical		
	Hombre	Mujer	Total	Hombre	Mujer	Total
Total de estudiantes de licenciatura	100 764	109 472	210 236	100.0	100.0	100.0
1. Al pedir la palabra.	18 729	26 475	45 204	18.6	24.2	21.5
2. Al participar.	20 546	28 640	49 186	20.4	26.2	23.4
3. Al dar una opinión distinta de la/del profesor/a.	35 687	40 217	75 904	35.4	36.7	36.1
4. Al dar una opinión distinta de la que sostiene la mayoría del grupo.	29 083	37 386	66 469	28.9	34.2	31.6
5. Al pasar al pizarrón.	16 944	29 248	46 192	16.8	26.7	22
6. Al moverte dentro del salón de clases.	6 330	14 500	20 830	6.3	13.2	9.9

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 44

Estudiantes de bachillerato que experimentan algún tipo de incomodidad en el salón de clases

	Absolutos			% vertical		
	Hombre	Mujer	Total	Hombre	Mujer	Total
Total de estudiantes de bachillerato	54 860	55 395	110 255	100.00	100.00	100.00
1. Al pedir la palabra.	9 326	12 005	21 331	17	21.7	19.3
2. Al participar.	10 925	13 275	24 200	19.9	24	21.9
3. Al dar una opinión distinta de la/del profesor/a.	15 190	20 243	35 433	27.7	36.5	32.1
4. Al dar una opinión distinta de la que sostiene la mayoría del grupo.	11 541	16 776	28 317	21	30.3	25.7
5. Al pasar al pizarrón.	10 588	15 722	26 310	19.3	28.4	23.9
6. Al moverte dentro del salón de clases.	3 465	5 427	8 892	6.3	9.8	8.1

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 47

Alumnos de posgrado que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras, por cada acto de acoso

	Personas que sí han vivido esta situación*		Figura**		
			Académica	Académico	
Agresiones verbales o visuales	1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	361	Absolutos	90	181
		4.2	%	25.0	50.0
	2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	903	Absolutos	0	181
		10.5	%	0.0	20.0
	3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	994	Absolutos	90	90
		11.6	%	9.1	9.1
	4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	90	Absolutos	0	0
		1.0	%	0.0	0.0

		Personas que sí han vivido esta situación*		Figura**	
				Académica	Académico
Invasión de espacios personales	5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes tuyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	0	Absolutos	0	0
		0.0	%	0.0	0.0
	6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	181	Absolutos	0	0
		2.1	%	0.0	0.0
	7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	271	Absolutos	0	90
		3.2	%	0.0	33.3
	8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	90	Absolutos	0	0
		1.0	%	0.0	0.0
	9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	90	Absolutos	0	0
	1.0	%	0.0	0.0	
Contacto físico no deseado	10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	90	Absolutos	0	0
		1.0	%	0.0	0.0
	11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	0	Absolutos	0	0
		0.0	%	0.0	0.0
	12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	0	Absolutos	0	0
	0.0	%	0.0	0.0	
	13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	90	Absolutos	0	0
	1.0	%	0.0	0.0	

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-HISUE, 2019.

Nota: * Porcentajes con respecto al total de alumnos.

** Porcentajes con respecto a los alumnos que sí han vivido esta situación.

CUADRO 48

Alumnos de licenciatura que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras, por cada acto de acoso

		Personas que sí han vivido esta situación*		Figura**	
				Académica	Académico
Agresiones verbales o visuales	1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	7 022	Absolutos	124	424
		7.0	%	1.8	6.0
	2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	5 840	Absolutos	207	525
		5.8	%	3.5	9.0
	3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	14 089	Absolutos	273	369
		14.0	%	1.9	2.6
	4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	6 052	Absolutos	0	646
		6.0	%	0.0	10.7
Invasión de espacios personales	5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes suyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	851	Absolutos	0	111
		0.8	%	0.0	13.0
	6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	3 899	Absolutos	124	344
		3.9	%	3.2	8.8
	7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	2 964	Absolutos	163	331
		2.9	%	5.5	11.2
	8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	1 481	Absolutos	254	359
		1.5	%	17.1	24.2
	9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	1 276	Absolutos	0	124
	1.3	%	0.0	9.7	
Contacto físico no deseado	10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	3 389	Absolutos	114	124
		3.4	%	3.4	3.7
	11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	460	Absolutos	0	111
		0.5	%	0.0	24.1
	12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	69	Absolutos	0	0
		0.1	%	0.0	0.0
	13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	655	Absolutos	0	0
	0.7	%	0.0	0.0	

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: * Porcentajes con respecto al total de alumnos.

** Porcentajes con respecto a los alumnos que sí han vivido esta situación.

CUADRO 49

Alumnos de bachillerato que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras, por cada acto de acoso

		Personas que sí han vivido esta situación*		Figura**	
				Académica	Académico
Agresiones verbales o visuales	1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	3741	Absolutos	171	573
		6.8	%	4.6	15.3
	2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	4246	Absolutos	0	309
		7.7	%	0.0	7.3
	3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	6772	Absolutos	0	379
		12.3	%	0.0	5.6
	4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	3216	Absolutos	0	0
		5.9	%	0.0	0.0
Invasión de espacios personales	5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes suyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	235	Absolutos	0	0
		0.4	%	0.0	0.0
	6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	2210	Absolutos	142	0
		4.0	%	6.4	0.0
	7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	2682	Absolutos	69	0
		4.9	%	2.6	0.0
	8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	1259	Absolutos	142	191
		2.3	%	11.3	15.2
	9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	1069	Absolutos	0	0
	1.9	%	0.0	0.0	
Contacto físico no deseado	10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	1562	Absolutos	0	0
		2.8	%	0.0	0.0
	11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	225	Absolutos	0	0
		0.4	%	0.0	0.0
	12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	0	Absolutos	0	0
	0.0	%	0.0	0.0	
	13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	725	Absolutos	0	0
	1.3	%	0.0	0.0	

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-ISSUE, 2019.

Nota: * Porcentajes con respecto al total de alumnos.

** Porcentajes con respecto a los alumnos que sí han vivido esta situación.

CUADRO 50

Alumnas de posgrado que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras, por cada acto de acoso

		Personas que sí han vivido esta situación*		Figura**	
				Académica	Académico
Agresiones verbales o visuales	1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	1 632	Absolutos	0	453
		20.0	%	0.0	27.8
	2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	1 904	Absolutos	0	544
		23.3	%	0.0	28.6
	3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	997	Absolutos	0	181
		12.2	%	0.0	18.2
	4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	363	Absolutos	0	91
		4.4	%	0.0	25.0
Invasión de espacios personales	5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes suyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	0	Absolutos	0	0
		0.0	%	0.0	0.0
	6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	544	Absolutos	0	363
		6.7	%	0.0	66.7
	7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	906	Absolutos	0	544
	11.1	%	0.0	60.0	
	8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	272	Absolutos	0	272
		3.3	%	0.0	100.0
	9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	363	Absolutos	0	0
	4.4	%	0.0	0.0	
Contacto físico no deseado	10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	181	Absolutos	0	0
		2.2	%	0.0	0.0
	11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	181	Absolutos	0	181
		2.2	%	0.0	100.0
	12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	0	Absolutos	0	0
	0.0	%	0.0	0.0	
	13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	91	Absolutos	0	0
	1.1	%	0.0	0.0	

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IHSUE, 2019.

Nota: * Porcentajes con respecto al total de alumnos.

** Porcentajes con respecto a los alumnos que sí han vivido esta situación.

CUADRO 51

Alumnas de licenciatura que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras, por cada acto de acoso

		Personas que sí han vivido esta situación*		Figura**	
				Académica	Académico
Agresiones verbales o visuales	1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	23 101	Absolutos	132	4 427
		21.1	%	0.6	19.2
	2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	37 856	Absolutos	236	8 637
		34.6	%	0.6	22.8
	3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	25 536	Absolutos	241	2 970
		23.3	%	0.9	11.6
	4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	7 849	Absolutos	0	398
		7.2	%	0.0	5.1
Invasión de espacios personales	5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes suyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	823	Absolutos	0	0
		0.8	%	0.0	0.0
	6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	11 836	Absolutos	0	2 499
		10.8	%	0.0	21.1
	7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	14 035	Absolutos	0	2 527
		12.8	%	0.0	18.0
	8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	3 900	Absolutos	133	2 827
		3.6	%	3.4	72.5
	9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	7 427	Absolutos	0	940
	6.8	%	0.0	12.7	
Contacto físico no deseado	10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	6 266	Absolutos	81	1 404
		5.7	%	1.3	22.4
	11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	2 005	Absolutos	0	407
		1.8	%	0.0	20.3
	12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	672	Absolutos	0	0
	0.6	%	0.0	0.0	
	13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	1 630	Absolutos	0	0
	1.5	%	0.0	0.0	

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Nota: * Porcentajes con respecto al total de alumnos.

** Porcentajes con respecto a los alumnos que sí han vivido esta situación.

CUADRO 52

Alumnas de bachillerato que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras, por cada acto de acoso

		Personas que sí han vivido esta situación*		Figura**	
				Académica	Académico
Agresiones verbales o visuales	1. ¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	6 879	Absolutos	0	675
		12.4	%	0.0	9.8
	2. ¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	12 164	Absolutos	0	1 753
		22.0	%	0.0	14.4
	3. ¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	10 511	Absolutos	152	598
		19.0	%	1.4	5.7
	4. ¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	4 536	Absolutos	0	72
		8.2	%	0.0	1.6
Invasión de espacios personales	5. ¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes suyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	387	Absolutos	0	0
		0.7	%	0.0	0.0
	6. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	5 439	Absolutos	0	321
		9.8	%	0.0	5.9
	7. ¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	4 980	Absolutos	0	141
	9.0	%	0.0	2.8	
	8. ¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	873	Absolutos	0	364
		1.6	%	0.0	41.7
	9. ¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	2 013	Absolutos	0	213
		3.6	%	0.0	10.6
Contacto físico no deseado	10. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	2 421	Absolutos	0	72
		4.4	%	0.0	3.0
	11. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	537	Absolutos	0	141
		1.0	%	0.0	26.3
	12. ¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	152	Absolutos	0	0
	0.3	%	0.0	0.0	
	13. ¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	470	Absolutos	0	0
	0.8	%	0.0	0.0	

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-HISUE, 2019.

Nota: * Porcentajes con respecto al total de alumnos.

** Porcentajes con respecto a los alumnos que sí han vivido esta situación.

CUADRO 53

Estudiantes. Población heterosexual y no heterosexual

		Hombre	Mujer	Total
Heterosexual	Absolutos	143 655	145 233	288 888
	% Horizontal	49.7	50.3	100.0
	% Vertical	87.48	83.94	85.66
Bisexual	Absolutos	8 288	19 374	27 662
	% Horizontal	30.0	70.0	100.0
	% Vertical	5.05	11.20	8.20
Homosexual/lesbiana	Absolutos	10 849	4 473	15 323
	% Horizontal	70.8	29.2	100.0
	% Vertical	6.61	2.59	4.54
Asexual	Absolutos	0	481	481
	% Horizontal	0.0	100.0	100.0
	% Vertical	0.00	0.28	0.14
Demisexual	Absolutos	0	73	73
	% Horizontal	0.0	100.0	100.0
	% Vertical	0.00	0.04	0.02
Pansexual	Absolutos	193	411	604
	% Horizontal	31.9	68.1	100.0
	% Vertical	0.12	0.24	0.18
Transexual	Absolutos	69	139	208
	% Horizontal	33.1	66.9	100.0
	% Vertical	0.04	0.08	0.06
Queer	Absolutos	90	0	90
	% Horizontal	100.0	0.0	100.0
	% Vertical	0.06	0.00	0.03
NC	Absolutos	249	799	1 047
	% Horizontal	23.8	76.2	100.0
	% Vertical	0.15	0.46	0.31
NS	Absolutos	814	2 042	2 856
	% Horizontal	28.5	71.5	100.0
	% Vertical	0.5	1.18	0.85
Total	Absolutos	164 207	173 025	337 232
	% Horizontal	48.7	51.3	100.0
	% Vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-INSUE, 2019.

CUADRO 56

Estudiantes heterosexuales y no heterosexuales.

Frecuencia con la que han escuchado comentarios despectivos sobre la población LGBT+

		Heterosexual			No heterosexual		
		Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Estudiantes	Algunas veces	70.5	74.2	72.4	74.3	72.3	73.2
	Muchas veces	21.4	20.2	20.7	24.9	21.5	23.0
	Una vez	6.4	5.4	5.9	0.8	6.2	3.8
	NS/NC	1.7	0.2	0.9	0.0	0.0	0.0
	Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Posgrado	Algunas veces	50.0	80.9	66.7	44.5	74.9	53.9
	Muchas veces	16.7	4.8	10.3	44.5	25.1	38.5
	Una vez	33.3	14.3	23.1	11.1	0.0	7.7
	Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Licenciatura	Algunas veces	73.5	74.9	74.2	74.9	73.3	74.0
	Muchas veces	18.7	21.3	20.0	25.1	18.6	21.3
	Una vez	5.5	3.7	4.6	0.0	8.1	4.7
	NS/NC	2.3	0.1	1.2	0.0	0.0	0.0
	Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Bachillerato	Algunas veces	65.5	72.0	69.0	79.4	70.2	74.4
	Muchas veces	28.2	19.5	23.5	20.6	26.9	24.0
	Una vez	5.8	8.2	7.1	0.0	2.9	1.6
	NS/NC	0.5	0.4	0.4	0.0	0.0	0.0
	Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CAPÍTULO 3. DETRÁS DE LOS NÚMEROS

¿Qué palabras no tienes todavía? ¿Qué necesitas decir? ¿Qué tiranías te tragas día a día e intentas hacer tuyas, hasta que te enferman y te matan, todavía en silencio?

*Audre Lorde*¹

LA VOZ DE LAS EXPERIENCIAS

La información presentada en el capítulo anterior muestra con claridad que el sexismo y las violencias que éste conlleva atraviesan la vida universitaria. Si bien con fines analíticos se fue presentando la extensión que alcanzan diversas manifestaciones de este fenómeno, es importante recordar que los distintos hechos de los que dan cuenta los datos presentados no están aislados, sino que forman parte de una atmósfera saturada de sexismo.

Sara Ahmed plantea que cuando se nombra algo como sexista no supone únicamente modificar nuestro entendimiento de lo que ocurre en una determinada relación o situación, sino también la insistencia en la necesidad de modificarla. Es decirle *no* al mundo que hace permisible ese discurso o ese comportamiento. Es una forma de señalar que tales discursos y comportamientos ya no son aceptables o permisibles. Agrega que las personas son alentadas y premiadas por participar en una cultura sexista tanto en lo individual —por ejemplo, mediante la afirmación que reciben de parte de sus pares por sus comportamientos—, como también por las instituciones,

1 Periodicas, 2021, 16 de mayo. <https://periodicas.com.ar/2021/05/16/existenciaslesbicas-audre-lorde>. Consultado el 22 de noviembre, 2022.

pues no participar en prácticas que están institucionalizadas u objetarlas tiene costos por los juicios y opiniones que acarrea a quienes no se ajustan a lo normalizado. Nombrar un problema, dice ella, convierte a quien lo hace en el problema. Insiste en la importancia que tiene poner nombre a fenómenos como el sexismo:

Dar nombre a un problema puede cambiar no sólo la forma *como* registramos un evento, sino también *si* registramos un evento. Darle nombre al problema puede experimentarse como *poner bajo una lupa el problema*; permitir que algo adquiriera densidad social y física al reunir lo que de otra forma permanece como experiencias dispersas las convierte en *algo tangible*. Hacer tangibles el sexismo y el racismo es también una forma de hacerlos aparecer fuera de una misma, como algo que puede ser hablado y abordado por y con otros/as. Puede ser un alivio tener algo que señalar o una palabra que nos permita señalar algo que de otra forma puede hacerte sentir sola o perdida (énfasis en el original) (Ahmed, 2015a: 8 y 9).

Lo apuntado por Ahmed lleva a preguntarse por la medida en que detrás de los resultados presentados está la ausencia de referentes que permitan al estudiantado significar sus experiencias como sexistas, percibir y nombrar como improcedentes, como intolerables aquellos dichos, prácticas y comportamientos que se han normalizado a través de su cotidianidad y de su constancia a lo largo del tiempo, de la negación, banalización y silenciamiento de los que tradicionalmente han sido objeto las variadas manifestaciones del sexismo, de lo escurridizo que pueden resultar algunas acciones, por ejemplo, como sucede con las microagresiones o con expresiones del identificado por Peter Glick y Susan Fiske (2003: 226) como sexismo benevolente, el cual se expresa en actitudes y comportamientos paternalistas y condescendientes: “Los grupos dominantes prefieren actuar de manera cálida hacia los/as subordinados/as ofreciéndoles un afecto condescendiente como recompensa por ‘reconocer cuál es su lugar’ [*knowing their place*] en vez de rebelarse”.

Como se recordará, los datos de bachillerato arrojan, en general, magnitudes menores a las registradas en licenciatura en las prácti-

cas que se indagaron. ¿Cómo explicarlo? Recordemos, por ejemplo, que en la pregunta sobre la escucha de términos despectivos sobre las mujeres los resultados obtenidos muestran notables diferencias entre uno y otro nivel (en bachillerato 33.9% H vs. 48.4% M dijeron haberlos oído, en licenciatura las proporciones son 52.7% H vs. 57.6% M). Cuando se les preguntó si los alumnos murmuraban, hacían chistes o comentarios incómodos cuando alguna de sus compañeras pasaba al pizarrón, en bachillerato 15.5% de los hombres y 16.9% de las mujeres reportaron esta conducta. A diferencia de este dato, los datos obtenidos en licenciatura son 23.5% H vs. 28.7% M. Por otro lado, ¿resulta creíble que el personal docente de este nivel tenga un comportamiento menos sexista que en licenciatura? Como se mostró, mientras en bachillerato las estudiantes identificaron la figura de “académico” dentro del conjunto de figuras que habían cometido actos de acoso sexual, con una proporción de 7.4%, en licenciatura esta proporción para la misma figura fue de 15.8%; es decir, el doble.

La amplia participación que tuvieron estudiantes feministas de bachillerato durante las movilizaciones contra las violencias sexistas a finales de 2019, así como los paros de distinta duración que realizaron en ese y el siguiente año en por lo menos 9 de los 14 planteles para impulsar la toma de medidas orientadas a poner un alto a estas prácticas, son indicadores que no pueden obviarse. Por otro lado, la investigación realizada por Pablo Nahuel di Napoli y Leticia Pogliaghi (2022) —en los cinco planteles de la UNAM que funcionan bajo la modalidad de Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y que concentran a más de la mitad del estudiantado que cursa este nivel— ofrece valiosa información sobre lo que ocurre en este nivel; dicha información fue recabada de variadas fuentes, entre las que están 86 entrevistas individuales y grupales que realizaron a estudiantes de estas escuelas.

Entre los resultados presentados por Di Napoli y Pogliaghi destaca que más de la mitad de las entrevistadas señalaron que ellas o sus compañeras habían sufrido violencia de género. Una de ellas dijo haber escuchado a muchas de sus amigas quejarse de profesores que “son muy mañosos, muy pervertidos”. También aludió a compañe-

ros que les dan nalgadas, las manosean y se echan a correr. Respecto al hostigamiento de parte de profesores se identificaron desde “miradas incómodas, comentarios sexistas en clase, acoso por redes sociodigitales y extorsiones, hasta abusos sexuales”. Respecto a los tendedores que usan para denunciar se mencionó en las entrevistas que las más de las veces a quienes se señalaba eran profesores, también que algunos de ellos aparecían repetidamente (2022: 923 y 924).

Otro asunto que afloró es el relativo a la reacción institucional. Di Napoli y Pogliaghi relatan que en los cinco planteles las estudiantes señalaron que

el personal de la Oficina Jurídica desincentiva la interposición de quejas argumentando que tienen mucho trabajo y que el proceso va a llevar tiempo, dando “vueltas y vueltas para que te canses” y advirtiéndoles que ellas serían las principales afectadas, dado que a los profesores no les pasaría nada. También hubo casos en que se minimizaban las situaciones de violencia narradas por las estudiantes en el momento de asentar formalmente su queja. En este contexto, y habiendo sabido de casos que no prosperaron como esperaban, muchas estudiantes deciden no realizar quejas formales y, en su lugar, denunciar públicamente por mecanismos informales, como los tendedores y las redes sociodigitales (2022: 921).

