



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO  
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
**MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES**

**TESIS**

**LA VIOLENCIA DE GÉNERO, LOS ESPACIOS  
DE MIEDO Y LAS RESISTENCIAS  
FEMINISTAS EN LA UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO**

Para obtener el diploma de  
**Maestra en Ciencias Sociales**

**PRESENTA**

Claudia Sandoval Zamorano

**Director (a)**

Dra. Araceli Jiménez Pelcastre

**Codirector (a)**

Dra. Melina Amao Ceniceros

**Comité tutorial**

Dra. Alejandra Araiza Díaz  
Dra. Itzia María Cazares Palacios

Pachuca de Soto, Hgo., México, enero 2023

**LA VIOLENCIA DE GÉNERO, LOS ESPACIOS DE  
MIEDO Y LAS RESISTENCIAS FEMINISTAS EN LA  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE  
HIDALGO**

**Mtro. Julio César Leines Medécigo**  
**Director de Administración Escolar**  
**Presente.**

El Comité Tutorial del nombre del producto que indique el documento curricular del programa educativo de posgrado titulado **“La violencia de género, los espacios de miedo y las resistencias feministas en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo”**, realizado por la sustentante **Claudia Sandoval Zamorano** con **número de cuenta 216964** perteneciente al programa de **Maestría en Ciencias Sociales**, una vez que ha revisado, analizado y evaluado el documento recepcional de acuerdo a lo estipulado en el Artículo 110 del Reglamento de Estudios de Posgrado, tiene a bien extender la presente:

### **AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN**

Por lo que la sustentante deberá cumplir los requisitos del Reglamento de Estudios de Posgrado y con lo establecido en el proceso de grado vigente.

**Atentamente**  
**“Amor, Orden y Progreso”**  
**Lugar, Hidalgo a 20 de enero de 2023**

El Comité Tutorial

  
\_\_\_\_\_  
**Dra. Araceli Jiménez Pelcastre**  
Directora

  
\_\_\_\_\_  
**Dra. Alejandra Araiza Díaz**  
Miembro del comité

  
\_\_\_\_\_  
**Dra. Melina Amao Cenicerros**  
Codirectora

  
\_\_\_\_\_  
**Dra. Itzia María Cazares Palacios**  
Miembro del comité

*Estos caminos con toda su luminosidad  
para mi madre y mi hermana*

## **Agradecimientos**

Gracias a todas las mujeres que construyeron conmigo este proyecto: a la Dra. Araceli, por su paciencia, acompañamiento y confianza. Por ayudarme a imaginar todo lo que está en esta tesis, por los dolores y los espacios seguros. A la Dra. Ale, por siempre recordarnos querernos mucho y ser rebeldes. A la Dra. Melina, por haber confiado en mí estando tan lejos, por inspirarme, por retarme, por abrirme nuevas formas de entender todo lo que está en esta investigación. A la Dra. Itzia por sus aportes al proyecto.

Gracias a todas las mujeres maravillosas con las que compartí experiencias y esperanzas, sin cuyas voces nada de esto sería posible. Espero honrar su confianza y devolverles un poco de toda esa generosidad que tuvieron conmigo.

Gracias a Dulce y a Norman, sin cuyo acompañamiento mi tránsito por la Maestría hubiera sido muy diferente; gracias por quejarnos, por hacernos preguntas y estar perpetuamente inconformes. Gracias a mi madre y a mi hermana, por ser parte de estas preguntas y sus posibles respuestas. Gracias a Aristides, porque todo lo que hago está atravesado por tu luz, por quererme tanto, por tenerme tanta fe, aunque estemos tan cerca de perderlo todo casi siempre.

Gracias a todas las personas que también están aquí, aunque no las nombre, porque nada es casualidad y todo se construye en colectiva.

Además, agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por otorgarme la beca nacional de posgrado para realizar este proyecto y mis estudios.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	12
--------------	----

### CAPÍTULO 1

#### MIRARNOS DE FRENTE

Hacer ciencia feminista	16
Nuestros primeros pasos y la Teoría del Punto de Vista Feminista	19
Las emociones en la investigación feminista	25
La etnografía, la entrevista y el mapeo desde el enfoque feminista	31
Nuestras preguntas	35
Las herramientas	36
El contexto	38

### CAPÍTULO 2

#### LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL MIEDO

Lo afectivo, lo corpóreo y lo sensorial	47
Las emociones	53
El miedo	56
Los espacios de miedo	59
La escuela como espacio de miedo	65

### CAPÍTULO 3

#### CUANDO LAS MUJERES EMPEZARON A EXISTIR

Antecedentes de la participación de las mujeres en las Instituciones de Educación Superior	72
El sexismo en las Instituciones de Educación Superior	80
Las investigaciones y los protocolos contra la violencia de género	83
Los movimientos feministas en las universidades	86
Nuestras voces	88

## CAPÍTULO 4

### DESCUBRIENDO LOS ESPACIOS DE MIEDO

Los testimonios como herramienta para el estudio de la violencia de género	94
Violencia de género entre pares	98
Violencia de género en las relaciones con el profesorado y las autoridades administrativas	106
Condiciones espaciales, temporales y simbólicas de la universidad	118

## CAPÍTULO 5

### LAS MUJERES FRENTE A LOS ESPACIOS DE MIEDO

Repliegues corporales y espaciales	130
La resignificación del miedo: “nuestra meta era que el miedo cambiara de bando”	138
Las revoltosas: respuestas al interior de la Universidad	153
Creando redes dentro y fuera de la Universidad: el feminismo como movimiento de todxs	164

## CAPÍTULO 6

### MAPEANDO LOS ESPACIOS DE MIEDO Y DE RESISTENCIA FEMINISTA

El espacio más allá de su dimensión material	169
Los espacios de miedo	175
Espacios de resistencia feminista	176

CONCLUSIONES	188
--------------	-----

REFERENCIAS	194
-------------	-----

## ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería	41
FIGURA 2 Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades	43
FIGURA 3 Instituto de Ciencias de la Salud	44
FIGURA 4 Instituto de Ciencias Económico Administrativas	45
FIGURA 5 Constitución de los espacios de miedo	97
FIGURA 6 Convocatoria al paro nacional	148
FIGURA 7 Comunicado de la UAEH	148
FIGURA 8 Tabla de símbolos	171
FIGURA 9 Rutas al ICBI	171
FIGURA 10 Rutas al ICSHu	172
FIGURA 11 Rutas al ICSa	173
FIGURA 12 Rutas al ICEA	174
FIGURA 13 Espacios de miedo en el ICBI	175
FIGURA 14 Espacios de miedo en el ICSHu	177
FIGURA 15 Espacios de miedo en el ICSa	178
FIGURA 16 Espacios de miedo en el ICEA	179
FIGURA 17 Espacios de resistencia feminista en el ICBI	181
FIGURA 18 Espacios de resistencia feminista en el ICSHu	182
FIGURA 19 Espacios de resistencia feminista en el ICSa	183
FIGURA 20 Espacios de resistencia feminista en el ICEA	184
FIGURA 21 Espacios de miedo y de resistencia feminista en el ICBI	185
FIGURA 22 Espacios de miedo y de resistencia feminista en el ICSHu	186
FIGURA 23 Espacios de miedo y de resistencia feminista en el ICSa	186
FIGURA 24 Espacios de miedo y de resistencia feminista en el ICEA	187

*Hay todavía quienes ignoren lo que significa feminismo y hay también quienes vean o finjan ver en él, una ridiculez, un disparate, suponiendo que el feminismo consiste en la necia pretensión de que las mujeres cambian su papel, por el de los hombres, obligando a estos a que hagan papeles de mujer. No obstante entre la gente seria, el feminismo es el grito de la razón y la conciencia, proclamando justicia, porque el feminismo consiste en levantar a la mujer al nivel de su especie, al de la especie humana.*

Dolores Correa Zapata

*Me gustaría que aquí existieran poemas,  
sin embargo, por ahora sólo veo preguntas.*

Eva Castañeda

## Resumen

Este trabajo surge del reconocimiento de que en nuestra universidad suceden situaciones de acoso y hostigamiento sexual y otras violencias de género, reconocemos a las universidades como espacios sexuados en donde, en lo cotidiano, operan mecanismos de control sobre los cuerpos generizados. Estos mecanismos suelen atacar a las mujeres y otrxs sujetxs feminizadxs con mayor fuerza, es decir, nos encontramos en posiciones de vulnerabilidad frente a autoridades, docentes y compañeros que ejercen violencia sobre nuestros cuerpos y que nos provocan miedo, vergüenza y culpa.

Aceptar que estas conductas suceden en nuestro espacio educativo nos abrió la puerta a preguntarnos sobre las experiencias de las alumnas en los institutos de la UAEH, por lo que elegimos ubicar nuestro proyecto en cuatro de ellos: el Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería, el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, el Instituto de Ciencias de la Salud y el Instituto de Ciencias Económico Administrativas. Se llevaron a cabo recorridos y entrevistas en su interior, tras el periodo de actividades virtuales por la pandemia de COVID-19, coincidieron con los regresos seguros con medidas sanitarias a las instalaciones.

Nuestro proyecto se sustenta en la epistemología y metodología feminista, donde reconocemos nuestros atravesamientos como investigadoras y utilizamos, con la mayor rigurosidad posible, las técnicas que nos permitieron acercarnos a nivel de conocimiento pero también emocional a las experiencias de las participantes que nos permitieron conocer su punto de vista. A lo largo del documento reconocemos las resistencias de las colectivas y compañeras feministas en la universidad y la importancia de crear redes de apoyo para acabar con las violencias que suceden en las Instituciones de Educación Superior.

## Abstract

This work arises from the recognition that within our university there are situations of harassment and sexual harassment and other gender violence, we recognize universities as gendered spaces where, daily, control mechanisms operate over gendered bodies. These mechanisms tend to be women and other feminized subjects with greater force, that is, we find ourselves in positions of vulnerability in the face of authorities, teachers and peers who exercise violence on our bodies, that makes us feel fear, shame, and guilt.

Accepting that these behaviors occur in our educational space opened the door for us to ask ourselves about the experiences of the students in the UAEH institutes, so we chose to locate our project in four of them: the Institute of Basic Sciences and Engineering, the Institute of Social Sciences and Humanities, the Institute of Health Sciences, and the Institute of Administrative Economic Sciences. In this process, tours and interviews were carried out inside them, after the period of on-line activities due to the COVID-19 pandemic, which coincided with safe returns to the facilities with sanitary measures.

Our project is based on feminist epistemology and methodology, where we recognize our traversals as researchers and use, with the greatest possible rigor, the techniques that allowed us to get closer to the level of knowledge but also emotional to the experiences of the participants that let us know their point of view. Throughout the document we recognize the resistance of feminists and feminist groups in the university and the importance of creating support networks to end violence within Higher Education Institutions

# **INTRODUCCIÓN**

## Introducción

Esta tesis se estructura en tres momentos: el primero de revisión teórica, epistemológica y metodológica que fundamentan nuestro proyecto, el conocimiento situado desde la teoría feminista, la introducción a la teoría de los espacios de miedo y el giro afectivo en las ciencias sociales. El segundo, el contexto de la violencia en las IES en nuestro país y en el mundo, y, por último, el análisis de los testimonios recopilados durante el ingreso a campo en el que se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas, recorridos y mapeos por las instalaciones de los institutos en distintos momentos del día.

El primer capítulo lo dedicamos a contestar nuestras preguntas relacionadas con el punto de partida en la investigación feminista, los alcances y limitaciones de nuestro método y las posibilidades de hacer ciencia superando las relaciones asimétricas y de poder que se encuentran profundamente intrincadas en nuestras disciplinas. Del mismo modo, pretendemos darle un lugar especial a las emociones, en tanto que primero nos consideramos sujetxs<sup>1</sup>, que sienten y que crean y modifican la realidad a través de los afectos.

En el segundo capítulo, nos enfocamos en la construcción teórica de los espacios de miedo y nos proponemos ampliar su estudio, partiendo de que no solo las claves espaciales que son evaluadas como amenazantes pueden provocar experiencias displacenteras en los espacios. Consideramos de la misma forma que el cuerpo es el primer espacio en donde suceden los

---

<sup>1</sup> A lo largo de este documento, hemos decidido sustituir el uso del masculino genérico por la letra “x”, esto en línea con nuestro posicionamiento feminista político y epistémico. En esta práctica disidente rechazamos la concepción binaria del género y apostamos por una sintaxis que se construye como respuesta a nuestras necesidades comunicativas (Martínez, 2019), que nos nombre a todxs.

procesos subjetivos y rechazamos el principio de separar los pensamientos o la razón de nuestro sentir.

En el tercer capítulo nos planteamos construir un panorama general sobre la violencia de género en los espacios educativos, específicamente en las IES y pretendemos establecer los antecedentes para la prevención, sanción y erradicación de la violencia de género. En este capítulo apelamos también al reconocimiento de nuestros derechos como ciudadanas a vivir una vida sin violencia y que tiene respaldo además en los proyectos internacionales contra la violencia de género.

En los capítulos 4 y 5 ponemos a dialogar los testimonios de las participantes de nuestra investigación con la teoría de los espacios de miedo y de las emociones, además de vincular los mapeos realizados en la aplicación My Maps para ilustrar las experiencias que relatan nuestras compañeras. Nos dedicamos a exponer y describir los tipos de violencia a los que las participantes han estado expuestas durante su carrera universitaria y cómo se han sentido en todo ese proceso, describimos los espacios en los que ellas se mueven, la forma en la que un lugar se puede convertir en espacio de miedo y cómo durante la pandemia, la violencia estuvo presente en las actividades académicas a pesar del distanciamiento físico.

En el último capítulo hablamos sobre las formas en las que las compañeras en la universidad enfrentan a los espacios de miedo, por un lado con los repliegues corporales y espaciales y por otro con las luchas y manifestaciones feministas, que han generado respuestas favorables y hostiles en nuestra institución y en otras instituciones en donde han sucedido las intervenciones feministas.

# **CAPÍTULO 1**

## **MIRARNOS DE FRENTE**

## **Capítulo 1**

### **Mirarnos de frente**

Los eufemismos esconden, borran, recubren  
Los eufemismos conducen a tolerar lo inaceptable.  
Y, tarde o temprano, a olvidar.

*Valeria Luiselli*

En este capítulo nos proponemos establecer las bases teóricas y epistemológicas que orientan nuestro estudio, es importante para nosotras clarificar nuestra postura política y las líneas que seguimos para elegir nuestro tema de investigación. Abrevamos de la historia de los estudios feministas para construir esta primera base y de las herramientas metodológicas que se han utilizado desde este enfoque para estudiar los espacios no sólo como lugares físicos, sino también como escenarios de diferentes dinámicas y significaciones.

### **Hacer ciencia feminista**

Cuando pensamos en el quehacer científico, hay una tendencia importante a imaginar un varón con bata blanca que se pasea entre tubos de ensayo y matraces de distintos tamaños, podemos verlo tomar las cajas de petri entre sus dedos, mirar con cuidado el interior a través de los cristales, anotar números y palabras clave que llevarán a la humanidad a su siguiente gran paso, al dominio de todo el conocimiento del mundo.

Nosotras hemos decidido darle una vuelta a esta ilusión, sincerarnos y confesar que esta investigación sólo podría venir de un lugar: el miedo.

El interés en enfocarnos en la vida cotidiana de las mujeres en la universidad viene de una pregunta que me hago con frecuencia: ¿Por qué estoy tan acostumbrada a vivir con miedo? Desde que somos niñas, a las mujeres se nos enseñan una serie de reglas y códigos de conducta que nos restringen el uso y la apropiación de los espacios, incluyendo los espacios educativos, desde el nivel básico hasta el nivel superior. Las escuelas y universidades guardan una profunda relación con los contextos que los rodean, es por ello que pensar en que alguno de los dos puede estar libre de violencia sexual y de género es una falacia que debemos dejar de alimentar.

En esta investigación sabemos que no sólo son los espacios poco iluminados o poco transitados los que pueden generar miedo a las mujeres, es por ello que proponemos ampliar el concepto de los espacios de miedo para el estudio de las violencias sexuales, simbólicas, psicológicas e incluso digitales de las que son víctimas las mujeres en las Instituciones de Educación Superior. Si hay algo que nos ha dejado claro el confinamiento y las videollamadas que sustituyeron a las clases en aula, es que incluso aunque no se comparta el mismo espacio físico, estas violencias están operando todo el tiempo.

De acuerdo a Amao (2020), los cambios que trajeron el distanciamiento social y las normas sanitarias van desde las emociones negativas que surgen al vernos obligadxs a estar en casa todo el tiempo, hasta buscar nuevas formas de relacionarnos con el mundo que nos rodea a partir de las herramientas *on-line*. Estas reconfiguraciones produjeron también nuevas formas de vincularnos con nuestros cuerpos y sentires.

Mujeres, niñas y otrxs sujetxs, somos víctimas de distintas manifestaciones de violencia en el día a día y, aunque muchxs de nosotrxs hemos desarrollado estrategias que nos ayudan a afrontar de forma individual las situaciones amenazantes o displacenteras, creemos que han sido las colectivas y la creación de redes de apoyo, las que nos permiten visibilizar y actuar contra las distintas formas de violencia de género en las IES.

Las posibilidades de respuesta a las preguntas que nos hacíamos y decidimos ensayar en esta investigación se apoyan en la elección del enfoque feminista, por sus alcances participativos y cooperativos. Desde el punto de vista feminista, la construcción de conocimiento colectivo tiene una intención política a favor del análisis crítico de la realidad y la transformación social (Araiza, 2017; Trejo y García, 2018). Creemos que todo lo que está contenido en este estudio es posible por la gran participación de las mujeres universitarias que se han cuestionado su posición subordinada frente a otros grupos y han tomado acción contra ella.

Consideramos, como también lo han señalado otras científicas feministas, que la relevancia de la inclusión de las mujeres, otrxs sujetxs feminizadx y grupos marginalizados no es resultado de nuestra posición epistémica privilegiada; sino que, gracias a esta inclusión, podemos ser capaces de construir el conocimiento a partir del tejido de diversos saberes y puntos de vista (Martínez, et al., 2014).

Este reconocimiento de nuestras emociones y de nuestro lugar en el mundo sólo es posible gracias al enfoque feminista en la investigación y los esfuerzos epistémicos, metodológicos y teóricos de las científicas que se han preocupado por hablar del lugar de las mujeres y otrxs sujetxs en la construcción del conocimiento. Esta investigación sólo existe gracias a nosotras, que hemos decidido plantar el cuerpo frente a un sistema que insiste en ocultarnos en un

espacio que antes que privado, es doméstico. Esta investigación nace de una herida que no sólo me duele a mí.

### **Nuestros primeros pasos y la “Teoría del Punto de Vista Feminista”**

Uno de los debates más importantes entre las investigadoras feministas ha sido si existe o deberían existir los métodos feministas de investigación (McDowell, 1992), a pesar de que existen métodos que pueden alinearse temática y metodológicamente con nuestras investigaciones y que podrían ser herramientas útiles si las utilizamos con mirada crítica. Sin embargo, la pregunta tiene una profundidad mayor: las relaciones desiguales entre “El Investigador” y “El Investigado”.

El principio de que “El Investigador” es un ente incorpóreo; racial, sexual y genéricamente neutro; desconectado del espacio y del tiempo y que, además, no se relaciona con otras personas (Grosz, 1999 en McDowell, 1992), es parte clave de la construcción del conocimiento positivista. Estas características, que pueden ser incluso divinas, se vinculan generalmente con las llamadas ciencias duras, aunque también en las ciencias sociales nos encontramos con estudios y personas que apelan por la objetividad positivista. Desde el enfoque feminista, apelar a esta supuesta neutralidad, es una estrategia casi artera que ha servido a los estudios con intereses eurocentristas, sexistas y heteropatriarcales (Preciado, 2000).

Con estas consideraciones, debemos pensar en la forma en la que el camino de las mujeres y otrxs sujetxs sociales en el quehacer científico ha sido obstaculizado por ser consideradxs incapaces de participar en la construcción de conocimiento. El exilio y, en general, la poca

presencia de las mujeres en la producción científica tiene un doble resultado: primero, impide nuestra participación en las comunidades epistémicas que se dedican a la construcción y legitimación del conocimiento e incluso se nos ve como obstáculos. De esta forma no solo las mujeres, sino también otras masculinidades quedaron en la periferia del conocimiento (Maffia, 2007).

Cuando hablamos de estudios de género, estudios de mujeres y estudios feministas, es importante notar que el uso del primero sobre los segundos, puede deberse a la resistencia de la Academia en considerar lo *suficientemente serios* (Scott, 1996) los estudios que se centran exclusivamente en el punto de vista de las mujeres, que ha sido ignorado de forma sistemática en estudios de diversas disciplinas como la medicina o la ingeniería (Criado, 2019); y despolitizar los estudios feministas que han buscado hablar sobre la sujeción de las mujeres y otros sujetos feminizados.

Utilizar la perspectiva de género en las investigaciones no sólo implica reconocer la opresión de las que somos víctimas las mujeres, sino considerar que estas relaciones asimétricas se acentúan en el uso de metáforas, valores y símbolos en las investigaciones, de esta forma, las jerarquías se representan y se normalizan. Además de entender que la investigación de corte social no puede obviar las relaciones e interacciones entre personas de distintos estratos económicos, orígenes étnicos, identidades, etc. (Ortiz, 2002).

Uno de los primeros esfuerzos para ingresar en el campo en esta investigación e intentar acercarnos a la forma en la que las compañeras viven la violencia sexual y de género en la Universidad fue a través de la aplicación de un cuestionario. Este instrumento constó de una serie de afirmaciones con opciones de respuesta en escala tipo Likert (Matas, 2018), se aplicó

sólo a mujeres y algunos de los ítems incluían frases como “He sufrido violencia de género por parte de compañeros al interior de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo” y “He participado en los tendedores de denuncia de forma virtual o presencial”. En el caso de la primera afirmación, apenas un 33% del total de participantes escogió las opciones “Totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”. En el caso de la segunda afirmación, el total de respuestas afirmativas alcanzó apenas el 21%. Estos porcentajes a simple vista podrían revelar un número relativamente bajo de casos de violencia de género y, por lo tanto, baja participación en los tendedores de denuncia de estas mismas violencias.

Sin embargo, desde el enfoque feminista, no solo nos interesa revelar los datos numéricos escondidos en la realidad, sino indagar en los significados que las participantes de esta investigación le dan a los procesos y situaciones que viven en el día a día al interior de la institución; no pretendemos distanciarnos de ellas, sino establecer un compromiso político y epistemológico que nos permita investigar con ellas (Espinosa, 2018). Este acercamiento sólo fue posible a través de la metodología cualitativa que, además, nos permitió acortar las distancias físicas con las participantes en las entrevistas y recorridos por los Institutos, aspectos que se abordarán a lo largo de los capítulos siguientes.

Esta distancia epistemológica de la que hablamos, ha sido un tema importante a discutir en los estudios sobre las emociones en la investigación feminista. Esta discusión parte de que el positivismo lógico, que insiste en colocar a la objetividad como sinónimo de la distancia emocional, en donde quien investiga debe hacer una especie de esfuerzo por suprimir sus emociones que puedan producir sesgos en la investigación (García y Ruiz, 2021).

No obstante, la investigación y el activismo feminista han discutido con frecuencia sobre los posibles significados que puede tener el concepto de “objetividad” en nuestros estudios. Por un lado, poniendo en evidencia las posturas masculinistas de científicos y filósofos, pero también haciendo énfasis en la prohibición a tener un cuerpo que siente, un punto de vista o incluso, prejuicios. Sobre los últimos no hace falta decir que la forma en la que se ha tratado a las mujeres en la historia no está libre de prejuicios.

Una clave feminista ha sido la apuesta por una ciencia más crítica y hacer ejercicios de reflexión sobre nuestras prácticas de dominación; para Donna Haraway (1995), esta posibilidad aparece en los *conocimientos situados*, desde esta postura, es necesario discutir los dualismos antagonistas como hombre y mujer, bien y mal, cultura y naturaleza o civilizado y primitivo, de esta forma no existimos sólo en oposición y evitamos la homogeneización de colectivos profundamente diversos y con necesidades diferenciadas, como las mujeres. Es por eso que en esta investigación también proponemos superar la dualidad mente-cuerpo para el estudio de los espacios y las emociones.

Para Sandra Harding (2004) existen tres elementos en la construcción del conocimiento, la epistemología, el método y la metodología. Las investigaciones feministas, como otras que no tienen este enfoque, utilizan técnicas para recopilar y analizar información, la metodología entonces sirve para elaborar y resolver las implicaciones de la epistemología para poner en práctica un método. Para la autora, es importante pasar de la objetividad como meta, a considerar lo que ella llama una *objetividad fuerte*, en donde queden consideradas todas las posibles fuentes de error, sea su naturaleza humana o técnica. En el ejercicio de la objetividad

fuerte, es necesario que quién investiga se posicione en una relación horizontal con lxs participantes de la investigación.

De esta forma, sugiere Helen Longino (1993 en Castañeda, 2010), la objetividad no es un atributo individual o que pertenezca exclusivamente a ciertos estudios, sino que se convierte en una propiedad de la comunidad científica y será resultado del empirismo conceptual. Una forma de trascender a esta propuesta es mediante el criticismo. La respuesta comunitaria, con principios sustantivos, valores sociales y epistémicos compartidos, asume que existe una equidad intelectual y prescinde de una autoridad individual que tiene el control. Esto significa que todas las personas que participan de ella consideren las miradas alternativas, sin obliterar a las voces disidentes. Esto por supuesto puede ser un ejercicio que parte desde el rechazo a la universalidad y los principios masculinistas que rigen los estudios científicos hegemónicos.

Los estudios feministas se preocupan por poner en evidencia las experiencias feminizadas – de mujeres y otros grupos-, es por ello que las teorías feministas con este enfoque, consideran que “la política y la epistemología están vinculadas y que la comprensión del conocimiento en su dimensión de acción permite entender su relación con el poder” (Castañeda, 2010, p. 30). Es sólo con esta consideración que en la Teoría del Punto de Vista Feminista (TPVF), la objetividad se puede construir a partir de que conocer no es un acto neutral, sino que nuestros códigos de valores y nuestra historia de vida nos permiten ver el mundo de una o de otra forma y que la investigación sólo puede construirse a través de relaciones entre las personas que investigan y quienes participan.

Para Sandra Harding “La creación de conciencia grupal se da (¿siempre y exclusivamente?) a través de las luchas políticas liberadoras que son necesarias para obtener acceso y llegar a la mejor concepción de la investigación para las mujeres u otros grupos oprimidos, entre los demás objetivos de tales luchas” (Harding, 2004 en Castañeda, 2010 p. 52). Esto significa que también podemos pensar en la posibilidad de establecer un puente de diálogo entre la academia y el activismo, que es una discusión importante en el movimiento feminista y que para nosotras, están profundamente vinculadas. Es importante decir que la construcción de la ciencia desde un posicionamiento feminista no sugiere que debe haber consensos universales sobre la forma en la que estudiamos y explicamos los fenómenos sociales. Al interior del posicionamiento existen discusiones que no deseamos invisibilizar u obviar, sino explorar con el fin de encontrar estas nuevas formas de ver la realidad.

Con respecto a estas discusiones y las dificultades de la puesta de práctica de los aprendizajes de la epistemología feminista, Bárbara Biglia y Edurne Jiménez (2012) sostienen que su experiencia las ha llevado a identificar una serie de condiciones que limitan las investigaciones feministas. Entre estas se encuentran pocos referentes feministas, por la falta de inclusión de asignaturas y bibliografía especializada para la investigación feminista; además de que, incluso en estos estudios, se pueden encontrar aportaciones que sugieren que, desde nuestra postura, solo es posible estudiar la vida de las mujeres. Entre los demás obstáculos, podemos contar los prejuicios contra la investigación cuantitativa, por ser considerada su contraparte, la metodología cualitativa, como más crítica y cercana a la metodología feminista; el hecho de que las investigaciones de este corte sean sometidas a exámenes metodológicos más rigurosos y por último que han faltado espacios académicos que den lugar a la reflexión personal y al acompañamiento, además de que reproducen las

mismas dinámicas de relaciones asimétricas de aquellos espacios que no se posicionan políticamente.

En general, uno de los más grandes retos en la investigación y en el activismo feminista, es mantener posturas y conductas congruentes. En esta tesis y en nuestras propias vidas, hemos decidido asumir nuestras contradicciones, ser amables con nosotras y con las personas que nos acompañan, y seguir haciéndonos preguntas para contribuir al ejercicio del pensamiento feminista.

### **Las emociones en la investigación feminista**

Una de las consideraciones más importantes en nuestra investigación, es la de reconocernos cuerpos que sienten, interactúan y se modifican con otros entes humanos y no humanos. La discusión sobre el lugar que ocupan las emociones en la investigación cualitativa nos lleva a referentes como el de Liz Bondi (2005), que parte de la concepción negativa del sentir y la emoción en la investigación positivista, y cómo, en la metodología cualitativa, quienes investigamos estamos en contacto directo con las participantes a través de historias de vida o entrevistas.

Para entender este vínculo, es necesario regresar a uno de los conceptos más importantes en el estudio de las emociones, el del trabajo emocional de Arlie Hochschild (1983); la autora hace el ejercicio de entender las expresiones emocionales como parte de las profesiones de servicio, como asistentes de vuelo, profesorxs, personal sanitario, entre otros. En este sentido, el trabajo emocional hace referencia a la expresión de emociones apropiadas que se prescriben de acuerdo a distintas normas de expresión.

Para Liz Bondi (2005), este trabajo emocional también está presente en la investigación cuando lxs mentorxs preguntan al estudiantado cómo se sienten con respecto a sus temas de investigación y herramientas metodológicas, pero sus respuestas pocas veces se formalizan a tal punto de llegar a formar parte de la investigación, ya sea como reflexiones a partir del trabajo de campo o de la postura metodológica o epistemológica. De esta misma forma, en conversaciones informales, es posible encontrar expresiones de fascinación, frustración, aburrimiento, pasión o ansiedad.

Desde nuestra postura, son estas mismas emociones y sentimientos que están negociándose e interactuando con la forma en la que escogemos abordar teóricamente un tema, nuestras posturas epistemológicas, metodológicas y la forma en la que nos acercamos a las personas participantes. De este modo, decidimos no obviar el hecho de que las expectativas sobre las emociones de lxs investigadorxs van desde la inspiración necesaria para definir cualquier proyecto de investigación, que lleva a la contemplación —y que requiere distancias emocionales y físicas importantes con respecto al llamado “objeto de estudio”— y la reflexión crítica de las ideas (Bondi, 2005).

De igual forma, es clave puntualizar que la negociación emocional, no sólo sucede en la investigación cualitativa, sino que también está presente en las investigaciones de corte cuantitativo, esto sin olvidar las limitaciones y alcances de ambos diseños. En este sentido, no deseamos establecer contradicciones irresolubles entre lo cuantitativo y lo cualitativo, sino entendidas como posibilidades para el estudio de los fenómenos.

En el caso de la investigación feminista, intentamos pensar la emoción y el conocimiento como fenómenos inseparables y es a partir de ello que podemos estudiar y discutir

colectivamente a las emociones. No las concebimos como obstáculos de nuestro rigor teórico, metodológico o epistemológico, sino que decidimos mirarlas como parte de nuestro proceso en la investigación, pero también como un fenómeno colectivo como sucede en el caso de los espacios de miedo.

Uno de los aspectos más importantes al hablar sobre nuestros sentires en la investigación — sean estos de curiosidad y motivación o de frustración y aburrimiento— se relaciona también con el reconocimiento del riesgo emocional que pueden implicar algunas investigaciones, como las que tratan temas relacionados a la violencia; además de brindar herramientas de afrontamiento entre pares y servir de apoyo para personas con menos experiencia (García y Ruiz, 2021).

Teniendo en cuenta este mismo sentimiento de apoyo y creación de comunidades, desde la investigación feminista, buscamos generar relaciones basadas en la reciprocidad, el respeto y la confianza con lxs participantes, de esta forma la “reflexibilidad fuerte” (García y Ruiz 2021, p. 28) aparece como una preocupación por el cuidado y la retribución hacia estas personas, en donde el ejercicio no esté basado en el extractivismo ni en las relaciones jerárquicas “investigador-investigado”.

A partir del cuestionamiento de la concepción de la ciencia como un cúmulo de conocimientos que crecen de forma lineal con reglas absolutas, empezó a apreciarse la idea de que la ciencia se construye socialmente y, por lo tanto, es posible revisarla y enriquecerla a través de las técnicas de investigación participativas. Esto es posible si pensamos en la distinción positivista entre sujeto y objeto, como una relación más horizontal (Fals Borda, 2006). Esta renuncia al paradigma positivista permite también pensar en nuestros cuerpos

como lugares que están atravesados por prácticas culturales y sociales, pero además por experiencias emocionales y sensoriales, de esta forma superamos la ambición de considerar a quien investiga como personas sin intereses, motivaciones o sentimientos; capacidades casi divinas que le darían a la ciencia mayor validez o eficiencia.

Una de las visiones que nos permite revertir estas concepciones hegemónicas sobre la ciencia, es la visión procesual del interaccionismo simbólico, en donde se consideran las premisas clásicas de Blumer (1969 en García y Flores, 2021): la conducta de las personas está orientada por el significado que se le da a los objetos, este se construye por procesos de interacción social y es posible modificarlos. Es en este marco metodológico que podemos posicionarnos para comprender los fenómenos no sólo de manera individual, sino también social, como lo son las emociones en el caso de este estudio.

De esta forma, si consideramos la posibilidad del estudio del espacio y cómo se vive y modifica por las relaciones sociales que lo atraviesan; podemos también posicionarnos políticamente y analizar la experiencia de las mujeres, que es diferente en el caso de los varones por las dinámicas de opresión que se fundamentan en el sistema sexogenérico. A la vez que entendemos la construcción de la objetividad como un proceso intersubjetivo (Haraway, 1988).

Es por esta razón que en esta investigación nos proponemos utilizar un diseño metodológico cualitativo de tipo etnográfico con enfoque feminista, que permite pensar en el entrelazamiento de la investigación, el activismo, la práctica y la intervención de las prácticas sociales que parecen insertarse en sistemas de poder y dominación que no cambian, además de analizar estos mismos sistemas desde una perspectiva interseccional y desde su interior

(Harris, 1991 en Muelle, 2019). Por su uso en otros estudios sobre violencia de género, en los que se permite conocer el punto de vista de las participantes sobre la violencia de género y sus experiencias de miedo al utilizar los espacios universitarios, decidimos utilizar la entrevista semiestructurada como herramienta metodológica (Martínez, Mañas-Viejo y Pons, 2016).

En los últimos años ha sido notable el impacto que tiene el movimiento feminista mexicano en las instituciones educativas, las denuncias y las protestas han hecho cada vez más evidente que las mujeres sufrimos distintos tipos de violencia en espacios que son aparentemente seguros por ser consideradas instituciones del conocimiento y desarrollo humano; y que los protocolos de atención, prevención y sanción a la violencia contra las mujeres y por razones de género, no han logrado sus objetivos y, en muchas ocasiones, son diseñados e implementados por autoridades que desconocen la experiencia cotidiana de las alumnas y que incluso, en algunos casos, son cómplices de estos mismos actos violentos (Mingo y Moreno, 2015; Varela, 2020).

Para nosotras era clave explorar y analizar la forma en la que los espacios de miedo se configuran desde el punto de vista de las alumnas en los institutos de nuestra Universidad, la manera en la que dichos espacios de miedo modifican la forma en la que nosotras nos apropiamos y ocupamos el espacio, para ello era necesario reconstruir los espacios de miedo a través de las entrevistas y los recorridos en las instalaciones para identificar los elementos físicos y simbólicos que convierten a los institutos en espacios de miedo, explorar cómo los espacios de miedo han modificado nuestra vida y nuestras experiencias como alumnas en la

Universidad y por supuesto, relatar las estrategias que utilizan las alumnas para hacer frente a los espacios de miedo en las instalaciones de la UAEH.

Esta investigación se sitúa en cuatro institutos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo: el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu), el Instituto de Ciencias de la Salud (ICSa), el Instituto de Ciencias Económico Administrativas (ICEA) y el Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería (ICBI). Como puede notarse, por los nombres, cada instituto agrupa licenciaturas que comparten campo de estudio, a consecuencia de esto, en algunos de ellos se puede notar una presencia dominante de varones, como sucede en el ICBI, o una presencia dominante de mujeres, como es el caso del ICSa. Solo uno de estos institutos, el ICSHu, se ubica en la ciudad capital, Pachuca de Soto, mientras que ICEA e ICSa se encuentran en San Agustín Tlaxiaca y el ICBI en Mineral de la Reforma.

Utilizamos cuatro categorías para orientar el diseño de las preguntas: espacio, personas, actitudes y momentos. Utilizamos como herramienta la cartografía social, que se entiende como “una metodología participativa y colaborativa de investigación que invita a la reflexión, organización y acción alrededor de un espacio físico y social específico” (Vélez, Rátiva y Varela, 2012, p. 62), este ejercicio permite que las participantes elaboren una representación del espacio que habitan y significan sin necesidad de estar sujetas a la precisión geográfica o una representación objetiva de los lugares (Barragán-León, 2018); en este caso, para nosotras son de mayor interés las experiencias y emociones de las mujeres, y no solo la representación de espacio.

Con respecto al perfil de las participantes en esta investigación, tomamos en consideración que entre el 2020 y los primeros meses del 2022, fue imposible para las alumnas ocupar los

espacios físicos de los institutos, es por esto por lo que, en las entrevistas, se discutieron las experiencias de violencia de género que tiene lugar en las instalaciones, a partir de los recuerdos que tenían y que volvieron al momento de retomar las actividades presenciales, pero también en la dinámica de la modalidad virtual. Las participantes pertenecen a distintos programas educativos de nivel superior de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, conviven en diferentes áreas de especialidad y grupos etarios.

### **La etnografía y la entrevista desde el enfoque feminista**

De acuerdo a Martha Patricia Castañeda (2012, p. 220), con base en las aportaciones de Clifford Geertz, “En su acepción contemporánea, la etnografía es la descripción densa de un observable”, esta observación densa, se refiere al proceso en el que se identifican las estructuras significativas que se expresan en forma de categorías y estructuras conceptuales complejas que deben conocerse y analizarse, de esta forma se establecen conexiones internas de los fenómenos observados que los dotan de significado.

Una de las críticas más importantes que han hecho las teóricas feministas a la etnografía clásica (Stacey, 1988; Abu-Lughod, 2008; Castañeda, 2010) se refiere a la omisión de los atravesamientos de género, clase, etnia, entre otros, que configuran la vida y la identidad de los grupos no hegemónicos. Para nosotras, es especialmente importante hacer hincapié sobre estos atravesamientos, poniendo especial atención sobre la categoría del género y guiar nuestro camino metodológico y del análisis de los testimonios de las participantes, sobre nuestra postura política. Es por lo que decidimos no obviar el hecho de que las mujeres no

existimos como colectivo homogéneo, sino que, dentro de esta categoría, se inscriben cuerpos e identidades diferenciadas.

Para Mari Luz Esteban (2008) el estudio del cuerpo implica lecturas complejas y diversas de la experiencia de ser hombre, ser mujer o no vivirse desde estas categorías, es por ello que propone la utilización metodológica de los itinerarios corporales. Para la autora, esta herramienta “permite la revisión de todos los niveles y circuitos que se establecen alrededor de las relaciones de género y del proceso de conformación de lo que suele denominarse las «identidades» de género, así como de la sexualidad y sus interrelaciones con otros niveles de la experiencia.” (Esteban, 2008, p. 137).

De esta forma, el cuerpo no es el objeto de estudio en donde se inscriben las ideologías sociales, sino que a través de él se viven las relaciones entre personas y entes no humanos, es en nuestras prácticas corporales que se articulan los atravesamientos de género, sexo, clase, etnicidad, sexualidad, etc. Éstas pueden ir desde la forma de hablar, de expresar emociones, de vestir, de caminar, etc., por lo que el cuerpo puede entenderse como el espacio en donde se encarnan las relaciones sociales, la identidad, las relaciones de poder y la experiencia.

La posibilidad de los cuerpos que se comunican y se modifican por las relaciones que establecen entre ellos y sus contextos, también permite pensar en los cambios que han tenido, por ejemplo, los conceptos de masculino y femenino o de mujer y varón y de cómo los grupos no hegemónicos hemos hecho frente a la marginación social a la que estamos sometidos. Es desde esta postura precisamente en la que empezamos a cuestionarnos nuestra relación con

las personas que participaron en esta investigación y que podemos vincular más adelante con los aportes teóricos para el estudio del cuerpo desde el enfoque feminista.

Una de las críticas más importantes sobre los *itinerarios corporales* es que, por su naturaleza, puede llevar a pensar en que las experiencias vitales de las personas se reducen a un recorrido lineal que siempre va en ascenso. Los itinerarios corporales suceden entendiendo al tiempo como un proceso simultáneo y asincrónico, en donde se muestran las vidas y los movimientos de las personas, siempre entendidos desde su dinamismo y constante transformación. Entre las herramientas utilizadas para la reconstrucción de estos itinerarios corporales utilizamos la transcripción de entrevistas a profundidad y que funcionaron como hilos conductores para discutir sobre la identidad, la imagen corporal, la sexualidad, entre otros. En nuestro caso, optamos por realizar entrevistas que abordaran directamente el uso del espacio universitario, las violencias que viven las alumnas y las formas en las que han resistido a las mismas. Además, desde este enfoque es posible el uso de cámaras fotográficas y otros medios para la recolección de la información (Esteban, 2008).

Es de esta forma que los testimonios escritos nos ayudan a vincular tanto los itinerarios corporales, como otra de las herramientas metodológicas que decidimos utilizar en esta investigación que es el *análisis de contenido*. Para Navarro y Díaz (1994), desde las ciencias sociales, el trabajo es siempre de corte empírico en dónde existen dos tipos de observaciones: las de hechos y las de acciones. Son estas últimas las que resultan de mayor interés para la investigación social, sin embargo, para su análisis resulta inevitable el vínculo con los hechos, lo que deriva en una tarea interpretativa, que se facilita por el carácter expresivo de las acciones humanas, a través de las cuáles manifestamos el sentido de nuestras acciones,

nuestra subjetividad. Estas formas de expresión están mediadas por el lenguaje, en el sentido amplio del concepto, que nos ayuda a establecer relaciones intersubjetivas que hacen posible la interacción y la vida social en general. De esta forma, herramientas metodológicas como el análisis de contenido, que utilizamos en esta investigación, es útil para abordar contenidos del lenguaje verbal, pero con la posibilidad de mirar los elementos gestuales y no verbales.

Para nosotras, la oportunidad de seguir planteándonos las preguntas que orientan esta investigación, vinieron por una parte por las entrevistas que hemos mencionado anteriormente, pero también gracias a la Cartografía encarnada (López y Saucedo, 2018) que busca estudiar la manera en la que habitamos los espacios, pero también nos permite cuestionarnos las relaciones que existen entre estos, nuestros cuerpos y la construcción de la memoria. Esta herramienta, en línea con las demás que hemos mencionado en este apartado, también busca superar la concepción del cuerpo objeto para hablar del cuerpo que se vive. Desde esta perspectiva, los mapas no son sólo una representación visual de los espacios, sino que pueden ser también un proceso en el que se produce el conocimiento a partir de la experiencia; la forma en la que se aprehende el espacio con el cuerpo y nos representamos ocupándolo (Flecha, 2018).

En el caso de esta investigación, buscamos que cada una de las entrevistas tomara lugar en los institutos en los que cada alumna cursaba o cursó el programa educativo, realizamos recorridos con preguntas que exploraban sus emociones con respecto al espacio físico, pero también apelamos a las memorias que se vinculaban a estos y que modificaban sus vidas en lo cotidiano. Un ejemplo de esto es que, durante los recorridos y la recolección de los testimonios, con frecuencia aparecía el miedo como emoción y estaba siempre vinculado con

algún tipo de esfuerzo para hacerle frente o anticiparse a él, como evitar utilizar cierto tipo de ropa, caminar por los institutos acompañadas o rehusarse a cursar asignaturas con profesores conocidos por acosar estudiantes. También durante estos recorridos, algunas de las participantes dibujaron sus propios mapas, en donde señalaban los lugares que les gustaban, los que evitaban o los que las hacían sentir seguras.

En los siguientes capítulos se encontrarán los testimonios de las participantes, evidencias fotográficas y los mapas tejidos con aportaciones teóricas sobre el estudio de los espacios de miedo y la violencia sexual y otros tipos de violencia que sufrimos las mujeres en las IES. A cada una de ellas les dimos un seudónimo para proteger su identidad, cada uno es el nombre de pila e inicial de una escritora y activista mexicana, sin orden en particular: Elena, Diana, Nellie, Alaíde, Rosario, Tita, Amparo, Beatriz, Josefina, Margarita, Thelma, Carmen y Eunice.

### **Nuestras preguntas**

Las preguntas que orientaron nuestra investigación parten de la posibilidad de ampliar y complejizar el concepto de los espacios de miedo para aplicarlo a la investigación en las IES, partimos de la posibilidad de estudiar el miedo en su dimensión individual, apoyándonos de herramientas metodológicas que nos ayudaron a acercarnos a la experiencia de las participantes, pero también cómo podemos, con su ayuda y desde un enfoque feminista, hablar de la violencia de género de la que somos víctimas las mujeres en las instituciones educativas. Discutimos también puntos relacionados con los protocolos de prevención, atención y erradicación de la violencia de género pero que presentan detalles importantes en

el diseño de sus estrategias, sobre todo por la falta de estudios diagnósticos que busquen conocer el punto de vista y las necesidades del alumnado. Nos preguntamos también sobre los elementos cotidianos con los que nos enfrentamos y hacen que nuestra experiencia en la universidad esté profundamente atravesada por el miedo; y cómo, a través de compartir nuestras experiencias de violencia, convertimos el miedo individual en una resistencia colectiva que cada vez cobra más fuerza.

Dentro de los objetivos de nuestra investigación, buscamos explorar y analizar la forma en la que los espacios de miedo se configuran en cuatro de los institutos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo: ICBI, ICSa, ICSHu e ICEA. Entendiendo que los espacios de miedo se configuran por las relaciones con el espacio pero también con las personas y que estas experiencias se entrelazan para provocar emociones y detonar conductas, como la modificación de las rutas de las alumnas o que eviten utilizar cierto tipo de prendas de ropa en el instituto. Estos objetivos se plantean sobre la base de la reconstrucción de los espacios de miedo que identificaron nuestras participantes, a través del análisis de sus experiencias, identificando los elementos físicos y simbólicos que detonan el miedo al interior de dichos institutos. Por último, era especialmente importante para nosotras, relatar las estrategias que utilizan las alumnas para hacer frente a estos.

### **Las herramientas**

Las entrevistas se realizaron en el interior de los institutos, a la par, se hicieron recorridos en los que las participantes nos hablaron de sus experiencias en distintos espacios. Conducir las entrevistas con el tránsito por los institutos les permitió a las participantes vincular los

espacios son sus recuerdos, esto era especialmente importante para nosotras porque, como lo menciona Esther Neira (2020, p. 1), “El llamado presente etnográfico se inscribe en un tiempo donde confluyen la memoria individual y la colectiva”, que definen las relaciones entre quien investiga y quienes participan en la etnografía. Las narrativas individuales no están separadas de las historias que se tejen en colectivo, por lo tanto, consideramos la memoria como parte clave de nuestro ser en el mundo, nuestra forma de habitar el espacio y de leer las normas de comportamiento y expresión que rigen el espacio universitario. En esta investigación consideramos dichas construcciones en el caso específico de las mujeres, atravesado por un enfoque de género y feminista.

Para nosotras los espacios de miedo se construyen no solo con los elementos físicos de los institutos, más allá de estos, buscamos orientar nuestras preguntas también hacia distintos momentos del día, del año, del semestre y explorar las relaciones entre compañerxs de los institutos, de diferentes semestres y áreas académicas. Además de preguntarnos por el papel del profesorado y las autoridades en los procesos de identificación y denuncia de las violencias. En este sentido, para nosotras el miedo opera en distintos niveles que están atravesados tanto por los espacios físicos como por los elementos simbólicos.

El contacto con las participantes utilizando el método bola de nieve, se grabaron los testimonios con el consentimiento de las entrevistadas, con la intención de realizar las transcripciones para su análisis. Para nosotras, orientando nuestra metodología con un enfoque feminista, era necesario colocar al centro las experiencias de las compañeras y de alejarnos de las visiones que lxs posicionan como subordinadxs con respecto a quienes investigan, con la participación de las mujeres como sujetas epistémicas y políticas (Cuklanz

y Rodríguez, 2009). Tanto los recorridos como las entrevistas se realizaron en espacios cómodos con las participantes y se discutieron puntos que pidieron no incluir en las transcripciones de sus entrevistas, pero que en el momento eran clave para entender sus vivencias dentro de la universidad. Del mismo modo entendemos que las vivencias de las mujeres que migran para estudiar la universidad son diferentes de aquellas que ya viven en las zonas urbanas de nuestro estado, que en su mayoría se compone por poblaciones rurales. En este estudio no buscamos homogeneizar las experiencias de las mujeres en nuestra universidad, sino traer a la discusión y al análisis feminista las vivencias de nuestras compañeras, situarnos y evidenciar las violencias que muchas mujeres vivimos en lo cotidiano.

Con el objetivo de responder a la pregunta de investigación se realizó un estudio cualitativo, en donde utilizamos la técnica de observación participante como técnica móvil (Büscher y Urry, 2009), que incluye recolección de testimonios y rumores. Se realizaron recorridos en los institutos en distintos momentos del día, ya que consideramos que los espacios de miedo se modificarán en el tiempo, dependiendo de las personas que los transitan y de nuestras experiencias anteriores como alumnas.

## **El contexto**

Hidalgo es un estado que se ubica en la zona centro de la República Mexicana, que duerme y respira entre Veracruz, Querétaro, Tlaxcala, Puebla y el Estado de México. En casi 21,000 km<sup>2</sup> vivimos cerca de 3 millones de personas (INEGI, 2020), en donde poco más de la mitad

somos mujeres. Poco menos de la mitad de la población vive en zonas rurales y la capital, Pachuca, está a una hora de distancia de la Ciudad de México, dos con tráfico pesado.

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) es la universidad pública con mayor cobertura para nuestra población, da atención, aproximadamente, al 68% de la población que busca acceder a estudios de nivel medio superior y superior. Se fundó el 3 de marzo de 1869 con el nombre de “Instituto Literario y Escuela de Artes y Oficios”, lo cual resulta en cierta medida irónico porque no ofrece carreras relacionadas con la literatura o la filología. A partir de esa fecha, la universidad ha aumentado en tamaño y en capacidad (Menes, 2022). Es justamente cerca de la capital donde se concentran cuatro de los seis institutos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y donde se llevó a cabo esta investigación: el Instituto de Ciencias de la Salud (ICSa), el Instituto de Ciencias Económico Administrativas (ICEA), el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu), y el Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería (ICBI). El primero se encuentra en San Agustín Tlaxiaca y el último en Mineral de la Reforma, para llegar de uno a otro, hace falta atravesar Pachuca y el recorrido, si le preguntáramos a las promesas de las vías rápidas y la modernización del estado, podrían decirnos que en 30 minutos se puede hacer el recorrido pero, generalmente, al transporte universitario o Garzabús<sup>2</sup> (que es gratuito para el estudiantado), le toma casi una hora completar el trayecto.

Los dos institutos que no hemos mencionado son el Instituto de Artes (IdA), que está en el Real del Monte, pueblo mágico, famoso por la niebla que baja de las montañas, sus noches húmedas y frías y los pastes. El sexto es el Instituto de Ciencias Agropecuarias (ICAp), que

---

<sup>2</sup> El transporte debe su nombre a la mascota de la UAEH, las garzas

se ubica en Tulancingo, otra de las ciudades más importantes de nuestro Estado y que, junto con la capital, se encuentran en la lista de las ciudades más inseguras del Estado de Hidalgo<sup>3</sup>.

Además de los institutos, la universidad tiene sedes en otras ciudades del estado, que llaman Escuelas Superiores. En estas, la oferta no está dividida por campo de estudio y se ubican en Actopan, Apan, Atotonilco de Tula, Ciudad Sahagún, Huejutla, Tepeji del Río, Tizayuca, Tlahuelilpan y Zimapán. Además de la oferta de licenciaturas y posgrados, la UAEH cuenta con 7 preparatorias, 3 en la capital y el resto en otros municipios.

En esta investigación decidimos tomar testimonios de alumnas de cuatro de los institutos: ICBI, ICSa, ICEA e ICSHu. Decidimos incluir una breve descripción de los espacios e imágenes a vista de pájaro obtenidas con la aplicación Google Earth para ilustrar mejor lo que aquí mencionamos. El primero (ver Figura 1), es el Instituto más grande y alberga carreras como Arquitectura, Ciencias Computacionales, Matemáticas Aplicadas, Biología, Física y Tecnología Avanzada, Química, Química en Alimentos, Ingeniería de Materiales, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Ingeniería Minero-Metalúrgica y la Ingeniería en Telecomunicaciones. Está al interior de la que llamamos “Ciudad de Conocimiento”, en donde también están edificios importantes como la Torre de posgrado, el Centro de Lenguas y el Centro de Autoacceso, el Centro de Vinculación Internacional y Desarrollo Educativo, el Polifórum Carlos Martínez Balmori y la Biblioteca Central . Además de que comparten espacio con una de las dos sedes de la Escuela Preparatoria N° 1.

---

<sup>3</sup> César Becerra. Femicidios, asaltos y homicidios, así es el municipio más peligroso de Hidalgo *El Heraldo de México*, 25 de noviembre de 2021, <https://heraldodemexico.com.mx/nacional/2021/11/25/femicidios-asaltos-homicidios-asi-es-el-municipio-mas-peligroso-de-hidalgo-357001.html>

Es aquí en donde se llevan a cabo eventos importantes para la Universidad, como la Feria Universitaria del Libro y el Festival Internacional de la Imagen. Al interior también encontramos el Pabellón Universitario, una pequeña plaza en donde hay servicios de papelería y comida, además de una librería, restaurante, cafeterías, un banco, la tienda universitaria y una tintorería.

### Figura 1

#### *Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería*



Nota. Imagen obtenida de Google Earth. Agosto 2022.

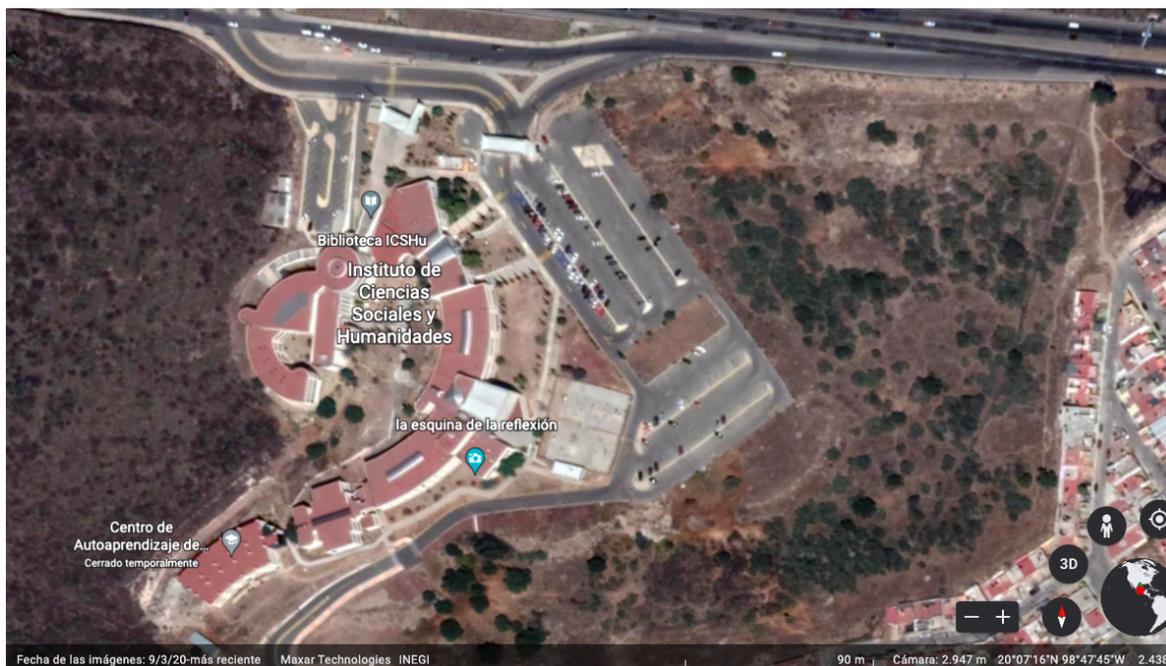
Los siguientes tres, ICSHu, ICSa e ICEA, son considerablemente más pequeños que la Ciudad de Conocimiento y están relativamente cerca unos de otros, las rutas del transporte universitario generalmente visitan los tres en el orden antes mencionado, son casi diez minutos de camino lo que los separa entre ellos.

El primero (ver Figura 2) es sede de programas como la licenciatura en Trabajo Social, Comunicación, Educación, Historia, Antropología, Enseñanza de la Lengua Inglesa y Derecho. En su interior se pueden encontrar dos auditorios, uno de ellos lleva el nombre de “Jesús Murillo Karam”, egresado de ese instituto y personaje famoso en la política mexicana por su frase “ya me cansé”, que dijo para concluir una audiencia con las familias que buscaban a los 43 estudiantes de Ayotzinapa. Este año, el 2022, el caso Ayotzinapa ha sido declarado crimen de Estado y Murillo aprehendido.

Es fácil notar que ésta es una conversación incómoda en el Instituto. Este es el único Instituto construido en una pendiente y en un espacio destinado, anteriormente, como basurero. Está dividido en dos partes, la primera en donde suceden la vida cotidiana de lxs estudiantxs y maestrxs de licenciatura, con pasillos sin ventanas y poca iluminación; y la segunda, CEDICSO, el Centro de Estudios para el Desarrollo y la Investigación de las Ciencias Sociales, que tiene aulas de posgrado y despachos de profesorxs de tiempo completo, está mucho más iluminado y ventilado. Hace poco tiempo también se renovó la biblioteca, es preciosa.

## Figura 2

### *Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades*



Nota. Imagen obtenida de Google Earth. Agosto 2022.

Con respecto a ICSa (ver Figura 3), es fácil darse cuenta de que es un Instituto feminizado, en su mayoría son carreras de cuidado en las que la población de mujeres supera al doble la de varones, con excepción de la licenciatura de Medicx Cirujanx. En este Instituto coinciden carreras como Psicología, Odontología, Nutrición, Farmacia, Enfermería, Gerontología y Medicina. Recientemente se renovaron la biblioteca y las clínicas en donde da atención el alumnado de Odontología, además de que, por iniciativa estudiantil, se construyeron unas canchas de fútbol. Algunos de los edificios que componen parte del Instituto tienen forma hexagonal, por lo que es fácil perderse, siempre me dieron la sensación de panales, en donde yo era la abeja. En ICSa encontramos también laboratorios que les corresponden a cada área académica, un Bioterio y un Centro de congresos.

### Figura 3

#### *Instituto de Ciencias de la Salud*



Nota. Imagen obtenida de Google Earth. Agosto 2022.

ICEA (ver Figura 4) es probablemente el Instituto que menos se parece al resto, sus edificios están alineados en herradura y al centro están la cafetería, el centro de autoacceso y la biblioteca. Está rodeado por terrenos sin construir y la afluencia de rutas de transporte público es menor comparada con los otros institutos.

También hay cocinas en donde realizan prácticas las personas que estudian Gastronomía. Economía, Turismo, Contaduría, Mercadotecnia y Comercio Internacional son otros programas educativos y áreas académicas que componen el Instituto, se puede ver que es más pequeño en terreno a comparación de los otros, pero los edificios altos en forma de panópticos, crean espacios amplios, iluminados y ventilados.

## Figura 4

### *Instituto de Ciencias Económico Administrativas*



Nota. Imagen obtenida de Google Earth. Agosto 2022.

Al principio de este proyecto nos habíamos planteado la posibilidad de iniciar en los Institutos y continuar con las Escuelas Superiores, sin embargo, el primer año en el que se desarrolló esta investigación, las clases y el resto de actividades académicas se realizaban en videollamadas por el confinamiento producto de la pandemia de COVID-19.

En el segundo año, regresamos a las aulas pero con restricciones importantes del tiempo y el uso de los espacios. Esto por supuesto tuvo efectos que no esperábamos en la investigación, sobre todo aquellos que tienen que ver con las experiencias de violencia en los espacios virtuales.

**CAPÍTULO 2**  
**LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL MIEDO**

## Capítulo 2

### La construcción social del miedo

Me vi sola en medio de la calle  
frente a todas las que he sido  
sin poder hablarles.

*Diana del Ángel*

En este capítulo buscamos profundizar en el estudio del cuerpo y las emociones desde las ciencias sociales y darle un enfoque de género y feminista. Es en estos apartados en donde hablamos sobre el concepto de espacios de miedo y hacemos una serie de propuestas para ampliar su aplicación y llevarlo al contexto educativo.

### Lo afectivo, lo corpóreo y lo sensorial

En el presente capítulo se pretende hacer una breve exposición de las bases teóricas que sustentan este trabajo de investigación, en donde dialogarán el giro emocional y corporal y su vínculo con el espacio, además de articular algunos de los conceptos básicos del análisis como el género, el mandato de género y lo *encarnado*. Este repaso teórico será de utilidad para establecer también el punto de partida epistemológico que sustenta este trabajo de investigación y que sirve para construir y comprender el concepto de espacios de miedo.

En principio, es importante mencionar que en la tradición de las ciencias sociales han existido diversos giros que han marcado caminos distintos para estudiar los fenómenos sociales, en

este caso, el giro afectivo es especialmente relevante para esta investigación, este se define por dos urgencias teóricas (Lara y Enciso, 2013); la primera es el interés por la emocionalización en la vida pública y la segunda el esfuerzo por pensar las emociones desde la producción científica del conocimiento. Esto sólo es posible gracias a la combinación de la Teoría psicoanalítica, la Teoría del Actor-Red (TAR), los estudios feministas y de género, las escuelas posestructuralistas y la geografía humana. Ésta suma de recursos permite superar teóricamente la separación aparentemente natural entre el cuerpo y la mente.

Considerando este punto de partida, también es posible vincular estas urgencias teóricas con el giro sensorial, para Olga Sabido (2019), ambos se vinculan en tanto que apuestan por la idea de la corporalidad, es decir, un cuerpo que siente y percibe a través de los sentidos. El cuerpo les da sentido a estas percepciones y las carga de emoción, significados y sensaciones, si percibir es igual a tener una experiencia significativa de la realidad, entonces la percepción sensorial es un fenómeno social. Por lo tanto, el cuerpo se convierte en un espacio y tema de investigación relevante en el campo de las Ciencias Sociales.

Una de las consideraciones más importantes al hablar de los giros afectivo, corpóreo y sensorial es la contraposición cartesiana mente-cuerpo, a pesar de que en la teoría social clásica se construyen reflexiones y pistas sobre el estudio de las emociones y la afectividad, la oposición razón-emoción establece correspondencia con la mente y el cuerpo respectivamente, en donde la primera es considerada como más valiosa, mientras que el estudio de las segundas queda completamente relegado (Ariza, 2019). Los estudios feministas (Posada, 2006; Braidotti, 2004) reconocen este discurso como falocentrista, en tanto que el valor de la razón se vincula con los hombres y lo masculino, mientras que las

mujeres y lo femenino se corresponden con las emociones y lo sensorial. Este vínculo coloca el cuerpo de las mujeres en un plano que nos invisibiliza y nos deja vulnerables frente a la dominación masculina.

Hasta el siglo XX, el estudio en las ciencias sociales estaba descorporeizado (Sabido, 2012), para Alba Pons y Siobhan Guerrero (2018, p. 2), “hemos idealizado y ficcionalizado a un sujeto humano que quiso soñarse abstracto y universal, racional y transhistórico, para descubrirse de pronto multitudinario, plural, en devenir y afectivo.”. Desde los estudios feministas apostamos por repensar las prácticas científicas androcéntricas y discutir nuevas formas de construir el conocimiento, en donde se dé cuenta de nuestros puntos de partida y los atravesamientos políticos y ciudadanos de quien investiga (Cruz, Reyes y Cornejo, 2012), más que desvincular a las identidades “[ocultar] el trayecto que esconda la afectividad y la materialidad, el devenir mismo y lo colapse en una palabra aparentemente sin historia y sin cuerpo, como si la subjetividad estuviera hecha de aire.” (Pons y Guerrero, 2018, p. 3).

Este planteamiento estructuralista está presente también en la obra de Michel Foucault (1980), para quien es claro que el estudio del cuerpo y todo lo que sucede en él ha estado dominado por el modelo biomédico, en donde se reconocen impulsos naturales y formas saludables de conducirse, pero este control implica también convenciones sociales sobre la identidad de género y la sexualidad que, como se explica más adelante, guardan también una profunda relación con el control y la expresión de las emociones.

Uno de los conceptos clave para analizar el lugar de lo femenino y las mujeres en el discurso falocéntrico es el concepto de género, en principio es necesario establecer una distancia conceptual clara entre el sexo y el género: “el sexo es una característica biológica que agrupa

a los seres humanos en dos grandes grupos: las mujeres y los hombres. El género incluye la idea de que muchas diferencias entre mujeres y hombres están creadas culturalmente. (...) El género, pues, designa las actividades y conductas aprendidas socialmente de cómo ser mujer o ser hombre” (Freixas, 2001, p. 23).

Para Linda McDowell (1999), las relaciones de género están en la base de las relaciones de poder e inequidad, la forma en la que “hacemos género” implica que nos construimos como mujeres y varones, como sujetas femeninas y sujetos masculinos independientemente de la existencia de las versiones hegemónicas de lo femenino y lo masculino y su aparente naturaleza excluyente. De esta forma, las mujeres se construyen también como diferentes entre ellas mismas (McDowell, 1999; Posada, 2006), en tanto que la lucha política por el derecho de las mujeres a decidir sobre temas como el aborto, el sufragio universal, la contracepción y su participación en la vida pública, ha estado profundamente marcada por las diferencias de etnia, estrato socioeconómico, capacitismo, entre otras.

Es importante destacar que existe una diversidad de apuntes sobre la construcción teórica en los estudios feministas sobre el género y su relación con el cuerpo; por un lado Donna Haraway (1995), asegura que no hay nada natural en ser mujer, sino que esta categoría se ha construido a partir del discurso científico y las prácticas sociales. Judith Butler (1993), de esta misma forma, sugiere que los cuerpos sexuados se construyen de esta forma desde el punto de vista de un sistema binario de género que les precede y la distinción de mujeres y varones se fundamenta en el discurso médico y científico.

Esta identificación y su mantenimiento a lo largo del tiempo se construye a través de la performatividad del género, en donde la heteronorma constriñe nuestros cuerpos para actuar

dentro de la normalidad hegemónica que define lo femenino y lo masculino y sus códigos de comportamiento. Por otro lado, Caroline New (1998), insiste en que la diferencia sexual es real aunque no debe ser dicotómica y su categorización entre hombres y mujeres no ha sido un accidente: existen diferencias sexuales que se explican por los procesos evolutivos de la sexualidad y hay capacidades que son atribuibles a los cuerpos sexualmente diferenciados.

En este mismo sentido, Linda McDowell (1999), propone que las relaciones que se establecen entre los cuerpos sexuados y el género son espacialmente contingentes. La contingencia como dimensión es especialmente importante en las ciencias sociales (Bialakowsky 2017, p. 12) ya que “lo social está indefectiblemente atravesado por lo impredecible, aquello que n[o] es calculable con anterioridad”, esta contingencia espacial se vincula directamente con la dimensión temporal, “ello no implica una preexistencia del sentido: no es previo a lo social, no es un fundamento del cual emana lo social, es precisamente aquello que lo hace posible de forma emergente” (Bialakowsky, 2017, p. 16). Esto significa que los cuerpos ocupan espacio y tiempo y sus percepciones y emociones afectan su propia vida y la forma en la que establecen relaciones con otros seres y con la realidad. Estas diferencias entre los cuerpos sexuados establecen relaciones asimétricas entre mujeres y varones, por lo que los espacios que ocupan se asignan con base en una serie de prescripciones normativas que regulan las prácticas genéricas (McDowell, 1999).

Al respecto, Lefebvre (2009), indica que el espacio en el estudio científico era entendido como apolítico y se separaba del tiempo, aunque se llevaban a cabo estudios sobre las interconexiones del espacio a nivel global y local, la política era entendida como un obstáculo para la racionalidad, el espacio era sólo un vehículo para el contenido (las personas), sin

embargo, las atribuciones políticas de los espacios no pueden eliminarse y apelar por una supuesta neutralidad, sino que están atravesados por la ideología y la política, su construcción es estratégica: son un producto social e histórico. Los espacios se ocupan y se apropian. En este sentido, la política se entiende como una serie de prácticas, instituciones y discursos que median el orden social (Pons, 2019).

Siguiendo el planteamiento anterior, de acuerdo con Olga Sabido (2012, p. 62), “El espacio se convierte en un elemento constitutivo de las formas de clasificación socialmente construidas que tienen efectos en las delimitaciones físicas corporales e incluso afectivas que realizan las personas, los grupos y las naciones”. Esto significa que la forma en la que se construyen los límites del cuerpo expresan a su vez límites sociales que se refieren a la manera en la que se establecen los sentidos y significados de la pertenencia y el extrañamiento. Es gracias a este proceso que se puede establecer qué sensaciones y emociones son desagradables y cuáles son placenteras o atractivas. Por lo tanto, las emociones son susceptibles de ser analizadas como resultado de procesos o situaciones sociales, en el que éstas son producto de una cultura determinada o de la posición que se ocupa en la jerarquía social con respecto a otras personas (Lindón, 2016).

Por su parte, Simone de Beauvoir (1949), argumentó que el discurso falocéntrico constriñó a las mujeres en su propio cuerpo, mientras que a los varones los dotó del privilegio de la desencarnación, una identidad incorpórea (Smith, 1993). Desde los estudios feministas se critica ese “representacionalismo descorporeizante” (Pons y Guerrero, 2018, p. 9) en donde se recalca la trayectoria de quien investiga, en vez de negarse el proceso en el que los cuerpos que piensan y sienten todo el tiempo se afectan unos a otros. Para Alba Pons (2019), las

dicotomías naturaleza-cultura, mente-cuerpo, humano-no humano no son excluyentes entre sí, sino que tienen implicaciones compartidas, por lo que la existencia subjetiva y corporal se puede pensar a partir de su relación con el mundo.

Para entender al cuerpo como espacio podemos hablar de *escala* en la teoría de Neil Smith (1993), en donde la escala se construye pensando en la forma en la que los espacios se hacen diferentes entre sí. En este sentido, la escala del cuerpo es construída socialmente, marca el límite entre las personas —el yo y lxs otrxs— social y físicamente, el espacio personal es literalmente el espacio fisiológico y el lugar en donde se significa el género. La dialéctica de la identidad y la diferencia son fundamentales para la definición de la escala, por lo que, el sexo, la etnia, la edad, la identidad de género y las discapacidades serán lecturas que descansarán en el cuerpo.

Para Miguel Ángel Aguilar y Paula Soto (2013), el cuerpo tiene maneras de crear espacialidad que van desde el apego a las normas hasta rasgos creativos e innovadores; estudiar cualquier espacio implica estudiar al cuerpo y la manera en la que se producen el sentido de lugar y las relaciones sociales: la corporalidad puede ser estudiada en términos de transgresión y transformación. Esto significa que el cuerpo, de forma individual y colectiva, resiste a los significados aparentemente cristalizados en el espacio.

### **Las emociones**

Si partimos desde el supuesto de que el cuerpo es un lugar, entonces tendría que ser obligadamente el lugar en el que se ubican las emociones. Como la relación entre el cuerpo y el mundo está mediada por la percepción y las emociones. Esto abre la posibilidad de pensar

que habrá ciertos lugares, momentos, personas y conductas que detonarán emociones a nivel individual pero también a nivel colectivo.

Generalmente, el pensamiento y la conducta tienen una relación mucho más estrecha con las normas sociales, en comparación con las emociones, sin embargo la pregunta de porqué nos sentimos tristes en los funerales o felices en las fiestas nos lleva a pensar en las convenciones emocionales. Estas pueden parecer absurdas hasta que pensamos en cómo sería la vida si no existieran estas convenciones y nuestras interacciones estuvieran rodeadas de respuestas emocionales impredecibles (Hochschild, 1979).