A pesar de las resistencias que muestran las oficinas jurídicas, a las que insistentemente se ha señalado como el primer obstáculo a vencer cuando se busca poner una queja en cualquiera de los niveles educativos, la opción por la denuncia pública es vista por una parte del estudiantado, de uno u otro sexo, como inadecuada: —“es común escuchar entre varones, en consonancia con el discurso de las autoridades, que los reclamos deberían realizarse por los canales formales vigentes”— y genera “descrédito y descreimiento”, como si lo denunciado al margen de los canales institucionales fuera sólo chisme (Di Napoli y Pogliaghi, 2022: 929).

Los datos obtenidos en bachillerato hacen necesario considerar la común dificultad de dar nombre a los hechos sexistas, como se aprecia en lo ocurrido a Rosa, una alumna de la UNAM. Durante una

entrevista recordó que cuando ingresó a la preparatoria inició su participación en movilizaciones estudiantiles en las que “sentía un malestar, pero no sabía nombrarlo”. Agregó que fue hasta el último año cuando “increpé a los compañeros: ‘¿por qué tú siempre terminas hablando?’, pues veía muchas compañeras bien comprometidas que tenían gran lucidez: ‘¿por qué es él el que termina hablando?’”; afirmó: “me incomodaba lo que pasaba pero no sabía articular esa incomodidad. Era como enojo nada más y dejaba pasar muchas cosas”. También dijo: “yo sólo sentía un malestar: ‘¡ay!, ¿por qué la banda no me escucha?, ¿por qué yo soy invisible ante las decisiones de los compañeros varones?’. Y pasó exactamente lo mismo dentro de la facultad”. Durante sus estudios de licenciatura tuvo contacto con grupos y una docente feministas e inició lecturas sobre el tema, lo cual le permitió dar nombre a sus malestares y acercarse a “temas que desde que estaba en la prepa me molestaban y que no les había dado nombre” (Mingo, 2020c: 19 y 20).

Otro ejemplo lo ofrece una estudiante de una preparatoria de la UNAM a la que entrevisté en 2019: “en la secundaria había un profesor de música [que] sí tenía muchos acercamientos físicos con varias alumnas, que sí nos incomodaban bastante, pero como en la secundaria somos aún más reprimidas que en la preparatoria no estábamos conscientes como [de] qué podía hacer el profesor, si lo hacía con nuestro consentimiento o no”.

Al igual que lo sucedido a Rosa, fue el contacto que tuvo con el feminismo lo que le permitió tomar conciencia de que los comportamientos que le generaban malestar “no estaban bien”. Precisó: “en mi secundaria había una niña que tenía hermanas mayores en la Facultad de Filosofía, que hicieron feminista a esta niña y entonces ella empezó a contagiarme, porque con ella hablaba que no me hacían sentir cómoda ciertas cosas y entonces me empezó a explicar que las cosas que me hacían sentir incómoda no estaban bien; después, por mi propia cuenta, seguí investigando”. También aludió al precio que pagó por expresar su inconformidad con los hechos que observaba, pues como ya no compartía la clase con su amiga feminista “nadie se acercaba a mí porque [decían] que a mí nada me parecía correcto, porque era muy histérica, estaba loca”. Agregó que le fue muy di-

fácil asimilar que quedarse sin amigos era el costo que debía pagar por rebelarse, por pedir que pusieran un alto a algunos maestros y compañeros machistas: “me costó muchísimo trabajo y también muchísimo dolor, porque fui quedándome solita, solita, ¡solita!”.

El ostracismo al que fue sometida esta estudiante, su descalificación, el descrédito con el que anularon sus denuncias no resulta costoso sólo para ella, sino también para quienes frente a tales hechos y la confusión e inhibición que generan, ven obstaculizada la posibilidad de clarificar el significado de los malestares que de una u otra forma experimentan cuando miran o viven comportamientos de carácter sexista que las violentan, de identificar que lo que les ocurre no es un asunto de carácter personal ni anecdótico que deben resolver por sí mismas, sino sistémico que demanda enfrentarlo de manera colectiva. Así, el oscurecimiento del sexismo a través de las amenazas que conlleva nombrarlo e insubordinarse refuerza su normalización.

Cabe aquí considerar lo señalado por Magda Lewis a propósito de lo observado en su práctica docente feminista en una universidad canadiense, práctica que desarrollaba en un contexto en donde se hacían presentes formas tanto abiertas como sutiles de violencia física, social, emocional y psicológica contra las mujeres. Lewis señala que a diferencia de lo que ocurre en las prácticas académicas tradicionales, en las que las experiencias personales suelen ser vistas como irrelevantes, en el salón de clases feminista pueden resultar una experiencia emocional profunda para muchas mujeres, pues les ofrece la oportunidad de reclamar como fuente de conocimiento legítimo sus experiencias de vida. Agrega que en sus clases escuchaba a alumnas que se dirigían a ella con enojo, que la ridiculizaban por ser la portadora de “malas noticias”, pues querían creer que “nuestra opresión/subordinación” es algo inventado por las propias mujeres en sus cabezas. También señala que si se toma en consideración las violencias que viven las estudiantes en los espacios académicos de manera cotidiana, sus resistencias a una política orientada a la emancipación es un indicador de lo extendida que está la subordinación de las mujeres. Por ello, dice la autora, no puede esperarse que las estudiantes se apropien rápidamente de una postura política que resulta contrahegemónica “a menos que reconozcamos las formas en que nuestra práctica/política

feminista *crea*, en vez de mitigar, sentimientos de amenaza: la amenaza de abandono, la amenaza de tener que luchar con relaciones de poder desiguales, la amenaza de marginalidad psicológica/social/sexual, así como económica y política, la amenaza de una violencia revanchista —amenazas que se viven en formas corporizadas concretas” (énfasis en el original) (1990: 485). Finalmente, se pregunta si frente a este hecho siga causando sorpresa que muchas mujeres se quieran disociar de aquellas cuya crítica de la realidad social y cultural parece enfocarse sólo en la violencia masculina.

Por otro lado, es pertinente tener en cuenta los resultados de la investigación realizada por Amy Blackstone, Jason Houle y Christopher Uggen sobre la percepción de actos de acoso sexual en espacios laborales, en la que 33 hombres y mujeres describieron sus experiencias desde la adolescencia hasta poco antes de cumplir 30 años. En dichos actos se aprecia que a diferencia de lo ocurrido con varias de sus experiencias tempranas, a las que en su momento no definieron como acoso sexual, su apreciación de estas experiencias cambió con el tiempo. Su percepción estaba vinculada con la interconexión entre diversos factores, entre los cuales están “la edad, el género y el contexto cultural e histórico del espacio laboral”. Respecto a la edad, señalan que los cambios que se observan al paso del tiempo se relacionan con la experiencia, la madurez y la exposición a historias y debates culturales alrededor del acoso en tales espacios. Agregan que, por ejemplo, la cobertura mediática de eventos ocurridos en ciertos contextos puede contribuir a situar, enmarcar y comprender las narrativas que emergen en un contexto dado (2014: 315 y 318).

En el caso de la UNAM, la fuerza y presencia que han adquirido en años recientes las movilizaciones de las jóvenes para denunciar diversas manifestaciones de violencia contra las mujeres ocurridas en sus planteles, y las agendas que ellas impulsan para poner un alto a aquélla, han dado amplia visibilidad a este fenómeno (véanse Álvarez, 2020; Di Napoli, 2021). Sumado a esto la resonancia y las polémicas que han despertado dentro y fuera de la universidad las denuncias que ellas han hecho circular por distintos medios, los paros realizados en sus escuelas, sus acciones extramuros, sus insistentes exigencias a las autoridades para que den atención al problema y las

medidas que a regañadientes se han tomado en la universidad han abierto el campo de visión sobre este fenómeno, le han dado “densidad social y física”, han contribuido a la desnaturalización del sexismo y su violencia dentro de la institución, han ofrecido referentes que favorecen a otras jóvenes para dar nombre a sus malestares, narrar de otra manera sus experiencias.

Otro asunto para considerar es la medida en que se procura o inhibe el desarrollo del pensamiento crítico, la problematización de los contenidos y de la realidad a la que éstos se vinculan en los distintos niveles. Como se recordará, es en posgrado en donde la incomodidad por disentir de la opinión de sus docentes alcanza las menores proporciones, especialmente en el caso de las mujeres (17.7% en posgrado vs. 36.7% en licenciatura y 36.5% en bachillerato), lo que guarda relación con la centralidad que adquiere la investigación en este nivel y el desarrollo de la capacidad de argumentar que ésta exige. Son también ellas las que identificaron en mayor medida el aula como uno de los espacios en donde han escuchado comentarios despectivos sobre las mujeres (76.9% en posgrado vs. 70.3% en licenciatura y 66.3% en bachillerato). ¿Es más sexista el ambiente de la clase en este nivel o ellas han desarrollado una percepción más fina al respecto por su mayor edad y lo que ésta supone como experiencia, por su acceso a conocimientos de mayor amplitud y profundidad, por el ejercicio continuo de la reflexión que demanda este nivel? Como señalan Blackstone, Houle y Uggen (2014), seguramente han estado más expuestas a historias y debates alrededor de temas como el acoso sexual, lo que contribuye a disponer de más referentes sobre distintas expresiones de sexismo.

En lo relativo al acoso sexual, destaca de igual forma que son las estudiantes de posgrado las que dentro del conjunto de figuras agresoras posicionaron a “académicos” con la más alta proporción (27.6% vs. 15.8% en licenciatura y 7.4% en bachillerato) y con diferencias notables: 11.8 puntos porcentuales más con respecto a licenciatura y 20.2 a bachillerato. Si bien, como se ha señalado, las características de los estudios de posgrado pueden contribuir a afinar la percepción de las violencias sexistas, no debe dejarse de lado considerar algunas de las condiciones que posicionan a esta pobla-

ción en una situación de mayor vulnerabilidad frente a sus docentes. Una, ya mencionada en otro capítulo, es la correspondiente a las becas que recibe la mayoría del alumnado y cuya continuidad pasa por el rasero de quienes tienen a su cargo la dirección de sus tesis, ya que son las personas a quienes toca decidir periódicamente si procede mantener o suspender este apoyo.

La amplia cantidad de testimonios de alumnas de posgrado que analizaron Leila Whitley y Tiffany Page (2015) les permitió identificar algunas de las condiciones que favorecen el abuso de sus docentes, de manera particular de quienes fungen como tutores. Destacan que, a diferencia de lo que ocurre en niveles previos en los que la enseñanza se realiza mediante una amplia variedad de cursos y docentes, en posgrado predomina la dependencia de quien funge como supervisor, pues el contacto con el resto de los docentes es limitado. Agregan que esta relación de dependencia es especialmente clara en los estudios de doctorado que, como sucede en Reino Unido, es posible que solamente el supervisor sea quien lea el trabajo de la estudiante, quien se reúna con ella o él para discutir sus avances, darle retroalimentación y guiarle durante la escritura de la tesis. Así, el miedo a perder este apoyo puede operar como un poderoso incentivo para aceptar comportamientos abusivos. Cuando el acoso (tocamientos y comentarios) ocurría en espacios abiertos como seminarios o actividades departamentales, el hecho de que nadie objetara estos comportamientos contribuía a que las alumnas los toleraran. Las autoras atribuyen el silencio de quienes presenciaban estas conductas al miedo que experimentaban debido a que estaban conscientes de su condición precaria dentro de la jerarquía institucional y a las posibilidades que esta situación ofrecía a los acosadores para la venganza; reacción que también podía obedecer a la aprobación de estas conductas. Las risitas tontas con las que respondían algunas de las personas que presenciaban el acoso restaban seriedad a lo que ocurría y abonaban a su normalización (Whitley y Page, 2015: 41).

Nancy Cantalupo y William Kidder (2018) precisan que las pequeñas comunidades disciplinarias propias de los estudios de posgrado, así como el alto riesgo que corre la futura carrera académica del alumnado por la influencia que adquiere un puñado de mentores y

asesores clave en ésta, indica la seriedad de los prejuicios que pueden acarrear este tipo de acosadores. Añaden que, si bien las diferencias de poder entre docentes y estudiantes no son exclusivas de este nivel, los riesgos de sufrir acoso se incrementan debido a lo reducido de las comunidades académicas y a la cercanía que necesariamente se establece con algunos académicos. Puntualizan que quienes protestan se exponen a venganzas que pueden conducir a terminar con sus carreras (Cantalupo y Kidder, 2018: 680-681). En un estudio realizado en México, Rosalba Ruiz-Ramírez, Emma Zapata-Martelo y María del Rosario Ayala-Carrillo (2022) muestran variadas formas en que la asimetría de poder entre tutores o tutoras y estudiantes de posgrado es aprovechada para cometer abusos de diversa índole.

El testimonio que recoge Georgina González (2019) sobre lo ocurrido a una mujer de 38 años que cursaba el doctorado en la UNAM ilustra lo señalado, así como el implacable abuso de poder de un investigador, reconocido con el nivel III del Sistema Nacional de Investigadores de México (el más alto) —docente al que se aludió en el capítulo anterior porque acosaba a las estudiantes en el barco en que realizaban prácticas escolares—. Después de que ella presentó una ponencia sobre toxinas durante un evento académico, el investigador le pidió sus datos. Ella se los dio, pues consideró que al terminar sus estudios él podría ser un buen contacto para conseguir trabajo. Durante un año él insistió en salir con ella con insinuaciones sexuales: “Traté de ser lo más educada posible para decirle que no. Creo que él se quedó enojado. Luego de eso nuestras interacciones fueron mínimas y desagradables”. La obstaculización de su trabajo fue el resultado que obtuvo por su negativa. Un día el investigador entró de manera intempestiva a la oficina donde ella trabajaba y le dijo a gritos: “¡Tú sabes que sin mí no puedes, no eres capaz, no vales nada!”. Por consejo de una investigadora acudió con la directora del instituto para denunciar el acoso sexual y laboral sufrido. Después de escucharla, le dijo: “nunca más vuelvas a estar a solas con él, si él entra a tu oficina tú te sales. No vuelvas a estar nunca a solas con él y cuídate mucho”. Sin embargo, cuando tiempo después solicitó que la cambiaran de lugar, la directora le dijo: “tienes que trabajar en el laboratorio de él”. Durante un tiempo ella financió su investigación

con recursos propios y apoyos de sus colegas, lo que le permitió desarrollarla en un laboratorio alejado del acosador. Cuando tuvo que tramitar con él la carta para ser recontratada le “dijo que enviaría una carta muy fuerte para revocar mi contratación. Contra mi voluntad me jaló frente a un investigador que me acompañaba y me dio un beso en la mejilla a la fuerza”. La carta surtió el efecto deseado y fue lo que la orilló a presentar una denuncia formal cuyo resultado fue sólo una amonestación para su acosador. Ella expresa: “El mensaje es: ¿Quieres denunciar? Mira lo que le pasó a ella. Tú sigues, así que mejor calladita. Esta situación la saben las autoridades universitarias desde hace mucho tiempo y sólo le dieron una palmadita en el hombro, nada más. ¡Fueron tres denuncias [otras dos mujeres también lo denunciaron] y tres cartas de testigos!”. Además de afectar su estabilidad económica, lo ocurrido mermó su salud física y mental. Por último, ella señala: “Yo lo único que quiero es que me dejen trabajar. Amo la ciencia, me encanta mi trabajo. No quiero vengarme de él y que le vaya mal, ni que le quiten su trabajo. Quiero quitármelo de encima y que me deje trabajar. Tengo miedo todo el tiempo. Es horrible.” Así, lo ocurrido a esta mujer exhibe no sólo el descarnado abuso del investigador —no es difícil imaginar el regodeo de este acosador con el desenlace de esta experiencia—, sino también el cobijo que da la institución a quienes cometen estos actos y los altos costos que esto tiene para quienes viven estas situaciones.

Por otro lado, los campos disciplinares y las diferencias en sus culturas y tradiciones, en las temáticas y problemas que se trabajan, dan lugar a expresiones particulares de sexismo y generan condiciones distintas para la identificación de éste. Por ejemplo, la desproporción entre el número de mujeres y hombres que cursaban en 2020 Ingeniería Eléctrica y Electrónica en la Facultad de Ingeniería (1 239 H vs. 251 M) da cuenta de que se trata de un territorio masculino y lleva a preguntarse cuántas de estas estudiantes y en qué medida han hecho suyas las creencias, por ejemplo, sobre las cualidades intelectuales dispares entre los sexos o sobre las limitaciones físicas que tienen las mujeres para desarrollar ciertas tareas. Creencias que se expresan en el día a día de diversas maneras y que —junto con la asimilación que de una u otra forma se exige a las mujeres a la

cultura de la disciplina para poder avanzar en la carrera— pueden llevarlas a naturalizar variadas expresiones del sexismo que les impiden reconocerlas como tales, lo que también influye en el concepto que desarrollan de sí mismas y en la manera como se posicionan dentro de la disciplina.

En relación con la necesidad de asimilación o mimetización de las mujeres para no ser vistas como extrañas, en una investigación realizada con un grupo focal de alumnos de la Facultad de Ingeniería, se afirmó que el hecho de que “los hombres se lleven pesado” conduce a las mujeres a que cuando comienzan a convivir con ellos “empiezan a llevarse igual para no quedarse atrás y hacen lo mismo... nosotros nos llevamos, platicamos y decimos, y ellas también tratan de involucrase”, “tratan de entrarle al albur”, “siempre traen pantalón, sudaderas, playeras. Como si se quisieran mezclar entre los hombres... mezclar, camuflagear con nosotros”. Por otro lado, en el grupo de mujeres se señaló: “Esta es una facultad para hombres, no para mujeres”, para sobrevivir en ésta “hay que imponerse. Sí, te impones a las críticas, a las ofensas, a todo...”, “las que no pueden imponerse se dan de baja” (Agoff y Mingo, 2010: 17, 30).

Respecto a las posibilidades de percibir las manifestaciones de sexismo, considérense los resultados de un estudio, realizado en la Facultad de Psicología —habitada mayoritariamente por mujeres—, en el que se identificaron distintos comportamientos que traducen la interiorización de lo que convencionalmente se ha identificado como “femenino” y con los que las alumnas daban sostén al *statu quo*, entre éstos: a) cedían a sus compañeros la resolución de conflictos entre ellas: “nos escuchan, nos tienen paciencia, sirven de intermediarios”, “[a las que se enfrentan] las tranquilizan, les dicen ‘todo está bien’”; b) también cedían el liderazgo académico a los varones: “aunque lo intentes no puedes pasar desapercibido, te voltean a ver, te asignan el papel [de líder] y yo lo tomo”, es decir, de distintas formas ellas se posicionaban en el lugar del sujeto tutorado; c) procuraban el bienestar de sus compañeros, “[las alumnas] son como muy altruistas, cuidan mucho nuestro bienestar”, “[nos dicen] te ves muy cansado, deja de hacerlo”; d) eran complacientes con la falta de responsabilidad de aquellos que no cumplían los compro-

misos en sus grupos —“ay, no hice el trabajo”— pues en vez de exigirles las tareas acordadas o dejarlos fuera del grupo, ellas se hacían cargo de resolverlas —“no te preocupes, ahorita lo terminamos”— (Mingo, 2016: 9). Así, lo que ellas veían y la manera como actuaban no era considerado sexismo, sino compañerismo.

Otro aspecto a tomar en cuenta es que la presencia del sexismo puede quedar oscurecida por la preeminencia que otorga a la discriminación la persona quien lo vive y que también sufre discriminación por su pertenencia a otros grupos sociales a los que de igual forma se les ha posicionado como inferiores, como sucede, por ejemplo, con las mujeres de origen indígena o de clase trabajadora. Así, la manera en que una mujer experimenta un comportamiento discriminatorio en el que se conjugan diversas modalidades de inferiorización, el significado que le atribuye y la forma en que lo nombra difícilmente dan cuenta de los distintos sistemas de dominio que lo atraviesan, que lo disparan; más bien sólo expresan aquellos sistemas a los que su historia de vida alumbra.