Uno de los modelos más importantes para entender las emociones en su dimensión colectiva y sus atravesamientos políticos es el de Sara Ahmed (2017), quien asegura que el lenguaje que se asocia a las emociones tiene la característica de establecer –aparentemente- una separación entre el “afuera” y el “adentro”, es decir, las emociones no existen en el mundo sino que aparecen en el yo, como producto de un sujeto individual. Sin embargo, si se supera el punto de vista de la psicología individual (no con la intención de señalar un discurso correcto o incorrecto), la teoría de las emociones se puede explorar desde la sociología en tanto que “la emoción no es lo que proviene del cuerpo individual, sino lo que mantiene unido o ligado al cuerpo social” (Ahmed, 2017, p. 33), “Mi argumento sobre la política cultural de las emociones se desarrolla no sólo como una crítica a la psicologización y privatización de las emociones, sino también como una crítica a un modelo de estructura social que desatiende las intensidades emocionales, lo que posibilita que dichas estructuras se reifiquen como formas de ser” (Ahmed, 2017, p. 38).

Sobre esta misma línea de pensamiento, hay formas en las que las emociones surgen a partir del colectivo y se retoman por lxs individu@s, en esta instancia, el sentir se vuelve una forma de presencia social. Para la autora, las emociones no existen en dicha contraposición de afuera-adentro, sino que a través de ellas se generan superficies o límites que se moldean a partir del contacto con lxs otr@s: “las emociones no están ni «en» lo individual ni «en» lo social, sino que producen las mismas superficies o límites que permiten que lo individual y lo social sean delineados como si fueran objetos” (Ahmed, 2017, p. 34).

Estos objetos de la emoción toman forma a consecuencia de la circulación de las emociones; desde el punto de vista de Sara Ahmed esta circulación no es un contagio emocional que correría el riesgo de asumir las emociones como una propiedad, más bien lo que circula son los objetos de la emoción, que además implican fallas en la comunicación en tanto que, incluso si varias personas comparten y nombran una emoción, no necesariamente todas tienen la misma relación con ésta. De esta forma, las emociones que se mueven a través de los objetos permiten identificar lugares de tensión personal pero también social: los objetos se vuelven “pegajosos” o se saturan de afectos. La circulación de estos objetos cargados de emociones implica también la transformación de lxs otr@s en objetos de sentimiento.

En cuanto a la relación entre las emociones y las normas, las emociones son las que nos dan un lugar para habitar, no existe una separación entre el cuerpo que siente y el espacio que ocupa, sino que funciona como conexión para esta relación y para establecer vínculos con otros cuerpos. Cuando se nombra una emoción no solo se nombra *algo* que existe únicamente *dentro* (Ahmed, 2017).

De acuerdo a Catherine A. Lutz (2008), el discurso occidental sobre las emociones las identifica como entidades paradójicas que son señal de debilidad que afecta a las personas de manera individual y que revela su carácter y, al mismo tiempo, una fuerza muy poderosa que motiva a las personas y las impulsa a actuar. Esta concepción se vincula a su vez con la forma en la que entendemos las emociones en hombres y en mujeres, en el caso de las últimas, prevalece un discurso sobre la peligrosidad de su inhabilidad para controlar sus emociones y, a pesar de que el modelo de control emocional versa sobre todas las personas, en mujeres y varones opera de forma diferente.

La idea de control implica necesariamente una posibilidad de descontrol, en donde las emociones se leen como parte natural de la vida, pero también como irracionales, es por ello que en la dicotomía racional-emocional y su correspondencia con lo masculino-femenino respectivamente, las emociones son consideradas débiles, salvajes y peligrosas, por lo tanto, el estatus social de una persona se eleva cuando existe mayor control emocional. Aunque las mujeres pueden tener menos acceso a una visión de sí mismas como capaces de controlarse, el esquema cultural nos pinta como mucho más capaces de involucrarnos emocionalmente con otras personas y de llevar a cabo tareas en conjunto.

## **El miedo**

Una vez establecido nuestro punto de partida, es necesario construir el concepto vertebral, el de los espacios de miedo, para ello presentamos una breve introducción sobre la aparición del miedo como una emoción básica en los estudios psicológicos y posteriormente

hablaremos de sus implicaciones políticas y las posibilidades de su estudio a partir de su dimensión colectiva desde las ciencias sociales a partir del enfoque feminista.

De acuerdo a Kurt Riezler (1944) el miedo aparece como respuesta ante una amenaza que puede ser imaginaria o real, esto significa que esta emoción puede estar presente aunque el estímulo no sea objetivamente amenazador o, al contrario, que la situación, el objeto o las personas provoquen sensaciones de inseguridad o peligro aunque no exista una amenaza. Más allá de la dimensión individual del miedo, podemos discutir la posibilidad de una dimensión colectiva (Barrera, 2010), en donde la organización emocional regula las relaciones entre las personas y cuyo origen está profundamente vinculado con los procesos de socialización en los que se identifican estímulos amenazantes de tipo político, psicosocial, económico, espiritual, cultural, etc.

A partir de los estudios sobre el miedo en la Psicología es posible ubicarlo como una emoción primaria; en 1980, Robert Plutchik (Díaz y Flores, 2001), elaboró un modelo taxonómico de emociones en donde, a manera de círculo, colocó pares de emociones que se oponen entre sí de la siguiente forma: alegría y tristeza, disgusto y placer, sorpresa y aceptación, ira y miedo. Por su parte, Agnes Heller (2009), propuso una clasificación de las emociones en impulsivas, orientativas, cognitivo-situacionales y los afectos (entre los que está el miedo). En ambos modelos se sugiere que el miedo forma parte fundamental de las emociones en los seres humanos, esto significa que es posible considerar el estudio del miedo como una emoción compartida, superando su dimensión individual.

Para Rossana Reguillo (2000), las respuestas que genera el miedo se pueden entender como fisiológicas (bioquímicas y motoras) que forman parte de un sistema natural de alarma, pero

esta alarma debe ajustarse a las condiciones sociales y del contexto en las que se inserta una persona. La autora señala que es a partir de los procesos de socialización que se aprende a identificar y responder a las amenazas, que además se distinguen por atravesamientos como los de género y clase: “el miedo es siempre una experiencia individualmente experimentada, socialmente construida y culturalmente compartida” (Reguillo, 2000, p. 65). Esto significa que a pesar de que las emociones se experimentan a nivel individual, la forma en la que se expresan y viven está determinada por el contexto y se alimenta de la interacción entre las personas.

Existen otros modelos para entender y estudiar el miedo como fenómeno social, uno de ellos es el de la política cultural de las emociones que presenta Sarah Ahmed (2017, p. 114), “el miedo es una experiencia corporizada”, que establece distancia entre cuerpos que se leen con distintos atributos. Desde el posicionamiento transfeminista, de acuerdo a Melina Amao (2019), el concepto de *regímenes de visualidad corporal* considera que los mandatos sobre el comportamiento y la construcción de las subjetividades se basan en la dicotomía sexual, como también lo hacen las representaciones del cuerpo; de esta forma es posible pensar en lo femenino y lo masculino delimitados por estos regímenes de visualidad corporal, pero también en las contranarrativas estéticas, conductuales y de ocupación de los espacios.

Estas imágenes están profundamente relacionadas con la construcción de estereotipos, que clasifican y jerarquizan los cuerpos. Del mismo modo, existe una dimensión temporal entre el miedo y el objeto que es imposible ignorar: el miedo se siente, aunque el objeto no esté presente “El objeto que tememos no está simplemente ante nosotros, o enfrente de nosotros, sino que causa una impresión en nosotros en el presente, como un dolor anticipado del futuro”

(Ahmed, 2017, p. 117). Para Heidegger (Kripper, 2017), la ausencia es la base del miedo, lo que significa que las emociones no están contenidas en objetos, sino que se mueven y cambian en tanto que los objetos que se perciben como amenazadores se acumulan. Poder contener el miedo en un objeto (o en un cuerpo) puede justificar los actos violentos contra ellos.

### **Los espacios de miedo**

En el apartado anterior establecimos la posibilidad del estudio de las emociones desde las ciencias sociales, entendiéndolas como fenómenos colectivos que comparten significado y, en ocasiones, disparadores similares. A continuación nos proponemos vincular estos principios con la teoría feminista y las experiencias compartidas de miedo que tienen las mujeres en determinados espacios por razones de configuración del lugar, el momento del día, las personas que ocupan el espacio, por experiencias pasadas o por anticipación a ser víctimas de actos violentos, es por ello que utilizamos el concepto de “espacios de miedo” como concepto central de esta investigación y que explicamos en este apartado.

Para Susana Rotker (2019, p. 193), “el relato del miedo en las ciudades se construye, se narra y se encarna”, a través de un lenguaje cuantificador que construye en cifras y porcentajes pero no revela la experiencia de violencia en la vida cotidiana, además de la creación de lo que la autora denomina *víctimas en potencia*, desde los que se construyen los lazos con la comunidad y el espacio. Esto significa que, para conocer la forma en la que las mujeres viven el espacio, son necesarias herramientas que nos acerquen a las experiencias con mayor

profundidad y siempre considerar que somos un colectivo heterogéneo y por lo tanto también lo son nuestras experiencias cotidianas.

Para Teresa del Valle (1991), el espacio no es una entidad neutral, sino un lugar físicamente delimitado que contiene elementos simbólicos y se define por las actividades y lxs sujetxs que lo ocupan. La significación del espacio está atravesada tanto por las relaciones de género como por el tiempo, ejes de análisis que ayudan a entender algunos de los procesos de jerarquización sexual que se anclan en esencialismos biológicos. En primera instancia, es necesario mencionar que el diseño de los espacios urbanos en los que se relaciona a las mujeres con las tareas domésticas y los cuidados, la visión dominante masculina de la distribución y el diseño de los espacios impiden que las mujeres participen de forma activa en la construcción de los espacios que ocupan.

Esto significa también que la expresión emocional está ligada a la idea de que existen lugares “apropiados” para hacerlo; en este trabajo sugerimos superar la dicotomía público-privado para hablar de las emociones. De esta misma forma pensamos que los espacios domésticos no son sinónimo de espacios privados, o que en el tema del estudio de los espacios de miedo deban ser considerados *per se* como espacios seguros. Conceptos como el de terrorismo doméstico y terrorismo misógino (Bosch y Ferrer, 2002), han sido utilizados para nombrar la violencia contra las mujeres en estos espacios, así como los esfuerzos por los violentadores por mantener el dominio mediante el miedo y el uso de la fuerza. Donde además, el terrorismo misógino surge de la consideración que esta violencia tiene como fundamento la misoginia y la posición subordinada de las mujeres en donde es necesario que los varones nos controlen. Sin olvidar que en ocasiones son las víctimas a quienes se les responsabiliza por las violencias

que sufren, tanto en el espacio doméstico como fuera de él, es por ello que se insiste en que nosotrxs tomemos precauciones para protegernos, como limitar nuestras salidas, nuestros horarios, modificar nuestras rutas o formas de vestir (Zúñiga, 2014).

Es importante notar que el uso de los espacios en las ciudades también se puede analizar con la perspectiva de género, es decir, los espacios urbanos están segregados por razones de género, consecuencia de la división sexual del trabajo (Fernández, 1995; Valdivia, 2018). Es mucho más común encontrar a las mujeres en espacios relacionados con la crianza y el trabajo doméstico como escuelas, lugares de pagos de servicios básicos (agua, luz, teléfono, etc), mercados, supermercados, papelerías, entre otros. En el caso de las calles o los lugares de ocio, el tránsito de las mujeres y otrxs sujetxs está más relacionado con el estar de paso o acompañadxs de otras personas (Del Valle, 1991).

Expresiones como “el ángel del hogar” y “mujer muy de su casa” están profundamente vinculadas con la idea de las mujeres al servicio de otrxs, desde sus hijxs, sus parejas y otras personas dependientes de cuidado, en donde la identidad de las mujeres se reduce a su relación con estas, la maternidad en el espacio doméstico (De la Concha y Osborne, 2004; Del Valle, 1991). Hasta podemos mencionar su contraparte negativa, bajo el sistema moral de conductas: a la “mujer de la calle” o “mujer pública” no se identifica con el ámbito político profesional, sino que se le relaciona con el trabajo sexual. Mientras que el “hombre público” se podría identificar como una figura de poder, la “mujer pública” es considerada accesible y al servicio de quienes dominan los espacios (Delgado, 2007).

Es importante notar que existen otros conceptos para referirse al estudio del miedo en los espacios urbanos, como es el caso de los imaginarios urbanos (Fuentes y Rosado, 2008) que

se construyen a partir de las personas que habitan los espacios y los cargan de significado, determinan las relaciones entre ellas y ponen en evidencia experiencias de desigualdad y miedo. Estos imaginarios están vinculados pero no se determinan únicamente por el espacio físico, es por ello que el estudio de estos imaginarios toma como punto de partida la experiencia personal y compartida de quienes ocupan los espacios, además de tomar en cuenta la forma en la que se establecen relaciones y códigos de conducta, se comunica y se siente. También encontramos los conceptos de topofobias e imaginarios del miedo (Mape y Avendaño, 2017), que tienen como objetivo nombrar a aquellos espacios que la población identifica como inseguros aunque no necesariamente suceden crímenes en esos lugares. Para Ana Falú (2009), el miedo funciona como un proceso circular y acumulativo para los grupos más vulnerables: las mujeres, lxs jóvenes, la población sexual diversa, lxs afrodescendentxs, indígenas, entre otros.

Para la autora, el miedo que se vive en los espacios domésticos y fuera de ellos, siempre es mayor en las mujeres y no depende directamente de la percepción de inseguridad relacionada con crímenes cotidianos, sino que se vincula mucho más con la violencia machista. De esta misma forma, Falú (2009), critica la manera en la que las ciudades latinoamericanas han crecido y se han modernizado pero es imposible ignorar la desigualdad entre los barrios con mayor capacidad adquisitiva y los más pobres.

Nosotras partimos de la propuesta de Gill Valentine (1989), que llama “la geografía del miedo de las mujeres”<sup>4</sup> y que surge del principio de que a nosotras se nos relaciona más con el miedo a ser víctimas de crimen por nuestra aparente vulnerabilidad física frente a los

---

<sup>4</sup> N. del T.

varones, especialmente en casos de violación y feminicidio. Esto significa que las experiencias de miedo de las mujeres están vinculadas con la violencia machista y nuestra percepción y uso de los espacios. Valentine asegura que las mujeres hacemos mapas mentales de los lugares en los que convergen el miedo a ser víctimas de violencia producto de nuestras experiencias anteriores e información que obtenemos por el exterior. Estos mapas aparecen desde la infancia, en donde a las niñas se les enseña a evitar ciertos lugares y más adelante en nuestras vidas, se refuerzan por las experiencias de acoso y otros tipos de violencia.

Melina Amao (2019), denomina a estas conductas *repliegues corporales y repliegues espaciales*, refiriéndose a prácticas corporales como encoger o cubrir el cuerpo y las que tienen que ver con el espacio, como evitar salir a la calle o lugares en especial, ambos motivados por la consciencia. Para la autora, el estudio de las sensibilidades que dan paso a las prácticas en los espacios y que podemos identificar como movilizadoras y paralizadoras, por ejemplo, pero sin pensar que son las únicas clasificaciones posibles.

Hasta el momento, podemos reconocer varios puntos importantes para permitirnos definir el concepto de espacios de miedo que decidimos tomar y ampliar en esta investigación. En primer lugar, partimos del hecho de que todos los espacios físicos están acompañados necesariamente por una representación mental subjetiva, que se construye no sólo por procesos individuales de percepción, sino también por efectos de la socialización, los rumores o la memoria. El miedo es una emoción compleja, susceptible de ser estudiada desde las ciencias sociales y desde una postura feminista, en tanto que entendemos que las mujeres y otrxs sujetxs somos víctimas de violencias por razones de género, por lo que nuestras experiencias relacionadas con el miedo, también están atravesadas por nuestra identidad.

Desde el pensamiento feminista, podemos entender de la misma manera que, históricamente, las mujeres hemos estado relacionadas con el espacio doméstico, que es equivalente al espacio privado, por nuestra capacidad de gestar. Ser las responsables de la crianza de lxs hijxs y el trabajo doméstico ha tenido efectos importantes sobre la participación de las mujeres en otros espacios como los de recreación, la escuela, el trabajo fuera del hogar, etc.

Para la superación de la dicotomía público-privado, proponemos nombrar a los espacios por sus fines: espacios de ocio, educativos, domésticos o laborales; de esta forma también nos proponemos superar la correspondencia aparentemente natural de las mujeres con los espacios privados. Hanna Arendt (2003), nos explica que el origen de los espacios públicos entendidos como lo que ella denomina la esfera social, puede rastrearse hasta la Edad Moderna en donde toma forma lo que llamamos Nación-Estado, es entonces que las relaciones entre lo público y lo privado empiezan a complejizarse. En la Grecia antigua existía ya la idea de que hay actividades o situaciones que deben vivirse de forma íntima, sin embargo, en sus raíces, lo privado estaba directamente relacionado con la imposibilidad de participar en la esfera pública, como es el caso de lxs esclavxs. Es sólo gracias al individualismo moderno que lo privado ya no se piensa como un opuesto directo a la vida pública.

Es por lo anterior que hemos decidido utilizar el concepto de espacios de miedo para estudiar la forma en la que las mujeres en la universidad, en nuestro caso específico en la UAEH, identifican los espacios de riesgo que producen miedo, y cómo, desde una postura feminista, se han organizado para denunciar los distintos tipos de violencia de las que son víctimas entre compañerxs y en sus relaciones asimétricas con el profesorado y las autoridades. Estas

dinámicas están mediadas y suceden, pero no se limitan a las instalaciones de la Universidad, como pudimos ser testigxs en las videollamadas durante el confinamiento por la pandemia de Covid-19 que inició en marzo del 2020.

### **La escuela como espacio de miedo**

Tomando en consideración la posibilidad del estudio de los espacios de miedo, decidimos llevar este estudio al espacio educativo sabiendo que ahí existen dinámicas de poder y violencias que se reproducen en su interior. Como hemos mencionado anteriormente, los espacios de miedo se van a configurar no solo a través de elementos físicos que se consideren amenazantes, sino que habrá otros de corte temporal y simbólico que contribuyen a la sensación de miedo.

Es posible el estudio de los espacios educativos entendiéndose como “dispositivos”, concepto que aparece en la teoría de Michel Foucault, Gilles Deleuze y Giorgio Agamben (Grinberg, 2022, p. 29) “el dispositivo viene a ser la acción planificada para diseñar una posible solución a un problema o producir el advenimiento de alguna práctica” en las escuelas se encuentran ejercicios de poder, regulación conductual y transmisión de conocimiento que no se limita a lo académico; estas condiciones nos permiten también hablar de conceptos como “gobernanza” y “governabilidad” en las Instituciones de Educación Superior. Es decir, los fenómenos vinculados con la escuela como espacio pueden observarse a nivel micro, meso y macro; desde lxs cuerpxs hasta sus relaciones con el Estado.

En el caso de las universidades públicas en nuestro país, esta relación ha sido objeto de discusión frecuentemente, sobre todo con la consideración de que las universidades públicas

estatales suelen tener la calidad de autónomas. Son éstas las que, generalmente, se relacionan con manifestaciones públicas como las huelgas, movilizaciones estudiantiles, huelgas sindicales, paros de actividades y protestas políticas (Acosta, 2021). Para Adrián Acosta (2021), existe un orden bifronte que frecuentemente tiene intereses y estructuras que se enfrentan unos con otros. Uno de ellos, el Estado, está construido por el gobierno federal, estatal y municipal, grupos empresariales y políticos, y lxs servidorxs públicxs; mientras que el otro, el que corresponde a las universidades, existen organizaciones sindicales, los grupos de docentes, administrativos y de investigación, además de las organizaciones estudiantiles. Son estos dos frentes los que suelen llevar las negociaciones sobre la administración de los recursos financieros y humanos, estímulos, eficiencia de las universidades como organizaciones y los indicadores de competencia de las instituciones.

Estas negociaciones deben sucederse al mismo tiempo que las universidades insisten en sostener su autonomía, en donde existe una presión constante por servir a las necesidades del mercado y las sociedades, “las agendas de las libertades intelectuales y académicas clásicas de enseñanza e investigación coexisten con las agendas centradas en mejorar la gobernanza institucional de las universidades, mediante el incremento del valor público de los recursos que reciben” (Acosta, 2021, p. 3). Es de esta forma que las universidades deben mantener una relación positiva entre gobernabilidad, que es la gestión del conflicto y la gobernanza, que es la gestión del cambio en la organización. Producto de esta relación, nos enfrentamos al “capitalismo académico” (Slaughter y Leslie, 1997 en Acosta, 2021), en donde se incorporan en las instituciones las lógicas del mercado basados en el uso de estímulos y recompensas, siendo una de sus consecuencias y problemas, la meritocracia.

Para discutir esta última, es necesario pensar en la forma en la que la educación superior se ha mitificado por su relación con el estatus socioeconómico. La generación Millennial, crecimos con el discurso de que “para ser alguien en la vida”, era necesario estudiar una carrera universitaria, por consecuencia, conseguiríamos trabajos bien pagados y nuestro estatus se elevaría: seríamos capaces de comprar todo aquello que siempre quisimos y más. Sin embargo, de frente a las crisis económicas, alimentarias, educativas y ambientales que se han presentado en los últimos años, nos hemos enfrentado a una desilusión importante: ni la educación superior es la clave para que todxs lleguemos a la satisfacción máxima, ni es una garantía.

En los últimos años en nuestro país, las encuestas de ocupación y desempleo, revelan que las tasas más altas se dan entre personas que han estudiado carreras universitarias. Este fenómeno no es gratuito, es producto de una supuesta democratización de la educación superior y el esfuerzo por una cobertura universal, que además golpea económicamente a las universidades que no reciben financiamiento suficiente para sostener dicho proyecto. El carácter aspiracional de la educación superior y la competencia individual en su interior se han convertido en condiciones que no sólo tienen efectos en la salud individual, de los que hablaremos más adelante, sino que se han convertido en espacios de aparente igualdad para todas las personas que ingresan.

En principio, debemos considerar que la educación pública está dirigida a personas que tienen el derecho de acceder a los servicios educativos y que cuentan con recursos limitados para su financiamiento, en el caso de las universidades públicas es interesante discutir el hecho de que no todxs sus estudiantxs se dedican de tiempo completo a las actividades académicas,

sino que además cubren actividades laborales para pagar la propia escuela, para aportar al hogar familiar o los mismos hogares deciden hacer esfuerzos económicos importantes para sostener los costos de la educación superior, con la esperanza de que los estudios reeditarán, sobre todo económicamente, en el futuro. En el caso de las mujeres, a esta situación debemos sumarle el tiempo y la energía que nosotras dedicamos a las labores de trabajo doméstico y de cuidados. Esto significa que no podemos asumir que existen sujetos homogeneizados que solicitan los servicios de educación pública, sino que nos enfrentamos a un panorama complejo que construye la vida estudiantil en su interior.

Para Fukushi (2010), la meritocracia se ha vuelto un tema pendiente de discusión, en tanto que los aspirantes a estudios universitarios se preocupan por elegir universidades prestigiosas, que cuenten con programas educativos que les permitan insertarse de forma efectiva en el mercado laboral, sin embargo, si el ingreso no sólo depende de su formación y de sus habilidades, para el autor, “la elite tradicional ha operado fundamentalmente como una cerrada red de interrelaciones y, aunque algunos avances ha habido, esa modalidad sigue vigente hasta nuestros días” (Fukushi, 2012, p. 313), en donde nuevos aspirantes a nuevas oportunidades se ven atrapados en lo que llama un “cuello de botella” social, en donde sólo algunos tienen la oportunidad de insertarse por sus habilidades y no por sus redes.

En la actualidad sigue siendo especialmente importante crear relaciones o tener influencias en ciertos espacios que nos permitan nuestra inclusión en ellos. Para el autor, es necesario mejorar los sistemas de becas para atacar la deserción escolar y el desarrollo del estudiantado, pero también la orientación vocacional y el fortalecimiento de los centros de formación técnica. Además las instituciones deberían ser capaces de atender las carencias formativas

del alumnado y crear modalidades que permitan estudiar y trabajar al mismo tiempo, en caso de ser necesario. Sólo con esa atención será posible poner sobre la mesa, lo que él llama, la meritocracia real y la posibilidad de una verdadera movilidad social para las personas y sus familias. Es por ello que el sistema meritocrático no construye igualdad de oportunidades, sino que reproduce las lógicas de desigualdad dominantes, frente a la difícil integración de dos ideas: la inclusión educativa y el mérito como principio de organización en la trayectoria escolar y laboral individual. Cada que la meritocracia implique la exclusión, está actuando en contra de sus principios, comprometiendo además, los ideales de la educación, como la creación de comunidades, el mejoramiento de las habilidades sociales y el autoestima (Rodríguez, 2017).

Con este largo panorama, hemos dejado pistas de cómo la situación política y económica actual de las universidades ha tenido efectos en las relaciones que se construyen en su interior, en donde además se hacen presentes diversas manifestaciones de la violencia, entre las que se pueden encontrar: la violencia docente, que se ejerce entre pares (mobbing) y sobre el alumnado, en donde se establece una relación jerárquica por el nivel de conocimiento; la violencia estudiantil, que es ejercida por el estudiantado sobre otrxs miembrxs de la comunidad como personal docente, administrativo y entre pares (bullying); el acoso y hostigamiento sexual, en donde se esperan ganancias de tipo sexual a través de la violencia, el primero se da en relaciones asimétricas, mientras que el segundo aparece entre pares, en donde las mujeres somos las principales víctimas (Montesinos y Carrillo, 2011).

Todas estas implicaciones están en juego entre las dinámicas que se suceden al interior de las universidades. Las IES no son espacios libres de violencia y están profundamente vinculadas

con los sucesos en su exterior, el esfuerzo por pensarlas como espacios de conocimiento, armonía y desarrollo, ha impedido discutir temas importantes que ponen en jaque la ilusión de la Universidad. En los próximos capítulos, abordaremos con mayor profundidad sobre la violencia contra las mujeres en las IES, discutiremos su relación con los espacios de miedo y las posibles dinámicas que, desde la perspectiva de género y el punto de vista feminista, vivimos las mujeres en nuestra vida cotidiana.

## **CAPÍTULO 3**

### **CUANDO LAS MUJERES EMPEZARON A EXISTIR**

## **Capítulo 3**

### **Cuando las mujeres empezaron a existir**

Metí el hocico en la memoria como un  
caníbal que se devora a sí mismo.

*Leila Guerriero*

Una vez establecidos los puntos de partida para esta investigación, es necesario situarnos en un espacio específico: las Instituciones de Educación Superior. En este capítulo hacemos un breve recuento de la historia de las mujeres en las IES, los obstáculos a los que nos hemos enfrentado para convertirnos en parte importante de las comunidades universitarias y las formas en las que los movimientos feministas se han hecho presentes en estos espacios. Del mismo modo buscamos vincular nuestra investigación con otras de similar naturaleza e intención que se han realizado en el mismo nivel educativo, dentro y fuera de nuestro país.

#### **Antecedentes de la participación de las mujeres en las Instituciones de Educación Superior**

Nos parece pertinente hacer énfasis en que la intención de nuestro proyecto es visibilizar las violencias que vivimos las mujeres en estas instituciones, pero también posicionarnos de manera crítica frente a las respuestas que han recibido las denuncias y peticiones del alumnado. Entendemos que nuestras preguntas se enfrentan a retos importantes dentro del ámbito universitario: se han convertido en organizaciones cada vez más complejas con actorxs que están atravesadxs por dinámicas de poder y que también debe responder a las

necesidades de la población que se encuentra fuera de ellas. Es por ello que también nos permitimos hacer mención en este y en otros capítulos, temas relacionados a su organización, autonomía y gobernanza.

En 2015, los estados que conforman las Naciones Unidas, acordaron una serie de objetivos de desarrollo orientados a atacar los problemas mundiales más importantes en un plazo de 15 años, por orden de relevancia, se ordenan de la siguiente manera:

Fin de la pobreza; hambre cero; salud y bienestar; educación de calidad; igualdad de género; agua limpia y saneamiento; energía asequible y no contaminante; trabajo decente y crecimiento económico; industria, innovación e infraestructura; reducción de las desigualdades; ciudades y comunidades sostenibles; producción y consumo responsables; acción por el clima; vida submarina; vida de ecosistemas terrestres; paz, justicia e instituciones sólidas y para lograr los objetivos (ONU, 2022, p. s/n).

El número 5, que corresponde a la igualdad de género parte del principio de que, si bien han existido avances en materia de educación, salud y derechos para las mujeres, aún queda un largo camino que recorrer para considerar un estado de igualdad entre hombres y mujeres. En este punto se hace especial énfasis en la manera en la que estas desigualdades se acentuaron durante la pandemia de COVID-19 (Organización de las Naciones Unidas, 2022), en donde eran especialmente las mujeres quienes dedican su tiempo a las tareas de trabajo doméstico y cuidado, mientras que sus necesidades como las personales o las de atención a sus otras actividades como las escolares, las de trabajo no doméstico y las recreativas quedaban relegadas por la atención a terceros. También nos enfrentó con la realidad de que las mujeres no están más seguras en los hogares, las estadísticas nos dejaron ver el aumento

de la violencia doméstica, en donde las mujeres y otras víctimas se veían obligadas a convivir en lo cotidiano con sus maltratadores.

En nuestro país, la atención a la desigualdad de género vino en forma del Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2020-2024 (SEGOB, 2020), en el que se plantean 6 objetivos prioritarios:

Potenciar la autonomía económica de las mujeres para cerrar brechas históricas de desigualdad, generar las condiciones para reconocer, reducir y redistribuir los trabajos domésticos y de cuidados de las personas entre las familias, el Estado, la comunidad y el sector privado, mejorar las condiciones para que las mujeres, niñas y adolescentes accedan al bienestar y la salud sin discriminación desde una perspectiva de derechos, combatir los tipos y modalidades de violencia contra las mujeres, niñas y adolescentes, preservando su dignidad e integridad, posicionar la participación igualitaria de las mujeres en la toma de decisiones en los ámbitos político, social, comunitario y privado, y por último, construir entornos seguros y en paz para las mujeres, niñas y adolescentes (SEGOB, 2020, p. s/n).

De acuerdo a la metodología del plan, se llevaron a cabo foros ciudadanos con mujeres indígenas, afrodescendientes, en situación de pobreza, trans, con discapacidad, etc., de distintos lugares del país. Con esto, pretenden clarificar que no existe un conglomerado homogéneo de mujeres, sino que somos diferentes entre nosotras, por lo que también lo serán nuestras necesidades.

Es el objetivo prioritario 6 el que más importante resulta para discutir el tema de la violencia contra las mujeres en las IES de la forma en la que la abordamos en este proyecto, el objetivo dice:

Garantizar entornos seguros, saludables y en paz para las mujeres, adolescentes y niñas es un objetivo prioritario para este Gobierno. No podemos avanzar como país si las mujeres, las adolescentes y las niñas tienen temor al salir de sus casas si los niveles de inseguridad, violencia social y deterioro ambiental de las comunidades, colonias y territorios en los que gestionan su vida, les generan restricciones importantes en su autonomía y bienestar y vulneran sus derechos a la integridad, seguridad y movilidad (SEGOB, 2020, p. s/n).

Esto significa que la seguridad, el tránsito y la autonomía de las mujeres es importante a nivel mundial y nacional, por lo que debería ser también local y para las instituciones que están vinculadas con el gobierno y la organización del Estado. Si hemos hablado anteriormente de que las universidades, sobre todo las públicas, están profundamente vinculadas con los proyectos políticos de nuestro país, deberíamos asumir que en estas instituciones también se está procurando la seguridad y el bienestar de las mujeres. Sin embargo, nos enfrentamos a la realidad de que, en los espacios educativos, las mujeres somos víctimas de distintas formas de violencia, de las que no podemos esperar ni justicia ni reparación, porque existen, a nivel institucional, redes de apoyo para los abusadores pero no para las víctimas. En los siguientes apartados, abordaremos con mayor profundidad los problemas a los que nos hemos enfrentado las mujeres para formar parte de los espacios universitarios y las respuestas que hemos recibido frente a la incesante violencia de género.

Una de las consideraciones que se deben tomar en cuenta cuando se habla de la violencia en las IES es el hecho de que la participación de las mujeres como estudiantes y trabajadoras ha sido gradual, los espacios universitarios no estaban diseñados con la intención de recibir al alumnado mixto, por lo que recientemente ha sido posible tomar este punto de partida y comenzar a pensar la forma en la que hemos construido nuestros espacios en la universidad.

En este apartado abordaremos varios puntos importantes para establecer un panorama general sobre la violencia de género en las IES, las investigaciones que se han llevado a cabo en este contexto, las acciones institucionales al respecto y reflexionaremos sobre las acciones individuales y colectivas de las alumnas para hacer frente a los retos que se les presentan.

Si ya establecimos el punto de que el espacio no es neutral, ahora se puede introducir la discusión de las representaciones sociales y discursos que existen en el espacio, que además obedecen a ciertas dinámicas de poder que estructuran las relaciones de género, en donde los espacios no están exentos de ellas. Desde la educación básica se les enseña a niños y niñas a que existen diferencias importantes en los lugares que ocupan sus cuerpos, la forma en la que deben comportarse y relacionarse unas con otras (Varela, 2016). Estas relaciones están presentes también en las IES; más adelante revisaremos algunas dimensiones que son útiles para el análisis de la participación y los obstáculos para las mujeres en estas instituciones. Es por ello que hay que considerar que la ausencia de las mujeres en distintos campos de conocimiento no ha sido un fenómeno arbitrario, como tampoco lo son las denuncias de violencia de género al interior de las universidades.

Es apenas a partir del siglo XIX que las mujeres comienzan a participar como alumnas en las universidades y posteriormente como académicas, sin embargo, esta participación está atravesada por condiciones de desigualdad que dificultan el acceso, la permanencia y la movilidad de las mujeres en las IES. Esta desigualdad, fincada en el orden de género, privilegia lo masculino, a los hombres y las identidades masculinas sobre las expresiones de feminidad y las mujeres, por lo que las desigualdades no dependen directamente de la estructura de las instituciones, sino que interactúan con elementos del orden cultural (Buquet,

2016). Esta interacción es de vital importancia cuando se habla del espacio universitario, ya que por tratarse de instituciones de prestigio y conocimiento puede ser poco probable que se les piense como lugares en los que existen prácticas violentas que obstaculizan la plena participación de grupos como las mujeres.

Es importante remarcar que en la historia del conocimiento, las mujeres hemos participado en distintas áreas disciplinares, sin embargo, frente a la institución de las academias y de la ciencia moderna se legitimó, a través de un discurso sexista, la separación de los espacios basada en un paradigma naturalista (Buquet, Mingo y Moreno, 2018). De esta separación y correspondencia de lo femenino con los cuidados y lo masculino con lo intelectual, haremos referencia constantemente en este capítulo.

Para Ana Buquet (2016), existen tres posibles dimensiones para analizar el orden de género en las IES, que son lo simbólico, el imaginario colectivo y las identidades de género. El primero se refiere al trabajo de significación de la realidad que se construye a través de los procesos históricos y culturales que pueden considerarse aparentemente naturales, un ejemplo de esto en la universidad es la división por género de las carreras profesionales, en donde las profesiones de cuidado como enfermería, psicología o enseñanza se relacionan profundamente con las mujeres, mientras que las ingenierías o las matemáticas cuentan con una población predominantemente masculina. A su vez, el hecho de que las contribuciones intelectuales de las mujeres requieran una construcción e indagación exhaustiva en ocasiones, revela que existe una omisión sistemática de nuestras aportaciones al ámbito científico.

Por otro lado, el imaginario colectivo se refiere a la traducción de lo simbólico en prácticas sociales, una suerte de paso de lo abstracto a lo concreto. El imaginario colectivo, en su

calidad de compartido, se dan códigos y órdenes que reproducen y penalizan prácticas sociales relacionadas con el género, esto significa que en las IES existen estructuras que organizan a mujeres y varones en profesiones diferenciadas, las valoran por ser consideradas masculinas o femeninas y obstaculizan la entrada de las mujeres en círculos dominados por los varones. Específicamente en Occidente, la aparente ausencia de las mujeres se puede explicar a partir de mecanismos sociales, a partir de la división sexual del trabajo, que separa las actividades intelectuales de las corporales (Buquet, Mingo y Moreno, 2018). Este punto es importante vincularlo con la entrada de las mujeres en el mundo laboral y la transformación de la familia nuclear: cada vez es más difícil, para la población en general, sostener hogares con una sola fuente de ingresos por lo que la distribución de las actividades productivas entre mujeres y hombres ha sufrido cambios importantes, como no lo ha hecho la participación en el cuidado y tareas al interior del espacio doméstico.

En las IES existen señales que revelan la preservación de estas diferencias, como la poca participación de las mujeres en espacios de toma de decisiones o de altos mandos, mientras que sí se encuentran en otros espacios como secretarías o personal de asistencia o los permisos de maternidad y guardería exclusivos para mujeres. Incluso en este punto se puede agregar la falta de académicas, investigadoras y autoras en los libros de texto o en la bibliografía de áreas disciplinares diversas.

En investigaciones sobre la participación de las mujeres en el Sistema Nacional de Investigadores (Bátiz, 2014) nos damos cuenta de que, a pesar de que se han planteado objetivos de mayor inclusión para las investigadoras, existen una serie de obstáculos importantes, por ejemplo, el hecho de que todas ellas deban tener el grado de doctoras, pese

a que es menos probable que las mujeres puedan dedicarse de tiempo completo a sus carreras académicas porque también ocupan su tiempo en actividades relacionadas con el trabajo doméstico y los cuidados. Sobre todo quienes deciden ejercer su maternidad, con frecuencia se apartan de los espacios académicos para llevar su embarazo y posteriormente recuperarse, lo que significa tiempo en el que no producen artículos académicos o investigaciones. Además de que se les considera como menos capaces para liderar grupos de investigación y dirigir tesis de maestría o doctorado. A lo anterior debemos sumarle la falta de transparencia en los comités de evaluación, que en su mayoría están compuestos por hombres.

Por último, con respecto a las identidades de género, tanto la dimensión simbólica como el imaginario colectivo tienen efectos importantes en la constitución individual de las identidades de las personas. La constitución de sujetos masculinos o femeninos depende de una serie de expectativas que se depositan en sus cuerpos y orientan sus deseos y conductas. Por lo tanto, estas expectativas responden también a la relación asimétrica que existe entre mujeres y hombres y resultan en su reproducción, la transgresión del orden de género llevará entonces a pensar que existen casos en los que mujeres o varones busquen transgredir los espacios marcados para sus contrapartes y resulten en casos extraños, en el caso de las mujeres se ponen en cuestión sus aportes o capacidades en disciplinas dentro de las ciencias exactas porque las capacidades concentración y abstracción requeridas se consideran naturalmente masculinas y, para los varones, se pondrá en cuestión su masculinidad al elegir carreras consideradas femeninas, considerándolos como débiles o menos fuertes en comparación con otros hombres.

## **El sexismo en las Instituciones de Educación Superior**

Una vez establecidos los posibles ejes de análisis para estudiar la violencia contra las mujeres en las IES, es necesario discutir las formas en las que es posible observar y clasificar esta violencia, uno de los puntos de partida para esto será el concepto de sexismo, que vinculamos con la noción de performatividad introducida al debate feminista por Judith Butler (2001), que, siguiendo con la misma línea de pensamiento de los apartados anteriores, parte de las relaciones asimétricas por razones de género.

Para entender el sexismo, es necesario entender que se construye y se expresa de distintas maneras, ya que la subordinación de las mujeres descansa sobre nociones recurrentes de lo natural que hemos discutido con anterioridad y que aparecen tanto en las relaciones de hombres y mujeres como entre grupos y personas del mismo sexo. De acuerdo a Araceli Mingo y Hortensia Moreno (2017), existen formas en las que se puede identificar el sexismo en las prácticas cotidianas en las IES, el sexismo restringe el lugar social y el espacio físico que utilizan las mujeres en las instituciones y su manifestación está acompañada además de ciertos niveles de tolerancia, en donde habrá algunas conductas que incluso pasen desapercibidas, como las bromas o los gestos, mientras que habrá otros que bordeen los límites dicha tolerancia, como las agresiones físicas.

La importancia de la vinculación del sexismo con la performatividad de género descansa sobre la reinterpretación que Judith Butler (2001), hace sobre el concepto, si partimos del supuesto de que un acto performativo necesita un procedimiento convencional que incluya la emisión de un discurso que se acompaña de ciertos comportamientos que son inteligibles socialmente, esto significa que para el análisis es necesario considerar ambas y abrir la

posibilidad para analizar en conjunto los actos del habla y los significados de las prácticas corporales que no forman parte de la expresión oral.

En este sentido, el análisis se amplía en sus dimensiones corporal y ritual en donde el cuerpo —unido a las emociones— es el espacio de inscripción de las conductas sexistas. La enunciación se acompaña de los actos corporales que ayudan a actualizar los significados de lo masculino y lo femenino, es así que “[a]firmamos que el sexismo es performativo en la medida en que está constituido por acciones lingüístico-semióticas que tienen efectos en el orden de las relaciones sociales porque tienen el poder de estructurarlas en direcciones específicas” (Mingo y Moreno, 2017, p. 578), de esta forma, conductas como gestos amenazantes o miradas imponentes se pueden vincular con demostraciones de dominación masculina. Esta posibilidad se vincula además con las dimensiones antes mencionadas de lo simbólico, el imaginario colectivo y la identidad de género (Buquet, 2016).

Para continuar, es necesario hablar de los distintos tipos de violencia que experimentamos las mujeres, esta clasificación es útil para el estudio de las IES en tanto que, como hemos establecido anteriormente, las prácticas sexistas existen dentro y fuera de ellas. Para estas definiciones nos ayudaremos del Tesouro de género (INMUJERES, 2006) y el Glosario de género (INMUJERES, 2007). En principio, la violencia contra las mujeres se define como:

Todo acto violento que tiene por motivo profundo la pertenencia al sexo femenino y que ocasiona como resultado sufrimiento y/o daño físico, psicológico o sexual, ya sea en la vida pública o en el ámbito privado. En esta clase se encuentran también las amenazas sobre tales actos, la coacción y la privación de la libertad, así como cualquier acción hacia la víctima sin su consentimiento que vaya en detrimento de su dignidad (INMUJERES, 2007, p.132).

Estos actos violentos se pueden clasificar en: violencia económica que es “toda acción u omisión del agresor que afecta la supervivencia económica de la víctima” (INMUJERES, 2007, p. 133), la violencia en la comunidad que son “los actos individuales o colectivos que transgreden los derechos fundamentales de las mujeres y propician su (...) discriminación, migración o exclusión en el ámbito público” (p. 133), la violencia familiar que en este contexto puede ser de tipo físico, verbal, psicológica, patrimonial, económica y sexual, la violencia feminicida que es “la forma extrema de violencia contra las mujeres, producto de la violación de sus derechos humanos en los ámbitos público y privado” (p.133) que culminan en homicidio y que pueden implicar impunidad social y del Estado, la violencia física que es “cualquier acto que inflinge daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto” (p.133) las lesiones que provoca pueden ser internas o externas.

Por otro lado podemos definir también la violencia institucional que implica actos u omisiones por parte de lxs servidorxs publicxs “que discriminen o tengan como fin dilatar, obstaculizar o impedir el goce y ejercicio de los derechos humanos de las mujeres, así como su acceso al disfrute de políticas públicas destinadas a prevenir y atender la violencia contra las mujeres” (INMUJERES, 2007, p. 135), la violencia laboral y docente que se ejerce por las personas que se vinculan con las víctimas de forma laboral, docente o análoga y “consiste en un acto o una omisión de abuso de poder que daña la autoestima, salud, integridad, libertad y seguridad de la víctima e impide su desarrollo y atenta contra la igualdad (p. 135)

Las definiciones de la violencia patrimonial, psicológica y sexual se basan en el Artículo 6 de la Ley General para el Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2015). En principio, la violencia patrimonial se refiere a los actos u omisiones que afecten la

supervivencia de la víctima, ya sea por “transformación, sustracción, destrucción, retención, o distracción de objetos, documentos personales, bienes y valores, derechos patrimoniales o recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades” (INMUJERES, 2015, p. 136), la violencia psicológica consiste en actos u omisiones de “negligencia, abandono, descuido reiterado, celotipia, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, indiferencia, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas” (INMUJERES, 2015, p. 136) que pueden resultar en el daño al autoestima, depresión, aislamiento social y como última consecuencia el suicidio. Por último, la violencia sexual es “cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de la víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física” (INMUJERES, 2015, p. 136), este tipo de violencia se relaciona profundamente con la expresión de la dominación masculina y la objetivación de las mujeres.

### **Las investigaciones y los protocolos contra la violencia de género**

En México, los estudios sobre seguridad y violencia de género en las IES no son extraños (Zabludovsky, 2007; Flores y Espejel, 2010; Larena y Molina, 2010; Carrillo, 2014; Monroy y Montesinos, 2015; Hernández, Jiménez y Guadarrama, 2015; Carrillo, 2016; Navarro, Ferrer y Bosch, 2016; Flores y Jiménez, 2017; Barreto, 2017; Carrillo, 2017; Vázquez, 2017; Barreto, 2018; Forero, 2019; Varela, 2019; Garcés, Santos y Castillo, 2020; Quintero, 2020; Varela, 2020; Cazares, Tovar y Herrera, 2022; López y Hiner, 2022), sin embargo, es necesario conocer a profundidad los posibles espacios de miedo dentro de las IES para garantizar un acceso libre y seguro para grupos diversos. En estas investigaciones queda de

manifiesto que las IES no son espacios libres de violencia, a pesar de que temas como el acoso escolar o la violencia contra las mujeres se estudien más comúnmente en otros niveles educativos y en otros contextos como el familiar o el laboral. Una de las advertencias que se dan en estos trabajos es el considerar a la violencia o a la percepción de la violencia como un fenómeno unidimensional.

Las recientes reformas en materia de seguridad de las mujeres, así como la promulgación de la Ley de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007) por el Gobierno Federal y reformada de manera frecuente en algunos de sus contenidos, así como la ley similar para el Estado de Hidalgo, publicada por primera vez en el 2007, en los apartados de igualdad sustantiva, la autodeterminación de la libertad de las mujeres y el Sistema y el Programa Estatal para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la violencia contra las mujeres son rescatadas por la fundación de la Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (CONAVIM) en 2009, que es la encargada del Sistema Nacional para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la violencia contra las mujeres. El Sistema Nacional está integrado por cuatro comisiones: la de Prevención que es presidida por la Secretaría de Educación Pública (SEP), la de Atención por la Secretaría de Salud, la de Sanción por la Procuraduría General de la República (PGR) y la de Erradicación por la Secretaría de Gobernación (SEGOB). Algunos de sus logros incluyen la difusión de la plataforma #MeToo, trabajo con el Poder Judicial municipal y estatal para el fortalecimiento de la perspectiva de género en los casos de violencia contra las mujeres y la inclusión permanente del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes en el Sistema Nacional.

Además de los trabajos de la ANUIES (2012) con respecto al estado actual y las recomendaciones para la elaboración de reglamentos, la capacitación de personal de seguridad y la existencia de comités, consejos o comisiones de seguridad. Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, mujeres y varones experimentan de forma diferente la violencia y la inseguridad en distintos espacios, por lo que, además de estudiar las estrategias necesarias para hacer los campus universitarios más seguros, es importante conocer las necesidades diferenciadas de los grupos que convergen en ellos.

Algunos de los puntos de vista desde los que se ha estudiado el tema de la violencia en las IES en el mundo son: en Chile una investigación sobre la violencia de pareja en la Región sur (Vizcarra y Poo, 2009). En Colombia, un estudio que relaciona el proyecto de modernización del país con los movimientos estudiantiles en Santander y del que surgen las llamadas de acción social (Acevedo y Gómez, 2020). En España, encontramos las investigaciones de Rosa Valls, Carmen García y Lidia Puigbert (2009), que se ocupan de estudiar la violencia de género en su país, en donde se contraron situaciones de acoso y hostigamiento sexual, el abuso de poder y las deficiencias en la atención en los casos de violencia contra las mujeres por razones de género. También ubicamos el estudio de Santos, Bas e Iranzo (2012), dividido en cinco fases y que trabaja con el personal docente en la prevención y detección de la violencia de género. Llevaron a cabo un plan diagnóstico, en donde se identificaron prácticas violentas y se generan preguntas sobre la capacidad de lxs alumnxs para poder identificar las situaciones de violencia de género y también los recursos que tienen para responder a ellas.

## **Los movimientos feministas en las universidades**

Así como las protestas feministas han tomado fuerza en la vida pública de nuestro país, al interior de las instituciones educativas se han hecho presentes otras formas de manifestación feminista, que están dirigidas a cuestionar la falta de respuesta por parte de las autoridades en los casos de violencia de género, la revictimización y impunidad a nivel institucional. Es importante puntualizar que los movimientos feministas al interior de las instituciones públicas y privadas de distintos niveles educativos en la actualidad están profundamente vinculados con el uso de redes sociales, de ahí que se utilizaran como medios de comunicación y de visibilización de la violencia institucional. Esto ha permitido que las acciones feministas reciban mayor atención mediática (Cerva-Cerna, 2020a).

La presencia de los discursos feministas en las redes sociales han permitido que las mujeres generemos un sentimiento de pertenencia a la lucha que busca romper el mandato de género y la normalización de la violencia contra las mujeres, de esta forma, podría decirse que el movimiento feminista y sus acciones políticas tienen presencia global (Cobo, 2019). Sin embargo, es importante notar que el avance en las legislaciones a favor de las mujeres en nuestro país, no tienen el impacto que se espera y aparecen las acciones feministas en contra de la violencia institucional, en donde se cuestiona la falta de respuesta por parte de las autoridades y la revictimización de las mujeres, que además está presente en los medios de comunicación y las redes sociales (Cerva-Cerna, 2020b).

Las colectivas feministas en las IES son pieza clave para entender la forma en la que, desde el movimiento, se cuestionan las acciones y omisiones institucionales, donde además se crean espacios de diálogo y acompañamiento para las víctimas de violencia. La acción de las

colectivas pone en evidencia las posibles deficiencias en el diseño y aplicación de los códigos de atención contra la violencia de género a través de reuniones con las autoridades, escraches o manifestaciones públicas.

Daniela Cerva (2020c) realiza una clasificación y descripción de estas acciones: protestas públicas, se refieren a la denuncia y el reclamo organizado de las colectivas vinculado a un caso en particular que produce indignación y en donde las autoridades han fallado para responder de forma efectiva, permitiendo, por ejemplo, la revictimización de las estudiantes, y también permite observar los obstáculos que tienen las alumnas al querer presentar una denuncia por violencia de género. El escrache se puede definir como: “un repertorio de protesta que busca denunciar socialmente a sujetos particulares por violencia de género” (González, 2019, p. 174). Es una práctica de uso popular feminista en América Latina que busca irrumpir en la cotidianidad, el término *repertorios de protesta* hace referencia a las prácticas sociales que estrechan los lazos entre quienes participan desafiando a la autoridad y turbando el espacio público. Por otro lado, las denuncias colectivas en las redes se han popularizado sobre todo porque permiten cierto grado de protección y anonimato, uno de los hashtags más importantes de los últimos años es el “#Metoo” (#Yotambién) en donde las víctimas exponían sus casos y a sus agresores. Por último, las ofrendas de día de muertos, se han reapropiado para conmemorar a las mujeres víctimas de feminicidio, mezclando elementos de la tradicional ofrenda del Día de Muertos en México con cruces color rosa o morado.

En el caso particular de las IES, se han notado reacciones de resistencia frente a las acciones colectivas para la visibilización de la violencia de género al interior de las universidades,

como los tendaderos de denuncia, que son una forma de práctica feminista de denuncia. El nombre se refiere a una comparación con el ejercicio de lavar ropa y colgarla en lazos o hilos, en el tendadero feminista, las mujeres de forma individual o colectivamente se acercan para escribir y colgar, generalmente de forma anónima, los nombres de profesores, alumnos y administrativos que fueron sus violentadores. Este ejercicio de resistencia política, permite visibilizar los actos de violencia contra las mujeres y exhibir a los violentadores. Las reacciones institucionales frente a los tendaderos han sido varias: desde el seguimiento a las denuncias, hasta el rechazo a las manifestaciones feministas y la negación de que ese tipo de actos sucedan. Ese miedo se vincula al cuerpo de las mujeres en tanto que encarnamos el Feminismo, lo que significa que representamos la pérdida del privilegio masculino, por lo que las colectivas y mujeres feministas en las universidades y otras IES, han tenido que hacer frente al rechazo que generan las distintas formas de protesta.

### **Nuestras voces**

A continuación hacemos una breve descripción de nuestras participantes en la investigación, todos sus nombres fueron cambiados por el de escritoras latinoamericanas en cuya obra se encuentran posicionamientos de crítica a la violencia contra las mujeres, varias de ellas formaron parte de los movimientos feministas en nuestro país y ahora utilizamos sus nombres para resguardar la identidad de las participantes de esta investigación. Todas ellas nos regalaron su tiempo y su sentir, sin sus testimonios, los siguientes apartados de este trabajo no serían posibles. Las entrevistas y los recorridos se realizaron entre marzo y septiembre de

2022, entre estos se elaboraron las transcripciones y la clasificación de los testimonios para su análisis. En los siguientes capítulos presentamos el resultado de este ejercicio.

### *Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu)*

A Rosario le gustan los cuentos de terror, ha estudiado en la UAEH desde hace años, poco más de los que lleva trabajando para ella. Para encontrarla en el ICSHu, tengo que pedir direcciones, como cada vez que estoy en el instituto, me pierdo. Me lleva por los pasillos y hablamos de la falta de ventanas, la mala iluminación y las jerarquías espaciales. Me cuenta del posgrado y de su proyecto de investigación, mientras hablamos en el único espacio al aire que tiene bancas y mesas, escuchamos como lxs alumnxs se quejan de sus clases, juegan UNO y escuchan música en una bocina.

Tita y Amparo también estudian juntas en ICSHu, son amigas desde que entraron a la carrera y me dicen cosas que prefieren que queden fuera de mis notas y las transcripciones. También son GenZ, Amparo utiliza piedras brillantes en la cara, para resaltar su maquillaje y Tita me regala un cubrebocas nuevo cuando el mío se revienta. Me dan un recorrido largo por el instituto, incluso por los lugares que prefieren evitar y hablan bajo cuando mencionan nombres de profesorxs que las han violentado, están próximas a graduarse. Una tesis las separa de su título.

Beatriz estudia en ICSHu, llega pasada la hora de nuestra cita, tiene un tatuaje recién hecho en el brazo derecho, los colores brillan en su piel, tan fresca como su memoria. Me habla de una serie de problemas que se hicieron cada vez más grandes y duros, me cuenta sobre la complicidad de sus compañerxs con lxs docentxs que ejercen violencia sobre ciertos cuerpos,

los comentarios xenófobos y clasistas que escuchaba en el día a día. Nos damos cuenta de cómo nos hemos acostumbrado tanto a las cosas que duelen.

Carmen es “foránea”, su ciudad está cerca de la capital pero no lo suficiente como para viajar desde su casa hasta el ICSHu. Su nombre y apellido son un divertido juego de palabras que parecen a propósito de su carácter afable. Tiene varios tatuajes y amigas con las que recolecta bienes de primera necesidad para mujeres que los necesitan, se identifica como feminista y hablamos con las mismas claves.

#### *Instituto de Ciencias de la Salud (ICSa)*

Alaíde es más alta que yo, las dos vestimos de negro y estudiamos en el mismo instituto, en ICSa, pero con varios años de diferencia, ella está por titularse. Va de hablarme de usted a tutearme cuando se acuerda que no hace falta lo primero. Su voz es suave y sus palabras lentas. Le gusta todo lo que tiene que ver con la nueva moda coreana, sólo reconozco dos cosas: el k-pop y los doramas. Caminamos despacio por el instituto, casi vacío porque son las 7 de la mañana. Hablamos mientras el Garzabús hace su primera ronda, mientras los perros se acomodan en las áreas verdes y la fila para el café se hace más grande.

Eunice es fan de Selena Quintanilla, dice que es feminista desde hace poco tiempo. Tiene la paciencia suficiente para explicarme cuáles son las categorías entre lxs estudiantxs de medicina en el ICSa y la segunda sede de la licenciatura en Medicx Cirujanx “Eliseo Ramírez Ulloa”, y cómo funciona su sistema de jerarquías. Admiro que tenga fuerza para hablar conmigo de todo esto, que a pesar de que parece que su carrera está diseñada para que no

haya mujeres, ella tiene ahora una bata blanca con su nombre bordado, antecedido por un “Dra.”.

*Instituto de Ciencias Económico Administrativas (ICEA)*

Elena y Nellie tienen ese aire característico de la Generación Z, usan colores brillantes en su ropa y hacen chistes durante la entrevista. Se conocieron cuando entraron a la licenciatura, las dos participaron en la organización de los tendedores de denuncia y se esfuerzan en recordar los eventos de 2019 a la fecha. Con frecuencia, una le pregunta a la otra “¿verdad?”, queda claro quien de las dos habla más desde el inicio de la conversación. Me llevan por los pasillos de los edificios y conozco la cafetería y la biblioteca, que es considerablemente más pequeña que la de otros institutos.

Evitamos ir a la parte posterior del estacionamiento, aunque está cercado, no es un lugar que provoque confianza, por la maleza que se abre a los cerros que rodean el campus. Vemos a la gente entrar y salir de clases, está anocheciendo cuando me despido de ellas y yo siento el mismo miedo del que me hablan cuando, al salir del instituto, tengo que esperar el transporte para regresar a casa. La carretera está mal iluminada y hay poco tránsito, pasan 30 minutos hasta que llega la ruta que necesito.

A este instituto pertenece también Diana, cuyo testimonio no está en la transcripción de la entrevistas porque aún no nos conocíamos, pero durante la elaboración de los mapas, ella y Elena quisieron participar juntas, por lo que más adelante en las imágenes obtenidas de los ejercicios de mapeo, aparece su nombre y sus experiencias.

*Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería (ICBI)*

Conocí a Josefina por redes sociales, su postura política resalta en un instituto tan masculinizado como el ICBI. Me cuenta que cuando era más joven quería ser abogada y que, a varios años de que su madre y padre la disuadieron, aún le duelen profundamente todas las noticias de feminicidio que salen a diario en nuestro país. No hace falta que le pregunte, ella se sienta y me cuenta todo lo que sabe, todo lo que ha visto y todo lo que siente. Hablamos hasta que se hace de noche.

Margarita es la primera participante que no se identifica como feminista, pero lleva años dándose cuenta del trato diferenciado entre hombres y mujeres en su carrera. Escucha comentarios sexistas con frecuencia dentro del aula y en su trabajo de campo. Los recuerda claramente y algunos de ellos están en el análisis de este trabajo. Le gusta dibujar y recientemente recibió un reconocimiento por su buen desempeño académico.

Thelma tampoco se identifica como feminista, pero desarrolló una consciencia política que tomó forma durante la universidad en donde, como estudiante de ingeniería, se enfrentó al acoso de un profesor y a la negligencia de las autoridades. Ella quería estudiar en el Colegio Militar, pero ahora es ingeniera, habla francés, está haciendo una maestría y le gusta tejer con gancho. Mientras hablamos, juega con sus rizos, que se enredan en su meñique de forma casi perfecta.

## **CAPÍTULO 4**

### **DESCUBRIENDO LOS ESPACIOS DE MIEDO**

## Capítulo 4

### Descubriendo los espacios de miedo

Un momento se los ve, otro no, la niebla se los engulle y los vuelve a soltar, como los efectos especiales de una película clase B.

*María Gainza*

En este capítulo tejemos las aportaciones teóricas del feminismo al estudio de las violencias con los testimonios obtenidos a través del trabajo de campo realizado en esta investigación. Hemos decidido dividir este ejercicio en dos partes, el primero en donde buscamos identificar las violencias que sufrimos al interior de ICSa, ICEA, ICSHu e ICBI de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, y en el segundo hablamos de las formas de resistencia feminista, el trabajo con nuestras emociones y el activismo.

#### **Los testimonios como herramienta en el estudio de la violencia de género**

Narrar, como ejercicio y como texto, nos enfrenta con nuestra experiencia y la memoria, mientras narramos, ponemos en tensión nuestras emociones y nuestro discurso, es por ello que la narrativa tiene una dimensión política que visibiliza nuestros conflictos y subjetividades, permitiéndonos observar desde otro punto de vista y, sobremtodo, es una práctica de resistencia al silencio. Crear la narración sin la intención de informar o definir, reestructura el tiempo y ejercita la memoria, que no es un espacio vacío en donde se registran

nuestras experiencias, si no que se construye con nuestras experiencias y afectos, en donde, de forma oral o escrita, se rompe la linealidad del tiempo (Ripamonti, 2017).

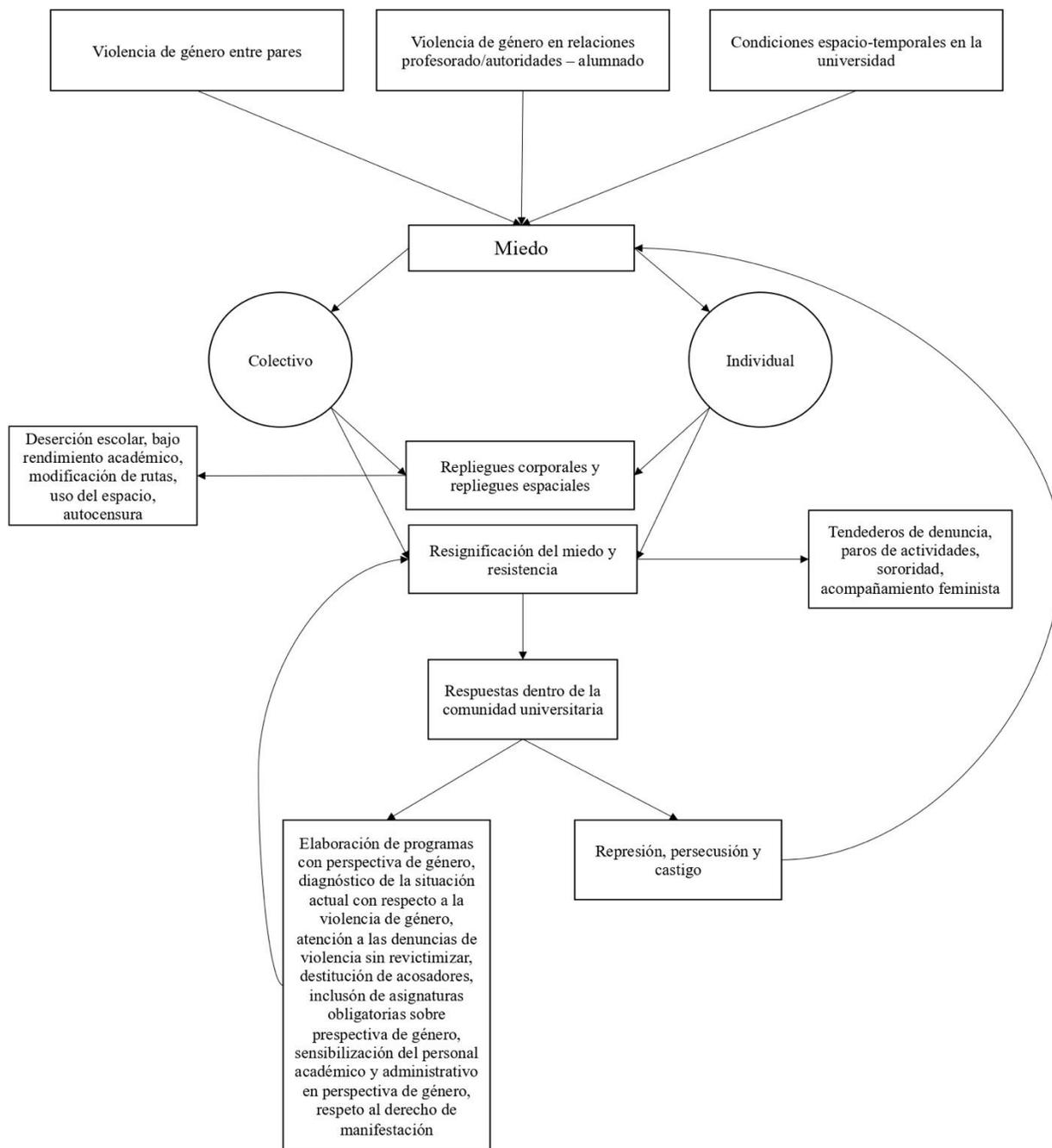
Para Ana Buquet (2011), los estudios sobre violencia de género surgen por la necesidad de conocer cómo son las relaciones al interior de las universidades, éstas a la vez funcionan como diagnósticos para conocer cómo están operando las desigualdades al interior y cuáles son los factores que sirven para que las dinámicas de violencia continúen. Los estudios de las IES con perspectiva de género, permiten también pensar en la acción, como la creación de programas orientados a la igualdad de oportunidades, la erradicación de los estereotipos y las dinámicas que colocan a las mujeres y otrxs sujetxs feminizadx en lugares subordinados (Vázquez, López y Torres, 2021).

A partir de la clasificación de los testimonios, proponemos la siguiente categorización para su análisis: la primera, los relatos de miedo y violencia contra las mujeres, en la que incluimos la violencia de género entre pares, violencia de género en relaciones profesorado/autoridades y condiciones espacio-temporales de la universidad. La segunda, las respuestas a los espacios de miedo, en las que colocamos los repliegues corporales y espaciales, y la resignificación del miedo y las resistencias. En la última colocamos las respuestas al interior de la universidad, que incluyen la persecución, represión y castigo, y la atención a las necesidades de las alumnas, como la inclusión de asignaturas con perspectiva de género, atención a las denuncias de acoso, otorgarnos el derecho y respeto a la manifestación política, el diagnóstico de la situación actual en materia de violencia de género y la sensibilización del personal académico y administrativo en perspectiva de género.

De acuerdo a Helena Varela (2020) el caso del #MeTooAcadémicos y en otras áreas como la literatura o la música evidenció tres cuestiones fundamentales: primero, que la violencia de género no es exclusiva de ciertos grupos o espacios en nuestro país, sino que es un fenómeno ampliamente extendido y es importante considerar su presencia también en los espacios educativos. En segundo lugar, la violencia contra las mujeres tiene múltiples expresiones y sus consecuencias son variadas, desde sus formas más sutiles como comentarios o “chistes”, hasta la violencia sexual y el feminicidio; estas dinámicas, como lo hemos planteado anteriormente, son resultado de la relación de dominación que existe entre los varones y lxs sujetxs feminizados. En el caso de las IES, debemos tomar en cuenta también la asimetría entre alumnado y profesorado. Por último, menciona la autora, estas denuncias en redes sociales y por otros medios evidencian las carencias de los sistemas formales de denuncia.

**Figura 5**

*Constitución de los espacios de miedo*



Nota. Elaboración propia

## **Violencia de género entre pares**

Para entender las violencias de género de las que son víctimas las mujeres es importante notar que éstas se basan en las desigualdades y privilegios que operan con base en el género, y que van de la mano de otras categorías como la posición socioeconómica, el nivel de estudios, orientación sexual, etnia, entre otras (Zúñiga y Jiménez-Pelcastre, 2019). Históricamente, los espacios de educación superior estaban diseñados por varones para varones y las mujeres tuvimos que luchar por nuestro acceso y de forma progresiva, nuestra presencia no solo como estudiantes, sino también como académicas y autoridades. Sin embargo, esa presencia vino de la mano de la violencia de género, entre las que encontramos el hostigamiento, la violencia psicológica y física.

### *Violencia psicológica*

La violencia psicológica está profundamente vinculada con la violencia verbal, que apareció con cierta frecuencia durante las entrevistas que realizamos en este proyecto. La violencia verbal es aquella que sucede con el uso del lenguaje y que tiene como objetivo censurar a través de la intimidación (Guzmán, 2017), desde una perspectiva de género y feminista, son las opiniones de los varones las que son consideradas como más valiosas a comparación de las de las mujeres, por ser nosotras “menos inteligentes, más emocionales o menos comprometidas”, de acuerdo a los estereotipos de género y la idea general de las mujeres.

Al respecto, Elena menciona:

Hay dos o tres hombres en nuestro salón que se unieron y hacen comentarios como “ay es que estas mujeres no saben estudiar”. Recuerdo mucho una ocasión en la que estábamos afuera del

edificio y la doctora con la que acabamos de hacer examen dijo que había un 1.6 de calificación y el peor [compañero] de todos ellos dijo “Seguro fue una mujer” y los otros dos se rieron (Elena en entrevista, marzo 2022).

El pacto patriarcal, los hombres y sus masculinidades, desencadenan violencias contra las mujeres y otrxs sujetxs. La violencia masculina es una forma de reforzar la identidad de los hombres, conseguir el reconocimiento de sus pares y ejercer la subordinación sobre las mujeres (Cortés y Zapata, 2022). Esto significa que al interior de las aulas, los hombres inciden en comentarios violentos sabiendo que estos serán recompensados:

Uno de los profesores hacía comentarios misóginos y había un grupo de compañeros, que no se lo aplaudían, pero tampoco lo detenían (Elena en entrevista, marzo 2022).

Partiendo de la idea del pacto patriarcal y las alianzas entre los varones para ejercer violencia contra las mujeres en el aula; los alumnos aprenden y refuerzan las conductas machistas, mientras que se espera que las compañeras guarden silencio y en caso de que lo hagan, sus quejas serán desacreditadas por ser consideradas como exageradas. A esta práctica se le conoce como *gaslighting* (Galán y Figueroa, 2007), en donde se utilizan la negación y la descalificación de sentimientos y percepciones para manipular las emociones de la víctima y hacerla sentir culpable e incluso la hace dudar sobre su percepción de la realidad y su cordura. La diferencia entre el *gaslighting* y el chantaje es que el primero tiene como principal objetivo destruir la realidad de una persona e incluso se han encontrado vínculos entre este y el supuesto Síndrome Premenstrual, la menopausia o las alteraciones hormonales, en donde estos últimos se utilizan en contra de las mujeres y se las culpa por interpretar situaciones

“difíciles” como violencia de género (Kendall, 1991 en Galán y Figueroa, 2007), por ejemplo.

En el caso de Eunice, nos comentó que en Medicina era común que los profesores acosaran a las alumnas, pero que además lxs compañerxs participaban de los comentarios sexistas y generaban alianzas para que ciertas compañeras fueran vistas como menos inteligentes o que no aprovecharían la formación. Lo más importante es que algunos de los argumentos centrales hacían referencia a la maternidad, es decir, las mujeres que estudian medicina están desperdiciando su lugar porque están en constante “peligro” de resultar embarazadas y no aprovechar la formación que han recibido:

Si al adscrito le dijeron que no servías para nada porque eras mujer y estabas ahí en medicina, que no ibas a hacer nada después y te ibas a embarazar y no ibas a ejercer, esos comentarios seguían de generación en generación (Eunice en entrevista, agosto 2022).

Por supuesto que estos comentarios se dirigían exclusivamente a las mujeres, mientras que no se hace referencia a la paternidad o a la posibilidad de que, en el caso que lo deseen, las compañeras puedan combinar la maternidad con la formación profesional. Si esta situación sucede en lo cotidiano, parece que se intensifica cuando las mujeres adoptamos una postura feminista:

Me acuerdo de que hubo una clase donde hablábamos acerca del feminismo y había un compañero que se tomó como media hora hablando de su postura de por qué no existía el patriarcado y cuando una compañera le dio otro punto de vista, el chico la interrumpía a cada rato y le decía como “es que tus argumentos no son válidos (Alaíde en entrevista, abril 2022).

Se espera que el feminismo sea una teoría y práctica completamente congruente y a prueba de cualquier duda, sin pensar que nuestro camino como feministas se construye con preguntas. Se espera que nosotras seamos seres libres de contradicciones, porque de no ser así, significaría que todos los feminismos son una farsa. Esto, por supuesto, resulta inverosímil para las personas que nos posicionamos contra las violencias de género y nos cuestionamos nuestra posición en un sistema capitalista y de dominación masculina.