En tal sentido, los recuerdos y la reflexión de Margaret Montoya (1994) sobre su experiencia como estudiante chicana en la Escuela de Derecho de la Universidad de Harvard, resulta por demás ilustrativa. Señala que el estudiantado respondía a sus sentimientos de vulnerabilidad guardando silencio acerca de asuntos considerados tabú, como le ocurrió a ella. “El silencio tuvo profundas consecuencias para mí y presumiblemente para otras/os que se identificaban con Josefina Chávez [protagonista de un caso que se analizaba en clase] porque era latina o porque era mujer o porque era pobre. Para mí, el silencio invalidó mi experiencia”. Más adelante, agrega que se sentía “aislada y diferente porque podía ser expuesta de tantas maneras: por la clase, la etnicidad, la raza, el género y las sutilezas del lenguaje, la ropa, el maquillaje, la voz y el acento”. También dice: “Alzar la voz asume una prerrogativa. Alzar la voz es un ejercicio de privilegio. Alzar la voz requiere práctica. El silencio asegura invisibilidad. El silencio da protección. El silencio enmascara” (Montoya, 1994: 22, 24, 26).

Respecto al silencio autoimpuesto, los estudios de Dana Jack (2011) sobre depresión en mujeres la condujo a incorporar como una dimensión importante en la teorización este mal, el silencio que

ellas guardaban sobre ciertos sentimientos, pensamientos y acciones en aras de crear y mantener relaciones íntimas seguras. Este silenciamiento contribuye a una disminución de la autoestima y a sentimientos de pérdida de sí mismas debido a la autonegación requerida para alinearse con los esquemas de comportamiento femenino. Uno de los productos de su investigación fue el desarrollo de una escala para medir el autosilenciamiento. Las cuatro subescalas que la componen exploran lo relativo a: verse y juzgarse de acuerdo con estándares externos; atender las necesidades de otros, otras, antes que las propias; inhibir la expresión y acciones propias para evitar conflictos y la posible pérdida de una relación; presentarse externamente de una forma que difiere de su experiencia interior. Jack precisa que la primera subescala da cuenta de los estándares utilizados para hacer un juicio negativo de sí mismas, la segunda y la tercera miden los esquemas que gobiernan el comportamiento interpersonal, la cuarta da cuenta de un “yo” dividido y refleja la fenomenología de la depresión (Jack, 2011: 525). También señala que, a diferencia de otras perspectivas, la suya busca resaltar el efecto de los contextos en los esquemas relacionales de la persona y demostrar que las diferencias de éstos afectan la adhesión al autosilenciamiento. Para profundizar en el tema véanse Jack y Ali, 2010; para apreciar las consecuencias del autosilenciamiento en la salud física y psicológica: Maji y Dixit, 2019; Hurst y Beesley, 2013.

Janet Swim *et al.* (2010) llevaron a cabo un estudio con 113 estudiantes universitarias para indagar el autosilenciamiento frente al sexismo cotidiano que experimentaban, en él retoman los planteamientos de Jack. Señalan que para las mujeres los roles de género proveen un contexto que fomenta tal comportamiento y que estos roles indican que conservar las relaciones es central para las propias necesidades, así como que las mujeres deben ser deferentes hacia los otros y las otras. De esta forma, el silencio autoimpuesto resulta de la adopción de estándares externos para determinar si deben o no hablar y cuándo consideran que la voz propia amenaza relaciones de las que creen ser responsables de mantener. Las autoras utilizaron un modelo que comprende tres fases para marcar la discriminación: preguntarse, responder y declarar. Así, una persona debe tener clari-

dad suficiente de un incidente y percibir que éste puede ser considerado sexista. Si la persona no se pregunta esto puede obedecer a que el comportamiento sea visto como normativo, por lo que no habría razón para confrontar la naturaleza del incidente. Tampoco habría razón para confrontarlo en caso de hacerse la pregunta y decidir que no es sexista. Es decir, en ambos casos no puede considerarse que hubo autosilenciamiento. El autosilenciamiento ocurre cuando el incidente es identificado como sexista y la persona decide si va o no a indicarlo públicamente. No hacerlo puede obedecer a que no se quiere responder o a que el deseo de hacerlo no se lleva a cabo. Así, dicen ellas, el autosilenciamiento es querer decir algo y no hacerlo. Agregan que tanto diferencias individuales como factores situacionales pueden influir en el que una persona declare o no su opinión respecto al acto en cuestión (Swim *et al.*, 2010: 494, 495).

Entre los resultados de Swim *et al.* se encontró que las participantes no querían responder y no lo hicieron a cerca de un tercio de los incidentes que habían vivido durante una semana y reportado en el diario en que los registraban, que se guardó silencio respecto a otro tercio de los hechos sobre los cuales sí quería decirse algo, que el señalamiento de alrededor de la quinta parte de los eventos sólo se realizó parcialmente y que únicamente se hizo de forma cabal en 15% de los incidentes. Así, dicen ellas, al igual que los resultados obtenidos en otros estudios en los que se muestra la resistencia de las mujeres a confrontar el sexismo, en su investigación se observó que una parte sustantiva de eventos cotidianos a los que las participantes habían identificado como sexistas no fueron respondidos o la respuesta no se hizo de manera completa. Agregan que la tendencia a asumir las creencias, que se encuentran en la base del autosilenciamiento, disminuía el deseo de responder a los incidentes sexistas. También señalan que la percepción de una mayor amenaza pudo haber disminuido el deseo de responder (Swim *et al.*, 2010: 501, 504).

¿En qué medida la presión que de distintas formas se ejerce sobre las mujeres para silenciar su malestar, su inconformidad frente a diversos actos sexistas, moldea su percepción respecto a éstos e invalida su experiencia? Cuando se aludió al acoso sexual en un grupo focal con alumnas de la Facultad de Psicología se observó una

tendencia a minimizar, a poner en duda el significado de los actos que algunas habían vivido debido a los cuestionamientos y falta de apoyo de sus compañeras y compañeros o de quienes recibían las denuncias. Cuando se exploró lo que les ocurría, una de ellas dijo:

Es que yo creo que el problema es que empiezan a dudar. Desde los compañeros, los maestros y la persona con la que vas a denunciar “¿en serio?”, “¿a poco?”, “pero es bien buena onda”, “cómo crees”, “mira, pon atención, a la mejor como que has estado muy sensible en estos días... y tus cambios hormonales...” (Agoff y Mingo, 2010: 4).

Una alumna de la Escuela Nacional de Trabajo Social relató su pasmo y confusión respecto al comentario abiertamente sexista que hizo un profesor. Es menester precisar que ella había tenido un acercamiento al feminismo a través de su participación en diversas actividades del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), lo que había despertado su sensibilidad respecto al sexismo y su violencia. El primer día de clase el docente pidió al alumnado, la gran mayoría femenino, hacer una lista de asistencia con sus nombres indicándoles que primero pusieran el apellido del padre “porque siempre va primero el padre, es decir el hombre, porque es la cabeza y el más importante”. Dice ella “entre la sorpresa y el asombro no supimos cómo reaccionar”. Agrega que algunas compañeras sólo atinaron a decir: “Eso no es verdad, el padre no siempre va primero y muchas veces ni siquiera está presente”. La respuesta inmediata del docente fue: “A ver, de un tiempo acá las mujeres ya se quieren pasar de lanza, creen que pueden comentar sobre eso o lo pueden cambiar. El padre y el hombre siempre van primero y eso no va a cambiar, ya se creen modernas y que lo pueden discutir [...] El hombre va primero”. Sobre su reacción anota: “me quedé pasmada, no reaccioné, lamentablemente no dije nada pero me sentí muy ofendida, agredida y molesta”. Cuando al día siguiente conversaba sobre lo ocurrido con sus compañeras y compañeros se concluye que como el docente ya no volvió a decir nada, sólo fue una broma y que de no serlo lo prudente era no hacer nada: “no le hagas caso, así es; tú enfócate en tomar clase y no hagas caso de esos comentarios”. También hubo

estudiantes que calificaron el hecho como “una anécdota graciosa” que había que dejar pasar (véase Mingo y Moreno, 2017: 581-583).

Debido a que la alumna en cuestión no encontraba sosiego, decidió pedir asesoría al PUEG mediante una carta que envió con el relato de su experiencia, una semana después del evento. Entre las cosas que dice en ésta es que *no sabe cómo sentirse ni cómo reaccionar*, que en su grupo la han hecho sentirse exagerada y que lo que iba a lograr era crear problemas. También anota: “no quiero hacer más grande algo que tal vez no lo es”. De esta forma, la reacción de sus compañeras y compañeros la llevan a dudar de su apreciación. El acercamiento de esta estudiante al feminismo favoreció que ella experimentara lo dicho por el docente como una violencia sexista —“debo reconocer que seguí sintiéndome mal y violentada”— que no debía dejar pasar, junto a ello sufre el jaloneo interno que le generan tanto la presión externa para desechar su incomodidad por irrelevante y la falta de apoyo que experimenta —“me siento sola y poco respaldada por mi grupo”—, así como las consecuencias negativas que puede acarrearle no guardar silencio: “en el fondo sé que no estoy equivocada, pero me siento insegura, tengo miedo de sufrir represalias en mi calificación”. Como puede apreciarse, las experiencias sexistas pueden generar variadas emociones como miedo, enojo, desasosiego, soledad, que si son resistidas y no encuentran cabida en el espacio en donde tales actos ocurren favorecen la confusión respecto a la apreciación de lo sucedido. A diferencia de lo experimentado por esta joven, el resto del grupo encontró en breve tiempo una cómoda explicación alternativa —“ella es una exagerada, sólo fue una broma”— que les permitió descartar el asunto por irrelevante y obviar la posibilidad de generarse problemas. ¿En qué medida asumir tal posición y transferir del docente a su compañera la responsabilidad del malestar que experimentaba marcó su percepción de actos semejantes?

Cabe aquí considerar lo que señala Erika Summers-Effler:

Cuando una persona se sitúa en posición subordinada y pierde energía emocional, puede reaccionar de tres maneras: 1) resistir ese posicionamiento, 2) evitar o minimizar tal interacción en el futuro, o 3) continuar participando en esas interacciones y gestionar internamente sus

respuestas emocionales a ese posicionamiento. La última opción minimiza el conflicto social, pero requiere un trabajo que drene la energía, propicia una disminución de la energía intrapsíquica y conduce a interacciones que consumen continuamente la energía emocional. Aunque la última opción parecería la peor, es a menudo la más prometedora para las mujeres (en Mingo y Moreno, 2015: 141).

Para explorar la complejidad de percibir la discriminación de género en lo individual en el campo del derecho, Deborah Brake (2007) llevó a cabo la revisión de un extenso número de investigaciones realizadas por especialistas en psicología social. A partir de la sistematización que hizo de los resultados de los estudios, destaca diversos obstáculos para percibirse como víctima de discriminación, especialmente cuando ésta adopta formas sutiles o ambiguas. Entre éstos, el primero es la creencia de que el mundo es justo, la ideología de la responsabilidad individual y la renuencia a depositar la culpa en terceros. El segundo se refiere a la preferencia predeterminada a comparar la situación personal con la de integrantes del propio grupo, así como el efecto que tiene en lo individual el identificarse o no como persona merecedora de derechos; es decir, por un lado, la existencia de una discriminación sistemática contra las mujeres normaliza y legitima su discriminación y dificulta detectar las experiencias individuales como discriminatorias, por otro lado, la comparación con lo que ocurre a mujeres del propio grupo y con experiencias personales previas oscurece la discriminación sistemática y dificulta la percepción del derecho que se tiene a recibir un mejor trato. El tercero se relaciona con las barreras cognitivas que derivan de la sola consideración de casos individuales, de anécdotas; o sea, cuando no se dispone de información amplia presentada de forma tal que permite hacer comparaciones entre distintas poblaciones, por ejemplo, entre hombres y mujeres. El cuarto es la resistencia para enfrentar la discriminación debido a los costos sociales y las consecuencias que tiene en la carrera presente y futura el hacerlo. Además, la fuerte presión social que se ejerce por distintos medios para no confrontar la discriminación y las tensiones y emociones que esto genera puede tener un efecto supresor en la percepción de

ésta. Supresión que también ocurre cuando el silencio de otros/as es interpretado como confirmación de la ausencia de discriminación.

A partir de los factores que Brake (2007) destaca que interfieren en la percepción del sexismo, se pregunta por las razones por las que es más probable que algunas personas interpreten un evento como discriminatorio. Con base en los resultados que retoma de estudios del campo de la psicología social señala que hay dos factores que incrementan la posibilidad de tal percepción: el escepticismo respecto a la ideología de “el mundo es justo” y un alto nivel de identificación con integrantes del propio grupo social. En relación con el primero, destaca la falta de claridad que existe sobre lo que influye en una mayor adhesión a tal ideología en el nivel individual, dado que ningún grupo social puede ser visto como monolítico pues en éstos se expresa la intersección de distintas condiciones sociales —como sucede con la raza y el sexo— que afectan la visión que se desarrolla del mundo. Respecto al segundo, anota que una fuerte identificación con el grupo social de pertenencia amplía la perspectiva más allá de lo individual e incentiva la comparación con miembros de otros grupos, lo que facilita la percepción de sesgos y el desarrollo de solidaridad. Enfatiza la necesidad de considerar que la identidad individual de género está atravesada por otras identidades sociales. Agrega que el incremento de la conciencia sobre la prevalencia de la discriminación hacia el propio grupo social no conduce necesariamente al desarrollo de una fuerte identificación con el mismo, sino que puede conducir a lo opuesto; es decir, al distanciamiento como una estrategia para preservar el sentido personal de agencia, lo que dificulta el habla respecto a la percepción de sesgos y contribuye a un silencio que normaliza el *statu quo*.

Brenda Major, Wendy Quinton y Toni Schmader (2003) señalan que una de las consecuencias de ser objeto de discriminación cotidiana por pertenecer a un cierto grupo social es la incertidumbre respecto a si ésta es un indicador de algo que corresponde a la propia individualidad o de prejuicios sociales que se tienen en contra de una o uno por la pertenencia a tal grupo —lo que Crocker y Major (en Major, Quinton y Schmader, 2003) identifican como “ambigüedad atributiva”. Con base en los resultados de la investi-

gación que llevaron a cabo con 81 alumnas de licenciatura de una universidad de California, señalan que la atribución de resultados negativos de carácter individual a hechos discriminatorios vinculados con su ser mujeres depende tanto de características individuales como de la situación en la que ocurren. Observaron que cuando en una situación había señales claras de prejuicios la probabilidad de atribuir los resultados negativos a éstos se incrementaba mientras que disminuía cuando no las había. Añaden que —consistente con lo observado por Snyder e Ickes (1985)— las situaciones “fuertes” llevan a superar las diferencias individuales, lo que no sucede en las ambiguas, pues en éstas emergen las diferencias individuales. También anotan que la identificación con un cierto grupo resulta en una mayor sensibilidad hacia la discriminación de que éste es objeto, lo que ocurre de manera particular en aquellas situaciones que resultan ambiguas y que son a las que regularmente se enfrentan los grupos estigmatizados. Concluyen que como en la vida real la ambigüedad es la regla, más que la excepción, en situaciones de esta naturaleza las características individuales, como el nivel de identificación propia con un grupo, intervienen en las posibilidades de percibir o no el prejuicio. Precisan que la ambigüedad esconde el prejuicio, genera incertidumbre e interfiere con la capacidad de desechar la propia responsabilidad de los resultados negativos que se obtienen.

Más allá del efecto previsible en los resultados presentados de los distintos aspectos que obstaculizan la posibilidad de identificar y nombrar la variedad de violencias sexistas que forman parte de la vida universitaria, para cerrar este apartado y a manera de síntesis, en la gráfica 17, que se incluye más adelante, se presentan algunos datos que se seleccionaron de los resultados de la encuesta y que permiten tener una visión de conjunto de la amplia presencia que tiene el sexismo en la universidad. También se incluye el resultado de la pregunta sobre si el estudiantado tenía conocimiento del Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM.

Cuando se consideran las respuestas dadas por el conjunto de estudiantes se aprecia, en la gráfica 17, que las proporciones que alcanzan las de las mujeres son mayores que las correspondientes a sus compañeros, lo cual no sorprende dado que mayoritariamente

son ellas las afectadas por el sexismo y ellos los autores de muchas de las conductas consideradas. Otra cuestión que se observa es que en la pregunta que inicialmente se incluyó para explorar lo relativo a la frecuencia de los comentarios despectivos sobre las mujeres, el porcentaje de hombres que dijeron haberlos escuchado es 45.8 y el de las estudiantes 54.0. Cuando más adelante en la encuesta se precisaron algunos de los comentarios con los que suele descalificarse a las mujeres —por ejemplo, “¿cómo no quieren que las acosen?, mira cómo se visten”, “es una puta”, “son feminazis”— se observa un notable incremento en las frecuencias reportadas (“...mira cómo se visten”: 53.7% H vs. 69.6% M; “es una puta”: 57.9% H vs. 71.7% M; “son feminazis”: 72.7% H vs. 76.2% M). Así, a diferencia de la pregunta de orden general, los ejemplos utilizados favorecieron identificar la presencia de comentarios que se han normalizado y a los que se ha despojado de su carga negativa. En cualquier caso, los resultados obtenidos en esta materia dan cuenta de que los comentarios sexistas forman parte de la cotidianidad universitaria.

La discriminación contra las mujeres también fue reconocida por más de la mitad del estudiantado (58.9% H vs. 64.4% M), a pesar de que muchos actos de esta naturaleza pasan desapercibidos, pues forman parte de usos y costumbres; por ejemplo, y como vimos en otro capítulo, pedir a las mujeres que realicen la limpieza de los salones o de los pizarrones o ir a buscar el café de los docentes o no darles la palabra cuando la piden o arrebatárselas.

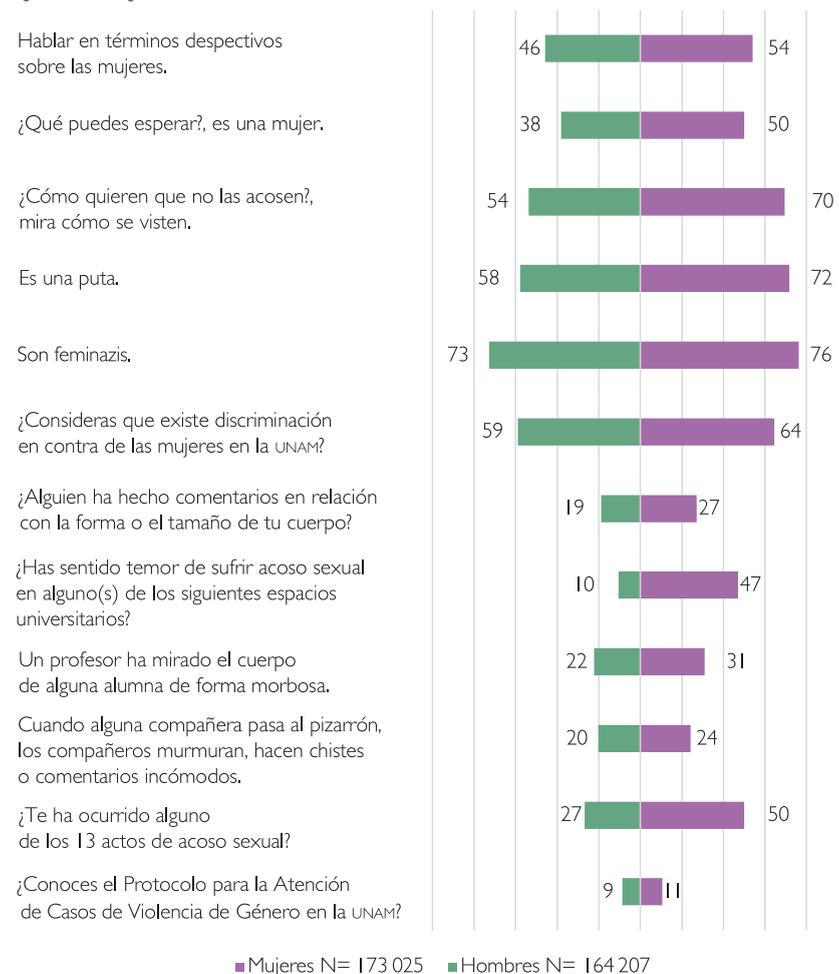
Ser objeto de comentarios ofensivos con relación al cuerpo fue registrado por un número mayor de mujeres (27%) que de hombres (18.9%). Asimismo, el temor de sufrir acoso sexual en alguno de los espacios universitarios arroja una diferencia de 37 puntos porcentuales entre unas y otros. Además, también son las mujeres las receptoras de un mayor número de actos de acoso sexual, prácticamente el doble de ellas (50.1%) que de ellos (26.8%) dio cuenta de estas conductas.

El que alguna alumna haya sido mirada por un profesor de manera morbosa en el salón de clases o que al pasar al pizarrón sus compañeros murmuraran, hicieran “chistes” o comentarios incómodos relativos a ella fue registrado por 22.3% de hombres y 31% de

mujeres, en el primer caso, y por 20.2% de ellos y 24.1% de ellas, en el segundo.

GRÁFICA 17

Distribución porcentual de la población estudiantil que respondió "sí" haber escuchado, observado o vivido alguna de las siguientes situaciones



Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

El acoso sexual insiste

Como fue señalado en un capítulo previo, una de las manifestaciones de la violencia sexista que ha adquirido mayor visibilidad en

tiempos recientes dentro de la UNAM es el acoso sexual, lo cual guarda relación con la conciencia que han despertado las amplias movilizaciones que desde la segunda década de este siglo se han dado en México y otros países de América Latina, detonadas por el enojo y la indignación frente a hechos tan brutales y dolorosos como los feminicidios y a causa del hartazgo por la indolencia que los cobija (véase Barrancos y Buquet, 2022). De la permanencia del acoso sexual en la universidad dan cuenta las denuncias y demandas realizadas desde 1978 por el Grupo Autónomo de Mujeres Universitarias (véase Banda *et al.*, 2022). A pesar de los años transcurridos estamos lejos de la erradicación de este problema. La información que arrojó la encuesta aplicada en 2009 a una muestra representativa de la población que cursaba licenciatura en el campus de Ciudad Universitaria permite apreciar la permanencia de este fenómeno: 49.3% de las estudiantes y 27.6% de sus compañeros afirmaron haber sufrido alguno de los 11 comportamientos de acoso registrados en esa encuesta (Buquet *et al.*, 2013: 208). Diez años después, vemos que 54.6% de las alumnas de licenciatura y 28.1% de los alumnos reportaron haber vivido alguno de los 13 actos considerados.

Frente a tales datos es pertinente recordar que fue hasta 2016 que el problema se reconoció como digno de atención y se estableció el Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM (sobre los alcances y las limitaciones de protocolos adoptados en México y otros países, véanse: Blanco, 2018; Cerva y Loza, 2020; Martín, 2020; Muñoz-García, Follegati y Jackson, 2018; Red Universitaria de Géneros, Equidad y Diversidad Sexual, 2021; Varela, 2020). Ante las cifras sobre violencias sexistas que arrojó este estudio resulta de interés recordar algunos de los resultados que reporta la Oficina de la Abogacía General de la UNAM (2020) en el informe que da cuenta del número de denuncias presentadas del 29 de agosto de 2016 al 29 de agosto de 2020; es decir, durante los cuatro años transcurridos desde la implementación del Protocolo. De las 1486 personas que presentaron una queja, 98.2% se identificaron como mujeres. El sexo del total de personas señaladas como agresoras corresponde casi en su conjunto a “hombre”: 94.90%. Las alumnas

fueron quienes presentaron la mayoría de los reclamos: 79.2%; de ellas, 77.5% cursaban licenciatura y 17.8% bachillerato.

Es fácil apreciar que hacer una denuncia formal no ha sido el camino más socorrido. Es menester anotar que cuando en la encuesta se preguntó al estudiantado si conocía el Protocolo, sólo una minoría respondió de manera afirmativa: posgrado 15.8% H vs. 20% M; licenciatura 8.2% H vs. 9.8% M; bachillerato 8.4% H vs. 10.8% M. Junto a esto, recuérdense los señalamientos que aparecen en varios de los testimonios presentados a lo largo de este texto respecto a las barreras que han encontrado las estudiantes para hacer una denuncia o para que dichas denuncias tengan alguna consecuencia satisfactoria cuando la realizan. Resulta ilustrativo lo anotado por algunas alumnas de la Facultad de Psicología a propósito de los obstáculos institucionales que minaban su ánimo para hacer una denuncia formal: “la sordera ante sus reclamos, culpabilizarlas de lo sucedido, frivolar su malestar e indignación, atemorizarlas con las repercusiones que se les dice pueden acarrear sus acusaciones, poner en duda los hechos que revelan y someter sus denuncias a trámites interminables («ella mejor se cansó y dijo ‘no, ya no [denuncio]’»)” (Mingo, 2016: 13).

En el libro coordinado por Roxana Arroyo (2022) —que incluye los resultados sobre la prevalencia del acoso sexual en cinco universidades de América Latina (de Costa Rica, Colombia, Ecuador, México y Perú) y una de Alemania— se observa que la denuncia formal en éstas es muy escasa (menos de 3%). Este dato no sorprende pues en los estudios realizados en universidades de diversos países en los que se indaga este asunto las proporciones también son muy menores. Por ejemplo, en el estudio de David Cantor *et al.*, realizado inicialmente en 27 universidades estadounidenses y cinco años después en 33, sólo 9.1% y 11.2%, respectivamente, hizo una denuncia en su institución (2015: 112; 2020: XV). En las 39 universidades australianas que participaron en la encuesta a cargo de la Australian Human Rights Commission, 95% no reportó formalmente las agresiones (2017: 120); en la encuesta aplicada en la UNAM en 2009 únicamente 2.9% lo hizo (Buquet *et al.* 2013: 308).

Así, en contraste con los altos porcentajes que alcanza el acoso sexual en las IES vemos que las quejas formales son muy reducidas.

Sumado a las diversas formas en que las instituciones sofocan las denuncias, han de tenerse en cuenta los motivos de índole personal que conducen a la población afectada a desechar este recurso.² Destaca que cuando se indaga por las razones de ello, lo que aparece con mayor frecuencia, en algunos estudios, es que lo ocurrido no se consideró suficientemente serio. Esto se observa, por ejemplo, en el estudio realizado en la UNAM por Buquet *et al.* (2013; 216). ¿Cuál es el peso en esta respuesta de la común invalidación de las experiencias de quienes sufren acoso a través del tipo de reacciones que suelen suscitar la denuncias, por ejemplo, frivolidad, negación, culpabilización, racionalización? Invalidación que favorece la adopción de explicaciones alternativas respecto a los hechos ocurridos y su dimensión.

Por otro lado, se aprecia en los resultados de otras investigaciones, por ejemplo, la realizada por Cantor *et al.* en 2015, que incluso quienes fueron víctimas de agresiones sexuales tan violentas como penetración forzada afirmaron que no lo reportaron por esa razón: más de 50% de las víctimas (y más de 70% de quienes sufrieron otras modalidades de acoso sexual); es decir, porque no lo consideraron suficientemente serio. Esta respuesta sorprende cuando se toma en cuenta que 70% de las estudiantes que sufrieron penetración forzada consiguieron haber tenido afectaciones emocionales de diverso tipo; por ejemplo, sentirse anestesiadas y desconectadas; atemorizadas por su seguridad, desesperanzadas e indefensas; tener pesadillas; dificultades para dormir; problemas para concentrarse en sus estudios y haber incrementado su consumo de drogas y alcohol (Cantor *et al.*, 2015: XXI, Tabla 3.8a).³

- 2 Razones señaladas por estudiantes de algunas universidades de América Latina para no denunciar: “No sirve para nada”, “no sabía que se podía denunciar”, “temía que no le creyeran y tener represalias” (Carvajal, Ulate y Delvó, 2022: 59); “falta de conocimiento del tema, el temor a denunciar, la persuasión de no hacerlo por parte de las autoridades y compañeros o, a pesar de presentar la denuncia, la falta de actuación institucional” (Arroyo y Barreiro, 2022: 158); “no sabía que se podía denunciar”, “no lo consideré denunciante” (Ruiz-Bravo y Mezarina, 2022: 132).
- 3 Para diversos ejemplos de los impactos en la salud mental, en los estudios y la carrera, así como en la vida social de quienes han sufrido agresiones sexuales, véanse Australian Human Rights Commission (2017: 98-100); Johnson, Widnall y Benya (2018: 67-78); Carvajal, Ulate y Delvó (2022: 57); Díaz (2022: 96); Ruiz-Bravo y Mezarina (2022: 129); Arroyo y Barreiro (2022: 161).

Cabe aquí considerar los señalamientos que hace Leticia Cufre acerca de algunos “mecanismos psicológicos y psicosociales de evasión de una realidad demasiado dolorosa” que se adoptan frente a prácticas sociales violentas:

Lo primero que las violencias atacan es la capacidad de pensar de quienes las sufren. Su irrupción produce una dislocación de tiempo y espacio que afecta la cognición al producir una respuesta mediante la que se intenta anular el estímulo doloroso. La negación de la realidad externa percibida, que los psicoanalistas llaman de desmentida, suele suceder cuando hay una violación brutal del espacio privado o íntimo de cada quien o cuando, por alguna razón, no podemos aceptar que sufrimos alguna forma de violencia y no tenemos otra manera de protección que considerar los hechos como ajenos, distantes o diferentes a nuestra propia vida. Para calmar la desazón producida, los ubicamos fuera de los espacios íntimos o cercanos, como eventos del ámbito de lo público, o simplemente de los otros, quienes quieran que ellos sean. Así se rompe la posibilidad de una relación con nuestros semejantes. Cuando a pesar de los intentos de negarla, la realidad insiste, suceden cosas curiosas, por ejemplo, frente a datos objetivos que contradicen una ilusión, la primera defensa es ignorarlos, o se intenta revertir la pasividad con que se sufrió el daño y se transmuta imaginariamente la situación para permitir que la imposición se perciba como aspiración propia o se justifique, con dudosa racionalidad. Una defensa de este tipo puede anular sentimientos empáticos, dar pie a la indiferencia frente al dolor de los demás y conlleva un cercenamiento de partes de sí mismo. El mandato parece ser no saber, no pensar, sobre todo, no hablar. Pensar es hacer algo, significa un primer intento de desintoxicarnos del cóctel venenoso; aunque hemos de reconocer que el procedimiento no es seguro, sólo necesario (2017: 44-45).

Así, en relación con quienes registran haber experimentado actos de acoso sexual de diversa gravedad y responden no haber hecho una denuncia por considerarlos insuficientemente serios, a pesar de las afectaciones de diverso tipo que les generan, cabe preguntarse hasta dónde minimizar la importancia de lo ocurrido opera como la

forma psíquica que resulta más económica para lidiar con los comportamientos sufridos; por ejemplo, para tratar de olvidar lo sucedido, para evitar experimentarse como víctima o ser vista como tal y la disminución de la imagen personal que esto conlleva: “Una víctima es alguien vulnerable que llama a la ternura y que debe agradecer mansamente el reconocimiento recibido [...] Llama a la solidaridad, pero por la vía de la beneficencia o de la condescendencia, y desemboca en el tutorazgo” (Cufre, 2012: 251).

Es necesario tener presente que hacer una denuncia enfrenta a las personas afectadas al riesgo de ser revictimizadas, a que se invalide su experiencia, a culpabilizarlas de lo sucedido. Ejemplo de ello es el testimonio que dio a Magali Barreto (2018: 225) una estudiante de la UNAM sobre su experiencia en el interrogatorio al que fue sometida: “Yo no me esperaba lo que vino en el Tribunal Universitario, toda esa revictimización”. La estudiante manifestó que el trato recibido le generó “humillación, dolor y tristeza”.

Sara Ahmed (2015b) señala que dar testimonio de una experiencia traumática es también una experiencia traumática. El acoso sexual, dice ella, resulta traumático para diversas personas, por ejemplo, para quienes fueron blanco de éste,⁴ para quienes lo atestiguan, para quienes escuchan sobre lo ocurrido. Agrega que debe buscarse la forma en que el dolor encuentre un lugar a dónde ir, lo cual significa crear sistemas de apoyo en los que se puedan compartir los costos de poner bajo reflectores el problema. Añade que el feminismo y el conocimiento feminista son sistemas de apoyo; entender la forma en que un sistema trabaja es una forma de sobrevivir ese sistema. Asi-

4 Respecto a lo traumático que pueden resultar las experiencias de acoso sexual es ilustrativo lo señalado por tres de las participantes en el estudio realizado en universidades de Australia: “Después del incidente me siento hueca y vacía por dentro. Me odiaba a mí misma, creía que el incidente era mi culpa y estaba severamente deprimida”. “Todavía puedo recordar todo lo sucedido, mi incapacidad de hacer algo, mi pena y vergüenza”. “Yo no reporté... no tenía idea en quién confiar y me hicieron sentir como si todo fuera mi culpa, que yo me lo merecía” (Australian Human Rights Commission, 2017: 96, 98, 117). En el caso analizado por Barreto (2018: 227), la estudiante señaló: “Escolarmente tuve un rendimiento superbajo, en mi evaluación me fue muy mal, porque no podía ni hablar, entonces no podía explicar nada y, sobre todo, no podía dormir, y luego pues, como lo que les pasa a muchas sobrevivientes de violencia sexual, el deseo constante de querer morirme”.

mismo, destaca la necesidad de crear espacios en donde se pueda comunicar contra qué se lucha para darse cuenta de que no se trata de un trabajo solitario, sino compartido; espacios que permitan respirar.

En tal sentido resulta elocuente la experiencia de una alumna de la UNAM que acudió a la Red No Están Solas (Rednes), colectiva formada por jóvenes feministas universitarias que, desde su surgimiento en 2011, ha dado acompañamiento a estudiantes que optan por denunciar sus casos. Respecto al apoyo recibido señaló: “—con la voz quebrada por momentos de llanto— que su experiencia con el grupo la había marcado” debido a que:

[era] como saber de pronto que podía tener un respaldo con alguien si me volvía a pasar algo. Era como eso, como justo eso, ¡no sentirse sola!, ¡no estar sola! y eso fue... [ellas] me dan fuerza... A veces [cuando las busco] no sé qué decirles, pero... simplemente estar ahí... Creo que eso es lo más importante que me han dado y que no se documentan más que las protestas, pero... esa experiencia... y los vínculos... Yo he tenido amigas que... pero siempre está como... este juzgarte ¿no?... y de pronto es bueno sentir que no te juzgan, sentir que no es tu culpa. Ésa es como la experiencia que para mí ha sido muy importante ¿no?, que la puedes regar... yo tuve una situación de violación y pensaba que había sido por mi culpa porque estaba borracha... y llegar ahí y saber que no, que otras te entienden... porque a lo mejor le platicaste a tu amiga y te dijo “es que para qué bebiste”, y tú sentirte mal, yo estaba muy mal. Y de pronto llegar y ver que ¡no!, que todas lo vivimos, que todas estamos en eso y que no es nuestra culpa es..., es muy bueno, ¡te fortalece! y te hace dejar de sentirte insegura, y sucia, y mala, y culpable, y que mereces otras cosas (Mingo, 2020a: 16).

Un aspecto cuya consideración no puede dejarse de lado es lo relativo a la severidad de los diversos actos de acoso sexual. Dicha severidad no resulta sólo de la cualidad del acto considerado, del nivel de violencia que en sí mismo comporta, sino de la interrelación de diversos factores. James Gruber, Michael Smith y Kaisa Kauppinen-Toropainen (1996) identifican cinco factores que intervienen en la apreciación de la severidad de los actos de acoso: a) la fuente del acto

(la relación de poder entre quien agrede y es agredida o agredido), b) la frecuencia o la duración del acoso, c) qué tan directa es la conducta (por ejemplo, hacer una proposición clara a una persona o difundir rumores sobre ella), d) la hostilidad que comporta, e) lo intimidante y amenazante que resulta. Entre las tareas pendientes que señalan para avanzar en la apreciación de la severidad de los diversos actos de acoso sexual están el papel que juega la acumulación de los actos en el juicio sobre su severidad, el que éstos se realicen frente a una cierta “audiencia”, o de manera privada, pues comportamientos similares pueden tener más impacto cuando ocurren frente a otras personas que cuando se hacen sólo de manera interpersonal. Asimismo, anotan que un elemento importante en la apreciación de la severidad es qué tan invasiva resulta una conducta (Gruber, Smith y Kauppinen-Toropainen, 1996: 167-169).

En la revisión que hacen Regina Day Langhout *et al.* (2005) de las variadas formas en que se ha buscado evaluar la severidad de las distintas modalidades de acoso identificaron que mucha de la investigación en esta materia se ha enfocado únicamente en el tipo de comportamiento y sugieren la existencia de un continuum que va de más a menos; por ejemplo, el nivel más bajo correspondería a insultos y bromas mientras que la coerción sexual sería la más severa. Esta aproximación deja fuera de consideración a los factores de carácter personal como, por ejemplo, la apreciación que hace la persona del acto sufrido, así como las consecuencias psicológicas y de otro tipo que le acarrea. Las autoras exponen que resulta poco clara la razón por la cual el lenguaje ofensivo es menos severo que los tocamientos no deseados, pues el primer caso parecería depender de lo que se dice, en qué circunstancias se dice y quién lo hace. Entre las influencias que un modelo como éste deja de lado está el peso de la frecuencia y la duración a lo largo del tiempo del comportamiento; es decir, su persistencia. El modelo que ellas proponen considera la situación y las variables que intervienen en la relación situación-persona: la historia de la persona como blanco de acoso sexual y el estatus de la figura agresora en relación con la persona agredida; historia que opera de telón de fondo en la apreciación de los actos que se sufren. Junto a esto, se consideran las afectaciones de distinto tipo

que experimenta la persona. Es decir, la apreciación de la severidad por parte de quien es objeto de estas conductas guarda relación con el detrimento que experimenta en su bienestar. Agregan que el tipo de acoso sexual no resulta irrelevante, pues puede moderar todo el proceso de apreciación de la severidad (Day *et al.*, 2005: 976-980).

Así, la severidad no es resultado sólo del tipo de acoso sexual, sino de su interrelación con otros factores, tales como la edad de la persona, su sexo, los grupos sociales a los que pertenece, la visión que tiene de sí misma, la relación que guarda con la figura agresora, su historia de acoso, sus reacciones, las consecuencias emocionales y de otro orden que le acarrearán las agresiones, la frecuencia, duración y combinación de los comportamientos, el contexto y ambiente donde ocurren, la actuación de quienes atestiguan o conocen de los actos.

Ejemplo de qué tan severa puede resultar una invitación insistente a salir —que en abstracto puede parecer una forma de acoso no tan grave— es lo ocurrido a la alumna de posgrado cuyo testimonio se incluyó páginas atrás (González, 2019). Como se recordará, fue un docente quien incurrió en este comportamiento. Es decir, una persona que aprovechó su posición de poder para presionarla durante un año para que aceptara sus requerimientos acompañados de insinuaciones sexuales. Poder que, cuando fue rechazado, utilizó con saña para humillarla —en público y en privado— con comentarios ofensivos como: “Tú sabes que sin mí no puedes, no eres capaz, no vales nada”, así como para obstaculizar la carrera de investigadora emprendida por esta mujer. Todo lo relatado antes ocurrió en un contexto de tolerancia institucional hacia el comportamiento de este sujeto pues —además de que dentro de la comunidad en cuestión se sabía del acoso de este profesor hacia alumnas a las que perseguía en las prácticas que realizaban en un barco— en vez de tomar medidas para poner un alto al docente, lo que hizo la directora cuando tuvo conocimiento de lo que sucedía fue aconsejar a la afectada: “Nunca más vuelvas a estar sola con él, si él entra a tu oficina tú te sales [...] y cuídate mucho”. Dicho de otra forma: tu problema no es asunto de la institución. Cuando para “resolver” la situación ella pidió cambio de lugar la respuesta que recibió de la directora fue “tienes que trabajar en el laboratorio con él”.