Un aspecto importante que no habíamos anticipado en esta investigación es que, como parte de las conductas para establecer jerarquías entre licenciaturas o grupos al interior de la Universidad, aparecen comentarios racistas y clasistas. En su testimonio, Beatriz nos habló de las veces en que, entre compañerxs, se juzgaban por los lugares en los que compraban la ropa que utilizaban, se burlaban del acento de compañerxs foránexs y, en general, comparaban sus ingresos económicos. Su experiencia no es la única en la que se mostró este tipo de violencia:

Creo que siempre con nuestra carrera, cuando veníamos ciertos días de la semana con el chaleco (uniforme) y llegábamos a venir a esta parte, donde está la gente de Derecho, se siente una diferencia, no sé si es discriminación, pero así se siente, como “ahí vienen las de esa licenciatura” o no sé (Tita en entrevista, abril 2022).

Mis amigas y yo siempre evitábamos pasar por el pasillo de Derecho, porque siempre eran como miradas bien lascivas e incluso podría decir que clasistas, porque ellos siempre andaban súper arreglados, pasabas y sentías la incomodidad, [pasábamos por ahí] cuando era una súper necesidad (Carmen en entrevista, marzo 2022).

Tita no clarifica si se trata de discriminación, pero sabe que lo siente en el cuerpo. La experiencia de Carmen es similar, ella y sus amigas, evitaban pasar por los salones de Derecho porque recibían miradas lascivas y escuchaban cómo las alumnas de esta carrera, se burlaban de ellas. Las personas de la carrera de Derecho son percibidas por las participantes, con cierta soberbia y se lo atribuyen a que de esa licenciatura han egresado personas que han participado de la política nacional y estatal, además de que muchas autoridades de la Universidad también son sus egresadas. Este desbalance de poder entre licenciaturas que son consideradas como “más importantes” que otras, permite que estas ejerzan violencia sobre otras, basadas en esta relación asimétrica. Con esto no quiero decir que todas las personas que estudian Derecho han sido violentas con sus compañerxs por estudiar otras licenciaturas, lo que es importante decir es que estas prácticas son comunes.

### *Violencia física*

Para abordar las experiencias de violencia es necesario entender que nos enfrentamos a la normalización y naturalización del fenómeno (Evangelista, 2019), para ejemplificar esto, retomo el testimonio de Alaíde:

Una vez yo estaba sentada por la entrada y escuché que una chica empezó a gritar como “¡Auxilio!” y volteé, me paré corriendo a ver qué pasaba y vi que un chavo [la] iba siguiendo. Sólo vi cómo alcanzó a jalarla del cabello y la tiró. Varias personas se acercaron y los policías se quedaron como “no es asunto nuestro, ya está afuera del instituto y ya” (Alaíde en entrevista, marzo 2022).

Estas actitudes de indiferencia por parte del personal de vigilancia de las IES en los actos de agresión tampoco son extrañas, en el estudio de Carrillo (2017), sobre estos testigos silenciosos, señala que al realizar entrevistas con lxs vigilantxs, recibió respuestas donde señalaban que su único trabajo es vigilar porque no tienen la capacitación necesaria para intervenir en conflictos de agresión, por ejemplo, porque carecen de tácticas para ello. Aseguran que no debe confundírseles con policías y sus actividades muchas veces se centran únicamente en levantar actas o invitar a las personas a que abandonen las instalaciones.

Al respecto de esto, Irene Bajo (2022), asegura que la normalización de la violencia en la edad adulta es resultado de la prevalencia de la violencia psicológica en etapas tempranas de la vida, conductas como la humillación, el control, los celos y el aislamiento, están aceptadas socialmente en las relaciones (no sólo las de pareja, pero suelen aparecer de forma más evidente en estas). De forma que no siempre nos encontraremos con eventos tan visibles como el que describe Alaíde y en su momento también lo hicieron Margarita y Josefina, que estuvieron en la misma licenciatura con varios años de diferencia, pero ambas están enteradas de que, en una de las generaciones, una compañera sufrió violencia física a manos de su pareja, que la golpeó en su casa y ella tuvo que esconderse para pedir ayuda a sus amiguxs, quienes al final acudieron para sacarla de ahí.

El abusador no recibió llamadas de atención por parte de las autoridades universitarias, a pesar de que en el Reglamento Escolar de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (2019) se estipula en el artículo 31 que “faltar al respeto, utilizar violencia o amenazar con ejercer cualquier miembro de la comunidad universitaria” (UAEH, 2019, p. 16) va en contra de los principios universitarios y quien atente contra esta norma deberá recibir una

amonestación por escrito, reparar el daño, ser suspendidx temporalmente o dadx de baja de forma definitiva.

Es especialmente complicado identificar la violencia en el noviazgo para las víctimas, ya que quien agrede provoca distorsiones en la percepción de su pareja y la convence de que el maltrato forma parte de la dinámica de la relación y que, además, tiene el objetivo de mejorar la relación. Esto se puede dar a través del control y del chantaje emocional, que pueden ir desde la prohibición de mantener ciertas relaciones, realizar ciertas actividades y exigir el control de sus horarios y rutinas (Carranza y Galicia, 2020). De acuerdo a estudios sobre la formación en violencia de pareja en el ámbito universitario (Díaz y Esteban, 1999), los contenidos se abordan de forma superficial y no se incluyen en el currículum, sino que se les trata como temas extracurriculares, esto sucede en la mayoría de las carreras universitarias, con excepciones como la Psicología, en la que el estudio de la violencia y sus distintas manifestaciones forma parte de los programas educativos. Al respecto Eunice comenta:

Uno de mis compañeros llegó borracho de los bares que están cerca del ICSa, en Tilcuautla, entró al instituto y golpeó a su novia en la puerta de los edificios de 5º etapa. Vi cómo la agarró a cachetadas, uno de los maestros también lo vio y lo suspendieron tres semanas. A ella siempre la veías llorando. La golpeó enfrente de todos y nadie hizo nada (Eunice en entrevista, agosto 2022)

Estudios como el de Rosa M. Huerta (2021) en la Escuela Superior de Actopan de la UAEH deja en evidencia la forma en la que lxs studentxs ven la participación de las instituciones de atención en los casos de violencia de pareja: reconocen la falta de atención y la revictimización como algo común en esos espacios. En su investigación se encuentran

testimonios que hablan de la vergüenza que se siente por ser víctimas de esta forma de violencia, pero también las redes de apoyo que se forman, especialmente entre mujeres, para evitar que sus amigas continúen con las relaciones en las que sufren maltrato.

Haber crecido compitiendo con otras mujeres y pensando que tenemos menos valor que los varones o que si recibimos el favor de estos, significa que somos mejores que nuestras compañeras, ha generado que nosotras también hagamos comentarios machistas:

Las mismas compañeras decían “está acosando a esta, es porque es bonita, no la defiendan, omitanla porque es ella la que recibe la atención del adscrito”. Lo llegué a ver y también lo llegué a hacer, porque te digo que “vendíamos” a mi compañera, era de “órale, rífatelo por el grupo” (Eunice en entrevista, agosto 2022).

Estos comentarios aparecieron en el caso de Eunice, pero también en las entrevistas de Josefina, Margarita y Nellie.

Yo sí era de las mujeres que decía que prefería juntarse con hombres porque las mujeres eran muy conflictivas (Nellie en entrevista, marzo 2022)

Sin embargo, esto sólo sucede porque en el ambiente de las universidades, estos comentarios están permitidos y se normalizan, es decir, no existen medios para cuestionarnos estas prácticas hasta que nos acercamos a los feminismos que nos ayudan a repensar la forma en la que nos construimos como mujeres y nos relacionamos entre nosotras. La poca presencia de asignaturas con perspectiva de género, la visibilización de la labor de las mujeres en la ciencia y la poca representación femenina en las academias, son algunas de las condiciones que dificultan nuestra convivencia más allá de la falsa idea de meritocracia en las universidades. Es decir, la ausencia de mujeres en los espacios de toma de decisiones o en

los programas educativos podría interpretarse como una falta de interés o dedicación por parte de las mujeres y no como evidencia de que, históricamente, se nos han negado los espacios que implican ejercicios de poder al interior de las instituciones.

Estas dinámicas que invisibilizan a las mujeres, que nos obligan a sobre esforzarnos y a ser hostiles entre nosotras, pueden generar sentimientos de ansiedad y miedo, impidiendo el reconocimiento de nuestro trabajo y haciendo caso omiso a las necesidades diferenciadas entre hombres y mujeres. Estas condiciones juegan un papel fundamental al momento de tomar la decisión de denunciar públicamente a un agresor o una situación de violencia. Sobre esto haremos anotaciones más adelante, pero es importante tener presente que todas estas condiciones se juegan en lo cotidiano en las experiencias y los afectos de las mujeres en las IES.

### **Violencia de género en las relaciones con el profesorado y las autoridades administrativas**

La violencia que ejerce el profesorado contra el alumnado al interior de las Instituciones de Educación toma muchas formas, sin embargo, dos que encontramos con frecuencia dentro de los testimonios, fueron la violencia sexual en forma de acoso y la violencia simbólica, ambas decidimos vincularlas con la violencia psicológica y verbal, ya que estos son componentes clave para ejercer tanto el acoso sexual como el poder de forma simbólica contra las mujeres. Una parte especialmente difícil de escuchar estos testimonios, transcribirlos y ponerlos en este documento, es que me enfrentan con una realidad

profundamente dolorosa: en nuestra universidad no han visto y no han querido ver la violencia que sufrimos las mujeres en las aulas a manos de los docentes.

Un comentario común cuando yo cursaba la licenciatura, era que no podían destituir a los acosadores porque el sindicato los protegía, ahora me pregunto, ¿no se supone que los sindicatos existen para proteger a lxs trabajadorxs del abuso de poder de lxs empleadores y respaldar sus derechos?, ¿entonces por qué se sabe que el sindicato de trabajadorxs de nuestra universidad sirve para fortalecer los lazos entre docentes acosadores y sus alumnos que entran a dar clases para hacer lo mismo? Por desgracia, aunque no sea así, la comunicación interna y externa de la Universidad como organización sigue fallando de forma sistemática: las autoridades no se enteran de lo que pasa con el alumnado y el alumnado no conoce a las autoridades.

### *Acoso sexual*

El estudio del acoso sexual desde la perspectiva de género ha dejado en evidencia que existe una diferencia importante entre la percepción que tienen varones y mujeres, en donde nosotras tenemos una definición más amplia de este y solemos reaccionar de forma negativa en situaciones que no son claras para los varones. Esto se relaciona directamente con el hecho de que somos nosotras quienes constituimos la mayoría de las víctimas del acoso sexual y los varones son quienes, con mayor incidencia, ejercen esta y otros tipos de violencia. Nuestras experiencias van desde las actitudes despectivas, el contacto físico con intenciones sexuales, las proposiciones y el chantaje sexual. Para nosotras, el acoso se constituye de

conductas que niegan nuestra libertad y nos convierten en objetos de deseo, y se sienten como situaciones humillantes (Blahopoulou, Ferrer y Bosch 2012).

Siento que algunas veces si sentimos inseguridad que nos provocan los profesores, porque sí he escuchado muchas compañeras que dicen como “este profesor como que no me da el respeto que merezco como mujer” (Alaíde en entrevista, marzo 2022).

A pesar de que estas conductas no sean demasiado evidentes o fáciles de describir, las sentimos en el cuerpo, a través de gestos o comentarios Estas definiciones diferenciadas sobre el acoso sexual son especialmente importantes, porque nos dejan ver como, para las mujeres, este se va a relacionar profundamente con nuestras emociones.

Tengo una compañera que recién estaba hablando con ella y me dijo “a veces cuando iba de vestido o de falda a cierta clase, con cierto profesor, él hacía comentarios que no me gustaban, como hacia mi forma de vestir, hacia mi forma de verme”. Ciertos comentarios o actitudes de profesores e incluso de algunas profesoras que hacen tal vez que el ambiente se sienta un poco pesado (Alaíde en entrevista, marzo 2022).

“Pesado” es la palabra que elige Alaíde para hablar sobre el clima en ciertas clases, puede ser una palabra difícil de definir, pero sin duda podemos evocar el sentimiento de un ambiente pesado: la opresión en el cuello, la sensación de querer salir, el miedo. Esto nos deja ver cómo los espacios de miedo o las situaciones que son identificadas como amenazadoras no sólo dependen de la configuración espacial, sino también, por ejemplo, de la clase, el profesor y las conductas de acoso.

Me acuerdo de que, en mi primer semestre de Psicología, había un profesor que nos daba inglés, por alguna razón dejó en el grupo puras mujeres en un examen de acreditación y casualmente

todas lo reprobamos, tuvimos que tomar la clase y él tenía actitudes muy acosadoras la verdad (Alaíde en entrevista, marzo 2022).

Alaíde comenta que ellas comenzaron a notar conductas inapropiadas por parte del profesor y que se coordinaron para llevar el caso a las autoridades de la licenciatura, que tomaron la decisión de cambiarlo a otro grupo, recuerdo con claridad las manos de Alaíde, con las palmas hacia arriba, como pidiendo una explicación, mientras me dice que porqué no piensan en las mujeres que ese mismo docente acosará en el otro grupo. Lo cierto es que este testimonio nos deja ver cómo la percepción del acoso no sólo se vive ni se siente de forma individual, sino que las compañeras lo identifican también de forma grupal. En los testimonios de nuestras participantes encontramos además formas mucho más evidentes de acoso, en las que los acosadores, aprovechando su posición de poder, establecen relaciones con las alumnas, las chantajean y hacen comentarios sexistas.

Un día un profesor llegó a la clase y dijo algo que nunca se me va a olvidar: “¿En qué se parecen las mujeres y los cepillos de dientes? En que mientras más los usas, más se abren las cerdas” (Margarita en entrevista, agosto 2022).

A pesar de que los avances en la legislación insisten en que existen sanciones para las conductas de acoso, en los contextos universitarios es difícil recurrir a la denuncia, por miedo, por las consecuencias o la consciencia de lo duro del proceso (Echeverría et. Al., 2018). Es por ello que, muchas de las experiencias de acoso se quedan en silencio. Sin embargo, en la convivencia cotidiana, hay prácticas que no pueden esconderse, aunque no se hablen:

Eran secretos a voces, todos sabíamos que nuestros profesores siempre andaban con las alumnas. Como es parte de nuestra carrera es hacer prácticas de campo, todos sabíamos que la

práctica de paleobiología era para ligar. Cada semestre, el profesor titular de paleobiología, escogía a una o dos alumnas como para ligárselas durante la práctica (Margarita en entrevista, agosto 2022).

Son estas prácticas, que pueden ser sexualmente explícitas o no, que atentan contra la dignidad de las mujeres, que además pueden funcionar como formas de intimidación y provocar culpa en las víctimas, además de la aparición de otros sentimientos como la decepción o la vergüenza contra ellas mismas.

En una clase, nos estaban explicando cómo era la actividad de unas levaduras, que las levaduras se levantan y el profesor dijo “como por ejemplo aquí su compañera, se ve que sus papás le pusieron mucha levadura en las nalgas, porque se ve que está así bien” (Margarita en entrevista, agosto 2022).

Seguido de esto, Margarita me dice que su compañera se reía cuando el profesor le hacía esa clase de bromas, pero que no se atrevería a decir que eran de su agrado esas bromas. En ocasiones, el miedo que provoca la intimidación evita la toma de acción y que las mujeres hablen o actúen en contra de estas situaciones. Estos repliegues, que abordaremos con mayor profundidad más adelante, también tienen contrapartes en donde las mujeres utilizan sus recursos personales para hacer frente al acoso, sin embargo, muchas veces esta toma de acción y resistencia política suele venir acompañada del castigo:

Hubo un profesor que me incomodaba mucho. Me tocaba exponer y se paraba a un lado de mí y me tocaba el hombro o pasaba su brazo encima de mí. Como yo empecé a poner este límite de alejarlo, literalmente lo alejaba, tomó cierta represión con mi calificación, no importa qué tanto yo me esforzara en los trabajos, en los exámenes, no importaba, terminó reprobándome (Alaíde en entrevista, marzo 2022).

Entre los comentarios de Alaíde, que estudió Psicología, estaba la observación de que es probable que en otras áreas académicas haya menos visibilización y, por lo tanto, sensibilización a la violencia, sea ésta por razones de género o no. Mencionaba que esto empezó a notarlo por amistades que estudiaban en otros institutos de la UAEH, como el ICBI, en donde no hay asignaturas obligatorias con contenidos de género, que sí tenía el plan del 1999 de la licenciatura en Psicología, plan que cursamos ella y yo, ella siendo la última generación antes de su rediseño. Esta misma impresión me dio cuando Margarita y Josefina mencionaban experiencias particulares de violencia que habían vivido en su Instituto, recordemos que las tres estudiaron en ICBI:

Tenía una amiga que me platicó que estaba en el microscopio viendo y el profesor se acercó por atrás y esta chica tenía pecas y empezó a decirle “las pecas son muy sexys en una mujer”, y los comentarios de su físico eran frecuentes como de “estás bien bonita” (Margarita en entrevista, agosto 2022).

Con frecuencia, el laboratorio era un espacio de miedo, en donde Josefina ubica las situaciones violentas, me habló especialmente del encargado del material, que aprovechaba la presencia de las alumnas para hacer comentarios sexuales, que las tomaba de las manos o que les negaba el material a los compañeros, hasta que iba una mujer a recogerlo. Para Josefina, lo más duro de estas experiencias, es que lxs docentxs estaban enteradxs de sus conductas:

Una profesora que yo estimaba mucho me preguntó si el de laboratorio me había hecho algo, yo le dije que había intentado abrazarme y yo lo empujé, ella me dijo “ay ese señor, siempre ha sido lo mismo con él, yo tenía una tesista que se tuvo que aguantar toda su tesis”. Imagínate aguantar toda su tesis los comentarios del acoso de él y entonces mi cara se me vino para abajo,

pensé en cómo, aún sabiendo los profesores, mandan a las tesis a que se tengan que aguantar (Josefina en entrevista, agosto 2022).

Por si no fuera suficiente con lo anterior para ubicar el laboratorio y las aulas de la licenciatura en Biología del ICBI como espacios de miedo, Margarita recuerda dos comentarios en particular por el mismo profesor durante una clase en el laboratorio y Josefina otra experiencia con el laboratorista:

En una ocasión nos estaba explicando que el pH de la vagina es ácido y dijo que hay una biota bacteriana muy importante y que la vagina está limpia y se limpia sola, y al final dijo “de hecho ustedes podrían comer sopita de ahí y está súper rico” y otra vez, una compañera que había estado embarazada el semestre anterior y yo estábamos viendo espermatozoides en el microscopio y ella dijo “guácala” y el profesor pasó y le dijo “ah pero bien que te los comes” (Margarita en entrevista, agosto 2022).

De repente le preguntaba a mis amigas cómo te llamas y entonces mi amiga le contestaba y empezaba siempre los comentarios con una connotación sexual y decía, “sabías que tu nombre en tal lugar del mundo significa domadora de hombres” y una amiga “no, no sabía” y él, “no, sí”. Te llamaras como te llamaras, tu nombre tenía, en algún otro país, una connotación sexual *siempre, siempre, siempre, siempre* (Josefina en entrevista, mayo 2022).

Cuando le dije a Margarita que Josefina me había contado de todas esas conductas de acoso del laboratorista, Josefina me dijo que sí, que todo el mundo sabía, pero como era una persona mayor, les daba pena acusarlo y que ella incluso lo saludaba a veces, aunque prefería que fuera de lejos, porque la jalaba para besarle la mejilla.

En los testimonios de las compañeras estudiantes del ICSHu se dejaron ver un par de experiencias con docentes mucho más relacionadas con su postura política, que veremos más

adelante, pero en la entrevista de Carmen, surgió el tema de la actitud de los guardias de seguridad encargados de custodiar la entrada al Instituto:

Yo nunca vi que les pidieran la credencial [a los varones], entonces de pronto llegabas tú y te pedían la credencial barriendote con la mirada, como con miradas muy lascivas, muy agresivas, si de pronto pues era incómodo (Carmen en entrevista, marzo 2022).

Esto nos deja ver que no sólo es el personal docente el que amenaza la seguridad y la tranquilidad de las alumnas al interior de las instalaciones, sino que son indiferentes a la seguridad del alumnado (como vimos en el testimonio de Alaíde) e inciden en actitudes de acoso con las alumnas.

El caso de Thelma es diferente al de sus compañeras de instituto, porque experimentó acoso por el mismo profesor por varios meses. En su testimonio, ella habla de cómo la seguía por el estacionamiento de la Universidad hasta su coche, que en una ocasión se puso frente a la puerta para no dejarla ir, que sus amigxs invitaban a las fiestas al profesor, que le decían que “se rifara” para que les pusiera buenas calificaciones, es decir, que cediera a las insinuaciones. También me contó cómo lxs mismxs amigxs, le dijeron en dónde trabajaba su mamá, él fue a verla para pedirle permiso para salir con Thelma, por suerte ella le había contado toda la situación a su madre, que le pidió que dejara a Thelma en paz. Después, él le envió flores “de disculpa” a la madre.

Cuando Thelma se acercó a sus autoridades para denunciar el acoso, le dijeron que el profesor era joven y soltero, que estaba “en edad de merecer”. La madre de Thelma pidió una audiencia con el Secretario Académico del Instituto, que descalificó de violencia las acciones del profesor hasta que amenazaron con ponerlo en el periódico más popular del estado y

llevarlo con el Secretario General de la UAEH, casualmente, la madre de Thelma tenía su contacto. Frente a la situación, parece que el docente recibió una amonestación, pero siguió enviándole emails a Thelma en donde culpaba a la madre por no dejarlxs estar juntxs:

Tomó una hora de la clase para enseñarnos que tenía “fotos con muchachas guapas de Canadá”, al final nos dijo que nos saliéramos del salón y entráramos uno por uno por nuestra calificación. Cuando me tocó a mí, sí entré con miedo, pensé “¿Qué me va a hacer?”, me dijo “cierra la puerta” y yo iba con las manos sudadas. Pero dije, “ultimadamente estoy más alta, si me hace algo, le suelto un putazo y me salgo corriendo o grito a todo pulmón, no me voy a quedar callada”, yo ya iba a la defensiva (Thelma en entrevista, agosto 2022).

Este fragmento me parece especialmente importante porque combina tanto el acoso como la violencia simbólica, pero también la toma de agencia de Thelma. Ella ya había pasado por el duro camino de la denuncia y después de todo, tuvo que seguir conviviendo con su agresor, que además aprovechaba su posición de poder para generar miedo en Thelma. Éstas prácticas son desgraciadamente comunes en nuestra y otras Universidades. Por desgracia, la memoria de las mujeres en los espacios, con frecuencia está relacionada a experiencias de acoso (Amao, 2019)

Estas sólo son algunas de las experiencias de acoso que sufren las compañeras en la UAEH, aunque cada vez son más visibles gracias a los tendedores de denuncia, en los que se pueden ver los nombres de profesores que se repiten una y otra vez. Recientemente, en uno de los tendedores se aseguraba que un acosador de ICSa había sido despedido pero que lo habían contratado en ICSHu. Sabemos de buena fuente que su primera contratación fue gracias a la recomendación de otro profesor que también salió en los tendedores, incluso, el primero les

dijo a sus alumnas que les iba a escribir su nombre en el pizarrón, para que cuando fueran a escribirlo al tendedero, lo hicieran sin faltas de ortografía.

### *Violencias simbólicas, discriminaciones sutiles y microinequidades*

Este título lo tomo prestado del artículo escrito por Lya Fuentes (2019). La autora menciona que estos tres son nombres que se le dan a las violencias menos evidentes y más naturalizadas, pero que, desde el punto de vista de género es evidente que existen sesgos que colocan a las mujeres por debajo de los varones. Para Paula Soto (2012), la violencia simbólica ha sido un concepto poco estudiado a comparación de otros tipos de violencia porque no deja marcas físicas, mientras que para la autora, el miedo a circular por los espacios podría ser violencia simbólica por ser poco perceptible y sutil, para nosotras, es justamente la violencia simbólica uno de los factores que convierte los espacios en espacios de miedo y que provocan el repliegue o la resistencia de las mujeres. Sin embargo, la autora menciona también que las experiencias subjetivas deben estudiarse a la par de las dimensiones físicas del espacio, es por ello que en este apartado, vinculamos la violencia simbólica contra las mujeres con la configuración de los espacios de miedo.

El profesor de genética daba muchísima preferencia a los hombres, en una ocasión que hicimos unos ejercicios, nos dividió hombres y mujeres, estaba haciendo preguntas de genética y a las mujeres nos hacían las preguntas más difíciles del mundo como en qué día nació fulanita de tal, detallitos así de ¡no inventes! y a los otros cuánto es  $1 + 1$ , preguntas súper simples y los hombres iban ganando y entonces una compañera le dijo “Profe, ¿usted es machista o qué?” y él le dijo “Yo sí, yo sí soy machista” (Josefina en entrevista, mayo 2022).

Estos ejercicios en donde se abusa del poder parten, como lo hemos visto también anteriormente de los discursos diferenciadores de los cuerpos por sus órganos sexuales y reproductivos (Fuentes, 2019), en donde los cuerpos se leen y se clasifican de acuerdo a las dos grandes categorías: hombres y mujeres. En el caso de las universitarias, nos enfrentamos a distintas subordinaciones en tanto que las relaciones alumnado-profesorado son asimétricas, como es el caso también de los varones con las mujeres y la juventud contra la madurez o la experiencia:

Había señores ya medio grandes y lo que me molestaba mucho era que entre nosotras decíamos “es que el doctor no acepta mujeres” porque es “su política”. Eso sí me daba en la madre, porque no hay manera de que digas “yo no puedo hacer el mismo trabajo que este güey”. Yo entiendo que hay diferencias fisiológicas entre hombres y mujeres: un hombre usualmente tienen mayor masa muscular o resistencia, pero tampoco te ponen a cargar blocs, nomás caminas un chingo en el sol y te avientas por la lagartija, pero todos sabíamos que el doctor no acepta mujeres en sus prácticas, puros hombres (Margarita en entrevista, agosto 2022).

En estos testimonios queda, de manera explícita, la idea de que los cuerpos de los varones son considerados como más aptos para los trabajos que tienen que ver con esfuerzos físicos, mientras que las mujeres, por ser mujeres, somos menos capaces de realizar dichas tareas. Esto significa que a nosotras nos cuesta más trabajo permanecer o incluso sobresalir en ciertos campos porque las autoridades que deberían estar capacitadas para reconocer nuestras habilidades como profesionales, siguen pensando a las personas, en este caso al alumnado, como parte de un sistema binario y sexista.

Este tipo de prácticas y ejercicios de la violencia simbólica, forman parte del Currículum Oculto de Género (Flores, Espejel y Martell, 2016), que son aquellos aprendizajes no

explícitos y no siempre intencionales, como los valores, las actitudes, los significados o los supuestos. Este Currículum Oculto forma parte de las actividades cotidianas de los espacios educativos, en el caso particular del género, se dejan ver discursos, creencias, ideas o principios que se relacionan con las expectativas que se depositan tanto en hombres como en mujeres:

Como es una carrera científica, había profesores sobre todo de paleontología, que es como una especialidad ruda, porque tienes que estar picando el material o tienes que ir a andar haciendo cosas así, y es considerada como una especialidad muy de hombres; que hacían comentarios misóginos. Ya sabemos que los paleontólogos son acosadores y si las chavas del grupo eran bonitas, normalmente les ponían buena calificación aunque no entraran o no cumplieran con las tareas (Margarita en entrevista, agosto 2022).

A pesar de que, aparentemente, las mujeres consideradas bonitas dentro de los salones de clase podrían gozar de ciertos “privilegios”, lo cierto es que esas concesiones no llegan libres de condiciones. Normalmente, los acosadores esperan que estas conductas sean consideradas como halagadoras y de esa forma puedan obtener ganancias de tipo sexual, la aceptación de invitaciones o contacto físico y verbal, y esto no pasa desapercibido para las alumnas:

Una vez estábamos en el laboratorio y platicando con un maestro, salió el tema de nuestras prácticas de campo. Él sabía como el temario de muchas materias y nos preguntó si íbamos a ir a Huatulco, le dijimos que no porque ya habíamos ido y en ese momento no teníamos dinero, y él me dice “yo te las pago” y le dije que prefería no ir e insistió en que él lo decía por el conocimiento y yo pensé “ay, no nació ayer”, sé que la intención de querer pagármelas va a ser otra (Josefina en entrevista, agosto 2022).

Siento feo porque mi amiga se espantó muchísimo y imagínate o sea que tu primera experiencia del primer semestre sea un maestro de 54 años que diga que se enamoró de ti (Josefina en entrevista, marzo 2022).

En ocasiones, estas prácticas de campo se convierten en espacios donde las alumnas están aisladas, fuera de sus lugares de origen y a merced de los acosadores. Margarita mencionó también que, continuaban cuando, especialmente en fin de semana, regresaban a la Universidad ya entrada la noche y tenían que coordinarse para llegar a sus destinos. Esto significa que, además de la ansiedad y miedo que sienten lxs estudiantxs al ingresar a las prácticas relacionadas con sus áreas de estudio, por la percepción de que no tienen los conocimientos necesarios para enfrentarse adecuadamente a los escenarios profesionales (Echeverri, 2014).

### **Condiciones espaciales, temporales y simbólicas de la universidad**

De acuerdo a Melina Amao (2019), las experiencias de los cuerpos en los espacios están atravesadas por el conocimiento, las emociones, la imaginación, los significados, la memoria y otros procesos individuales y colectivos. Como hemos mencionado anteriormente, la configuración espacial es clave para que las personas puedan leer un espacio como amenazante.

Para nuestra investigación, ubicar nuestros cuerpos en el espacio de nuestra universidad, fue clave, porque sabemos que a través del espacio existe control del acceso al conocimiento, que además está vinculado con el poder y el prestigio, y que existe una profunda relación entre el conocimiento, poder y espacio. Generalmente, la negación de que las mujeres ocupen

ciertos espacios, está directamente ligada con las prácticas que utilizan los grupos en el poder para mantenerlo (Patiño, 2013). Estos principios, aunque pensados para el análisis de las ciudades, también están presentes al interior de la Universidad.

En este apartado hemos decidido analizar las claves espaciales, temporales y simbólicas relacionadas con la memoria y los rumores, que construyen los espacios de la Universidad desde la perspectiva de nuestras participantes. Aunque en los siguientes puntos hagamos el esfuerzo por delimitar espacial o temporalmente las instalaciones de los Institutos, lo hacemos con la determinación de que los significados que le atribuimos al espacio de forma individual o colectiva, están encontrándose todo el tiempo en la experiencia de sus usuarixs.

### *El espacio y el tiempo*

Para nosotras, es importante notar que la dimensión espacio-temporal es clave para estudiar el miedo específicamente en el caso de las mujeres, ya que existen características que nosotras identificamos como señales de inseguridad: “los puntos en los que se percibe de forma más intensa el miedo son los espacios públicos y muchas veces con características concretas como tener poca luz, poca visibilidad o ser poco transitados” (Rodó-de-Zárate, Extivill y Eizagirre, 2019, p. 100), estas claves también las identifican las participantes:

El ICSHu es muy laberíntico y hay estos espacios en donde no puedes ver entre columnas o entre árboles. Es un lugar muy poco caminable. En la entrada, la gran carretera, que es poco accesible, los espacios para salir del instituto pueden resultar poco accesibles (Rosario, abril 2022).

Una característica importante de, al menos tres de los institutos a los que pertenecen nuestras participantes, es que son lugares difíciles de caminar, de formas diferentes cada uno. En general, faltan claves, como señalamientos o letreros, que indiquen la dirección que se debe tomar en caso de querer llegar a ciertas áreas académicas o a los servicios de biblioteca, por ejemplo. Es común escuchar, en experiencias de muchas personas que se pierden entre los edificios con frecuencia, Alaíde y yo incluídas:

Cuando comencé a venir en los primeros semestres, se me hacía muy complicado porque las aulas están como muy confusas, si me preguntas ahorita [después del confinamiento por COVID-19] en dónde está mi salón, ya ni me acuerdo, porque están distribuidas de manera muy extraña, hay unas aulas que están muy grandes y otras que están muy pequeñas (Alaíde, abril 2022).

Además de la difícil navegación, un problema importante que tienen las instalaciones de la UAEH (los Institutos, el Centro de Negocios, las Escuelas Preparatorias, el Club Universitario, etc) es que tienen iluminación poco adecuada:

Como es un instituto circular (ICEA) puedes ver a cualquier lado y en ICBI o ICSHu hay lugares escondidos y oscuros, aquí de noche si está oscuro pero hay faros y están las luces de los edificios, pero no hay lugares oscuros a excepción del estacionamiento y siento que en ICSHu están estas escaleras sin luz, estos pasillos que no te llevan a ningún lado, cerrados o en ICBI, también si estás en el último edificio del instituto y vas al primero te vas a encontrar lugares oscuros o si quieres tomar un atajo es lo mismo y aquí como es un círculo es más tranquilo el tránsito. (Elena en entrevista, marzo 2022).

Cuando recién empecé a estudiar vivía a media cuadra bajando del ICSHu y era bastante sencillo pero antes la parte de abajo para entrar estaba horrible, estaba súper oscuro. La última

vez que fui, vi que ya había como un caminito de cemento y luces pero era horrible pasar entre la maleza y nada más se hizo como que un caminito del paso, pero realmente había ratones, de pronto en las mañanas cuando entraba a las 7 los ratones atravesaban. También de noche evitaba pasar por el área que conectaba sociología y la biblioteca, de día no tenía ningún problema, pero de noche sí me daba miedo y también el estacionamiento, que estaba súper feo (Carmen en entrevista, marzo 2022).

Lo mismo sucede en los alrededores de los Institutos, ICSa, ICSHu e ICEA, que se encuentran sobre la carretera Pachuca-Actopan, lo que los vuelve de difícil acceso para lxs peatonxs. Recientemente, la UAEH comenzó un proyecto de modernización y amurallamiento de algunos institutos y preparatorias. Estos espacios oscuros y difíciles de transitar, tanto temprano en la mañana como en la noche representaban también riesgos físicos para las personas, exponiéndose a caídas y heridas provocadas por la maleza o los animales, como víboras o ratas, que viven en los alrededores. Los accesos de entrada se hicieron pensando en el movimiento vehicular y no en las personas que entran caminando a las escuelas, más aún, la poca iluminación provoca que las paradas de transporte público que están frente a ellos sean lugares oscuros, que provocan miedo a las alumnas:

Salimos con miedo del instituto, a tomar la combi, por ejemplo, llega un momento en el que te quedas solita y entonces te da miedo (Amparo en entrevista, abril 2022).

El transporte universitario o Garzabús es un servicio de transporte gratuito que tienen las personas en la UAEH, en teoría, debería servir para conectar al alumnado con los lugares más importantes de la ciudad. Sin embargo, es común verlos transitar llenos, con mochilas por fuera de las puertas o ventanas. Es especialmente difícil para las personas que estudian en ICSHu, ya que sus accesos no permiten la entrada del Garzabús (como sí sucede en ICSa

e ICEA) y lxs estudiantxs deben caminar desde la carretera hasta el acceso vehicular, porque el acceso peatonal permanece, generalmente, cerrado.

El hecho de que el ICSHu no tenga un garzabus, no tiene sentido, si nuestras autoridades vienen del ICSHu la mayoría, porque no se le toma en cuenta (Tita en entrevista, abril 2022)

La mención que hace Tita sobre el hecho de que las autoridades de la UAEH vienen de ICSHu, se refiere a que lxs abogadx egresadx del instituto están sobrerrepresentados en los cargos altos de la UAEH, algo que resulta importante si lo vinculamos con la opinión de Rosario:

El acercamiento se da con la gente con la que chocas, a la que ubicas, cuando te encuentras en el pasillo con un profe, con tu coordinadora o con los intendentes, esos son los vínculos que tú vas afianzando o que vas reconociendo, en las relaciones que consideras como cotidianas (Rosario en entrevista, abril 2022).