Así, el que la invitación insistente con propósitos sexuales tuviera como autor a un docente condujo a esta mujer, para tratar de aminorar su despecho, a utilizar “la manera más educada posible” de negarse; es decir, consciente del desbalance en que estaba posicionada se vio forzada a usar la amabilidad como escudo para intentar protegerse de las consecuencias de un ¡No! rotundo que su circunstancia le obligaba a descartar. Los comportamientos del docente se cobijaban en la institución al hacer caso omiso de los actos de acoso conocidos. A esto se suma el largo tiempo que duró el acoso, el maltrato que ella recibió durante éste y los obstáculos que él puso a la alumna para avanzar en su carrera, que la institución se desentendiera de todo lo que sucedía a esta mujer, las afectaciones que ella tuvo en su salud física y mental —“Tengo miedo todo el tiempo. Es horrible”—, las afectaciones en su labor como investigadora y en su estabilidad económica. Todo esto da cuenta de la gravedad que puede alcanzar una invitación insistente, que cuando sólo se registra como un número, una frecuencia más, es decir, cuando se abstrae de todo lo que la particulariza, puede llevar a identificarla como un evento de mediana severidad.

A propósito del comportamiento del docente en cuestión es pertinente considerar la diferenciación que hace Lengnick-Hall de tres tipos de acosadores: el empedernido, el oportunista y el insensible. El primero se refiere a individuos que buscan las condiciones favorables para acosar y, cuando se les enfrenta, difícilmente se abstendrán de actuar; el segundo no busca activamente las situaciones para acosar, pero toma ventaja cuando éstas se presentan; el tercero no tiene conciencia del impacto de sus acciones en las otras personas. Agrega que es más probable que los dos últimos desistan de sus comportamientos cuando se les confronta (en Pina, Gannon y Saunders, 2009: 130). Es evidente que el docente aludido es un acosador empedernido.

También es pertinente señalar aquí algunas de las situaciones que se han identificado que aumentan el riesgo del acoso sexual en las instituciones académicas: a) ambientes dominados por la presencia de varones y con hombres en posiciones de poder y autoridad; b) tolerancia organizacional al acoso; por ejemplo, no tomar con seriedad las quejas, no sancionar a los agresores, fallar en dar protección a las personas quejasas contra acciones vengativas; c) relaciones jerár-

quicas y de dependencia entre el personal académico y el alumnado; d) lugares aislados como laboratorios, espacios en los que se realizan prácticas en donde el profesorado y quienes están en entrenamiento pasan largo tiempo (Johnson, Widnall y Benya, 2018: 172).

Si bien en este estudio no se exploró lo concerniente a la gravedad de los actos de acoso, en la encuesta se incluyó una pregunta relativa a la frecuencia con la que cada estudiante había experimentado los comportamientos que reportaban haber vivido y que, como ya vimos, es uno de los factores que intervienen en la severidad. En el cuadro 60 se aprecian en orden descendente las proporciones que alcanzan los distintos tipos de conducta en hombres y mujeres para, más adelante, en los cuadros 61 y 62, ver la frecuencia —una vez, algunas veces, muchas veces— en que ocurrieron los tres tipos que alcanzaron los mayores porcentajes en cada subpoblación y que corresponden a los que suelen calificarse como de menor gravedad.

CUADRO 60

Actos de acoso vividos en orden descendente según frecuencia

Mencionados por los hombres	Absolutos	%
¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	21 855	13.3
¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	11 125	6.8
¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	10 989	6.7
¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	9 359	5.7
¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	6 289	3.8
¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	5 917	3.6
¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	5 042	3.1
¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	2 830	1.7
¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	2 436	1.5
¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	1 470	0.9
¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes suyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	1 086	0.7

¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	685	0.4
¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	69	0.0
Mencionados por las mujeres	Absolutos	%
¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	51 923	30.0
¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	37 043	21.4
¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	31 612	18.3
¿Alguien de la UNAM le ha hecho invitaciones insistentes con propósitos sexuales a pesar de que usted se haya negado?	19 922	11.5
¿Alguien de la UNAM le ha hecho llamadas o enviado correos o mensajes con propuestas de naturaleza sexual que le desagradan u ofenden?	17 819	10.3
¿Alguien de la UNAM le ha mostrado fotos, videos o imágenes de contenido sexual que le disgustan u ofenden?	12 748	7.4
¿Alguien la/lo ha perseguido o vigilado con intenciones sexuales dentro o alrededor de los espacios universitarios?	9 802	5.7
¿Alguien de la UNAM la/lo ha toqueteado o manoseado de manera sexual sin su consentimiento?	8 869	5.1
¿Alguien de la UNAM le ha ofrecido algún tipo de beneficio a cambio de tener relaciones sexuales?	5 045	2.9
¿Alguien de la UNAM la/lo ha presionado o amenazado para tener relaciones sexuales?	2 723	1.6
¿Alguien de la UNAM se ha aprovechado de que usted estaba bajo los efectos del alcohol u otras sustancias para tener relaciones sexuales con usted?	2 190	1.3
¿Alguien de la UNAM ha difundido en redes sociales imágenes suyas de contenido sexual que le humillan o avergüenzan?	1 210	0.7
¿Alguien de la UNAM la/lo ha obligado a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza?	824	0.5

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

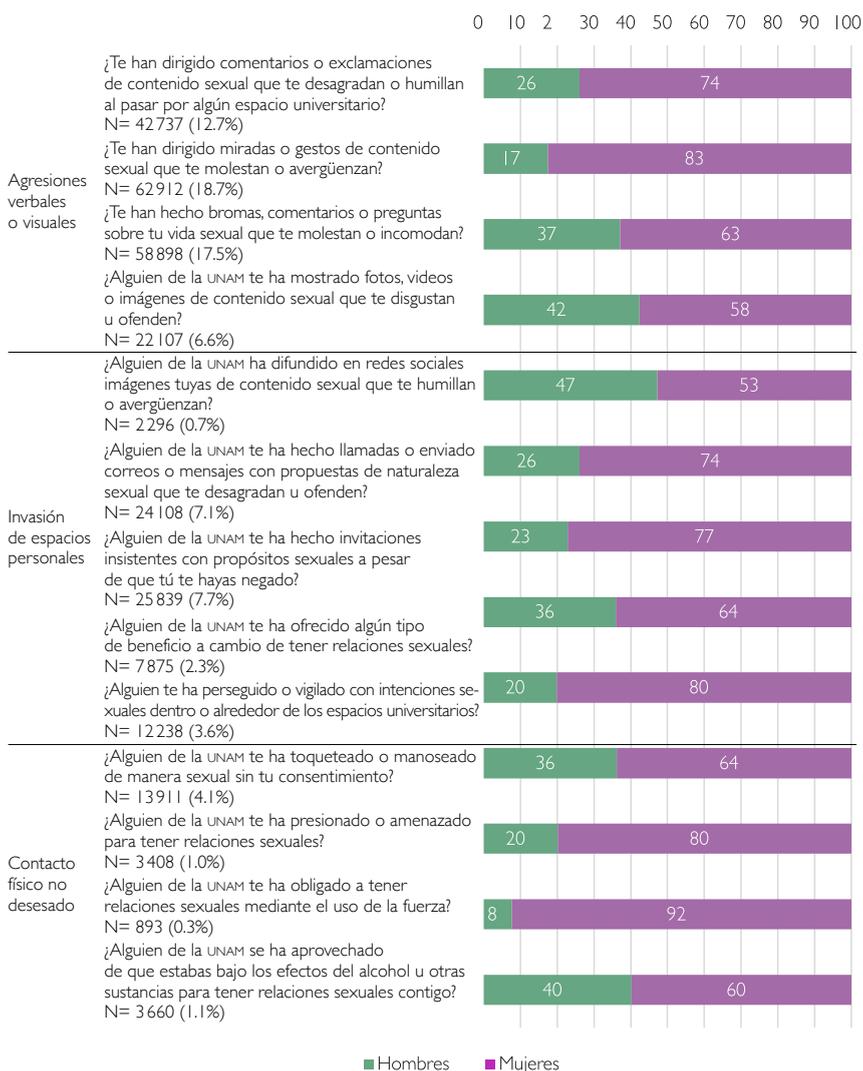
Lo primero que llama la atención en el listado son las notables diferencias entre las proporciones de hombres y mujeres en los tres comportamientos que corresponden a los de mayor frecuencia para los primeros y los tres que corresponden a las segundas. Así, por ejemplo, vemos que la mayor frecuencia la alcanzan ellos en “bromas y comentarios...”, 13% (21 855 alumnos), mientras que en las mujeres es la concerniente a “miradas y gestos...”, 30% (51 923 alumnas).

Otra forma de ver las disparidades entre las dos subpoblaciones es cuando se atiende a la distribución horizontal por sexo en cada uno de los 13 comportamientos considerados. En la gráfica 18 vemos que en todos los casos son ellas a quienes se dirige la mayor parte de

cada evento. Es en el que corresponde a quienes fueron obligados u obligadas a tener relaciones sexuales mediante el uso de la fuerza en donde las mujeres alcanzan la mayor proporción, 92%, y la menor refiere a la difusión en redes sociales de imágenes íntimas, 53%.

GRÁFICA 18

Estudiantes que han vivido algún acto de acoso sexual. Distribución horizontal por sexo (%)



Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Ahora bien, cuando se considera la frecuencia (una vez, algunas veces, muchas veces) con la que cada estudiante ha experimentado las tres conductas que resultan más frecuentes, según se trate de la población masculina o de la femenina, se observa en los cuadros 61 y 62 que en todos los casos sólo una minoría marcó “una vez”. Es decir, la frecuencia con la que viven estas conductas es considerable, por ejemplo: 19 662 hombres han experimentado “bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que les molestan o incomodan” muchas o algunas veces. Por su lado, 46 128 mujeres han sufrido “miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan” muchas o algunas veces.

CUADRO 61

Los tres comportamientos que alcanzan las mayores proporciones en los alumnos

	Absolutos	%	Frecuencia	Absolutos	%
¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	21 855	13.3	Muchas veces	2 889	13.2
			Algunas veces	16 773	76.7
			Una vez	2 017	9.2
¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	11 125	6.8	Muchas veces	608	5.5
			Algunas veces	8 923	80.2
			Una vez	1 595	14.3
¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	10 989	6.7	Muchas veces	1 276	11.6
			Algunas veces	8 200	74.6
			Una vez	1 513	13.8

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

CUADRO 62

Los tres comportamientos que alcanzan las mayores proporciones en las alumnas

	Absolutos	%	Frecuencia	Absolutos	%
¿Le han dirigido miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan?	51 923	30.0	Muchas veces	8 313	16.0
			Algunas veces	37 815	72.8
			Una vez	5 796	11.2
¿Le han hecho bromas, comentarios o preguntas sobre su vida sexual que le molestan o incomodan?	37 043	21.4	Muchas veces	5 613	15.2
			Algunas veces	24 549	66.3
			Una vez	6 881	18.6
¿Le han dirigido comentarios o exclamaciones de contenido sexual que le desagradan o humillan al pasar por algún espacio universitario?	31 612	18.3	Muchas veces	4 936	15.6
			Algunas veces	20 458	64.7
			Una vez	6 217	19.7

Fuente: Encuesta estudiantes UNAM, CIEG-IISUE, 2019.

Si junto con las frecuencias —88.8% algunas o muchas veces— que registran las 51 923 alumnas que han vivido “miradas o gestos de contenido sexual que le molestan o avergüenzan, se considera que 10 934 de ellas mencionaron a un profesor como autor de éstas —es decir, a una persona a la que la institución le concede poder sobre ellas—, es posible afirmar que este comportamiento al que suele ubicarse como de baja severidad está lejos de serlo. También vimos que este tipo de comportamiento de parte de un docente ha sido presenciado en el salón de clases por 22.3% de los varones y 31% de sus compañeras, lo que seguramente torna todavía más ofensiva y desazonante la experiencia de quienes la viven en el aula debido a la exhibición pública que esto conlleva, así como por las reacciones que puede instigar en otras personas la actuación del maestro.

Ejemplo de la huella que puede dejar una sola mirada se aprecia en el recuerdo de una joven: “Nunca olvidaré aquella primera mirada, una que devoraba mi cuerpo de 12 años, yo caminaba y lo sentí, me llené de horror, de miedo, quería gritar y huir de mí, me sentí humillada ante la mirada de aquel hombre”. ¿Cuántos años después ella no ha podido olvidar este hecho? Recordaba esta experiencia junto con otras: “los malditos besos, las malditas insinuaciones sexuales, el eterno testeo de mi cuerpo por hombres desconocidos, siempre evaluando qué tan bonita me veía, qué tan gorda o qué tan buena” (en Olarte, 2016: 104).

Lo sucedido a esta mujer obliga a tener presente que los actos de acoso pueden ocurrir de uno en uno o combinarse en un mismo evento y reiterarse a lo largo del tiempo. ¿Cómo afecta la historia de acoso de esta joven su vivencia de experiencias posteriores? Cuando se le interroga por lo ocurrido en una cierta situación, ¿recuerda los variados comportamientos que la antecedieron, sólo los que se hicieron presentes en ese momento o únicamente uno de ellos, el que más la violentó?

A manera de cierre

Para concluir, quiero anotar que testimonios como el anterior y los demás que se han presentado a lo largo de este libro permiten asomarse a lo que está detrás de los números que se reportaron y hacen obvia la necesidad de acercarse con investigaciones cualitativas a las realidades que vive un estudiantado tan diverso como el de la UNAM. Diversidad que se pone en juego en cada acto y cuyo peso deberá ser indagado. Números que, por otro lado, permiten apreciar la extensión que alcanzan las violencias sexistas en la universidad, cómo éstas atraviesan la vida cotidiana del alumnado, las relaciones con sus pares y docentes, los espacios por donde transitan, sus ambientes sociales y de estudio. Violencias a las que abona significativamente una parte del personal docente, no sólo con sus comportamientos, sino también con el deplorable ejemplo que dan al estudiantado y el efecto multiplicador de éste. Violencias que ha vivido de forma directa una enorme cantidad de mujeres y un número de hombres que, si bien resulta mucho menor, no puede ser ignorado. Violencias presenciadas o conocidas por otros y otras estudiantes a quienes inevitablemente han dejado algún tipo de huella. Violencias cometidas en su gran mayoría por varones y que en su reiterada manifestación, en su normalización, alimentan visiones, prácticas, relaciones, ambientes sociales y de trabajo académico que se oponen al logro de una formación que en su ejercicio contribuya a avanzar hacia una sociedad en la que se erradiquen las agudas desigualdades y violencias de distinto tipo que hoy vivimos en México.

Debo señalar que junto con la necesidad de llevar a cabo el trabajo cualitativo que permitirá adentrarse en las experiencias del estudiantado, también se requiere profundizar, a través de encuestas particulares, en las singularidades que adoptan las violencias sexistas en cada nivel de estudios, así como en escuelas y facultades debido a los ambientes y las condiciones que las diferencian como resultado, por ejemplo, de factores tales como las marcas que ha dejado en cada facultad su historia, sus tradiciones, valores, creencias, prácticas, los conocimientos que transmiten y la diversidad contenida en sus matrículas y en su personal académico.

Sin duda, un aspecto de enorme importancia para dar impulso a los cambios requeridos es buscar las formas de superar el androcentrismo que priva en las distintas disciplinas que se imparten en la UNAM y que fomenta el desarrollo de una mirada no sólo empobrecida, sino también sesgada de la realidad en quienes están en proceso de formación. No podemos obviar la consideración de que la enseñanza es no sólo una tarea académica, sino también un acto político, como lo señala Florence Howe:

En el contexto más amplio de la palabra, enseñar es un acto político: una persona elige, por las razones que sea, enseñar un conjunto de valores, ideas, supuestos y cierta información; y al hacer esto omite otros valores, ideas, supuestos e informaciones. Si todas esas elecciones forman un patrón que excluye a la mitad de la humanidad, ese es un acto político que difícilmente se puede evitar notar. Omitir completamente a las mujeres es un tipo de declaración política; incluirlas como blanco de humor es otro tipo de declaración. Incluir a las mujeres con seriedad y visión, así como con cierta atención a la perspectiva de las mujeres como un grupo hasta ahora subordinado, es simplemente otra clase de acto político. La educación es la clase de acto político que controla destinos, da a algunas personas esperanzas sobre un tipo particular de futuro y depriva a otras incluso de expectativas ordinarias de trabajo y logros (1984: 282-283).

Por último, no puedo dejar de lado el reconocimiento a las distintas generaciones de universitarias feministas, de México y cualquier otro país, cuyas elaboraciones teóricas y luchas en distintos frentes han dado, como dijera Ahmed, “densidad social y física” al sexismo, lo han convertido en *algo tangible* (2015a) que, por lo mismo, puede ser señalado y combatido. De esta forma han sembrado la posibilidad de hacer que nuestros centros de estudio sean espacios en donde la misoginia, y la pobreza intelectual y emocional que la distinguen, ya no encuentren el eco que por largos años ha nutrido atmósferas universitarias impregnadas de sexismo.

Imaginar, sin embargo, ha sido siempre el primer impulso del feminismo. Una imaginación radical, porfiada y luminosa, que ha permitido a las mujeres desbordar continuamente los estrechos márgenes de lo posible. Las obreras que fundaron las primeras mancomunales debieron imaginar otras condiciones de trabajo para ellas y sus hijas, las sufragistas debieron imaginarse marcando sus votos sobre un papel, las casadas se vieron divorciadas y las solteras pensaron dos veces cuáles eran sus alternativas. A lo largo de siglos hemos proyectado delirantes visiones en espacios que no nos contemplaban: escuelas, museos, fábricas, bibliotecas, universidades, parlamentos, hospitales, laboratorios, naves espaciales. Y cada conquista supuso imaginar y pronunciar una palabra que no existía (Trabucco, 2018).

NOTA METODOLÓGICA

Para presentar la información correspondiente a la obtención de la muestra a la que se aplicó la encuesta es conveniente hacer algunas precisiones. Como se señaló en la introducción, los resultados que se presentan en este libro forman parte de los obtenidos en la investigación “Condiciones de igualdad de género en la UNAM”, para la cual se consideró indagar lo relativo a esta temática en el conjunto de la comunidad universitaria. Para este fin se diseñó una encuesta para aplicar a cada una de las poblaciones que forman parte de esta comunidad: estudiantil, académica y administrativa. La información que se recolectó en cada una de estas poblaciones incluye, además de la de carácter sociodemográfico, la relativa a empleo del tiempo, ambiente institucional, discriminación sexista, acoso sexual, así como la concerniente a la trayectoria académica o, en su caso, laboral. De acuerdo con mis intereses académicos, para la elaboración de este libro sólo retomé los resultados obtenidos del estudiantado en las preguntas que daban cuenta de la variedad de violencias sexistas a las que estaba expuesta esta población.

El diseño muestral y coordinación del levantamiento de la encuesta, así como la primera sistematización de los datos, estuvo a cargo de SUASOR Consultores. La aplicación de la encuesta se llevó a cabo del 9 de septiembre al 25 de noviembre de 2019.

Para el cálculo de la muestra representativa de la población estudiantil a la que se aplicaría la encuesta, la Dirección General de Administración Escolar (DGAE), dependencia encargada de recabar toda la información sobre el estudiantado de la UNAM, proporcionó, en abril de 2019, los datos sobre la cantidad de estudiantes que cursaban cada uno de los tres niveles educativos, por plantel y sexo, durante el ciclo escolar 2018-2019.