Esto me lleva a pensar en Dolores Hayden (1980) y el hecho de que son sólo las personas que tienen el poder adquisitivo suficiente quienes pueden permitirse comprar un coche, por ejemplo, y que, generalmente en las ciudades, son los varones quienes tienen los ingresos suficientes para acceder a los medios de transporte privados. Por un lado, podríamos considerar que al menos algunas de las autoridades en la UAEH, cuentan con los recursos financieros que les permiten llegar y transitar por los Institutos en coche, por lo que desconocen los trayectos a pie que realiza el alumnado, o las dificultades a las que se enfrentan cuando tienen que usar el transporte público.

Yo tuve el privilegio de que mi mamá me diera un coche, porque sí nos daba miedo que yo saliera muy tarde y tenía que estar esperando el camión afuera en la carretera. Sé que ese es un privilegio que no todas tenemos (Thelma en entrevista, agosto 2022).

Yo, hasta la fecha, intento no salir sola y de noche o ir en coche, aunque gaste gasolina y lo que tú quieras, pero casi siempre uso el coche para ir a lugares o para ir a la escuela o para ir a situaciones donde sé que voy a salir tarde, porque sí me da miedo (Margarita en entrevista, agosto 2022).

Con esto no quiero sugerir que las mujeres en la UAEH, y en lo general, estarían más seguras si todas tuvieran transporte privado, lo que digo es que la falta de atención a los detalles como la iluminación o la accesibilidad peatonal contribuyen a que las mujeres nos sintamos menos seguras en los espacios. Que la desconexión entre las autoridades y el alumnado es tan importante que continúan los proyectos que obstaculizan la movilidad de este último y, por desgracia, somos las mujeres quienes sufrimos de manera más frecuente y profunda, estos obstáculos. Susana Rotker (2000), utiliza el concepto *víctimas en potencia* para hablar de la potencialidad negativa del entorno y que está presente en todas las personas, que es el miedo a ser víctimas del crimen o de acciones violentas. En el caso de las mujeres y otrxs sujetxs feminizadxs, está presente además el miedo a la violencia machista. El miedo a ser víctima de feminicidio o violación esta presente en lo cotidiano y los espacios universitarios no son la excepción.

Con todo lo anterior, podríamos pensar que dispositivos de control y vigilancia, como lxs policías, las cámaras de circuito cerrado, los accesos limitados y las murallas pueden contribuir a la sensación de seguridad, sin embargo, para nuestras participantes ha tenido el efecto contrario:

No me sentía segura con los agentes de seguridad porque los veía muy alejados, muy distantes, se sentía como si realmente no quisieran estar aquí, no sé cómo explicarlo (Alaíde en entrevista, abril 2022).

Estas claves espaciales, los muros demasiado altos, los dispositivos de vigilancia o la ausencia de lugares de descanso son una muestra del criterio de quienes habitan de manera legítima en contraste con la ilegítima, esta última en el caso de las ciudades, se refiere a lxs sujetxs racializadxs, las personas inmigrantes o las personas que viven en la calle (Amao, 2022). En el caso de nuestra Universidad, su ubicación y su diseño envían el mensaje de que no todas las personas son bienvenidas en su interior e, incluso, es el caso de la misma comunidad estudiantil. Hasta antes del confinamiento por COVID-19 era común ver estudiantxs que esperaban a que el personal de vigilancia en las casetas les diera permiso para entrar porque no llevaban la credencial de estudiantes o la tira de materias, por lo que les negaban el acceso. Estas medidas resultaron poco útiles cuando, cerca del año 2019, los asaltos en la parte baja del ICSHu se intensificaron y quienes cometían los delitos, utilizaban las credenciales de lxs alumnxs para acceder por los torniquetes y robar equipo del Instituto, esto no sólo ha sucedido en estas instalaciones. Además de que impide que las personas fuera del estudiantado o el personal, se vinculen con ella o perciban a la Universidad como parte de la ciudad. Nuestra universidad no está libre de violencias:

Sí me sentía un poco insegura, como que si me daba *cosa* (miedo), incluso dentro de la Ciudad del Conocimiento. A un par de amigos les pasó que les robaron sus bicicletas (Margarita en entrevista, agosto 2022)

A pesar de que en el nombre (Ciudad de Conocimiento), nuestra Universidad sugiere que tenemos la libertad de ejercer nuestros derechos ciudadanos de transitar y ocupar los

espacios, esta es una realidad diferente para las mujeres. Es importante decir que mientras ICsSa, ICEA e ICSHu tienen una proporción de varones y mujeres bastante parecida. Esto no quiere decir que por ello los Institutos sean considerados como menos peligrosos, ya que carreras como Medicina o Derecho, que en su mayoría está compuesta por varones tanto en alumnado como en profesorado, son vistas frecuentemente como espacios privilegiados que ejercen violencia simbólica sobre otras licenciaturas. Sin embargo, ICBI, el Instituto con mayor presencia de varones es, generalmente, considerado por nosotras como especialmente amenazador, aunque también tomamos en cuenta elementos como la poca iluminación, su tamaño y que sólo tiene una salida.

No creo que pudiera sentirme segura en ICBI, aparte hay muchos hombres (Nellie en entrevista, marzo 2022)

Llegar al ICSHu no es sentir que llegaste a un lugar seguro (Tita en entrevista, abril 2022)

Incluso sabemos que, muchas veces la apropiación del cuerpo y del espacio en el caso de las mujeres, son utilizados para culpabilizarnos cuando somos víctimas de violencias o acoso, y si pensamos en los apartados anteriores donde hemos visto las violencias de género, el hostigamiento y el acoso que sufren las mujeres en la UAEH, podemos concluir que no son casualidades, sino que son violencias sostenidas por el sistema sexogenérico: “uno de los ejemplos más recurrentes de las implicaciones del género, de la visibilidad del cuerpo sexuado y también de la expresión de la sexualidad es el miedo, el peligro y el riesgo como controlador y mediador del acceso al espacio público” (Rodó-de-Zárate, Extivill y Eizagirre, 2019). Por lo que, las experiencias de violencia que hemos mencionado en este y otros

apartados han servido y sirven para obstaculizar la inserción y permanencia de las mujeres en los espacios.

Existen múltiples formas de expresiones de la violencia de género y otras, como el clasismo o la xenofobia al interior de las aulas universitarias, cuestionarnos cómo operan estas violencias, nos permite cuestionarnos también el prestigio que tienen las IES, que puede ocultar o intentar mantener en secreto, las dinámicas violentas que se viven en su interior. No debemos olvidar que en todos los espacios educativos existen relaciones asimétricas que dificultan que las víctimas de violencia rompan el silencio, sobre todo si consideramos que los protocolos de prevención, erradicación y sanción tienen importantes áreas de oportunidad. De forma que, si en este capítulo nos enfocamos en describir la forma en la que los espacios de miedo se construyen en los institutos de la UAEH, en los siguientes describiremos las formas en los que estos han modificado la vida de las alumnas y las reacciones de la comunidad universitaria frente a la lucha feminista en contra de la violencia de género.

Las experiencias de violencia y espacio-temporales configuran la percepción de los espacios de miedo. Para las mujeres, la angustia y el miedo aparecen no sólo en lugares oscuros o durante la noche, sino que nos enfrentamos a ellos en lo cotidiano, desde comentarios sutiles, hasta formas más evidentes como el contacto físico o las insinuaciones de tipo sexual. Estas experiencias de violencia no sólo se dan entre profesorado y alumnado, sucede también entre pares y con personas externas a la Universidad, sin embargo, el acoso sexual por parte de los docentes a las alumnas se ha convertido en un problema importante sobre el que cada vez conocemos más y nos organizamos para exigir su erradicación.

## **CAPÍTULO 5**

### **LAS MUJERES FRENTE A LOS ESPACIOS DE MIEDO**

## Capítulo 5

### Las mujeres frente a los espacios de miedo

Yo no pedí otra cosa. Con un suspiro de alivio olvidé  
mi nombre y encallé en las arenas del sopor colectivo.

*Tita Valencia*

A lo largo de esta investigación pudimos encontrarnos con diversas formas en las que las alumnas hacen frente a los espacios de miedo. Decidimos, por un lado, hablar de los repliegues corporales y espaciales, en donde encontramos estrategias de evitación de espacios que causan miedo y conductas como compactar el cuerpo al interior de las aulas y las instalaciones del instituto. En los siguientes apartados discutiremos los recursos emocionales y las estrategias corporales de las que hablaron las participantes en esta investigación, además de hablar del rechazo al miedo y su reelaboración para la denuncia feminista. Entendemos que existen muchas otras experiencias emocionales y corporales y aclaramos que estas dos categorías que proponemos no son excluyentes la una de la otra, ni representan las únicas formas de respuesta. Sin embargo, desde nuestro punto de vista, estas pueden dar luz sobre las experiencias cotidianas de las mujeres en los espacios de miedo al interior de la Universidad.

Las acciones feministas estudiantiles se puede estudiar como movimiento social gracias a su organización que mantiene acciones en contra de antagonistas y autoridades, con las demandas de la creación de protocolos para la prevención, sanción y erradicación de la

violencia de género, así como la inclusión de la perspectiva de género en los programas educativos y la capacitación del personal al interior de la universidad (Forero, 2019). De acuerdo al estudio teórico de los movimientos sociales, las acciones colectivas se pueden presentar de tres formas: violenta, convencional y disruptiva, que a su vez están motivadas por tres fuentes: la capacidad para desafiar a las autoridades, la oportunidad de generar incertidumbre y la posibilidad de crear lazos solidarios (Tarrow, 1997 en Forero, 2019). Estas acciones no aparecen de forma aislada, sino que están profundamente vinculadas con otras demandas que lxs actorxs al interior de las universidades ya demandaban, como la divulgación y financiamiento de trabajos con perspectiva de género y feminista.

Para guiar la discusión sobre la acción feminista en las Universidades, nos situamos históricamente en la cuarta ola del feminismo, que se da en un contexto de crisis global y el evidente fracaso del proyecto neoliberal (García, 2018), a diferencia de otros momentos de la historia feminista, en la actualidad vivimos un movimiento que no tiene como centro países como Estados Unidos, Francia o Inglaterra, sino que cobra cada vez más fuerza en América Latina y otros países del sur global. Esta cuarta ola se cimienta sobre la resistencia a tres pilares básicos del actual sistema de dominación: la explotación económica, la precarización del trabajo y las brechas salariales. Aunque las tres están presentes a nivel global, las mujeres y otrx sujetxs feminizadxn suelen tener mayor riesgo de vivir en condiciones de precarización y violencia. Es por ello que la movilización feminista contra la violencia feminicida se ha hecho presente de la mano de otras denuncias en contra del acoso sexual, la trata de personas, la discriminación y otras formas de violencia (Álvarez, 2020).

## **Repliegues corporales y espaciales**

Para Meliana Amao (2019), los repliegues corporales y espaciales se relacionan en tanto que la experiencia de habitar se compone de tres dimensiones: espacial, corporal y emotiva; sin embargo, para nuestro análisis en este apartado haremos referencia específicamente a las conductas que realizamos con el cuerpo, como la contracción o la retirada. El repliegue no aparece únicamente en situaciones de tensión, sino que se practica en diferentes situaciones de copresencia (Aguilar, 2013), como los viajes en transporte público y otros desplazamientos espaciales, tampoco es una acción premeditada, sino que depende de las situaciones a las que nos enfrentemos.

Es importante recordar que la experiencia en los espacios tradicionalmente relacionados con los varones, como los educativos, suelen percibirse como “no lugares” (Zúñiga, 2014) para las mujeres y que nos sitúa en juego bifronte, por un lado siendo invisibles como sujetas de derechos, pero visibles como objetos de deseo para la mirada masculina. Más adelante haremos referencia a las respuestas —favorables y punitivas— que recibimos las mujeres cuando buscamos apropiarnos de estos no lugares.

El miedo constriñe los movimientos y define las prácticas del cuerpo y sus relaciones con otros. El orden de género dicta e impone formas de sentir y expresiones a los sujetos, de tal forma que características como la timidez, tienden a relacionarse mucho más con un atributo personal, más que como una imposición genérica que se cruza con otras categorías como el estrato socioeconómico, el origen étnico, el lugar de origen, etc. (Castillo, 2019).

Los hombres no levantan la mano, los hombres hablan. Las mujeres piden permiso para hablar siempre (Rosario en entrevista, abril 2022).

Expresiones como esta que menciona Rosario, forman parte de los procesos de socialización diferenciada por género que se dan en los espacios educativos y no sólo están profundamente cargados de violencia, sino que también se presentan en formas simbólicas y con frecuencia pueden pasar desapercibidas, como lo es en este caso el “dominio conversacional masculino” (Flores y Jiménez, 2017, p. 77). Además, estas conductas suelen traer otras consecuencias, como que se les dedique mayor tiempo y atención a los varones y que las mujeres experimenten sentimientos de retraimiento o resistencia, de los que hablaremos con mayor detalle en el siguiente capítulo.

Estábamos ahí [en una asamblea general con alumnxs de la licenciatura] y mi amiga tenía mucho miedo de hablar [sobre el acoso de los profesores], me acuerdo que estaba temblando, me decía “tengo mucho miedo, mucho miedo” y entonces le dije “no te preocupes yo lo digo” (Josefina en entrevista, marzo 2022).

Decidimos incluir en este apartado también los rumores, por el sentido utilitario de los chismes y rumores, que pueden funcionar como una forma de control social informal (Merry 1997 en Hagene 2010), en tanto que estos pueden, por un lado, controlar el tipo y cantidad de información que se comunica en un grupo y, por otro, formar opiniones. En nuestra investigación, consideramos que los rumores forman un papel fundamental en la construcción de los espacios de miedo, como hemos podido ver en los apartados anteriores, las participantes de esta investigación se han referido a episodios de violencia o conductas violentas por parte de los docentes como “secretos a voces”, que para nosotras es una forma de llamar a los rumores.

Escuché precisamente en los primeros semestres, que algunas compañeras me decían: “No, no hay que ir” [de ICSa a ICEA], porque hemos escuchado que desapareció una chica, que se la llevaron en un carro por ICEA” (Alaíde en entrevista, abril 2022)

En nuestra investigación, notamos que los rumores aparecían sobre todo alrededor de los casos de desaparición de alumnas de la UAEH. Como hemos mencionado antes, los cuatro Institutos se encuentran a pie de carretera, lo que los hace difíciles de caminar, tienen poca iluminación y están lejos de las casetas de vigilancia y control de acceso. Los rumores de secuestros y desapariciones de alumnas en las paradas de transporte público que se ubican al frente de los Institutos comenzaron en 2017 y se intensificaron en los siguientes años, no solo al interior de la Universidad, sino en Pachuca y sus alrededores.

Cuando hicimos el primer semestre, a las chicas de la parte de abajo les decían que no salieran de noche, les decían que no salieran porque se estaban robando chicas y que incluso se habían robado una chica de aquí abajo (Tita en entrevista, abril 2022).

Fueron justamente estos rumores los que comenzaron a generar respuestas por parte de las alumnas, en la búsqueda de noticias o publicaciones sobre feminicidios y secuestros de mujeres en Pachuca, no encontramos algunas que hablaran específicamente de casos de alumnas de la UAEH hasta antes del confinamiento por el COVID-19, sin embargo, las participantes recuerdan la comunicación de estos sucesos, haciendo que las periferias de los Institutos fueran percibidos como espacios peligrosos que generaban miedo.

Empezó a sonar mucho que estaban secuestrando chavas en las paradas de autobuses afuera de la Universidad. Mi mamá me dio un coche cuando empezó a sonar eso porque le daba mucho miedo que yo fuera a ser parte de las chicas que empezaron a subir. Sí estuvo bien feo, eran

personas que a lo mejor no conocías, no eran tan lejanas y yo no veía que la Universidad hiciera algo, como poner un camión un poquito más tarde (Thelma en entrevista, agosto 2022).

De acuerdo con ONU Mujeres entre los puntos clave para la prevención de la violencia de género, se encuentran el trabajo con hombres y niños, promoviendo cambios de actitud en esta población, así como la concienciación y la movilización comunitaria. Sin embargo, en los discursos cotidianos, aún nos encontramos con que la prevención de la violencia de género se vincula mucho más con las acciones que debemos realizar las mujeres:

Recuerdo que en la noche decían que a una chica la habían metido y la habían violado en un trayecto y después le habían aventado en algún lugar, pero nunca hubo como información realmente, como se quedó en un rumor y algunos maestros nos decían “cuídense mucho” (Carmen en entrevista, marzo 2022).

Estos rumores generan miedo en las estudiantes y, en algunos casos, provocan su retraimiento en los espacios domésticos, limitan su movilidad en la Universidad y la ciudad:

En ese momento estaba este en las noticias sonando mucho eso que en Campestre que habían alzado a una chica que justo a las 3:00 de la tarde afuera de ICBI, que a una chica la habían manoseado. Decían cosas de allá por Carboneras, sí me acuerdo de que justo antes de la pandemia, tomamos precauciones una amiga y yo, justo porque tomábamos el transporte público, pero yo hasta la fecha intento no salir sola (Margarita en entrevista, agosto 2022).

Entre las estrategias que generaron las compañeras está el salir acompañadas de varones, aunque sean un grupo de mujeres. Carmen comentó que una de las condiciones de esto era que a veces los compañeros también modificaban sus rutas y regresaban a sus casas más tarde de lo que lo harían si no las acompañaran, ya que se ofrecían a llevarlas hasta la parada y

esperar a que tomaran su transporte. Además de que ellas temían también que ellos fueran víctimas del crimen, al percibir como espacios de miedo las periferias de los Institutos.

Salir de noche en ICSHu me daba mucha inseguridad, porque pues no había luz en la entrada no estaba como ahora, estaban los de los taxis y el señor que gritaba lo de las combis. Realmente si estaba sola de noche y ahí, además no todos los días había la misma cantidad de gente, a las 9 ya no había nadie esperando la colectiva. Prácticamente te quedabas sola en la oscuridad y los autos pasaban, la verdad es que eso igual a mí me da mucho miedo. Siempre, siempre que salía ya de noche me iba con mis amigos (Carmen en entrevista, marzo 2022).

Nunca fui sola, casi siempre iba con más compañeras. Trataba de ir con un compañero, porque sinceramente ya sabemos cómo es esto de que ves a mujeres *solas*, aunque sean grupo, las acosan. Cuando las ves con un hombre, pues ya las dejas; y también en las horas, si ya está oscuro no podemos ir [de ICSa a ICEA], ya ves que luego pasan como muchos carros, no sabes qué pueda pasar y así (Alaíde en entrevista, abril 2022).

El comentario de Alaíde conjunta los dos aspectos de los que hemos hablado: el miedo por los rumores de secuestros y asesinatos a mujeres afuera de los Institutos de la UAEH y el recurso de ir acompañadas de un compañero, por sentir que estos funcionarán como una suerte de escudo. Apelando al respeto que sienten los hombres que performan la masculinidad hegemónica por otros hombres, pero no hacia las mujeres.

Del mismo modo, intuimos que el miedo no está presente únicamente en las alumnas sino también en las docentes, Tita y Amparo mencionaron en sus entrevistas que con frecuencia les dicen que *las revoltosas*, es decir las mujeres feministas se encuentran solamente en ciertos espacios de los institutos. Nuestras compañeras nos compartieron que cuando comenzaron sus movilizaciones feministas, les dijeron que se fueran a los cubículos o

despachos de cierta licenciatura, dejando en claro que nuestra postura política no es bienvenida en el Instituto y que existen espacios exclusivos en donde podemos expresarnos. Es importante decir que, por el diseño y disposición del ICSHu, los despachos de lxs profesorxs suelen ser lugares pequeños, se dividen por paredes delgadas y puertas de cristal que generalmente permanecen cerradas. A veces da la sensación de que no cabe ni un alfiler. Una costumbre que nos pareció también relevante en esta categoría es el de la ropa formal en temporada de exámenes o presentaciones de trabajos finales, por las entrevistas pudimos ver que esta práctica no es común en todas las licenciaturas, pero sí es inflexible en algunas como Ciencias Políticas y Derecho, y sucede con menor frecuencia, pero no ha desaparecido del todo en carreras como Psicología y Trabajo Social.

Yo sí llegué a venir de vestido y sí se siente incómodo desde que sales de tu casa y prefieres mejor cambiarte y e irte cambiada a tu casa (Amparo en entrevista, abril 2022).

Si pensamos además que los momentos del semestre que están dedicados a la presentación de exámenes y evaluación ya implican en sí mismos estrés o ansiedad para el alumnado, el hecho de que las alumnas elijan cambiarse o cargar con una muda de ropa extra y la poca accesibilidad en transporte público y vías peatonales en los Institutos, las alumnas se ven obligadas a manejar no sólo la presión emocional y además hacer un esfuerzo físico extra para cumplir con estas exigencias:

Yo no me siento cómoda usando faldas o vestidos. Cuando nos pedían venir formal, yo tenía que cambiar toda mi dinámica, en la mañana tenía que ir a prácticas y era muy incómodo estar todo el día de traje, un traje negro, me sentía muy acalorada y luego tenía que venir corriendo. Llegar aquí, tomar tres clases antes de presentar o tenía que cargar otra mochila con mi ropa

para cambiarme y luego traía mi laptop para la presentación y la comida y el agua (Alaíde en entrevista, abril 2022).

El uso y evitación de cierto tipo de ropa en las mujeres suele estar vinculado con el miedo al acoso sexual como miradas lascivas, tocamientos sin consentimiento o otras formas de violencia sexual (Medina y Zapana, 2016). Prendas como las faldas o los vestidos pueden generar una sensación de vulnerabilidad e indefensión, por dejar al descubierto partes del cuerpo que, generalmente buscamos cubrir, como las piernas. También debemos mencionar que muchas veces estas prendas son incómodas y poco útiles en la vida cotidiana de las universitarias, especialmente aquellas hechas con materiales poco flexibles que impiden la movilidad.

Cuando es la época de exámenes y vienen formales, las compañeras que traen la falda y se la están bajando, pero tienen que venir así porque no les dan opción a traer pantalón. No se sientan en el mismo lugar, se sientan atrás y se están tapando todo el tiempo (Rosario en entrevista, abril 2022).

Esta división de la ropa por género recuerda a la tradición de los uniformes que en nuestro país se impone desde el preescolar y, en algunas ocasiones, hasta el nivel medio superior. La discusión con respecto a esta práctica es que las faldas y jumpers obligatorios para las niñas y adolescentes impiden su movilidad y participación en juegos y deportes, parte fundamental de la apropiación del espacio educativo. Además, esta división perpetúa el sistema sexogénico binario, dejando fuera otras expresiones de la identidad de género (Vázquez y Coss, 2022)

De esta forma, la imposición de ciertas prendas para vestir, provoca el retraimiento del cuerpo de las alumnas, impidiendo que se sientan seguras para ocupar el espacio. A esto nos referimos con que los espacios de miedo se configuran más allá de las claves físicas, en este caso, el salón de clases que regularmente no se percibe como amenazante, puede convertirse en un espacio de miedo si las alumnas sienten que la ropa que llevan puede detonar situaciones de acoso u hostigamiento sexual. Recordemos que, con frecuencia, a las víctimas de violencia sexual se les culpa por usar ciertas prendas de ropa y las medidas de prevención del acoso generalmente están enfocadas en las potenciales víctimas y no en los victimarios.

Con respecto a la evitación de ciertas clases por ser espacios de miedo, solo Josefina mencionó cambiar su carga curricular para evitar a los docentes que habían sido señalados como acosadores:

En el 2020 en que se hizo el tendedero de denuncias, denunciaron a un montón de maestros y yo me quedé con muchas ganas de tomar algunas materias, pero tenía miedo de que me fueran a decir algo, angustia y miedo (Josefina en entrevista, marzo 2022).

Al ser una de las compañeras feministas más activas en su licenciatura, tenía miedo a que la ubicaran y al inscribirse en ciertas asignaturas, los docentes tomaran represalias contra ella. El miedo al castigo no es único de Josefina, pero por la estructura de su programa educativo, tuvo la oportunidad de escoger las asignaturas que no impartían estos docentes. Esto no es así en todos los programas y ella misma lamenta haberse perdido materias que le interesaban por miedo a los maestros. Lamenta que haya compañeras que, por miedo, se vean orilladas a evitar las clases impartidas por acosadores. También lamentamos que haya otras compañeras que no tengan esa opción y que se vean obligadas a convivir con acosadores de forma

cotidiana. Estas son sólo algunas de las formas de autoprotección que pudimos reconocer con nuestras compañeras.

Como hemos visto en este apartado, vivir con miedo para las alumnas implica esfuerzos emocionales y corporales, que no son individuales y provocan cambios en las expresiones corporales, rutas y hasta asignaturas a cursar. A continuación discutiremos algunas formas de resistencia que las participantes de esta investigación han enunciado, sin olvidar que ambas prácticas —el retraining y la resistencia—, pueden alternarse o surgir dependiendo de la situación a la que nos enfrentemos.

### **La resignificación del miedo: “nuestra meta era que el miedo cambiara de bando”**

En la UAEH han surgido algunos movimientos estudiantiles, como el “Yo soy 132 Hidalgo”, “CLUH Comité de Lucha Universitaria de Hidalgo” y más recientemente el “Movimiento 60-4”, que en su página de Facebook, junto con “Mi Crush Garza”, difunden noticias sobre la UAEH y publican denuncias anónimas del estudiantado, entre las que encontramos experiencias de acoso, fraudes en las elecciones de lxs representantxs de la Sociedad de Alumnxs y dos casos que llamaron la especial atención de la comunidad. El primero referente al cambio de nombre al auditorio “Jesús Murillo Karam” del ICSHu, donde compañerxs del Instituto se organizaron para presentar un pliego petitorio y que, a través de un comunicado, señalan que fueron amenazadxs por profesorado y autoridades para no continuar con la discusión; el segundo, referente a un video publicado en la misma plataforma en donde se ve que un docente, también del ICSHu, obliga a un estudiante a ponerse de rodillas para evitar que lo sancionara.

La intimidación y la coerción no son prácticas extrañas en las instituciones educativas, estas son ejercidas por individuos o grupos al interior contra otros que no pueden defenderse o que tienen límites para presentar denuncias, defenderse o exigir una compensación. En estas instituciones se normalizan las prácticas de maltrato y culpar a las víctimas por los castigos que reciben (Ghiso y Ospina, 2010).

### *Antecedentes*

La violencia contra las mujeres en el espacio público afectan nuestra experiencia corporal y emocional que lleva a las acciones sociales como los agenciamientos o tomas de posición (Amao, 2017). De acuerdo a Ivaldo Gonçalves de Lima (2005 en Amao, 2017), la ciudad contemporánea es un espacio que posibilita las resistencias y la reinención de las formas de relacionarnos unas con otros, todo esto en el marco de la violencia y la desigualdad que se vive en ellas. Para nosotras, el espacio universitario es susceptible de leerse bajo estas claves, en las que las relaciones entre las alumnas son clave para generar nuevas formas de relación, pero también de denuncia y protesta.

En este apartado, hacemos especial referencia a los tendaderos de denuncia que se colocaron en los Institutos, Escuelas Preparatorias y Escuelas Superiores de la UAEH por primera vez en marzo del 2020 y el paro feminista en el mismo mes, un par de semanas antes de que se anunciara el confinamiento por la pandemia de COVID-19. En su estudio sobre la genealogía del movimiento feminista en la Universidad Nacional Autónoma de México, Pablo di Napoli (2021, p. 3) ubica tres acciones clave en el “activismo *onlife*” de los grupos feministas en esta universidad: la creación de páginas en redes sociales, las denuncias públicas del acoso

por parte de los docentes y los paros y tomas de facultades y escuelas. En el caso de la UAEH, durante marzo del 2020 se llevaron a cabo el paro nacional “El nueve ninguna se mueve #undíasinnosotras” y los tendaderos de denuncia en Institutos, Escuelas Preparatorias y Superiores. Estas acciones sentaron precedente y, posteriormente, aún con la imposibilidad de tomar las instalaciones durante el confinamiento por COVID-19 para realizar las denuncias de acoso y hostigamiento sexual, se abrieron grupos y páginas de Facebook e Instagram, en donde se subían los testimonios de las alumnas de forma anónima y los nombres y fotografías de los acosadores.

La reacción a estos ejercicios tuvo varias formas y las discutiremos con mayor profundidad en el siguiente capítulo, sin embargo conocer estos detalles es importante ya que, al ser la UAEH la Universidad más grande del Estado, los medios de comunicación locales y nacionales hicieron eco de las demandas de las alumnas. Fue gracias a la organización feminista y al trabajo de muchas compañeras, que estos tendaderos y el paro fueron posibles.

Es importante recordar que las protestas y manifestaciones feministas en nuestras Universidades están profundamente vinculadas con el clima de violencia contra las mujeres en nuestro país. En particular, el feminicidio de Ingrid Escamilla, despertó la indignación y la rabia de las feministas mexicanas, ya que las fotografías del caso se filtraron a los medios masivos de comunicación y redes sociales en febrero del 2020; además del mal manejo de la información en el caso, los comentarios que revictimizaban y culpaban a Ingrid hicieron gran eco en redes sociales. Entonces, el Presidente de la República, Andrés Manuel López Obrador, señaló que no quería que las noticias de los feminicidios robaran la atención de la rifa del avión presidencial, medio de transporte que había sido centro del escándalo por su

elevado precio, adquirido durante el sexenio anterior, el de Enrique Peña Nieto. Esta postura revelaba no sólo la postura indolente del gobierno, sino que sirvieron para reforzar los argumentos que aseguraban que las marchas feministas son financiadas por ciertos grupos o que son parte de complots políticos para mancillar la imagen de un gobierno que insiste en ser de izquierda, mientras descuida sus promesas de atención a la seguridad de las mujeres y la erradicación de la violencia de género (Cerva-Cena, 2020c)

Fue entonces que utilizando en #JusticiaparaIngrid e #IngridEscamilla, colectivas y compañeras feministas se coordinaron para subir fotografías e ilustraciones en honor a Ingrid para evitar que los primeros resultados en la búsqueda de su nombre fueran las relacionadas con su feminicidio: “la utilización del ciberespacio para acompañar a la víctima, rendirle un tributo, celebrar su vida, si bien no son estrategias contenciosas —expresión distintiva de los movimientos sociales— nos hablan de la fuerza creativa y emocional del activismo feminista en redes” (Cerva-Cena, 2020c, p. 122). Este caso resonó profundamente entre nosotras e incluso, surgió durante una de nuestras entrevistas:

Yo sólo me acuerdo que a raíz de lo que sucedió con Ingrid Escamilla, nosotras empezamos a cuestionar ciertas cosas y salíamos con miedo del instituto (Amparo en entrevista, abril 2022).

Tampoco olvidamos los casos de feminicidio en la UNAM, entre los que destaca el de Lesvy Berlín, ya que, de acuerdo a los primeros peritajes de la Procuraduría General de Justicia de la Ciudad de México, el resultado del análisis había arrojado que nuestra compañera se había suicidado ahorcándose con el cable de un teléfono público ubicado en la periferia de Ciudad Universitaria. La indignación frente a las absurdas declaraciones del gobierno, inició una ola de protestas que exigían que se catalogara el asesinato de Lesvy como feminicidio, siendo su

pareja el principal sospechoso. Entre 2017 y 2019, los casos de Lesvy Berlín, Miranda Mendoza, Gabriela Cifuentes, Sol Cifuentes y Jenifer Sánchez (El Universal, 2019), fueron clara evidencia de que al interior de las Instituciones de Educación Superior y Media Superior, las mujeres estamos en riesgo de ser víctimas de violencia feminicida. Para Helena Varela (2019) la búsqueda de medios alternativos para denunciar el acoso sexual en las universidades es producto de normalización de las conductas de violencia y la falta de respuestas institucionales y generan pregunta sobre el funcionamiento y las limitantes de las instancias formales de atención a estos casos.

### *Los tendaderos de denuncia*

Con respecto a los tendaderos de denuncia, que surgieron a raíz de la obra de la artista mexicana Mónica Mayer, quien en 1978 presentó su obra “El tendadero”, en donde las mujeres participantes completaban la frase “Como mujer lo que más me disgusta de la ciudad es...”, muchos de los testimonios estaban atravesados por las experiencias de violencia en los espacios urbanos, pero también por la oportunidad de hablar de forma colectiva sobre ellas, “el tendadero también se convierte en una propuesta emancipadora y revolucionaria, (...) porque existe complicidad y acuerpamiento” (García, 2022, p. 158). Esta propuesta se transforma y evoluciona hasta llegar a las IES y otros niveles de educación, en donde las alumnas pueden renunciar al silencio en compañía de otras mujeres.

Lo hicimos [el tendadero] en esa pared y terminó como a las 17:00 o 18:00 y se llenó, nos subimos a las bancas para pegar más testimonios. Teníamos hojas y plumones y tú podías escribir tu testimonio o decírnoslo y había muchas chicas que iban en bolita, todas tomaban

una hoja y un plumón, se cerraban, escribían y no sabías quién había sido porque todas tenían un papel y también creo que fue que las que tenían que contar algo se protegieron entre ellas mismas, iban con mujeres, porque tú veías a grupos de mujeres yendo pero no veías a una morra sola o una mujer con un hombre yendo a escribir, iban justamente entre ellas, porque se sentían en confianza. Ya terminando había demasiada gente rodeando esa pared, como 100 personas. Si el tendedero creció fue porque las chicas se sintieron seguras de que las que estábamos ayudando éramos puras mujeres, tampoco leíamos su testimonio, los revolvíamos para mantener el anonimato incluso entre nosotras (Elena en entrevista, marzo 2022).

Como menciona Alicia Lindón (2009, p. 13) las prácticas espaciales aparentemente individuales no lo son realmente:

Las prácticas que despliega cada sujeto están encadenadas o entretrejidas en secuencias de prácticas, orientadas a alcanzar algo. Al mismo tiempo, las prácticas que despliega cada sujeto se relacionan con las de otro. En estos haceres encadenados de múltiples sujetos que convergen por instantes en ciertos lugares y ciertos fragmentos en el tiempo, y luego se distancian y protagonizan nuevas convergencias espacio-temporales con otros sujetos (...).

Para Rocío Castillo (2021) estas prácticas de reapropiación del espacio y de denuncia de la violencia contra las mujeres, se han traducido en las llamadas autodefensas feministas, que se componen de distintas prácticas, desde la organización e impartición de cursos de defensa personal, hasta la lucha política en forma de marchas, pintas, tendederos de denuncia en su versión digital y física, escracheos, entre otras. Castillo en su investigación identifica tres ejes sobre los que descansa el llamado a la acción feminista: el primero, el sentimiento de urgencia de erradicar la violencia de género, que amenaza la seguridad y el bienestar de las mujeres; el segundo, la lenta y a veces negligente, respuesta de las autoridades; y el tercero,

la renuncia a la espera de la transformación que podría llegar sin nuestro impulso. Las autodefensas feministas apuestan por la organización y el apoyo entre mujeres para que no haya más víctimas de la violencia de género:

Subrayo la afirmación de la proximidad del peligro en el propio cuerpo como un cambio en el que se exige que no haya una víctima más. Una víctima que no soy yo, que es otra que, al mismo tiempo es una de nosotras (porque la siento emocionalmente cerca), está lejos en tanto que es una “una” gramaticalmente indeterminada (Castillo 2021, p. 10).

Nos unificamos más [a raíz del tendadero de denuncias], lo que te decía que la coordinadora abrió el diálogo con nosotras y hasta la fecha creo que nos empezamos a conocer mucho entre las jefas de grupo de la tarde, sus mujeres, yo estuve preguntando si alguna de ellas se había sentido hostigada por algún profesor, porque el camino que tomamos en esa ocasión fue levantar actas oficiales que se fueran a dirección. Entonces yo empecé a mandarles mensaje a las chicas de la tarde, si ellas tenían un testimonio o querían hacer, los oficios fueron por grupo, si en su grupo alguna mujer quería redactar uno y pues hasta la fecha, la jefa de nuestro grupo está muy al pendiente de esas actividades, también con su grupo de amigas, el grupo del semestre posterior también, están bien organizadas y chicas que ya egresaron también, fue como más fácil la relación con ellas, siento que fue algo que nos unió bastante (Elena, marzo 2022).

Por lo que si pensamos el sentido compartido de las experiencias espaciales y la apuesta por la organización entre mujeres, que además está profundamente orientada por los afectos, por sentirnos e identificarnos entre nosotras, podemos acercarnos a la *rabia feminista* (Castillo, 2021), en donde hay un desplazamiento del miedo como lugar de opresión, hacia uno de acción que está motivado por la rabia, este paso implica el rechazo a la victimización y la

resignificación del cuerpo y la autonomía individual, además de la relación aparentemente natural de las mujeres con el miedo y los sujetos masculinos con la valentía.

Una compañera recabó los testimonios [de hostigamiento] que había en contra de hombres de Mercadotecnia, se encargó de pasarlos a su coordinadora y la coordinadora iba a empezar a hacer preguntas y todo esto, pero fue cuando nos fuimos a pandemia, pero también creo que sirve mucho que como hay tantas mujeres hay muchos representantes de grupo que son mujeres y fueron justamente ellas quien ayudaron a sus compañeras a ir a sus autoridades, a ir a sus coordinadoras, a sus jefes de área e incluso dirección para hacer algo sobre este problema (Elena, marzo 2022).

Para Myriam Jimeno (2019), compartir las experiencias y testimonios de violencia nos permite identificarnos y recomponer nuestra pertenencia a una comunidad, que nos permita generar nuevos lazos en su interior. Jimeno insiste en que superar la aparente incapacidad del lenguaje para hablar de nuestras emociones, sino que el ejercicio de recordar y reconstruir a partir de las narraciones permite encontrar caminos para reconstruir el sentido subjetivo de nuestras experiencias y que, a su vez, tiene repercusiones políticas. Los testimonios en su dimensión política posibilitan la organización para acciones de denuncia y reparación.

El apoyo social se convierte en un factor clave que favorece las denuncias públicas y que ayuda a evitar el aislamiento de las víctimas (Mingo, 2020a), que puede producirse de forma voluntaria o dentro de los grupos. Su dimensión utilitaria no se restringe al orden jurídico, sino que mantiene la posibilidad de convertirse en un medio de reparación y justicia, que va de lo individual a lo colectivo y que posibilita a las víctimas generar agencia política y oportunidades de reparación individual (Barreto, 2018). Estas repercusiones pueden ir desde la sensación de un punto sin retorno, en donde no hay aparentes soluciones hasta el

reconocimiento de las situaciones vergonzosas e hirientes para superarlas. La organización de los tendedores no se detuvo en el año 2020, si no que continúa hasta la fecha de la elaboración de este trabajo. Sostenemos que la mejor manera de protegernos entre nosotras es denunciar a los agresores y a quienes encubren los casos de acoso al interior de la Universidad.

### *El paro nacional*

El 9 de marzo del 2020 se llevó acabo el primer paro nacional feminista con la consigna “¡El nueve ninguna se mueve! #Undíasinnosotras Ni una mujer en las calles, ni una mujer en los trabajos, ni una niña en las escuelas, ni una joven en las universidades, ni una mujer comprando”. La convocatoria hizo eco entre grandes colectivos feministas como Las Brujas del Mar y muchas de nosotras seguimos su crecimiento especialmente en el ámbito educativo. El principio del paro era demostrar la forma en la que el trabajo realizado por las mujeres en diferentes ámbitos es infravalorado y eclipsado por la presencia de sujetos masculinos. Además de hacer eco a las protestas de la violencia de género y los feminicidios en nuestro país.

En 2020 hubo tal eco de la convocatoria, que las IES de nuestro país emitieron comunicados en los que se unían al paro, estos se emitieron entre los últimos días de febrero y los primeros días de marzo. En esas fechas me dediqué a recopilar y publicar en redes sociales los comunicados de las instituciones que se habían unido a la protesta, entre las que surgieron la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, la Universidad Autónoma de Querétaro, la Universidad Autónoma del Estado de México, la Universidad del Claustro de Sor Juana, la

Universidad de Guadalajara, la Universidad Juárez del Estado de Durango, la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Politécnico Nacional, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, la Universidad Autónoma de Sinaloa, la Universidad Anáhuac Puebla, el Instituto Superior Intercultural Ayuuk, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, el Tecnológico Universitario del Valle de Chalco, la Universidad Iberoamericana en sus campus Ciudad de México, León, Puebla, Tijuana y Torreón; la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, la Universidad del Valle de México, la Universidad de las Américas Puebla, la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, la Universidad Juárez del Estado de Durango, la Universidad Autónoma de Chapingo, el Instituto Tecnológico Autónomo de México, la Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo, la Universidad del Caribe, la Universidad Autónoma de Baja California Sur, la Universidad Autónoma de Baja California, la Universidad Autónoma de Coahuila, la Universidad Autónoma de Chihuahua, la Universidad La Salle, la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, la Universidad de Guanajuato, la Universidad Autónoma de Aguascalientes, la Universidad Tecnológica de Aguascalientes El Retoño, la Universidad Autónoma de Yucatán, la Universidad de Sonora, la Universidad Tecnológica de Hermosillo, la Universidad Autónoma Metropolitana y el Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. Estoy segura de que estas sólo son algunas de las muchas IES que formaron parte del paro feministas y que se posicionaron públicamente al respecto.

## Figura 6

*Convocatoria al paro nacional*



Nota. Imagen obtenida de Google Imágenes

## Figura 7

*Comunicado de la UAEH*



Nota. Imagen obtenida de Google Imágenes

Estos comunicados generaron respuestas variadas entre nosotras, recuerdo claro como algunas compañeras nos emocionamos de que las IES se estuvieran uniendo, haciendo el esfuerzo de poner la mirada sobre las violencias que sufrimos las mujeres en su interior. Sin

embargo, otras de nosotras sentían que era un juego bifronte en donde buscaban distraernos de su falta de interés en la violencia de género y se entendía como un “permiso” que nos daban a las mujeres para no participar en las actividades cotidianas ese día en particular. Durante nuestra ausencia se coordinaron compañeros y docentes para formar círculos de discusión y otras acciones para evaluar su papel en las dinámicas violentas de las IES. Entre las respuestas hostiles que se encontraron, estuvieron los #noalparonacional y #undíamásconnosotras, en donde se invitaba a hombres y mujeres a portar pañuelos blancos y seguir trabajando por el “bien del país”. Fotografías de mujeres negando su participación y reclamando su derecho a trabajar también se hicieron populares, sugiriendo que el paro es una imposición feminista que violenta su capacidad de decidir.

Helena Varela (2021), se ha referido a los discursos antifeministas que denostan a las mujeres feministas por serlo, con frecuencia y especialmente los grupos de extrema derecha, llegan a sostener discursos de odio, descalifican los puntos de vista que no se alinean con sus creencias y generan estrategias de desinformación para posicionarse como figuras que poseen *la verdad*. En estas campañas es clave el factor emocional y se utiliza el miedo como herramienta para victimizar a los varones y apelar al hecho de que están en peligro de sufrir una denuncia falsa o que el solo hecho de ser hombres los pone en un lugar de vulnerabilidad frente a las feministas violentas.

Un profesor le dijo a una ponente que no puedes hablar de violencia de género porque él había sufrido mucho en su vida personal. Él decía que los hombres también sufren violencia y otros compañeros empezaron a decir que a los hombres también los matan y los lastiman. La ponente se enojó, alzó la voz y nos dijo que no entendíamos. Yo me enojé porque no entendían que no

era un problema igual entre hombres y mujeres. El ICSHu se vio como tonto, que no sabemos nada de eso (Tita en entrevista, abril 2022).

Este paro no se repitió en convocatoria o en fuerza los años siguientes, durante las clases en videollamada en el año 2021, algunas alumnas de la UAEH intentaron repetir el ejercicio y decidieron no asistir a clases, apagar sus dispositivos electrónicos y ocupar su tiempo en otras actividades. Esto trajo consecuencias importantes de las que nos hablan Tita y Amparo:

[En el 2021] hicimos el paro virtual y nadie entró al salón y el maestro entró a la clase muy molesto y dijo que no habían entrado sus alumnas por “cuestiones” (Tita en entrevista, abril 2022).

[La clase siguiente al paro] no nos regañó como tal, como esperábamos, teníamos miedo, sinceramente teníamos miedo de las represalias que pudiéramos tener y cuando entramos a su clase, no nos dijo nada, aunque nosotros esperábamos eso. Sólo dio el tema por visto y dijo que ojalá nos hubiera dado provecho no haber visto el tema. Ojalá hubiera valido la pena algo (Amparo en entrevista, abril 2022).

Amparo me contó durante la entrevista que sufrió acoso por parte de sus autoridades por haber organizado y participado en el paro virtual, al grado que sus padres fueron a reclamar el trato abusivo que estaban teniendo con ella. Me pidió que, para guardar su anonimato, no relatara en este trabajo los detalles de la historia.

Lo que sí pude notar y puedo decir es que, tanto Tita como Amparo mencionaban con frecuencia el miedo a que las castigaran por participar en las actividades de protesta feminista. Esto nos deja ver que no sólo los espacios físicos son espacios de miedo, sino que también entrar a una videollamada, aún con la distancia entre las personas, puede traer

profundo malestar e incomodidad a las alumnas que, como hemos mencionado anteriormente, se encuentran vulnerables frente a autoridades que las acosan y chantajean.

Es importante recordar también que el propio confinamiento tuvo efectos en la salud mental de lxs estudiantxs, no solo por la sensación constante de estar en riesgo de contagio, que provocó el incremento en los niveles de ansiedad en la población en general, también el hecho de que no hubo tiempo de hacer una transición al confinamiento, sino que esta medida apareció de forma repentina. Nos enfrentamos al agotamiento emocional que provocaba la pérdida de recursos personales para cumplir con nuestras actividades cotidianas. Entre la población estudiantil se encontró que las actitudes distantes e indiferentes, aparecían con mayor frecuencia, además de que las plataformas de aprendizaje a distancia con las que no teníamos familiaridad, contribuyeron al deterioro de la salud mental (Cavazos, Máynez y Jacobo, 2021).

Por lo que si consideramos nuevamente el estrés inherente de ser estudiantx universitarix y le añadimos el miedo y el agotamiento por la pandemia de COVID-19, pero además le agregamos las amenazas y los castigos a los que somete a las mujeres, especialmente a las feministas, tenemos cargas emocionales que se sitúan en el cuerpo y pueden tener incluso efectos sobre nuestra salud.

La autodefensa feminista y la movilización de las mujeres rechazan el miedo, el miedo específico a ser víctimas de violencia de género e invitan a crear nuevos afectos, basados en el apoyo entre mujeres. Las experiencias de miedo y dolor no son individuales, si no que se construyen también de forma colectiva y los testimonios sirven para dar cuenta no solo de un problema que sucede en el presente; sino de una serie de acontecimientos encadenados que

han tenido efectos sobre la vida de las mujeres y nuestras experiencias emocionales en los espacios.

Creo que nuestra meta era que el miedo cambiara de bando, eran los profesores los que tenían miedo, pena de salir, ya no eran las chicas a las que acosaban o con las que pasaron límites, pues ahí se sintieron seguras entre todas las mujeres que estaban organizándolo [el tendedero] (Elena en entrevista, marzo 2022).

La comunicación emocional a este nivel, que convierte las experiencias subjetivas en intersubjetivas, permite el apoyo solidario. Estos apoyos toman el nombre de *sororidad* en la práctica feminista, Marcela Lagarde (2009, p. s/n) la define como un:

Pacto político de género entre mujeres que se reconocen como interlocutoras. No hay jerarquía, sino un reconocimiento de la autoridad de cada una. Está basado en el principio de equivalencia humana (...). Tiene un principio de reciprocidad que potencia la diversidad (...). Es una política que trata de desmontar la misoginia, acción básica para el empoderamiento de las mujeres y la construcción de la igualdad (...). Es posible como un proceso, siempre y cuando cada una sea posible de alcanzar la mismidad, basada en la autonomía de las mujeres.

La ocupación del espacio que no había sido diseñado para nosotras y la recuperación feminista de los testimonios de violencia, son dos formas en las que se fortalecen los lazos entre las compañeras universitarias, además permite, lo que Myriam Jimeno (2019) llama *comunidades emocionales*, esto significa que no solo los sentimientos de enojo, vergüenza o miedo están presentes entre nosotras, si no que la organización política, la toma de posturas y la denuncia ayudan a reelaborar de manera subjetiva e intersubjetiva y dar lugar al acompañamiento, a la indignación, a la *digna rabia* y nuevas formas de querernos mucho. Porque el amor entre mujeres siempre será más fuerte que cualquier pacto patriarcal.

Ya que en este capítulo nos hemos referido a las acciones estudiantiles feministas y de apoyo al movimiento, consideramos pertinente hablar sobre algunas de las reacciones que han provocado estas manifestaciones al interior de nuestra Universidad y cuáles han sido algunas de las medidas que se han implementado para dar respuesta a nuestras demandas.

### **Las revoltosas: respuestas al interior de la Universidad**

Las denuncias de acoso sexual y el esfuerzo por mantener el anonimato están orientadas por los sentimientos compartidos que experimentamos las mujeres cuando decidimos hablar sobre nuestras experiencias de violencia. Generalmente, estas revelaciones crean malestar y vergüenza (Phipps, 2016 en Mingo, 2020a), además del miedo que provoca pensar en las consecuencias que tiene acusar a los violentadores, lo que puede ser suficiente para que las víctimas decidan guardar silencio.

Creo que el miedo de las alumnas era, uno que tuviéramos consecuencias que nos vieran ahí otros maestros o administrativos y fueron como “estas chicas están siendo parte del revuelo o están hablando mal de nuestros maestros. También que se conocieran sus historias que tal y esta persona me ves después en el Instituto y me conozcan porque yo fui a la que acosó un maestro o como etiquetas que se ponen sobre nosotras. (Elena en entrevista, marzo 2022).

Elena menciona la palabra “revuelo” al hablar del punto de vista de la plantilla docente y las autoridades sobre las manifestaciones feministas, Tita y Amparo dicen que, en su licenciatura, a las mujeres que toman esta postura política son “revoltosas” y que los grupos bien portados son los que no participan de las marchas, paros y denuncias públicas. Sugiriendo de esta forma que las protestas feministas son un intento por desestabilizar la vida

en la Universidad y que aquellas que no decidan unirse, son más valiosas que las demás compañeras. Estas consideraciones serán especialmente importantes en este capítulo ya que nos permitirán abordar las respuestas a los movimientos en dos ejes: el primero, que se refiere a los castigos y situaciones hostiles al interior de la Universidad y el segundo, la creación de lazos feministas entre distintos grupos etarios y roles dentro de la institución.

Rayner (2012), utiliza el término *conocimientos incómodos* para referirse a aquellos conocimientos que pueden presentar obstáculos para alcanzar los objetivos en las instituciones o que puedan afectar las relaciones entre las personas en su interior. Las respuestas que provoquen estas amenazas pueden ser inconscientes, voluntarias o implícitas, pero se pueden agrupar en cuatro categorías: la negación, la trivialización de situaciones o información, la fabricación de distracciones y el desplazamiento de la atención hacia un objeto más manejable. Estas categorías nos servirán para describir algunas de las acciones que tomaron autoridades y personal docente de UAEH a raíz de las manifestaciones feministas. Como hemos mencionado en otros apartados, existen alianzas importantes entre estos grupos que, con frecuencia se ocupan de protegerse entre ellos y el alumnado, especialmente las mujeres, quedamos en una posición vulnerable frente a los abusos de poder, el acoso y otras formas de violencia.

### *Negación*

Para Magali Barreto (2017) la sociología de la negación puede ayudarnos a explicar el silencio sobre la violencia en las IES, tanto a nivel individual, como a nivel social o colectivo. En principio, el silencio es un dispositivo de la negación y para que pueda instituirse, tiene

que hacerlo en su calidad de compartido. De este modo, el encubrimiento opera en tanto que pertenece a las tradiciones de lealtad y secrecía, Barreto recupera la teoría de Alex Honneth, 1997 en Barreto, 2017) para explicar las formas en la que se menosprecia y revictimiza a las personas que deciden denunciar en tanto que no hay un reconocimiento recíproco en los niveles emocional y jurídico y la adhesión solidaria.

Hay maestros que de plano lo odian [al feminismo], que no aceptan el movimiento, no puedes hablar de feminismo o lo critican y dicen que eso no sirve, que no funciona, que no estamos logrando nada, que no tienen lógica entre lo que hacen, que son incongruentes y solo es para llamar la atención (Tita en entrevista, abril 2022).

Con el testimonio de Tita es pertinente mencionar cómo a las feministas se nos exigen altos niveles de congruencia entre lo que hacemos, decimos y sentimos, mientras que las personas que no pertenecen al movimiento pueden asumir sus contradicciones sin que estas representen una desvalorización de su trabajo, su posición política o su identidad. Estos exámenes de congruencia sirven también para menospreciar nuestros objetivos políticos, que justamente resuena con lo que hemos mencionado sobre el reconocimiento. Al menospreciar nuestro movimiento y nuestras posturas se nos niega el derecho a manifestarnos y a denunciar, por lo que entre las demandas se coloca el reconocimiento de nuestra ciudadanía y el acceso a la justicia. La razón por la que estas exigencias no tengan respuesta, puede darse por una voluntad de ignorar la violencia por parte de la misma comunidad (Mingo y Moreno, 2015)

Siempre nos dicen que debemos apoyar a lo bueno, pero lo malo se esconde (Tita en entrevista, abril 2022).

En las entrevistas, las compañeras mencionan que con frecuencia la UAEH pide al alumnado que se manifieste cuando *se siente* en peligro, más recientemente ante la imposición de un órgano de control interno gubernamental que atentaba contra la autonomía de la Universidad. Las mismas autoridades organizaron marchas y exigieron que la comunidad entera se uniera, lo que en muchos niveles resultaba absurdo e indignante, decidieron tomar las calles, vestidos con prendas blancas. Aunque reconozco la importancia de la autonomía de las universidades públicas, repruebo que las marchas por la justicia en los casos de Ayotzinapa, la desaparición y asesinato de Sebastián Yañez y las manifestaciones feministas son castigadas y sus participantxs amenazadxs.

Creo que en ese aspecto sí le incumbe a la Universidad revisar continuamente estos casos que se dan de acoso y cosas similares que yo la verdad siento que no se les toma la importancia que se les debería de tomar. (Alaide en entrevista, abril 2022)

Si anteriormente hemos discutido que la apertura, la identificación y el reconocimiento de las emociones permite que las víctimas de violencia alcemos la voz y nos manifestemos en contra de ésta; la negligencia y la negación tienen el efecto contrario. Es imposible para nosotras no darnos cuenta cuando se deja de dar seguimiento a los casos o se ignoran las peticiones de sustituir a los docentes que aparecen en los tendedores de denuncia.

### *Trivialización*

Myriam Jimeno (en Rappaport, 2019, p. 18), utiliza el término de *configuración emotiva* para “explorar las emociones como categorías histórico culturales que hacen parte de las jerarquías de género, sostenidas de la concepción dual del sujeto (emoción/razón)” esta se

compone de tres conjuntos en donde se entrelazan afectos, pensamientos y conductas, en donde existe una romantización del amor, un entendimiento patológico de la violencia y la separación entre el pensamiento y las emociones.

El resultado de esto es pensar los actos de violencia como actos de locura, guiados por una emoción, sin que opere la razón. Jimeno utiliza a la *configuración emotiva* para hablar específicamente de la violencia que ejercen los varones contra las mujeres en los llamados “crímenes pasionales” en donde, bajo la lógica de la “pérdida de la razón”, se busca excusar y perdonar la violencia machista contra las mujeres. Esto significa que las víctimas que denuncian son revictimizadas y señaladas como exageradas o que van en busca de una ganancia personal, en vez de centrar nuestra atención en los agresores, estas conductas se normalizan y se problematizan las rupturas del silencio.

Me dijo que cómo puede haber dicho eso, que nada más quise beneficio propio y qué tal si no nos dan la certificación, nos va a pasar a afectar a todos que en primer semestre el problema me afectó nada más a mí y ahora si no nos dan la certificación generaciones de generaciones de estudiantes ya no van a tener la certificación y al final dieron la certificación (Josefina, marzo 2022).

Josefina me cuenta que después la asamblea general de la licenciatura, en donde levantó la mano y preguntó sobre el reconocimiento de los casos de acoso y la toma de medidas para erradicarlos, las autoridades de la licenciatura mandaron llamar a su amiga que había sufrido violencia por parte de un docente y comenzaron a amenazarla y culparla en caso de que la carrera no consiguiera su certificación por lo que Josefina había dicho. Esto significa que no

solo conocían su caso, sino que se tomaron el tiempo de agredirla nuevamente. A Josefina no la mandaron llamar, ni le reclamaron lo que dijo.

De acuerdo a la investigación de Rosalía Carrillo (2017), sobre lxs testigxs silenciosxs de la violencia, generalmente, el estudiantado prefiere mantenerse al margen de intervenir cuando son testigos de la violencia o del acoso para evitar meterse en problemas *más graves*. Es evidente que esto sucede, como sucedió en el caso de Josefina, en donde la solidaridad entre pares se convierte en una situación que genera ansiedad y miedo. Esta falta de empatía entre docentes, autoridades y el alumnado, produce comunidades que no reconocen su capacidad de acción, minimizan las situaciones violentas y, por lo tanto, la defensa de sus derechos al interior de las IES.

Así el maestro de paleontología les dijo la primera clase en video llamada, "de una vez les voy a decir que yo nunca he acosado a ninguna mujer" [él había salido en los tendedores de denuncia] (Josefina, marzo 2022).

La aceptación del ejercicio de la violencia es provocada por miedo al poder que ejercen los violentadores y la protección que reciben por las autoridades, en ocasiones ese mismo miedo provoca que las víctimas se resistan a denunciar o hablar sobre sus experiencias y decidan únicamente enfocarse en sus carreras para evitar la revictimización o las amenazas. La insistencia en que deben haber pruebas que respalden los testimonios de acoso, ponen en tela de juicio la credibilidad de las víctimas (Reguillo, 2017). A continuación un intercambio entre Tita y Amparo:

Un profesor nos dijo que el testimonio no era suficiente, que debíamos tener una prueba contundente contra una persona (Tita en entrevista, abril 2022).

Que teníamos que llevar pruebas reales y que la universidad está abierta a investigaciones (Tita en entrevista, abril 2022).

Pero te regañaron que debíamos de presentar pruebas contundentes, que no fuéramos exageradas, revoltosas, que no se trata de estar ahí nada más por seguir (Tita en entrevista, abril 2022).

Asegurar que los testimonios “no son suficientes” o que la evidencia de que el acoso sexual en las universidades, y en particular en nuestra Universidad, sucede, son formas de disuadir las manifestaciones, que generan sentimientos de impotencia e indignación al enfrentarnos no solo al acoso sexual, si no de la negativa de nuestras instituciones para considerar nuestras experiencias como importantes.

Yo con miedo de qué tal si me reprueba, porque yo había sido una de las personas que también habló y que contó su experiencia, se me hizo muy poco comprensivo por parte de la Universidad o de quien sea que administre estas cosas (Alaíde en entrevista, abril 2022).

El hecho de que estos sentimientos están presentes en compañeras de distintos institutos sólo nos revela que al interior de nuestra Universidad se han generado prácticas para no reconocer la relevancia del problema de acoso y otras formas de violencia, lo que perpetúa y refuerza el encubrimiento y las alianzas de poder entre violentadores. Incluso en los medios de comunicación<sup>5</sup> aparecieron personas que forman parte de la Universidad y que participan en la Cámara de Diputados del Estado, señalando que los casos de acoso sexual que habían recopilado y presentado las colectivas feministas en la UAEH no representaban un problema

---

<sup>5</sup> Criterio Hidalgo. Diputados sosistas desairan acoso a alumnas de la Autónoma de Hidalgo. Agosto 2020. <https://criteriohidalgo.com/noticias/diputados-sosistas-desairan-acoso-alumnas-autonoma-hidalgo>

en tanto que las cifras no eran estadísticamente significativas. No debemos olvidar que, en muchas ocasiones, las estadísticas son utilizadas como herramienta para restar importancia a los casos de agresión, sin considerar que uno sólo debe indignarnos lo suficiente para tomar cartas en el asunto. Del mismo modo se despreció la conformación y la estructura de las colectivas al no considerarlas lo suficientemente serias por no tener estructura jurídica. Estas declaraciones solo son una pequeña prueba del clima hostil al que nos enfrentamos las víctimas y feministas al interior de la Universidad.

### *Distracciones*

En muchos casos, el inicio del confinamiento por el COVID-19 representó la distracción perfecta para restarle visibilidad a las manifestaciones feministas que habían ocurrido en las universidades durante marzo del 2020. En un principio, la contingencia que se esperaba durara un par de semanas, se parecía mucho a lo sucedido con la influenza años atrás, sin embargo, a medida que crecía el número de casos y decesos, nos dimos cuenta de que el retorno estaba cada vez más lejos. Sin embargo, han existido otras formas en las que las instituciones “han hecho parecer” que están preocupadas por la violencia que sufrimos las mujeres y generan acciones que distraen la atención del problema en general.

Estas distracciones no solo aparecieron en los asuntos relacionados con el COVID-19, situación que se complejizó y fue un duro golpe para nuestras sociedades, sino que prácticas para desviar la atención aparecieron también durante las clases presenciales y las videollamadas. En su entrevista, Amparo relató cómo querían obligarla a borrar de sus redes sociales publicaciones alusivas al movimiento feminista y Josefina nos habló de cómo se

generan discursos para hablar de la importancia de las mujeres en la ciencia y que se realizan eventos especiales para reconocerlas, pero que las prácticas de encubrimiento no desaparecen. Incluso se vuelven más dolorosas porque son ejercidas por personas que generan confianza, como las profesoras:

Se me hizo súper feo porque hasta las maestras que el 8 de marzo te sacan sus exposiciones, “mira una súper científica”, para qué quiero admirar científicas si no vamos a estar atendiendo los problemas de nuestras alumnas, de nada nos va a servir admirar a Marie Curie si no voy a atender los problemas que tienen mis alumnas, con profesores acosadores (Josefina, marzo 2022).

Otras distracciones como los proyectos de modernización de los institutos, la internacionalización de la universidad o su ubicación en los rankings de mejores universidades en el país suelen ser temas que ocupan la conversación de nuestras autoridades, que crean canales de comunicación de una sola vía, donde nosotrxs no tenemos posibilidad de replicar.

### *Desplazamiento*

El desplazamiento como respuesta a las denuncias contra la violencia de género está profundamente vinculado con la simulación, Rosalía Carrillo (2016) utiliza el término *cultura de la simulación* para hablar de las investigaciones y los compromisos que hacen las instituciones, en donde se hace evidente en el discurso que son temas de gran relevancia y que deben ser atendidos de manera inmediata, pero que, en la práctica, no se llevan a cabo acciones que lleven a estos objetivos. Por supuesto que esta *cultura de la simulación* no se

sostiene únicamente gracias a las autoridades, sino que todas las personas que participan en la comunidad participan con frecuencia en estas prácticas. Tal es el caso de lxs trabajadorxs que deciden guardar silencio en contra de agresores para no minar sus propias oportunidades de crecimiento laboral o, como hemos visto en el capítulo anterior, las complicidades que se tejen entre autoridades, docentes y alumnos, en donde los últimos buscan beneficios o evitar obstáculos en su carrera universitaria.

Sí llegué a escuchar de compañeros que eran como “estás exagerando, eso ni siquiera es acoso” o “para qué haces algo si a la universidad no le compete ese tipo de situaciones” (Alaíde en entrevista, abril 2022)

Como menciona Helena Varela (2020) en ocasiones, al interior de las IES se crean equipos de trabajo con criterios de integración poco claros o generan acciones con instancias o personas que no están especializadas en violencia de género o que tienen vínculos con los acosadores denunciados en los tenderos. En la UAEH el caso particular de la asignación de la Defensora Universitaria generó controversia al tratarse de la primera mujer que ocupa el cargo, este fue, aparentemente, un paso hacia la atención de los casos de acoso y hostigamiento, además del fomento de la perspectiva de género, la garantía de que, al interior de la Universidad se respetan los derechos humanos y la mediación efectiva ante los conflictos que puedan presentarse en la comunidad. Sin embargo, con frecuencia queda en duda entre el alumnado cuál es el verdadero papel de esta figura, en dónde o cómo se le encuentra. Un aspecto clave para la atención a los casos de acoso y otras violencias es la accesibilidad de la información sobre los procesos que se deben de seguir en caso de que estas sucedan (Varela, 2020).

Yo no conozco a la defensora, pero pareció que le dieron el puesto a fuerzas cuando empezó lo de los tendedores, yo siento todo igual (Amparo en entrevista, abril 2022).

La defensora universitaria nunca se ha presentado, ni hemos visto que en la página venga un número, evidente pues, no que lo tengas que buscar, sino que aparece (Tita en entrevista, abril 2022).

También dejan en evidencia que docentxs que se preocupan por dar espacio a las expresiones estudiantiles y feministas, también son objetivos para quienes se resisten al cambio, por lo menos desde su punto de vista:

El doctor que ocupaba la coordinación estuvo muy poco tiempo en la coordinación porque él sí dio chance de poner el tendedero de nuestra licenciatura (Josefina, marzo 2022).

Con frecuencia nos sentimos vulnerables y decepcionadas. Josefina también me contó de un caso donde el docente le insistía a una de sus amigas que se casara con él porque se había enamorado y que incluso él le había hecho tocamientos sin su consentimiento. Hemos hablado con mayor detalle sobre los efectos emocionales que este caso tuvo en Josefina y en su compañera, pero lo traemos de nuevo porque nos sirve para ilustrar la simulación de la toma de acción contra los agresores:

Me quedé así se me enchina la piel horrible, porque siento muy feo porque la culparon a ella por haber alzado la voz en primer semestre y aunque alzó la voz no se le hizo una verdadera justicia no o sea qué justicia es cambiar a un acosador a otra carrera pues para que acose a más alumnas (Josefina en entrevista, marzo 2022).

Josefina se enteró que no despidieron al profesor, sino que lo cambiaron de área académica, este descubrimiento fue suficiente para generar decepción y rabia, pensamientos como que

no importa lo que nos hagan, ellos siempre van a estar protegidos y nosotras vamos a seguir sufriendo una y otra vez, son solo algunos de los que surgieron en las entrevistas. Por fortuna, estos afectos tienen la oportunidad de reelaborarse en los espacios feministas.

### **Creando redes dentro y fuera de la Universidad: el feminismo como movimiento de todxs**

Una de las características que comparten tanto el movimiento feminista como la población dentro de las IES es que son transgeneracionales, en el caso de las últimas, en un mismo espacio pueden convivir personas menores de edad con las que están próximas a jubilarse. Esta condición es especialmente importante si nos damos cuenta de que tener docentes feministas, nos permite a las estudiantes vernos reflejadas, aspirar a enseñar y ocupar lugares en las instituciones o fuera de ellas y encontrar en ellas espacios seguros para preguntar y compartir nuestras experiencias.

La coordinadora de nuestra carrera ha hecho estudios sobre género, su maestría y su doctorado creo que también fue de eso, entonces con nuestra generación sí se ha podido organizar más un espacio seguro no sé si ella quería implementarlo desde antes, pero sí cualquier cosa hemos podido acercarnos más a ella (Elena, marzo 2022).

Esta condición es clave para crear espacios de debate y duda, además de que en las universidades convergen personas diferentes entre sí, esto permite que nos encontremos feministas de distintos lugares de procedencia, estatus socioeconómico, formas y tamaños; participamos de los movimientos y protestas en contra de la violencia, no sin la ausencia de conflictos, pero sí con objetivos que se comunican todo el tiempo.

Son precisamente nuestros afectos lo que nos une, nos interpelan e impulsan nuestro a agencia, resistencia y deseo de cambio (Moraña, 2012 en López y Hine, 2022); estos han estado presentes en toda la historia del feminismo, de ahí que nuestro movimiento no esté construido solo de ideología pero también afectos que superan las dicotomías hombre/mujer, mente/cuerpo, público/privado, entre otras. Nosotrxs reivindicamos el derecho a decidir sobre nuestros cuerpos y nuestras vidas, demandamos que se nos reconozca y se erradique la violencia contra nosotras.

Un poco más adentrándome al Feminismo, como que lo vas haciendo más consciente y lo piensas más, porque son cosas que dices “es que estoy en desventaja solamente por ser mujer” (Alaíde en entrevista, abril 2022).

De acuerdo a Araceli Mingo (2020b), los espacios feministas y en especial los separatistas que se construyen entre mujeres, responde al malestar que sentimos al integrarnos en grupos mixtos en donde sufrimos discriminación, por lo que en estos primeros sentimos la libertad de expresar nuestros malestares y lo que buscamos con el movimiento. Por lo que los espacios feministas cumplen una doble función: primero el de ser espacios de resistencia política, con objetivos claros de manifestarnos en contra de la violencia machista y defender nuestro derecho a existir; y, al mismo tiempo, pueden ser espacios de contención, en donde las mujeres nos permitimos expresar rabia o tristeza sin ser juzgadas o que dichos afectos se tomen como confirmaciones a los estereotipos que vinculan a las mujeres exclusivamente con la expresión emocional. Para Mingo, el contacto con emociones como el dolor, la angustia la rabia y el miedo, tienen costos personales, no solo porque nos enfrentamos a ellas dentro y fuera de las universidades, también porque nuestra sola postura política nos hace

objetivos de los movimientos antifeministas y nos pone en riesgo de ser violentadas física o verbalmente por manifestarnos.

Las emociones son parte fundamental de la politización, porque nos permiten crear nuevos marcos de referencia para entender nuestras experiencias y la realidad, de tal forma que hay un doble proceso, uno de auto reconocimiento y otro de creación de lazos entre nosotrxs que nos dejan encontrar nuevas formas de pensar nuestras vidas y las de lxs otrxs:

Siento que adentrándome en el feminismo me abrió mucho la perspectiva, no solamente en cómo debo ser yo como mujer, sino también que puedo desempeñarme en más roles y en más papeles que estar dentro de una casa y tener novio, hacer ciertas cosas que te imponen como mujer y también abrirme en cuanto a lo que también los hombres pueden llegar a ser (Alaíde en entrevista, abril 2022).

Este camino feminista es importante no solo a nivel de conocimiento, también lo es porque las personas crecemos en sistemas sexistas, en donde la violencia de género es un modo de comunicación e interacción que está presente desde los primeros años del proceso de formación (Garcés, Santos y Castillo, 2020). Es por ello que, no debe sorprendernos que en el nivel superior también existan estas conductas y resistencia al feminismo o a la perspectiva de género.

Sí siento que debería empezar en el profesorado, que se les pudiera informar sobre todos estos temas con perspectiva de género, porque sí me tocaron varios profesores que eran cerrados con respecto al tema (Alaíde en entrevista, abril 2022).

Nosotras como alumnas reconocemos las necesidades del profesorado de capacitarse en perspectiva de género y la representación de las mujeres en nuestras áreas de estudio, sin que estas sean las únicas formas posibles para crear espacios más seguros para todxs.

Cuando empecé a aprender más, me di cuenta que había muchas cosas que no sabía. Cuando tuvimos la asignatura de género, yo pensaba por qué no se la dan a más personas que necesitan sensibilizarse ante la problemática (Amparo en entrevista, abril 2022).

Desde el feminismo y el análisis de las problemáticas con perspectiva de género nos permite no sólo a las mujeres, sino a todas las personas, imaginarnos nuevas formas de relacionarnos y de construir nuestras relaciones en el mundo. Nos permite superar el mandato de que *las cosas*, nuestra situación actual se configura de esta forma no por nuestras acciones, sino por consecuencias que escapan a nuestro entendimiento e intervención.

Las colectivas se configuran gracias a las experiencias compartidas de violencia, pero también por la voluntad de que no vuelva a sucederle a algunx de nosotrxs, estas organizaciones, de distintas formas, trastocan las dinámicas en las instituciones, porque las acciones y el acompañamiento feminista suceden también en las convivencias cotidianas. Sus acciones están orientadas al cambio y se revelan ante los discursos institucionales que sostienen las dinámicas violentas y la simulación de acciones en nuestro beneficio.

Los repertorios de organización y toma de acciones feministas se han diversificado gracias a las redes sociales y a la posibilidad de comunicarnos entre nosotras en espacios donde no nos sintamos juzgadas o amenazadas.

## **CAPÍTULO 6**

### **MAPEANDO LOS ESPACIOS DE MIEDO Y DE RESISTENCIA FEMINISTA**

## Capítulo 6

### Mapeando los espacios de miedo y de resistencia feminista

Me enfurece que no sientan rabia.

Tal vez estén locos.