MUESTRA

La muestra consta de 3 400 estudiantes y fue estimada tomando como población objetivo a 3 372 32 estudiantes de la UNAM de las entidades académicas ubicadas en la zona metropolitana de la Ciudad de México (CDMX y Estado de México). El diseño de la muestra fue probabilístico con una selección PPT para los campus y aleatoria para la población, y el proceso de selección se realizó considerando que los estudiantes cumplieran el criterio de haber cursado al menos dos semestres en la institución. Cabe destacar que las etapas seguidas en la selección de la muestra procuraron asegurar la proporcionalidad por campus y nivel, con la finalidad de asegurar la dispersión del levantamiento de información, sin embargo, esto no implica su representatividad. Es decir, que la muestra de estudiantes sólo es representativa (con una confianza de 95% y un margen de error de 5%) para la población objetivo en general y por sexo. Los resultados por nivel (bachillerato, licenciatura y posgrado), campus, edad o alguna otra característica diferente a lo especificado son indicativos, pues no cuentan con significancia estadística para la correcta toma de decisiones.

El tamaño de la muestra fue estimado según la siguiente fórmula y especificaciones:

$$n = \frac{N_{pq}}{\left(ND + \frac{N_{pq}}{N}\right)} \times \frac{DEFF}{1 - TNR}$$

Donde:

$$N_{pq} = \sum_{i=1}^n Ni_{pq} \quad D = \frac{B^2}{4}$$

n = Tamaño de muestra

N_i = Población por estrato

p = Proporción de aciertos en el estimador

$q = 1 - p$

w_i = Fracción de observaciones asignadas

D = Valor para la confianza a 95%

B = Error de estimación

$DEFF$ = Efecto del diseño de la muestra

TNR = Tasa de no respuesta esperada.

Especificaciones del tamaño de la muestra:

p	50%
q	50%
$Error$	1.9%
$DEFF$	1
TNR	15%
n	3400

TABLA I

Población y muestra de estudiantes

Tipo de población	Sexo	Población	%	Muestra	%	Error	TNR
Posgrado	Mujeres	8158	2.4	90	2.6	10.50%	0.40%
Posgrado	Hombres	8583	2.5	95	2.8	10.20%	0.40%
Licenciatura	Mujeres	109472	32.5	1095	32.2	3.10%	4.90%
Licenciatura	Hombres	100764	29.9	1010	29.7	3.20%	4.50%
Bachillerato	Mujeres	55395	16.4	560	16.5	4.30%	2.50%
Bachillerato	Hombres	54860	16.3	550	16.2	4.30%	2.40%
Total		337232	100.0	3400	100.0		

ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICAS

- 51 Porcentaje de mujeres que vivieron por lo menos una vez el acto violento en el transporte u otros espacios públicos
- 87 Cuadro 3. Desde que entraste al nivel que estás cursando actualmente, ¿has escuchado a alguien en la universidad hablar en términos despectivos sobre las mujeres?
- 87 Gráfica 9. Frecuencia de menciones de los espacios identificados por los hombres
- 87 Gráfica 10. Frecuencia de menciones de los espacios identificados por las mujeres
- 89 Cuadro 9. Estudiantes que han escuchado en su escuela o facultad este tipo de comentarios
- 96 Cuadro 10. Estudiantes que escucharon al menos uno de los comentarios del cuadro 9
- 96 Cuadro 14. Número de comentarios escuchados por el estudiantado (% vertical)
- 98 Cuadro 15. Estudiantes que consideran que existe discriminación en contra de las mujeres en la UNAM
- 101 Cuadro 16. Otras expresiones de sexismo
- 104 Cuadro 17. Estudiantes que expresaron temor de sufrir acoso sexual en por lo menos uno de los espacios universitarios considerados en la encuesta
- 105 Cuadro 18. Estudiantes que sienten temor de sufrir acoso sexual en alguno de los siguientes espacios universitarios
- 106 Cuadro 23. Acoso sexual

- 107 Cuadro 24. Acoso sexual: total de estudiantes que mencionaron haber vivido alguno de los siguientes 13 comportamientos
- 111 Cuadro 25. Total de estudiantes. Suma de las menciones de la figura agresora por sexo
- 113 Cuadro 26. Estudiantes: frecuencia de las menciones por figura agresora
- 113 Cuadro 27. Estudiantes: frecuencia de las menciones de los espacios
- 116 Gráfica 11. Porcentaje de estudiantes que sí escucharon comentarios despectivos sobre las mujeres. Proporción que identificaron el aula
- 118 Cuadro 35. Alumnos que han escuchado a docentes hablar en términos despectivos sobre las mujeres
- 118 Cuadro 36. Alumnas que han escuchado a docentes hablar en términos despectivos sobre las mujeres
- 119 Cuadro 37. Total de estudiantes que han visto en el salón de clases alguna de las siguientes conductas
- 123 Gráfica 14. Porcentaje de mujeres que han visto en el salón de clases algunas de las siguientes conductas
- 126 Cuadro 41. Total de estudiantes que experimentan algún tipo de incomodidad en el salón de clases
- 127 Gráfica 15. Distribución porcentual. Alumnos que experimentan incomodidad al disentir en clase
- 127 Gráfica 16. Distribución porcentual. Alumnas que experimentan incomodidad al disentir en clase
- 129 Cuadro 45. Alumnos que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras por cada acto de acoso
- 131 Cuadro 46. Alumnas que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras por cada acto de acoso
- 139 Cuadro 54. Estudiantes. Población heterosexual y no heterosexual por niveles de estudio
- 140 Cuadro 55. Estudiantes heterosexuales y no heterosexuales que escucharon hablar en términos despectivos sobre la población LGBT+
- 141 Cuadro 57. Estudiantes no heterosexuales que han sentido maltrato en la UNAM por pertenecer a la población LGBT+

- 142 Cuadro 58. Estudiantes heterosexuales y no heterosexuales que han escuchado a un/a docente hacer comentarios ofensivos o despectivos a una persona LGBT+
- 143 Cuadro 59. Estudiantes heterosexuales y no heterosexuales que han recibido comentarios ofensivos en relación con la forma o el tamaño de su cuerpo
- 145 Gráfica 1. Distribución porcentual por poblaciones de la UNAM, 2019-2020 (%)
- 145 Gráfica 2. Distribución porcentual de la población escolar por niveles educativos 2019-2020 (%)
- 146 Gráfica 3. Distribución porcentual de la matrícula de posgrado por sexo, ciclo 2019-2020 (%)
- 146 Gráfica 4. Distribución porcentual de la matrícula de licenciatura por sexo, ciclo 2019-2020 (%)
- 147 Gráfica 5. Distribución porcentual de la matrícula de bachillerato por sexo, ciclo 2019-2020 (%)
- 147 Gráfica 6. Estudiantes de posgrado. Rangos de edad, 2019 (%)
- 148 Gráfica 7. Estudiantes de licenciatura. Rangos de edad, 2019 (%)
- 148 Gráfica 8. Estudiantes de bachillerato. Rangos de edad, 2019 (%)
- 149 Cuadro 1. Distribución porcentual. Perfil de la población estudiantil según nivel y sexo
- 151 Cuadro 2. Matrícula estudiantil del sistema escolarizado por carreras y sexo, ciclo 2019-2020
- 159 Cuadro 4. Frecuencia con la que han escuchado comentarios despectivos sobre las mujeres
- 159 Cuadro 5. Estudiantes: frecuencia de menciones por espacio
- 160 Cuadro 6. Frecuencia de menciones por espacio y nivel educativo
- 160 Cuadro 7. Estudiantes: frecuencia de menciones por figura agresora
- 161 Cuadro 8. Frecuencia de menciones por figura agresora y nivel educativo
- 161 Cuadro 11. Estudiantes de posgrado que han escuchado este tipo de comentarios
- 162 Cuadro 12. Estudiantes de licenciatura que han escuchado este tipo de comentarios

- 162 Cuadro 13. Estudiantes de bachillerato que han escuchado este tipo de comentarios
- 163 Cuadro 19. Estudiantes de posgrado que sienten temor de sufrir acoso sexual en alguno de los siguientes espacios universitarios
- 163 Cuadro 20. Estudiantes de licenciatura que sienten temor de sufrir acoso sexual en alguno de los siguientes espacios universitarios
- 164 Cuadro 21. Estudiantes de bachillerato que sienten temor de sufrir acoso sexual en alguno de los siguientes espacios universitarios
- 164 Cuadro 22. Número de espacios mencionados como atemorizantes por el estudiantado
- 165 Cuadro 28. Acoso sexual: estudiantes de posgrado que mencionaron haber vivido alguno de los siguientes 13 comportamientos
- 166 Cuadro 29. Acoso sexual: estudiantes de licenciatura que mencionaron haber vivido alguno de los siguientes 13 comportamientos
- 167 Cuadro 30. Acoso sexual: estudiantes de bachillerato que mencionaron haber vivido alguno de los siguientes 13 comportamientos
- 169 Cuadro 31. Frecuencia de las menciones de los espacios por niveles educativos
- 170 Cuadro 32. Estudiantes de posgrado: frecuencia de menciones de la persona agresora, por figura
- 170 Cuadro 33. Estudiantes de licenciatura: frecuencia de menciones de la persona agresora, por figura
- 171 Cuadro 34. Estudiantes de bachillerato: frecuencia de menciones de la persona agresora, por figura
- 171 Gráfica 12. Estudiantes hombres que sí escucharon comentarios despectivos sobre las mujeres. Proporción que identificaron el aula
- 172 Gráfica 13. Estudiantes mujeres que sí escucharon comentarios despectivos sobre las mujeres. Proporción que identificaron el aula

- 172 Cuadro 38. Estudiantes de posgrado que han visto en el salón de clases alguna de las siguientes conductas
- 173 Cuadro 39. Estudiantes de licenciatura que han visto en el salón de clases alguna de las siguientes conductas
- 174 Cuadro 40. Estudiantes de bachillerato que han visto en el salón de clases alguna de las siguientes conductas
- 175 Cuadro 42. Estudiantes de posgrado que experimentan algún tipo de incomodidad en el salón de clases
- 175 Cuadro 43. Estudiantes de licenciatura que experimentan algún tipo de incomodidad en el salón de clases
- 176 Cuadro 44. Estudiantes de bachillerato que experimentan algún tipo de incomodidad en el salón de clases
- 176 Cuadro 47. Alumnos de posgrado que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras, por cada acto de acoso
- 178 Cuadro 48. Alumnos de licenciatura que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras, por cada acto de acoso
- 179 Cuadro 49. Alumnos de bachillerato que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras por cada acto de acoso
- 180 Cuadro 50. Alumnas de posgrado que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras, por cada acto de acoso
- 181 Cuadro 51. Alumnas de licenciatura que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras, por cada acto de acoso
- 182 Cuadro 52. Alumnas de bachillerato que mencionaron al personal docente como una de las figuras agresoras, por cada acto de acoso
- 183 Cuadro 53. Estudiantes. Población heterosexual y no heterosexual
- 184 Cuadro 56. Estudiantes heterosexuales y no heterosexuales. Frecuencia con la que han escuchado comentarios despectivos sobre la población LGBT+

- 206 Gráfica 17. Distribución porcentual de la población estudiantil que respondió “sí” haber escuchado, observado o vivido alguna de las siguientes situaciones
- 216 Cuadro 60. Actos de acoso vividos en orden descendente según frecuencia
- 218 Gráfica 18. Estudiantes que han vivido algún acto de acoso sexual. Distribución horizontal por sexo (%)
- 219 Cuadro 61. Los tres comportamientos que alcanzan las mayores proporciones en los alumnos
- 219 Cuadro 62. Los tres comportamientos que alcanzan las mayores proporciones en las alumnas
- 227 Tabla 1. Población y muestra de estudiantes

REFERENCIAS

- Acker, Joan (2006), “Inequality regimes: gender, class and race in organizations”, *Gender & Society*, vol. 20, núm. 4, pp. 441-464.
- Acker, Joan (1992), “From sex roles to gendered institutions”, *Contemporary Sociology*, vol. 21, núm. 5, pp. 565-569.
- Acker, Joan (1990), “Hierarchies, jobs, bodies: a theory of gendered organizations”, *Gender & Society*, vol. 4, núm. 2, pp. 139-158.
- Agoff, Carolina y Araceli Mingo (2010), *Tras las huellas de género. Vida cotidiana en tres facultades*, Informe de trabajo, México, UNAM.
- Ahmed, Sara (2015a), “Introduction: Sexism – a problem with a name”, *New Formations*, vol. 2015, núm. 86, pp. 5-13.
- Ahmed, Sara (2015b), “Sexual harassment”, *Feministkilljoys*, <<https://feministkilljoys.com/2015/12/03/sexual-harassment/>>, consultado el 9 de marzo, 2020 (entrada de blog).
- Ahmed, Sara (2015c), *La política cultural de las emociones*, México, UNAM.
- Ahmed, Sara (2010), *The promise of happiness*, Durham, Duke University Press.
- Aldana, Edwin, Alejandro Molina, Yuridia Montelongo, Iván López y Oscar Sordia (2021a), “A language model for misogyny detection in Latin American Spanish driven by multisource feature extraction and transformers”, *Applied Sciences*, vol. 11, núm. 21, pp. 1-15.
- Aldana, Edwin, Alejandro Molina, Yuridia Montelongo, Iván López y Oscar Sordia (2021b), “lyrics_catalog.csv”, <https://www.dropbox.com/sh/787ho0dsg5j4dwk/AAAiYkBCoPvS4ODU-iGTXu07a?dl=0&preview=lyrics_catalog.csv>, consultado el 22 de julio, 2022.

- Almansa, Rosa María (2020), “Mujeres y meritocracia. Raíces históricas de un paradigma y posibilidades actuales de transformación”, *El Futuro del Pasado*, núm. 11, pp. 593-635, <<https://doi.org/10.14516/fdp.2020.011.020>>.
- Alvarado, María de Lourdes (2004), *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, México, UNAM/Plaza y Valdés.
- Álvarez, Lucía (2020), “El movimiento feminista en México en el siglo XXI: juventud, radicalidad y violencia”, *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. 65, núm. 240, pp. 147-175.
- Archer, Robert (2001), *Misoginia y defensa de las mujeres: antología de textos medievales*, Madrid, Cátedra.
- Arroyo, Roxana (coord.) (2022), *Prevalencia, manifestaciones y efectos del hostigamiento sexual en universidades*, Quito, Instituto de Altos Estudios Nacionales.
- Arroyo, Roxana y Katalina Barreiro (2022), “Acoso sexual: un reto de derechos humanos en los estudios de posgrado del Instituto de Altos Estudios Nacionales en Ecuador”, en Roxana Arroyo (coord.), *Prevalencia, manifestaciones y efectos del hostigamiento sexual en universidades*, Quito, Instituto de Altos Estudios Nacionales, pp. 141-167.
- Australian Human Rights Commission (2017), *Change the course: National report on sexual assault and sexual harassment at Australian universities*, Sidney, Australian Human Rights Commission.
- Azize, Yamila (1996), “Mujeres latinoamericanas y educación en el fin del siglo. ¿Participación cuantitativa o transformación cualitativa?”, en Laura Guzmán y Gilda Pacheco (comps.), *Estudios básicos de derechos humanos*, San José, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, pp. 127-162.
- Balvin y Tokischa (2021), “Perra”, *Canal Bruno Traductor Oficial*, <<https://www.youtube.com/watch?v=jXQk8uxfOFo>>, consultado el 22 de julio, 2022 (video).
- Banda, Norma, Maru de la Garza, Carmen Espinosa, Leticia Murúa y Lorenia Parada (2022), “Un legado de GAMU en la UNAM”, *Debate Feminista*, “Debates en paralelo”, <<https://debatefeminista.cieg.unam.mx/include/pdf/un-legado-gamu.pdf>>, consultado el 13 de octubre, 2022.

- Barrancos, Dora (2020), *Historia mínima. Los feminismos en América Latina*, México, El Colegio de México.
- Barrancos, Dora y Ana Buquet (2022), *Mujeres movilizadas en América Latina*, Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Barreto, Magali (2018), “Testimonio, segunda victimización y reparación. Movilización feminista frente a un caso de violación sexual en la universidad”, *Sexualidad, Salud y Sociedad-Revista Latinoamericana*, núm. 29, pp. 215-234.
- Bartra, Eli (2020), “El feminismo y sus olas”, *Revista Zona Franca*, núm. 28, pp. 516-549.
- Bartra, Eli (1997), “Estudios de la mujer. ¿Un paso adelante, dos pasos atrás?”, *Política y Cultura*, núm. 9, pp. 201-214.
- Bauman, Zygmunt (2007), *Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*, Barcelona, Paidós.
- Benschop, Yvonne y Mieke Verloo (2016), “Feminist organization theories: Islands of treasure”, en Mir Raza, Willmott Hugh y Michelle Greenwood (eds.), *The Routledge companion to philosophy in organization studies*, Londres, Routledge, pp. 100-112.
- Benschop, Yvonne y Mieke Verloo (2011), “Gender change, organizational change and gender equality strategies”, en Emma Jeanes, David Knights y Patricia Yancey-Martin (eds.), *Handbook of gender, work and organization*, Londres, Wiley-Blackwell, pp. 277-290.
- Bird, Elizabeth (2003), “Women’s studies and the women’s movement in Britain: Origins and evolution, 1970-2000”, *Women’s History Review*, vol. 12, núm. 2, pp. 263-288.
- Blackstone, Amy, Jason Houle y Christopher Uggen (2014), “I didn’t recognize it as a bad experience until I was much older: Age, experience, and workers’ perceptions of sexual harassment”, *Sociological Spectrum*, vol. 34, núm. 4, pp. 314-337.
- Blanco, Rafael (2018), Más allá de los protocolos contra las violencias de género, *BORDES*, vol. 1, núm. 3, pp. 9-14, <<https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/bordes/article/view/331>>, consultado el 27 de noviembre, 2018.
- Bondestam, Fredrik y Maja Lundqvist (2020), “Sexual harassment in higher education – a systematic review”, *European Journal of Higher Education*, vol. 10, núm. 4, pp. 397-419.

- Bondestam, Fredrik y Maja Lundqvist (2018), *Sexual harassment in academia: An international research review*, Estocolmo, Swedish Research Council.
- Bosch, Esperanza, Victoria Ferrer y Margarita Gili (1999), *Historia de la misoginia*, Barcelona, Anthropos.
- Botello, Luis (2007), “Clima organizacional en la Facultad de Economía desde una perspectiva de género: Reporte de estudio cualitativo”, documento mimeografiado, México, UNAM.
- Brake, Deborah (2007), “Perceiving subtle sexism: mapping the social-psychological forces and legal narratives that obscure gender bias”, *Columbia Journal of Gender and Law*, vol. 16, pp. 67-111.
- Bueter, Anke (2017), “Androcentrism, feminism, and pluralism in medicine”, *Topoi*, vol. 36, núm. 3, pp. 521-530.
- Buquet, Ana, Helena López y Hortensia Moreno (2020), “Relevancia de los estudios de género en las universidades”, *Perfiles Educativos*, vol. 42, núm. 167, pp. 178-196.
- Buquet, Ana, Araceli Mingo y Hortensia Moreno (2018), “Imaginario occidental y expulsión de las mujeres de la educación superior”, *Revista de la Educación Superior*, vol. 47, núm. 185, pp. 83-108.
- Buquet, Ana, Jennifer Cooper, Araceli Mingo y Hortensia Moreno (2013), *Intrusas en la universidad*, México, UNAM.
- Caballé, Anna (2019), *Breve historia de la misoginia. Antología y crítica*, Barcelona, Planeta.
- Cadoche, Elizabeth y Anne de Montarlot (2021), *El síndrome de la impostora: ¿Por qué las mujeres siguen sin creer en ellas mismas?*, Barcelona, Península.
- Calás, Marta, Linda Smircich y Evangelina Holvino (2014), “Theorizing gender-and-organization: Changing times, changing theories”, en Savita Kumra, Ruth Simpson y Ronald Burke (eds.), *Handbook of gender in organizations*, Oxford, Oxford University Press, pp. 17-52.
- Cámara de Diputados (2015), “Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia”, *Diario Oficial de la Federación*, <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/209278/Ley_General_de_Acceso_de_las_Mujeres_a_una_Vida_Libre_de_Violencia.pdf>, consultado el 12 de marzo, 2016.

- Campos de Almeida, Tania y Valeska Zanello (coords.) (2023), *Overview of violence against women at brazilian and latin american universities*, Brasilia, Ordem dos Advogados do Brasil.
- Cano, Gabriela (2010), “La polémica en torno al acceso de las mujeres a las profesiones entre los siglos XIX y XX”, en Josefina MacGregor (coord.), *Miradas sobre la nación liberal: 1848-1948. Proyectos, debates y desafíos*, México, UNAM, pp. 169-192.
- Cano, Gabriela (2000), “Género y construcción cultural de las profesiones en el porfiriato: magisterio, medicina, jurisprudencia y odontología”, *Historia y Grafía*, núm. 14, pp. 230-243.
- Cantalupo, Nancy y William Kidder (2018), “A systematic look at a serial problem: Sexual harassment of students by university faculty”, *Utah Law Review*, vol. 2018, núm. 3, pp. 671-786.
- Canto, Claudia, Gilberto Pérez y Claudia Saucedo (2019), “Experiencias de estudiantes universitarios con el acoso sexual por parte de sus docentes”, ponencia presentada en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE-2019, Acapulco, 18 al 22 de noviembre.
- Cantor, David, Bonnie Fisher, Susan Chibnall, Reanne Townsend, Lee Hyunshik, Carol Bruce y Gail Thomas (2015), *Report on the AAU campus climate survey on sexual assault and sexual misconduct*, Washington, Westat.
- Cantor, David, Bonnie Fisher, Susan Chibnall, Shauna Harps, Reanne Townsend, Gail Thomas, Hyunshik Lee, Vanessa Kranz, Randy Herbison y Kristin Madden (2020), *Report on the AAU campus climate survey on sexual assault and misconduct*, Maryland, The Association of American Universities/Westat.
- Caos (2010), “La planta”, *Canal Arteaudiovisual1*, 15 de julio, <<https://www.youtube.com/watch?v=Aw8mxAJ2Brg>>, consultado el 3 de octubre, 2021 (video).
- Carballo, Priscilla (2006), “Música y violencia simbólica”, *Revista de la Facultad de Trabajo Social*, vol. 22, núm. 22, pp. 28-43.
- Cardaci, Dora, Mary Goldsmith y Lorenia Parada-Ampudia (2002), “Los programas y centros de estudios de la mujer y de género en México”, en Griselda Gutiérrez (ed.) (2002), *Feminismo en México. Revisión histórico-crítica del siglo que termina*, México, UNAM, pp. 247-261.

- Carvajal, Zaira, Carmen Ulate y Patricia Delvó (2022), “Prevalencia, manifestaciones y efectos del hostigamiento sexual en la población estudiantil de la Universidad Nacional de Costa Rica”, en Roxana Arroyo (coord.), *Prevalencia, manifestaciones y efectos del hostigamiento sexual en universidades*, Quito, Instituto de Altos Estudios Nacionales, pp. 39-64.
- Casillas, Miguel, Jeysira Dorantes y Verónica Ortiz (coords.) (2017), *Estudios sobre la violencia de género en la universidad*, Xalapa, Universidad Veracruzana.
- Cerva, Daniela (2022), “Feminismo en México: La fuerza de las colectivas universitarias ante la violencia machista”, en Lucía Miranda y Daniela Cerva (comps.), *Movimiento feminista. Continuidades y cambios en Chile y México*, Santiago de Chile, Flacso, pp. 51-72.
- Cerva, Daniela (2020), “Activismo feminista en las universidades mexicanas: la impronta política de las colectivas de estudiantes ante la violencia contra las mujeres”, *Revista de la Educación Superior*, vol. 49, núm. 194, pp. 135-155.
- Cerva, Daniela y Zunaxi Loza (2020), “Obstáculos institucionales en el diseño e implementación de los protocolos para la atención a la violencia contra las mujeres en universidades públicas”, *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, vol. 32, núm. 79, pp. 147-170.
- Chapa, Ana, Itzel Cadena, Ariagor Almanza y Anel Gómez (2022), “Violencia de género en la universidad: percepciones, actitudes y conocimientos desde la voz del estudiantado”, *Revista Guillermo de Occidham*, vol. 20, núm. 1, pp. 77-91.
- CIEG (Centro de Investigaciones y Estudios de Género-UNAM) (2018), “¿Carreras para mujeres y carreras para hombres?”, *Boletín Números y Género #20, #TendenciasDegénero*, México, UNAM, <<https://tendencias.cieg.unam.mx/boletin-20.html>>, consultado el 12 de julio, 2019.
- CIGU (Coordinación para la Igualdad de Género-UNAM)(2022), *Primera consulta universitaria sobre condiciones de igualdad de género de la comunidad LGBTQ+ en la UNAM. Informe ejecutivo de resultados*, México, *Gaceta UNAM*, 30 de junio.
- Ciudadanos en Red (2015), “Alumnas de la UNAM denuncian machismo de profesores”, *Ciudadanos en Red*, 11 de marzo, <<http://ciudadano>

- senred.com.mx/alumnas-de-la-unam-denuncian-machismo-de-profesores/>, consultado el 1 de abril, 2015.
- Clack, Beverley (ed.) (1999), *Misogyny in the western philosophical tradition: A reader*, Nueva York, Routledge.
- Colectiva Matriz FES-Zaragoza (2020), <<https://www.facebook.com/ColectivaMatriz/>>, consultado el 15 de marzo, 2020 (página de Facebook).
- Conapred y CNDH (Consejo Nacional para prevenir la Discriminación y Comisión Nacional de Derechos Humanos) (2018), “Encuesta sobre Discriminación por motivos de Orientación Sexual e Identidad de Género (Endosig) 2018”, *Conapred*, <<http://sindis.conapred.org.mx/estadisticas/endosig/>>, consultado el 22 de marzo, 2022.
- Corriente Alterna* (2020), “Polakas feminista: desde el interior de la toma de la FCPys”, *Corriente Alterna*, 17 de mayo, <<https://corrientealterna.unam.mx/genero/polakas-feminista-desde-el-interior-de-la-toma-de-la-fcpys/>>, consultado el 9 de abril, 2021.
- Cortina, Lilia, Dana Kabat-Farr, Vicki Magley y Kerri Nelson (2017), “Researching rudeness: The past, present, and future of the science of incivility”, *Journal of Occupational Health Psychology*, vol. 22, núm. 3, pp. 299-313.
- Criado, Caroline (2021), *La mujer invisible. Descubre cómo los datos configuran un mundo hecho por y para los hombres*, Barcelona, Seix Barral.
- Cufre, Leticia (2017), “Investigar prácticas sociales violentas”, en Miguel Casillas, Jeysira Dorantes y Verónica Ortiz (coords.), *Estudios sobre la violencia de género en la universidad*, Xalapa, Universidad Veracruzana, pp. 43-54.
- Cufre, Leticia (2012), “De la victimización a los derechos”, *Debate Feminista*, vol. 45, pp. 249-252.
- Day Langhout, Regina, Mindy Bergman, Lilia Cortina, Louise Fitzgerald, Fritz Drasgow y Jill Hunter (2005), “Sexual harassment severity: assessing situational and personal determinants and outcomes”, *Journal of Applied Social Psychology*, vol. 35, núm. 5, pp. 975-1007.
- Di Napoli, Pablo Nahuel (2021), “Jóvenes, activismos feministas y violencia de género en la UNAM: genealogía de un conflicto”, *Revista*

- Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 19, núm. 2, pp. 1-27.
- Di Napoli, Pablo Nahuel y Leticia Pogliaghi (2022), “Denuncias por violencia de género hacia mujeres estudiantes de bachillerato”, *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 84, núm. 4, pp. 907-939.
- Díaz Susa, Dora (2022), “Fisurando silencios sobre el acoso sexual a estudiantes en la Universidad Nacional de Colombia”, en Roxana Arroyo (coord.), *Prevalencia, manifestaciones y efectos del hostigamiento sexual en universidades*, Quito, Instituto de Altos Estudios Nacionales, pp. 67-104.
- Errázuriz, Pilar (2012), *Misoginia romántica, psicoanálisis y subjetividad femenina*, Zaragoza, Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Evangelista, Angélica (2019), “Normalización de la violencia de género como obstáculo metodológico para su comprensión”, *Nómadas*, núm. 51, pp. 85-97.
- Evangelista, Angélica (2017), “Hostigamiento y acoso sexual en ámbitos de educación superior del sureste mexicano”, *Investigação Qualitativa em Ciências Sociais*, vol. 3, pp. 336-341.
- Evangelista, Angélica, Florencia Peña y Ramón Mena (coords.) (2021), *Violencias en la educación superior en México*, Chetumal, El Colegio de la Frontera Sur/Ediciones Eón.
- Feltes, Thomas (2012), *Gender-based violence, stalking and fear of crime. EU Project 2009-2011*, Bochum, Ruhr-Universität Bochum.
- Fitzgerald, Louise y Lilia Cortina (2018), “Sexual harassment in work organizations: A view from the 21st century”, en Cheryl Travis, Jacquelyn White, Alexandra Rutherford, Wendi Williams, Sarah Cook y Karen Wyche (eds.), *APA Handbook of the psychology of women: Perspectives on women’s private and public lives*, Washington, American Psychological Association, pp. 215-234.
- Freeman, Jo (1971), “Women’s liberation and its impact on the campus”, *Liberal Education*, vol. 57, núm. 4, pp. 468-478.
- Fuentes, Lya, Betulia Jiménez y Carlos Villar (eds.) (2019), “Violencias de género en las universidades”, *Nómadas*, núm. 56, <<http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/%20en/catalogo/2561-violencias-de-genero-en-las-universidades-nomadas-51/1030-violencias-de-genero-en-las-universidades-nomadas-51>>, consultado el 12 de marzo, 2020.

- Gago, Verónica (2019), *La potencia feminista o el deseo de cambiarlo todo*, México, Bajo Tierra Ediciones/Tinta Limón.
- García-Mingo, Elisa y Silvia Díaz Fernández (2022), *Jóvenes en la manosefa. Influencia de la misoginia digital en la percepción que tienen los hombres jóvenes de la violencia sexual*, Madrid, Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fundación Fad Juventud, DOI: 10.5281/zenodo.7221159
- García Dauder, Silvia y Eulalia Pérez Sedeño (2018), *Las mentiras científicas sobre las mujeres*, Madrid, Catarata.
- Gartner, Rachel (2021), “A new gender microaggressions taxonomy for undergraduate women on college campuses: A qualitative examination”, *Violence Against Women*, vol. 27, núm. 14, pp. 2768-2790.
- Gill, Rosalind y Shani Orgad (2017), “Confidence culture and the remaking of feminism”, *New Formations*, núm. 91, pp. 16-34.
- Gilmore, David (2001), *Misogyny: The male malady*, Filadelfia, University of Pennsylvania Press.
- Glick, Peter y Susan Fiske (2003), “An ambivalent alliance: hostile and benevolent sexism as complementary justifications for gender inequality”, *American Psychologist*, vol. 56, núm. 2, pp. 109-118.
- González, Georgina (2019), “Del acoso sexual al acoso laboral, una historia que también sucede en la universidad”, *#PasóEnLaU*, 4 de abril, <<https://pasoenlau.distintaslatitudes.net/mexico/>>, consultado el 14 de enero, 2020.
- Gruber, James, Michael Smith y Kaisa Kauppinen-Toropainen (1996), “Sexual harassment types and severity: Linking research and policy”, en Margarita Stockdale (ed.), *Sexual harassment in the workplace: Perspectives, frontiers, and response strategies*, Washington, Sage, pp. 151-173.
- Güeraca, Raquel, Guadalupe Huacuz y Eugenia Moreno (coords.) (2020), *Estrategias de intervención ante la violencia de género en las instituciones de educación superior*, Lerma, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Hall, Roberta y Bernice Sandler (1984), *Out of the classroom: A chilly campus climate for women?*, Washington, Association of American Colleges.

- Hall, Roberta y Bernice Sandler (1982), *The classroom climate: A chilly one for women?*, Washington, Association of American Colleges.
- Hanisch, Carol (1970), "The personal is political", en Carol Hanisch (ed.), *Notes from the second year: Women's liberation 1970*, Nueva York, Feminismo Radical, pp. 76-78.
- Harding, Sandra (2016a), *Objectivity and diversity: Another logic of scientific research*, Chicago, Chicago Scholarship Online.
- Harding, Sandra (2016b), *Whose science? Whose knowledge? Thinking from women's Lives*, Nueva York, Cornell University Press.
- Hardy, Cynthia y Stewart Clegg (2006), "Some dare call it power", en Stewart Clegg, Cynthia Hardy, Thomas Lawrence y Walter Nord (eds.), *The Sage handbook of organization studies*, Londres, Sage, pp. 622-641.
- Helly, Dorothy y Nancy Porter (eds.) (1997), *Women's Studies Quarterly. An educational project of the feminist press at the City University of New York. Looking back, moving forward: 25 years of women's studies history, special anniversary issue*, vol. xxv, núms. 1 y 2.
- Hemmings, Clare (2008), "Tuning problems? Notes on women's and gender studies and the Bologna process", *European Journal of Women's Studies*, vol. 15, núm. 2, pp. 117-127.
- Héritier, Françoise (2007), *Masculinofemenino II. Disolver la jerarquía*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Holland, Jack (2010), *Breve historia de la misoginia*, México, Océano.
- Howe, Florence (1984), *Myths of coeducation. Selected essays 1964-1983*, Bloomington, Indiana University Press.
- Hulin, Charles, Louise Fitzgerald y Fritz Drasgow (1996), "Organizational influences on sexual harassment", en Margaret Stockdale (ed.), *Sexual harassment in the workplace: perspectives, frontiers, and response strategies*, Washington, Sage, pp. 127-150.
- Hurst, Rebecca y Denise Beesley (2013), "Perceived sexism, self-silencing, and psychological distress in college women", *Sex Roles*, vol. 68, pp. 311-320.
- Inclán, Daniel (2020), "Verdad inconveniente. Reacciones masculinas al movimiento de mujeres universitarias en la UNAM", *Nómadas*, núm. 53, pp. 259-275.

- INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) (2022), “Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género (Endiseg) 2021”, México, INEGI, 28 de junio, <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2022/endiseg/Resul_Endiseg21.pdf>, consultado el 8 de agosto, 2022.
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) (2021a), “Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (Envipe) 2021. Principales Resultados”, México, INEGI, 4 de septiembre, <https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/envipe/2021/doc/envipe2021_presentacion_nacional.pdf>, consultado el 8 de marzo, 2022.
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) (2021b), “Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (Endireh) 2021”, México, INEGI, 30 de agosto, <<https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2021/f>>, consultado el 3 de noviembre, 2022.
- Infobae (2022), “Requerimos medidas y no multiplicar excusas: Zaldívar explotó contra impunidad en feminicidios”, *Infobae*, 5 de mayo, <<https://www.infobae.com/america/mexico/2022/05/05/requerimos-medidas-y-no-multiplicar-excusas-zaldivar-exploto-contra-impunidad-en-feminicidios/>>, consultado el 7 de mayo, 2022.
- Infobae (2021), “Si mueren es por algo: un profesor de la UNAM dijo durante clase virtual que torturaría a las mujeres que protestan”, *Infobae*, 10 de marzo, <<https://www.infobae.com/america/mexico/2021/03/10/si-mueren-es-por-algo-un-profesor-de-la-unam-dijo-durante-clase-virtual-que-torturaria-a-las-mujeres-que-protestan/>>, consultado el 13 de marzo, 2021.
- Jack, Dana (2011), “Reflections on the silencing the self scale and its origins”, *Psychology of Women Quarterly*, vol. 35, núm. 3, pp. 523-529.
- Jack, Dana y Alisha Ali (eds.) (2010), *Silencing the self across cultures: Depression and gender in the social world*, Nueva York, Oxford University Press.
- Jane, Emma (2017), *Misogyny online: a short (and brutish) history*, Washington, Sage.

- Jimeno, Myriam (2019), *Cultura y violencia: hacia una ética social del reconocimiento*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- Johnson, Natasha y Thaddeus Johnson (2022), “Microaggressions: An introduction”, en Management Association (ed.), *Research anthology on racial equity, identity, and privilege*, Nueva York, IGI Global, pp. 1-22.
- Johnson, Paula, Sheila Widnall y Frazier Benya (eds.) (2018), *Sexual harassment of women. Climate, culture, and consequences in academic sciences, engineering, and medicine*, Washington, National Academies Press.
- Krieger, Nancy y Elizabeth Fee (1996), “Measuring social inequalities in health in the United States: a historical review, 1900-1950”, *International Journal of Health Services*, vol. 26, núm. 3, pp. 391-418.
- La Lupita (2010), “Hay que pegarle a la mujer”, *Canal YulioBckr*, 10 de julio, <<https://www.youtube.com/watch?v=6VUtMekD28M>>, consultado el 10 de mayo de 2022 (video).
- La que Arde* (2017), “Así fue la marcha de protesta por el feminicidio de Lesvy en la UNAM: ¡orgullosamente feminista!” , *La que Arde. Revista Digital*, 7 de mayo, <<https://www.laquearde.org/2017/05/07/asi-fue-la-primera-marcha-contra-la-violencia-de-genero-en-la-unam/>>, consultado el 2 de junio, 2017.
- Larrea, María de Lourdes, Paz Guarderas, Juan Cuvi, Paula Christian, Milena Almeida, Paulina Palacios, Daniela Acosta, María José Gutiérrez y Jeimy Yépez (2020), *¿Cómo se mide el acoso sexual? Aportes para determinar la prevalencia del acoso sexual en las instituciones de educación superior*, Quito, Abya-Yala.
- Latcheva, Rossalina (2017), “Sexual harassment in the European Union: a pervasive but still hidden form of gender-based violence”, *Journal of Interpersonal Violence*, vol. 32, núm. 12, pp. 1821-1852.
- Lau, Ana (2019), “Una historia de irreverencias: El feminismo en México”, en Mónica Cejas (coord.), *Feminismo, cultura y política. Prácticas irreverentes*, México, Universidad Autónoma Metropolitana/Itaca, pp. 25-54.
- Lau, Ana (2016), “Lo personal es también político y el feminismo, ¿llegó para quedarse?” , en Patricia Galeana (ed.), *Mujeres y constitución:*

- de Hermila Galindo a Griselda Álvarez*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, pp. 231-262.
- Lerner, Gerda (1993), *The creation of feminist consciousness: from the Middle Ages to Eighteen-Seventy*, Nueva York, Oxford University Press.
- Lerner, Gerda (1990), *La creación del patriarcado*, Barcelona, Editorial Crítica.
- Leslie, Sarah-Jane, Andrei Cimpian, Meredith Meyer y Edward Freeland (2015), “Expectations of brilliance underlie gender distributions across academic disciplines”, *Science*, vol. 347, núm. 6219, pp. 262-265.
- Lewis, Magda (1990), “Interrupting patriarchy: politics, resistance, and transformation in the feminist classroom”, *Harvard Educational Review*, vol. 60, núm. 4, pp. 467-488.
- Lewis, Patricia, Yvonne Benschop y Ruth Simpson (2017), “Postfeminism, gender and organization”, *Gender, Work and Organization*, vol. 24, núm. 3, pp. 213-225.
- Lynch, Teresa, Jessica Tompkins, Irene Van Driel y Niki Fritz (2016), “Sexy, strong, and secondary: a content analysis of female characters in video games across 31 years”, *Journal of Communication*, vol. 66, núm. 4, pp. 564-584.
- Macías, Anna (2002), *Contra viento y marea: el movimiento feminista en México hasta 1940*, México, UNAM.
- Maji, Sucharita y Shikha Dixit (2019), “Self-silencing and women’s health: a review”, *International Journal of Social Psychiatry*, vol. 65, núm. 1, pp. 3-13.
- Major, Brenda, Wendy Quinton y Toni Schmader (2003), “Attributions to discrimination and self-esteem: impact of group identification and situational ambiguity”, *Journal of Experimental Social Psychology*, vol. 39, núm. 3, pp. 220-231.
- Martín, Eugenia (2020), “Protocolos de atención a la violencia de género en las universidades públicas en México. ¿Un traje a la medida?”, *Reencuentro: Violencias de género en las universidades*, vol. 1, núm. 79, pp. 69-94.
- Mayer, Mónica (2017), “Si tiene dudas... pregunte”, <<http://pregunte.pintomiraya.com/index.php/la-obra-viva/si-tiene-dudas/itemlist/>

- tag/arte%20feminista,%20arte%20contempor%C3%A1neo,%20arte%20y%20acoso,%20M%C3%B3nica%20Mayer,%20MUAC,%20El%20Tendedero>, consultado el 11 de enero, 2020.
- Mayer, Mónica (2015), “El tendedero: breve introducción”, *Si tiene dudas... pregunte*, <<http://pintomiraya.com/redes/archivo-pmr/el-tendedero/item/203-el-tendedero-breve-introducci%C3%B3n.html>>, consultado el 19 de octubre, 2020.
- Meneses-Reyes, Marcela y Leticia Pogliaghi (2022), “The experience of violence among the students of UNAM (2018-2020)”, *Education Policy Analysis Archives*, vol. 30, núm. 62, pp. 2-22.
- Miller, Ian (1997), *The anatomy of disgust*, Cambridge, Harvard University Press.
- Mingo, Araceli (2020a), “Juntas nos quitamos el miedo. Estudiantes feministas contra la violencia sexista”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 11, núm. 31, pp. 3-23.
- Mingo, Araceli (2020b), “¡Con nuestras voces!: la lucha de estudiantes feministas contra la violencia”, *Revista de la Educación Superior*, vol. 49, núm. 195, pp. 1-20.
- Mingo, Araceli (2020c), “El tránsito de estudiantes universitarias hacia el feminismo”, *Perfiles Educativos*, vol. 42, núm.167, pp.10-30.
- Mingo, Araceli (2016), “¡Pasen a borrar el pizarrón! Mujeres en la universidad”, *Revista de la Educación Superior*, vol. 45, núm. 178, pp. 1-15.
- Mingo, Araceli (2006), *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la universidad*, México, Fondo de Cultura Económica/UNAM.
- Mingo, Araceli y Hortensia Moreno (2017), “Sexismo en la universidad”, *Estudios Sociológicos*, vol. 35, núm. 105, pp. 571-595.
- Mingo, Araceli y Hortensia Moreno (2015), “El ocioso intento de tapar el sol con un dedo”, *Perfiles Educativos*, vol. 37, núm. 148, pp. 138-135.
- Minnich, Elizabeth (2005), *Transforming knowledge*, Filadelfia, Temple University Press.
- MOFI (2018-2019), *MOFI-Mujeres Organizadas Facultad de Ingeniería-UNAM*, <https://www.facebook.com/mujeres.org.fi.unam/?locale=es_LA>, consultado el 10 de septiembre, 2019 (página de Facebook).

- Montoya, Celeste (2016), “Institutions”, en Lisa Disch y Mary Hawkesworth (eds.), *The Oxford handbook of feminist theory*, Nueva York, Oxford University Press, pp. 367-384.
- Montoya, Margaret (1994), “Mascaras, trenzas, y greñas: un/masking the self while un/braiding latina stories and legal discourse”, *Chicana/o Latina/o Law Review*, vol. 15, núm. 1, pp. 1-37.
- Moon, Chanki y Catarina Morais (2022), “Understanding the consequences of workplace incivility: the roles of emotional exhaustion, acceptability and political skill”, *International Journal of Conflict Management*, vol. 33, núm. 3, pp. 1-43.
- Morelos, Rubicela (2022), “En México hay más de 24 mil 600 mujeres desaparecidas: CNB”, *La Jornada*, 5 de mayo, <<https://www.jornada.com.mx/notas/2022/04/25/sociedad/en-mexico-hay-mas-de-24-mil-600-mujeres-desaparecidas-cnb/>>, consultado el 3 de junio, 2022.
- Moss-Racusin, Corinne, John Dovidio, Victoria Brescoll, Mark Graham y Jo Handelsman (2012), “Science faculty’s subtle gender biases favor male students”, *Proceedings of the National Academy of Sciences (PNAS)*, vol. 109, núm. 41, pp. 109-118.
- Mujeres Organizadas-Derecho, UNAM (2019), <<https://www.facebook.com/MujeresOrganizadasFD/photos>>, consultado el 11 de enero, 2020.
- Mujeres Unidas FCA (Facultad de Contaduría y Administración) (2019), <<https://www.facebook.com/869155176621741/posts/959186174285307/>>, consultado el 20 de abril, 2019 (página de Facebook).
- Muñoz-García, Ana Luisa, Luna Follegati y Liz Jackson (2018), “Protocolos de acoso sexual en universidades chilenas: una deuda pendiente”, *CEPPE Policy Briefs*, núm. 20, pp. 1-6.
- Muradoglu, Melis, Zachary Horne, Matthew Hammond, Sarah-Jane Leslie y Andrei Cimpian (2021), “Women —particularly underrepresented minority women— and early-career academics feel like impostors in fields that value brilliance”, *Journal of Educational Psychology*, vol. 114, núm. 5, pp. 1086-1100.
- Navarro, Maryssa (1979), “Research on Latin American women”, *Journal of Women in Culture and Society*, vol. 5, núm. 1, pp. 111-120.
- Nodar, Francisco (1984), “Antonio Caso: el mito de su liberal mentalidad político-social”, *Canadian Journal of Latin American and Caribbean Studies*, vol. 9, núm. 18, pp. 31-55.

- Nuño, Laura y Enrique Álvarez (2017), “Androcentrismo académico: la ficción de un conocimiento neutral”, *Feminismo/s*, vol. 29, pp. 279-297.
- Oficina de la Abogacía General de la UNAM (2020), *Informe sobre la implementación del Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM: del 29 de agosto de 2016 al 21 de agosto de 2020*, México, UNAM.
- Olarte, Nadia (2016), “Mujeres jóvenes en México y sus devenires feministas”, tesis de Maestría en Antropología Social, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- ONU Mujeres (2018), *Encuesta sobre la violencia sexual en el transporte y otros espacios públicos en la Ciudad de México. Programa insignia global ciudades y espacios públicos seguros para mujeres y niñas*, México, ONU Mujeres/Instituto de las Mujeres de la Ciudad de México/Estudio Abierto A.C./EPADEQ.
- Orr, Catherine, Ann Braithwaite y Diane Lichtenstein (eds.) (2012), *Rethinking women's and gender studies*, Nueva York, Routledge.
- Pacheco, Lourdes (2021), ponencia en “Ceremonia de inauguración del II Congreso de Políticas Universitarias de Género, Interculturalidad e Inclusión 2021”, *Canal TeleUV*, 9 de junio, <<https://www.youtube.com/watch?v=k7BrOW178kU>>, consultado el 9 de junio, 2021 (video).
- Palermo, Alicia (2006), “El acceso de las mujeres a la educación universitaria”, *Revista Argentina de Sociología*, vol. 4, núm. 7, pp. 11-46.
- Pina, Afrodití, Theresa Gannon y Benjamin Saunders (2009), “An overview of the literature on sexual harassment: perpetrator, theory, and treatment issues”, *Aggression and Violent Behavior*, vol. 14, núm. 2, pp. 126-138.
- Portilla, Isabella (2020), “¿Y los derechos de las morras, para cuándo? La toma de Filosofía y Letras”, *Corriente Alterna*, 24 de mayo, <<https://corrientealterna.unam.mx/genero/y-los-derechos-de-las-morras-para-cuando-la-toma-de-filosofia-y-letras/>>, consultado el 20 de junio, 2020.
- Powell, Stina, Malin Ah-King y Anita Hussénius (2018), “‘Are we to become a gender university?’ Facets of resistance to a gender equality project”, *Gender, Work & Organization*, vol. 25, núm. 2, pp. 127-143.

- Quiroga, Ricardo (2020), “Estudiantes de la UNAM exponen más casos de acoso y hostigamiento”, *El Economista*, 26 de noviembre, <<https://www.economista.com.mx/arteseideas/Estudiantes-de-la-UNAM-exponen-mas-casos-de-acoso-y-hostigamiento-20201125-0136.html>>, consultado el 20 de noviembre, 2021.
- Real Academia Española (2019), “Escrache”, *Diccionario de Americanismos*, <<https://www.asale.org/damer/escrache>>, consultado el 16 de septiembre, 2021 (entrada).
- Renies-Igualdad (Red Nacional de Instituciones de Educación Superior. Caminos para la Igualdad de Género) (2016), “Declaratoria. Caminos para la igualdad de género en las instituciones de educación superior”, *Renies Igualdad*, <<https://wp.ucoj.mx/renies/index.php/declaratoria/>>, consultado el 10 de octubre, 2018.
- Rezc, Ana y Dalia Rincón (2022), “Encuesta. Ven generalizada violencia de género”, *Reforma*, 30 de mayo, <<https://www.uv.mx/representacion/notas/encuesta-ven-generalizada-violencia-de-genero/#:~:text=El%2098%20por%20ciento%20de,algo%20com%C3%BAn%20en%20sus%20escuelas>>, consultado el 3 de junio, 2022.
- Rich, Adrienne (1979), “Taking women students seriously”, *The Radical Teacher*, núm. 11, pp. 40-43.
- Rodríguez, Karla y Adriana Rodríguez (2021), “Violencia de género en instituciones de educación superior”, *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, vol. 8, núm. 1, pp. 1-22.
- Rottenberg, Catherine (2014), “The rise of neoliberal feminism”, *Cultural Studies*, vol. 28, núm. 3, pp. 418-437.
- Red Universitaria de Géneros, Equidad y Diversidad Sexual (RUGEDS) (2021), “Protocolos: violencia de géneros”, *Red Universitaria de Géneros, Equidad y Diversidad Sexual*, <<https://rugeds.udual.org/wp/protocolos-violencia-de-generos/>>, consultado el 8 de junio, 2022.
- Ruiz-Bravo, Patricia y Julián Mezarina (2022), “Descubriendo grietas en la ‘torre de marfil’: el fenómeno del hostigamiento sexual en la Pontificia Universidad Católica del Perú”, en Roxana Arroyo (coord.), *Prevalencia, manifestaciones y efectos del hostigamiento sexual en universidades*, Quito, Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN), pp. 105-138.

- Ruiz-Ramírez, Rosalva, Emma Zapata-Martelo y María del Rosario Ayala-Carrillo (2022), “Relaciones de poder y violencia entre consejeros de tesis y estudiantes de posgrado”, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 29, pp. 1-27.
- Sabido, Olga (2022), “Sociología y epistemologías feministas. Objetividad(es), emociones y pedagogía encarnada”, *La Ventana*, núm. 56, pp. 106-140, <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8581293>>, consultado el 10 de febrero, 2020.
- San Martín, Neldy (2020), “La violencia de género, no una ‘mano negra’, desestabiliza la UNAM”, *Proceso*, 8 de febrero, <<https://www.proceso.com.mx/reportajes/2020/2/8/la-violencia-de-genero-no-una-mano-negra-desestabiliza-la-unam-238285.html>>, consultado el 10 de febrero, 2020.
- Sandler, Bernice y Roberta Hall (1986), *Campus climate revisited: chilly for women faculty, administrators and graduate students*, Washington, Association of American Colleges.
- Sandler, Bernice, Lisa Silverberg y Roberta Hall (1996), *The chilly classroom climate: a guide to improve the education of women*, Washington, National Association for Women in Education.
- Sarachild, Kathie (1970), “A program for feminist. ‘Consciousness raising’”, en Carol Hanisch (ed.), *Notes from the second year: Women’s liberation 1970*, Nueva York, Radical Feminism, pp. 78-80.
- Sarkeesian, Anita (2013-2017), “Tropes vs. women in video games”, *Feminist Frequency*, 7 de marzo de 2013-27 de abril de 2017, <https://www.imdb.com/title/tt3897284/?ref_=nm_knf_t_2>, consultado el 18 de enero, 2022 (video).
- Schiebinger, Londa (2021), “Gendered innovations: integrating sex, gender, and intersectional analysis into science, health & medicine, engineering and environment”, *Tapuya: Latin American Science, Technology and Society*, vol. 4, núm. 1, pp. 1-16.
- Schiebinger, Londa, Ineke Klinge, Hee Paik, Inés Sánchez de Madariaga, Martina Schraudner y Marcia Stefanick (eds.) (2020), *Gendered innovations in science, health & medicine, engineering and environment*, <<https://genderedinnovations.stanford.edu/>>, consultado el 14 de abril, 2021.

- Scribano, Adrián y Ximena Cabral (2009), “Política de las expresiones heterodoxas: el conflicto social en los escenarios de las crisis argentinas”, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 16, núm. 51, pp. 129-155.
- Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana (2022), “Información sobre violencia contra las mujeres. Incidencia delictiva y llamadas de emergencia 9-1-1”, *Centro Nacional de Información*, México, <https://drive.google.com/file/d/12dXPilFVXe65xsZ1rmhm4HTdf_bGTIK/view?pli=1>, consultado el 11 de octubre, 2022.
- Segato, Rita (2003), “La argamasa jerárquica: Violencia moral, reproducción del mundo y la eficacia simbólica del derecho”, en Rita Segato (comp.), *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, pp. 107-130.
- Snyder, Mark y William Ickes (1985), “Personality and social behavior”, en Lindzey Gardener y Elliot Aronson (eds.), *Handbook of social psychology*, Nueva York, Random House, pp. 883-947.
- Sojo, Victor, Robert Wood y Anna Genat (2016), “Harmful workplace experiences and women’s occupational well-being: a meta-analysis”, *Psychology of Women Quarterly*, vol. 40, núm. 1, pp. 10-40.
- Soojung, Han, Crystal Harold, In-Sue Oh, Joseph Kim y Anastasiia Agolli (2022), “A meta-analysis integrating 20 years of workplace incivility research: antecedents, consequences, and boundary conditions”, *Journal of Organizational Behavior*, vol. 43, núm. 3, pp. 497-523.
- Soto, Angélica (2020), “Continúa sin cumplirse pliego petitorio de universitarias”, *Cimacnoticias*, 17 de marzo, <<https://cimacnoticias.com.mx/2020/03/17/74525#gsc.tab=0>>, consultado el 20 de marzo, 2020.
- Storage, Daniel, Tessa Charlesworth, Mahzarin Banaji y Andrei Cimpian (2020), “Adults and children implicitly associate brilliance with men more than women”, *Journal of Experimental Social Psychology*, vol. 90, pp. 1-14.
- Sutton, Barbara (2010), *Bodies in crisis. Culture, violence, and women’s resistance in neoliberal Argentina*, New Brunswick, Rutgers University Press.

- Swedish Council for Higher Education (2020), *Efforts to prevent sexual harassment in academia. An international research review*, Solna, Swedish Council for Higher Education, <https://www.uhr.se/globalassets/_uhr.se/publikationer/2020/uhr-efforts-to-prevent-sexual-harassment-in-academia.pdf>, consultado el 23 de octubre, 2021.
- Swim, Janet, Kristen Eyssell, Erin Quinlivan y Melissa Ferguson (2010), “Self-silencing to sexism”, *Journal of Social Issues*, vol. 66, núm. 3, pp. 493-507.
- Trabucco, Alia (2018), “Imaginar: un ensayo sobre feminismo y lenguaje”, <<https://www.ocultalit.com/ensayo/imaginar/>>, consultado el 18 de noviembre, 2018.
- UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) (2020), “Agenda estadística UNAM”, *Cuadernos de planeación universitaria*, <<https://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2020/pdf/Agenda2020.pdf>>, consultado el 23 de octubre, 2021.
- UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) (2018), “Sobre el Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM”, *Gaceta UNAM*, 5 de noviembre, <<https://www.gaceta.unam.mx/index/wp-content/uploads/2018/11/181105-protocolo.pdf>>, consultado el 26 de noviembre, 2018.
- Unesco-IESALC (2021), *Mujeres en la educación superior: ¿La ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?*, París, Unesco/IESALC (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura).
- Van den Brink, Marieke e Yvonne Benschop (2012), “Slaying the seven headed dragon: The quest for gender change in academia”, *Gender, Work & Organization*, vol. 19, núm. 1, pp. 71-92.
- Van den Brink, Marieke, Yvonne Benschop y Willy Jansen (2010), “Transparency in academic recruitment: A problematic tool for gender equality?”, *Organization Studies*, vol. 31, núm. 11, pp. 1459-1483.
- Varela, Helena (2020), “Las universidades frente a la violencia de género. El alcance limitado de los mecanismos formales”, *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. 65, núm. 238, pp. 49-80.
- Vázquez, Aurelio, Graciela López e Imelda Torres (2021), “La violencia de género en las instituciones de educación superior: elementos para

- el estado de conocimiento”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. LI, núm. 2, pp. 299-326.
- Vega, Aimée (2019), *Ciberviolencia contra las mujeres y discurso de odio sexista*, México, Instituto Electoral de la Ciudad de México.
- Verge, Tània (2021), “Gender equality policy and universities: Feminist strategic alliances to re-gender the curriculum”, *Journal of Women, Politics & Policy*, vol. 42, núm. 3, pp. 191-206.
- Viveros, Mara (2017), “La institucionalización de los estudios de género en América Latina: Entre desafíos y desconfianzas”, en Christine Verschuur (dir.), *Qui sait? Expertes en genre et connaissances féministes sur le développement*, París, Graduate Institute Publications/ L’Harmattan, pp. 159-172.
- Viveros, Mara (2016), “La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación”, *Debate Feminista*, núm. 52, <<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>>.
- Waylen, Georgina (2014), “Informal institutions, institutional change, and gender equality”, *Political Research Quarterly*, vol. 67, núm. 1, pp. 212-223.
- Waylen, Georgina (ed.) (2017), *Gender and informal institutions*, Londres, Rowman & Littlefield.
- Wennerås, Christine y Agnes Wold (1997), “Nepotism and sexism in peer-review”, *Nature*, núm. 387, pp. 341-343.
- Whitley, Leila y Tiffany Page (2015), “Sexism at the centre: locating the problem of sexual harassment”, *New Formations*, vol. 86, núm. 1, pp. 34-53.
- Willness, Chelsa, Pierse Steel y Kibeom Lee (2007), “A meta-analysis of the antecedents and consequences of workplace sexual harassment”, *Personnel Psychology*, vol. 60, núm. 1 pp. 127-162.
- Woolf, Virginia (1986), *Un cuarto propio*, México, Colofón.
- Yáñez, Sabrina (2011), “Develando la propuesta de Dorothy Smith: aportes epistemológicos y metodológicos para el abordaje de lo social”, *Diálogos. Revista Científica de Psicología, Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias de la Salud*, vol. 2, núm. 1, pp. 111-126.
- Young, Stephen (2006), *Micromessaging: why great leadership is beyond words*, Nueva York, McGraw-Hill.

- YouTube (2020), “Esta niña con unos golpes afloja como las bolsas de hielo. Prof. Mario Chin, Facultad Química/UNAM”, *Canal Martín López Gallegos*, 20 de octubre, <<https://www.youtube.com/watch?v=bk5cRUN79po>>, consultado el 25 de octubre, 2020 (video).
- YouTube (2016), “Feministas expulsan a profesor adjunto machista (Alberto de León Leal) de FFYL”, *Página Ociel Adame*, 24 de noviembre, <<https://www.youtube.com/watch?v=eTgTWaI5n-M>>, consultado el 6 de diciembre, 2016 (video).
- Zabalgoitia, Mauricio (2022), “Retóricas del meme masculinista. Universidad digital y antifeminismo en tiempos de pandemia”, *Mitologías Hoy. Revista de Pensamiento, Crítica y Estudios Literarios Latinoamericanos*, vol. 25, pp. 68-90.

¿Hasta cuándo? : violencias sexistas en la universidad

Se publicó en acceso abierto en junio 2024

En su composición se utilizó la familia tipográfica Sabón, diseñada por Jan Tschichold en 1967, y Myriad Pro, diseñada por Robert Slimbach y Carol Twombly en 2000.

La formación tipográfica estuvo a cargo de Juan Carlos Rosas Ramírez.