*Kyra Galván*

En los capítulos anteriores establecimos los puntos de partida teóricos y metodológicos de esta investigación, hicimos un breve recorrido por los antecedentes del estudio de las violencias de género y el acoso sexual en las IES y tejimos los testimonios de las participantes con la teoría feminista. En este capítulo nos proponemos exponer la evidencia de los ejercicios de mapeo con nuestras compañeras y señalar, en relación con los capítulos anteriores, la forma en la que relacionamos el espacio como punto geográfico y como escenario de relaciones sociales que afectan y modifican nuestras experiencias cotidianas. Además, como parte del ejercicio, es posible acceder a cada uno de los mapas e interactuar con ellos a través de la misma aplicación con la que se elaboraron.

#### **El espacio más allá de su dimensión material**

De acuerdo a Alicia Lindón (2007), estudiar los espacios únicamente en su dimensión material invisibiliza las experiencias subjetivas y cotidianas de las personas que ocupan y transitan los lugares. La autora utiliza el término de *paisajes del miedo* para hablar sobre los lugares que provocan esta emoción, pero que no son visibles para todas las personas que interactúan con los espacios. Esta visibilidad o invisibilidad no se refiere a la incapacidad de

notar objetos o fenómenos a través de nuestros sentidos, se trata más bien de una condición experiencial. Para Lindón, la experiencia en el espacio y la visibilidad parcial de un territorio implica procesos colectivos de apropiación de los *paisajes*, en donde existen dinámicas materiales y sociales que influyen en nuestra forma de habitar los espacios. Estas dos dimensiones son especialmente importantes para nosotras porque ambas surgieron durante la fase de trabajo de campo en esta investigación, tanto en los testimonios como en los mapas que construimos.

Durante los ejercicios de mapeo, en donde las participantes ubicaron los espacios que consideran amenazadores, inseguros y que les provocan miedo, nos dimos cuenta de que muchas de las experiencias que ellas compartían se relacionaban con, por ejemplo, la falta de iluminación y tránsito, pero que también era diferente al ser sobrevivientes de experiencias de acoso sexual y otras formas de violencia de género. Por ejemplo, mientras que para algunas participantes los estacionamientos pueden generar miedo por ser lugares alejados y oscuros, para otras detonan recuerdos de cuando fueron perseguidas por un acosador.

Para llevar a cabo el ejercicio, utilizamos la herramienta My Maps de Google para introducir rutas y señalar puntos de interés en un mapa de Google que se puede presentar en dos dimensiones y también en Google Earth. A continuación presentamos la evidencia del ejercicio y explicamos los puntos colocados por las participantes.

**Figura 8**

*Tabla de símbolos*

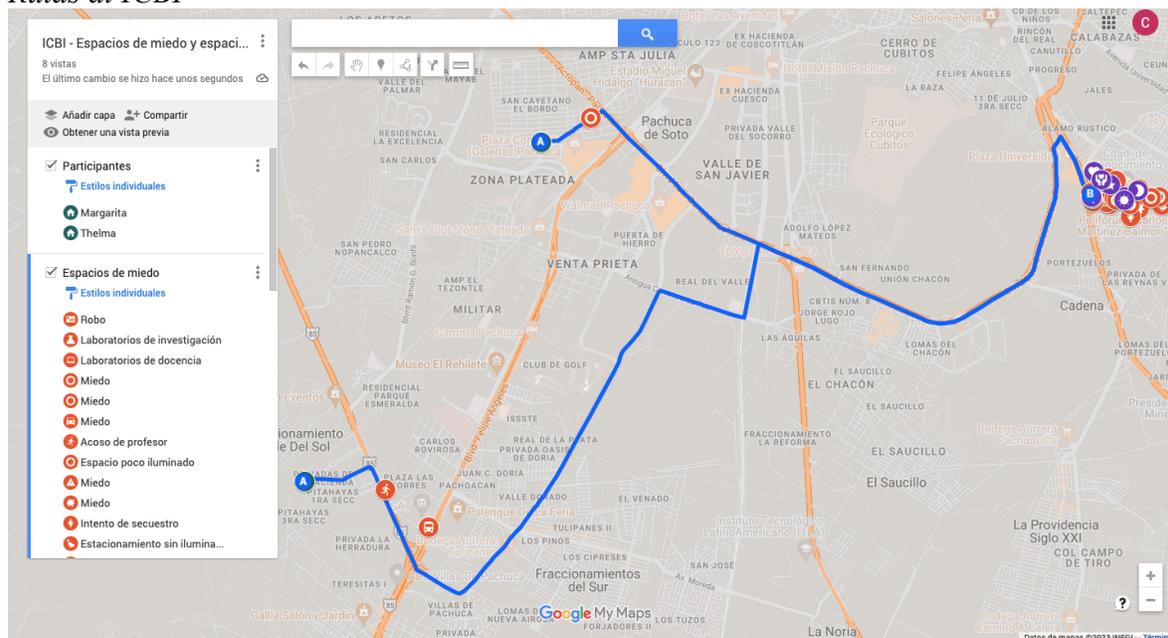
Símbolo	Significado
	Hogares y puntos de partida de las rutas
	Rutas
	Espacios de miedo
	Espacios de resistencia feminista

Nota. Elaboración propia

Para iniciar, les pedimos a las participantes que colocaran las rutas que utilizaban para llegar a los institutos, en las siguientes imágenes se pueden observar los trayectos en transporte público y privado de las compañeras. Algunas de ellas decidieron colocar señalamientos de espacios de miedo también en sus rutas.

**Figura 9**

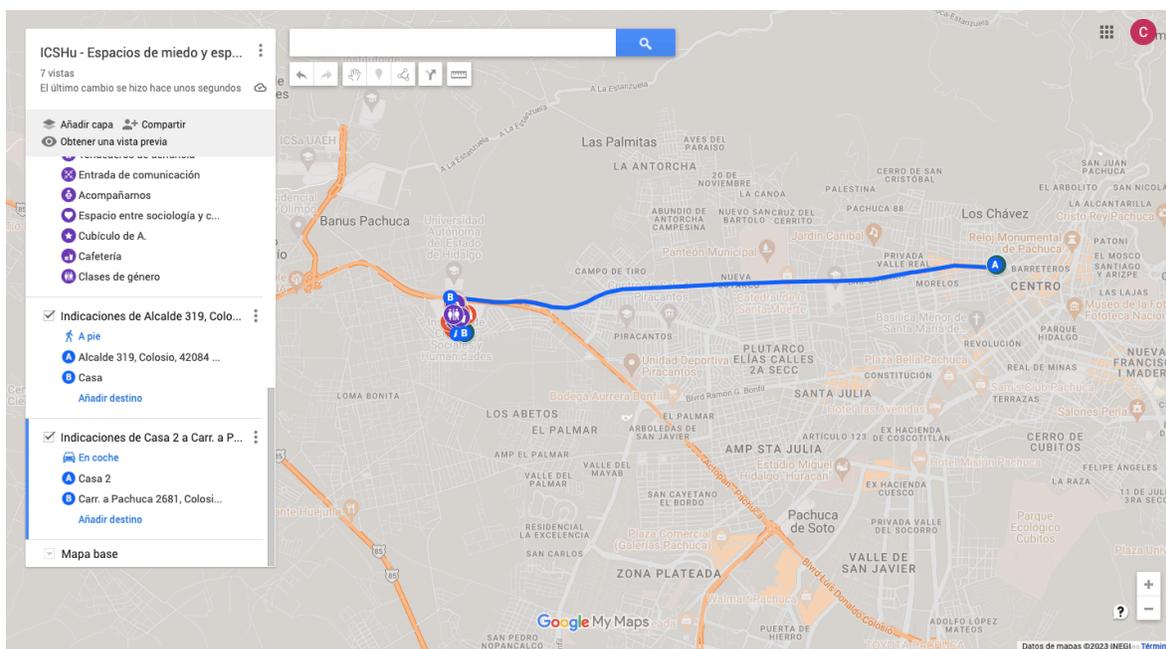
*Rutas al ICBI*



Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

En este primer mapa (ver Figura 9, disponible en su versión interactiva en línea: [shorturl.at/ovDQU](http://shorturl.at/ovDQU)) se pueden observar las rutas de Margarita y Thelma, de lado izquierdo se encuentra la tabla con las capas que contienen los marcadores que colocaron las participantes y se pueden observar sus puntos de partida, señalados con una A en el círculo azul y las rutas que coinciden en el camino al ICBI. Ambas estudiantes utilizaban el transporte público gratuito, servicio de la universidad, y el transporte público con cuota del Estado, posteriormente, producto de la preocupación de sus familias por los rumores de secuestro y asesinato y la sensación generalizada de inseguridad, recibieron un automóvil propio.

**Figura 10**  
*Rutas al ICSHu*

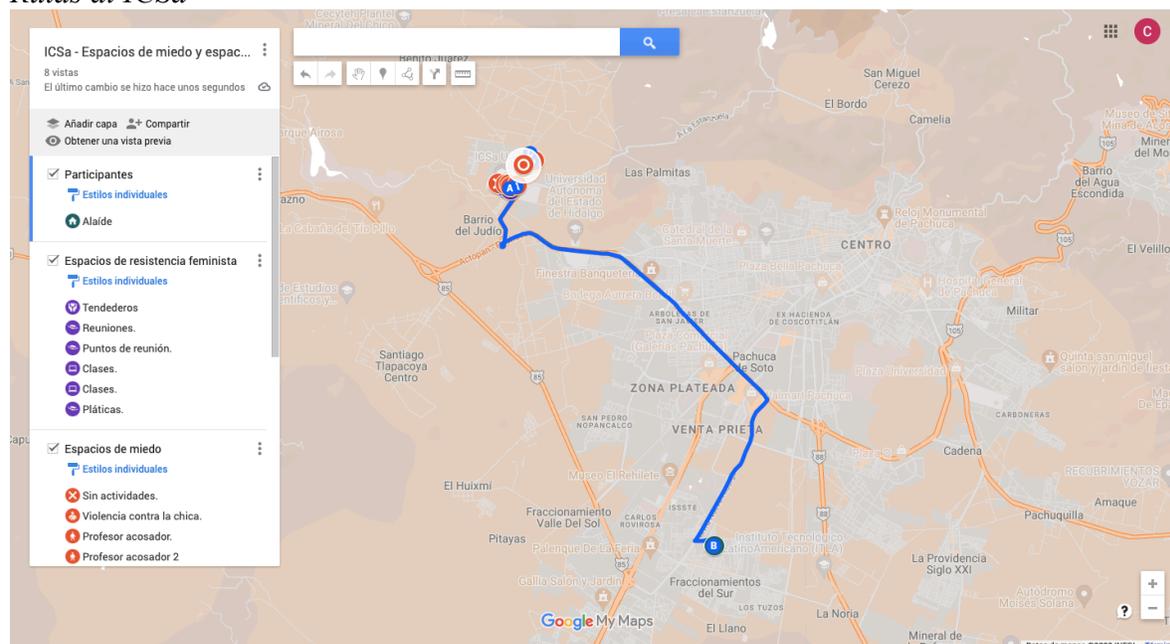


Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

En este mapa (ver Figura 10, disponible en su versión interactiva en línea en: [shorturl.at/CUZ59](http://shorturl.at/CUZ59)) se observan las rutas que Carmen utiliza para llegar al ICSHu, en el caso de este Instituto y del ICSa, por cuestiones de agenda y disponibilidad, solo una participante formó parte del ejercicio. Como se puede observar en este y en otros mapas, la mayoría de las participantes colocó su punto de partida en las periferias de la ciudad, en casas familiares o viviendas en renta con otrxs estudiantes. En algunos casos, los trayectos en transporte público son de casi una hora de traslado.

**Figura 11**

*Rutas al ICSa*



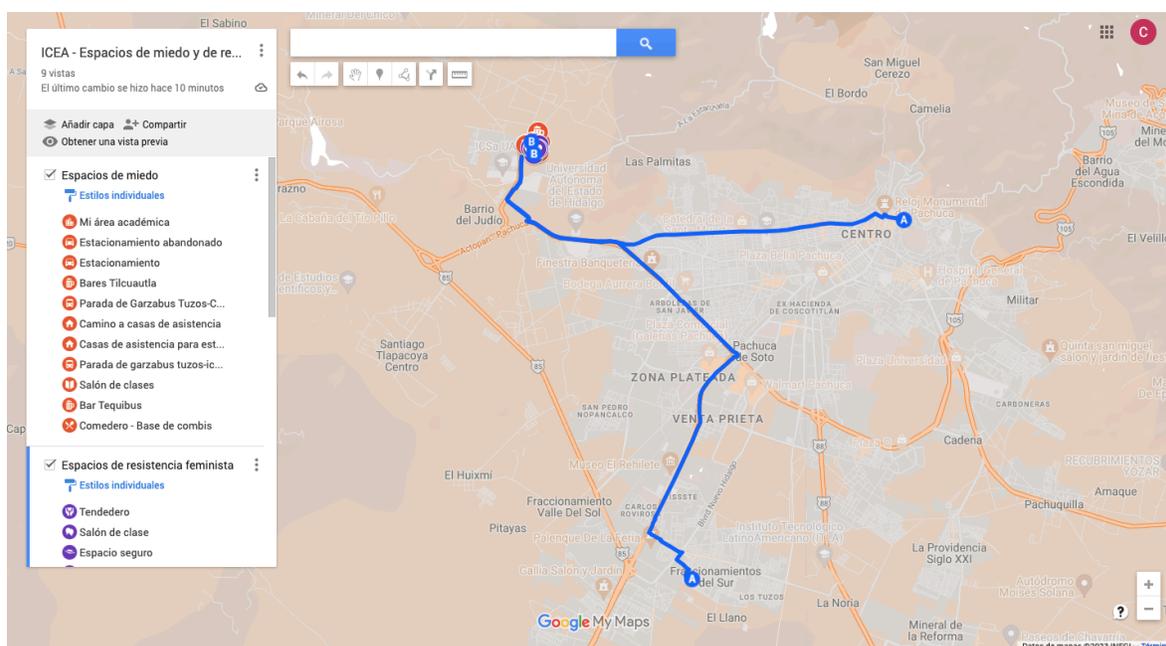
Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

En este mapa (ver Figura 11, disponible en se versión interactiva en línea en: [shorturl.at/istD6](http://shorturl.at/istD6)) se puede observar con mayor claridad que el centro histórico de la ciudad se encuentra más cerca de los límites de Pachuca, donde están las rutas que conectan con otros municipios turísticos de Hidalgo, como Mineral del Monte y Huasca de Ocampo. El

trayecto de Alaíde desde el ICSa hasta su casa tiene dos puntos de partida, el primero es su Instituto y el segundo es ICEA, a donde ella y sus compañerxs se trasladaban a pie por las noches para alcanzar espacios vacíos en el transporte universitario y otros servicios de transporte público. En su ruta también hay espacios de miedo en este tramo carretero, su descripción detallada se puede encontrar en el Capítulo 4.

## Figura 12

### *Rutas al ICEA*



Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

En este mapa (ver Figura 12, disponible en su versión interactiva en línea en: [shorturl.at/hpqu3](https://shorturl.at/hpqu3)) se pueden ver las rutas de Elena y Diana, quien no participó en las entrevistas, pero se animó a hacer el ejercicio del mapa con Elena. Ambas estudiaron en ICEA en tiempos similares, pero en programas académicos diferentes. La experiencia de Diana es similar a la de las demás compañeras: también identifica espacios que le hacen sentir miedo e inseguridad en el Instituto y habló sobre las rutas de transporte hacia el sur de la

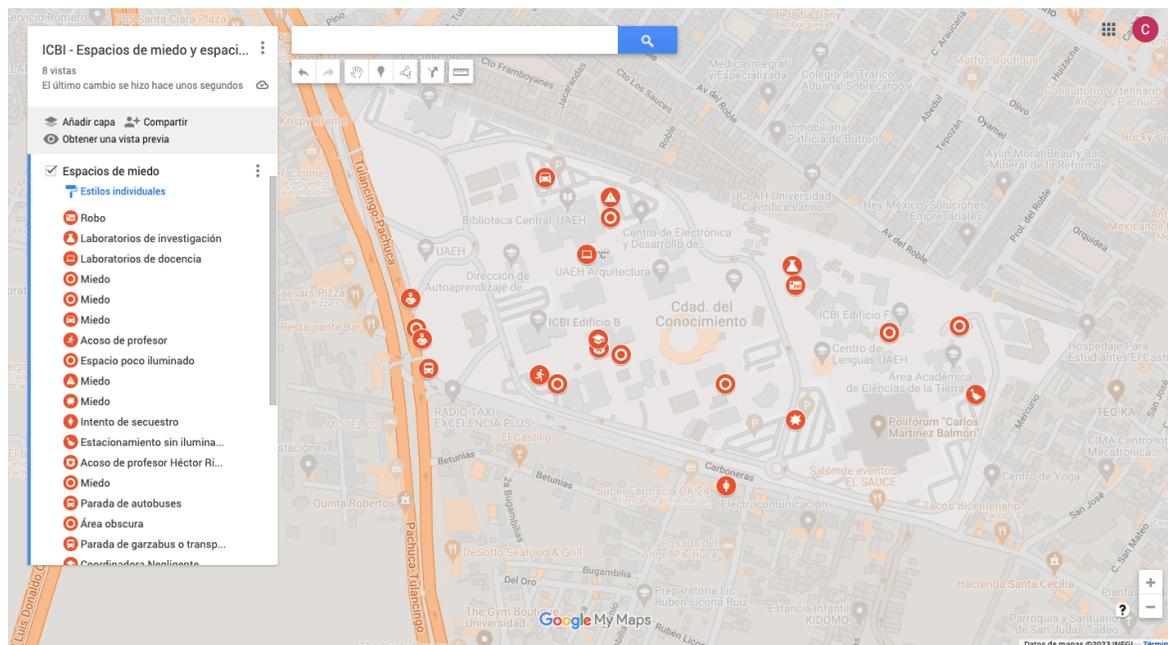
ciudad. El caso del ICEA es particular por su disposición, que asemeja a un círculo y tiene la ventaja, como el ICBI e ICSa de contar con paradas del transporte universitario. Diana hablaba de que esta característica en particular la hacía sentir más tranquila, ya que afuera los servicios de combis y taxis, le hacían sentir miedo porque siempre había grupos de conductores de las unidades que aprovechaban los terrenos sin construir para comer y orinar.

### **Los espacios de miedo**

Como hemos visto anteriormente, el estudio de los espacios de miedo desde el enfoque feminista pone en evidencia los distintos tipos de violencias de los que somos víctimas las mujeres y la forma en la que estas experiencias se convierten en miedo que relacionamos con claves espaciales, como la falta de iluminación o tránsito; pero también se transforman de la mano con las dinámicas sociales que tengan lugar en su interior. En esta investigación decidimos prestar especial atención a la violencia de género y a las formas en las que las mujeres hemos actuado en contra de la opresión sistemática que sufrimos por el solo hecho de ser mujeres. En las siguientes páginas se detallan los puntos y las descripciones que las participantes hicieron de lo que ellas consideran como espacios de miedo al interior de sus institutos. En todos ellos podemos encontrar menciones a las características del espacio y también a experiencias personales de violencia que involucran compañeros, profesores y autoridades universitarias.

**Figura 13**

*Espacios de miedo en el ICBI*



Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

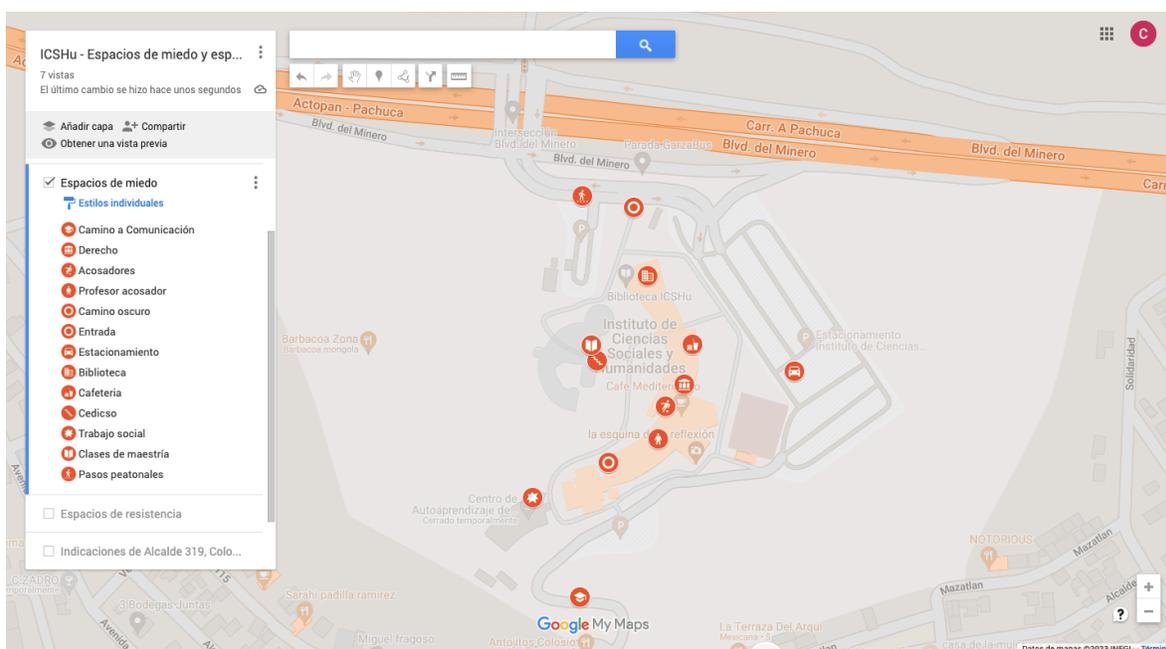
En la Figura 13 (Disponible en su versión interactiva en línea en: [shorturl.at/hpqu3](https://shorturl.at/hpqu3)) se pueden observar los puntos que Margarita y Thelma marcaron como espacios de miedo, en la tabla de la izquierda se pueden observar algunas de las situaciones que las llevaron a marcar algunos de los puntos, entre los que se pueden observar los robos, el acoso de profesores, los espacios mal iluminados y otros que tienen simplemente la etiqueta “miedo”, pero que en las descripciones que les corresponden a cada punto se incluyen observaciones que se relacionan con miedo a transitar esos espacios en particular, por las razones antes mencionadas.

Se puede notar también como, del mismo lado izquierdo, las dos líneas de color anaranjado que corresponden a la carretera Pachuca-Tulancingo, ambas participantes marcaron como espacios de miedo y con varios puntos, la entrada principal al Instituto. Es la única entrada que permanece abierta, las otras dos que se ubican a ambos lados de la construcción están

cerradas y solo se utilizan en ocasiones especiales, como la Feria Universitaria del Libro. Esta condición ha provocado que las personas se vean obligadas a trasladarse por pasillos y estacionamientos poco iluminados, desde sus edificios hasta la salida a la carretera para poder tomar el transporte público. Esto ha traído otros problemas, como tránsito pesado por la mañana y por las noches, cuando los horarios de entrada y salida de la Escuela Preparatoria N° 1 y del ICBI coinciden.

## Figura 14

### *Espacios de miedo en el ICSHu*



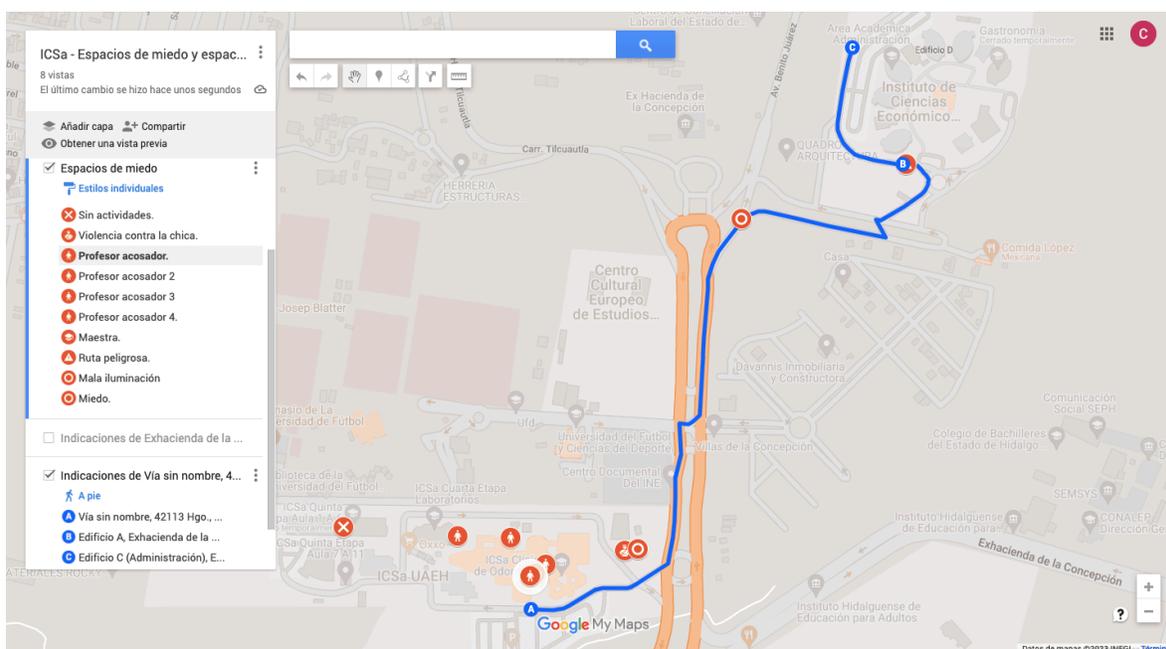
Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

En el caso del ICSHu (ver Figura 14, disponible en su versión interactiva en línea en: [shorturl.at/CUZ59](https://shorturl.at/CUZ59)), Carmen hablaba sobre el proyecto de modernización y la diferencia entre el antes y el después de la remodelación de las entradas y salidas del Instituto, para ella, aún con esos cambios, sigue siendo un lugar oscuro y de difícil acceso. Esta condición no es exclusiva de las entradas, ya que como podemos notar, también tienen señalamientos en

pasillos y salones al interior del Instituto, como el camino al Área Académica de Comunicación y a la Biblioteca. Es necesario recordar que el ICSHu está construido en una pendiente y que sus pasillos no tienen iluminación natural porque no hay ventanas que permitan el paso de la luz; por esta misma estructura, a modo de espiral, la visión es limitada, lo que hace imposible que dos personas que estén en extremos contrarios de los pasillos puedan verse.

### Figura 15

*Espacios de miedo en el ICSa*



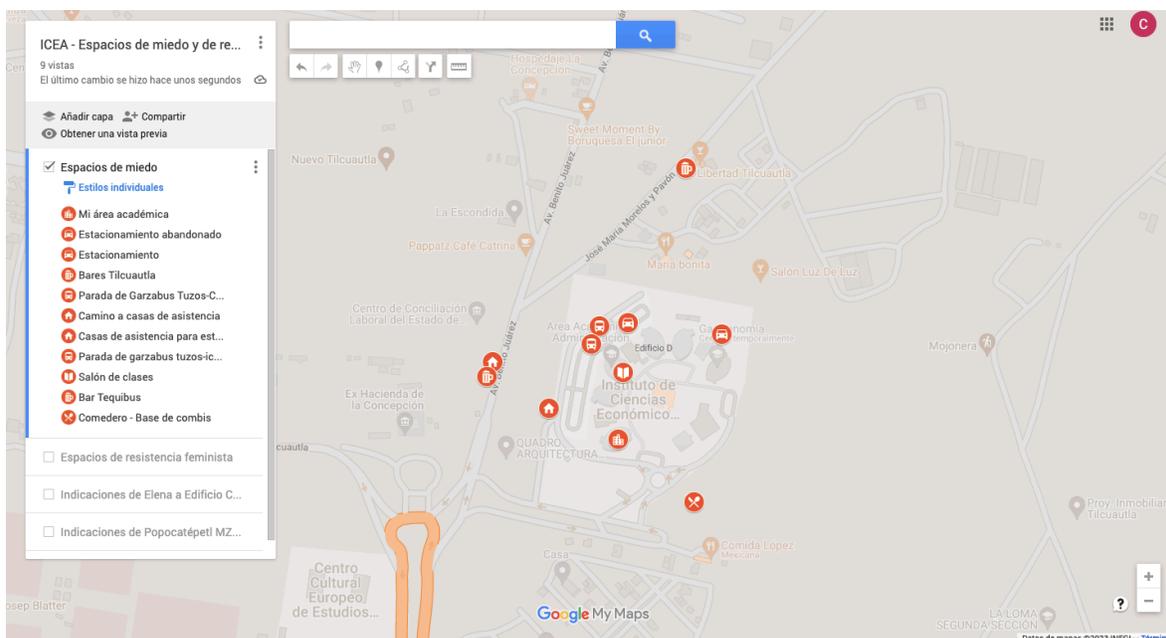
Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

En el caso del ICSa (ver Figura 15, disponible en su versión interactiva en línea en: [shorturl.at/istD6](https://shorturl.at/istD6)), Alaíde señaló también espacios a los que no tiene acceso, como lo son los simuladores de medicina y la Quinta Etapa en general, donde se encuentran también aulas y despachos de esta Área Académica. Nuevamente, nos encontramos con una carrera que parece colocarse como más importante que las otras, a pesar de que, como comenta Eunice,

la violencia entre pares y docentes es cotidiana. En el mapa de Alaíde también se pueden ver marcas en donde ella sabe que sucedieron acosos de docentes y donde ella sobrevivió también una experiencia de acoso. Se tomó la libertad también de contarme sobre sus trayectos hacia el ICEA y me ayudó a señalar los puntos que le daban miedo, como la entrada, este lugar también está señalado en el mapa de Elena y Diana.

## Figura 16

### *Espacios de miedo en el ICEA*



Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

En el mapa de ICEA (ver Figura 16, disponible en se versión interactiva en línea en: [shorturl.at/istD6](http://shorturl.at/istD6)), Elena y Diana señalan que son pocos los lugares en los que se sienten inseguras, pero que los alrededores del Instituto les dan miedo por varias razones: se encuentra señalada por ejemplo, la zona de bares que están a unos 20 minutos caminando del Instituto hacia el poblado más cercano, San Juan Tilcuautla, la carretera está poco transitada y hay varios terrenos baldíos alrededor. Ambas compañeras contaron historias de los bares,

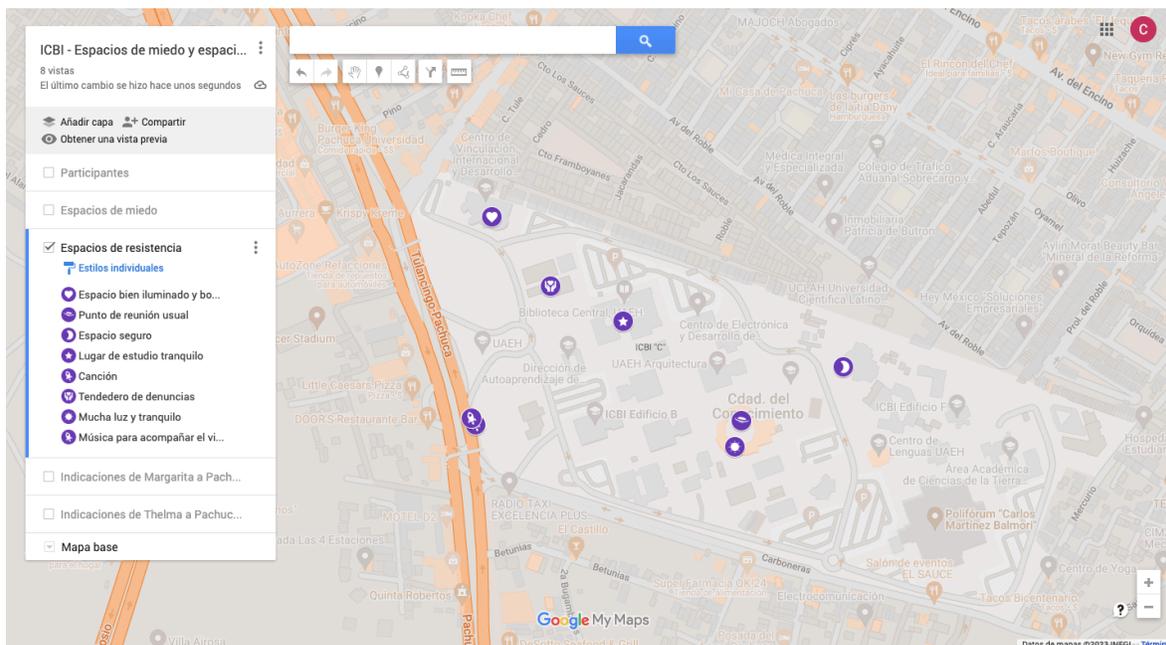
desde peleas entre compañeros, hasta personas alcoholizadas que no reciben ayuda de las personas a su alrededor. Diana cuenta que la misma ruta que se toma para los bares, sirve a algunas compañeras que rentan en casas de asistencia cercanas a la zona, se encuentra marcado también por encontrarse en un lugar despoblado y mal iluminado. También señalan experiencias de violencia de género con compañeros y docentes, que se describen con mayor detalle en los testimonios de Elena.

### **Espacios de resistencia feminista**

Como anticipamos en la introducción de este capítulo y en la investigación, los espacios de miedo también se acompañan de lugares en donde las mujeres tejemos redes y nos acompañamos en las experiencias cotidianas. Es por ello que en las siguientes páginas buscamos evidenciar la forma en la que al interior de estos mismos Institutos, donde hemos tenido experiencias de violencia, también hemos tenido encuentros en donde nos posicionamos políticamente y compartimos nuestras emociones y sentires. Con esto buscamos apropiarnos de los espacios y decir que siempre estamos ahí, resistiendo.

**Figura 17**

*Espacios de resistencia feminista en el ICBI*

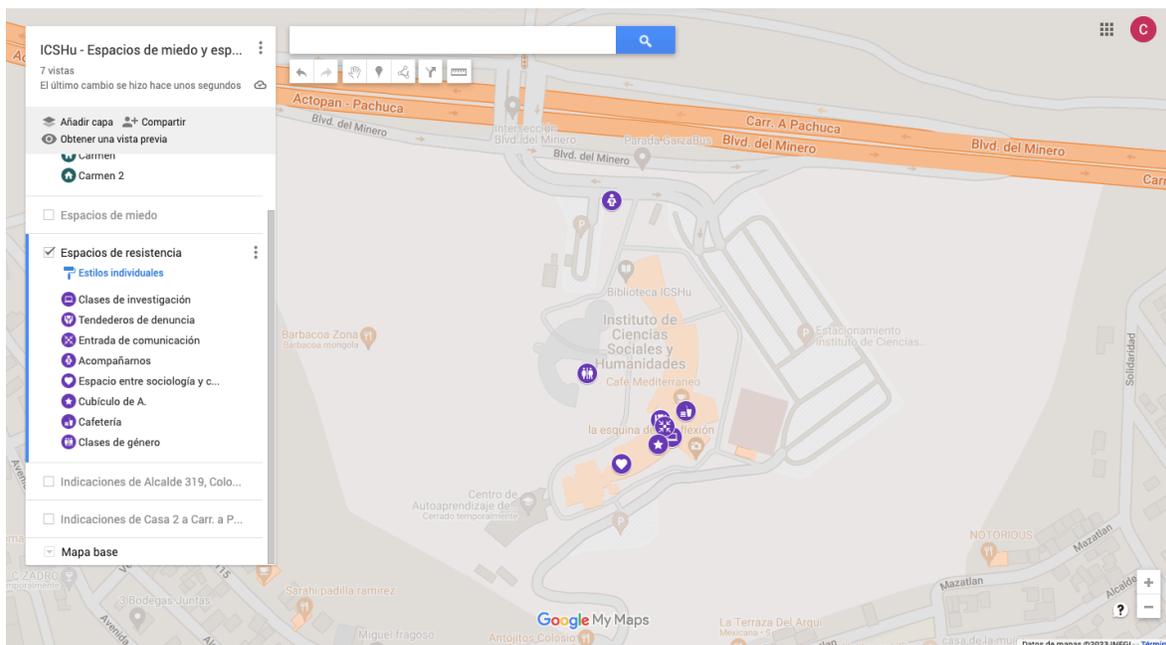


Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

En este primer mapa (ver Figura 17, disponible en su versión interactiva en línea: [shorturl.at/ovDQU](https://shorturl.at/ovDQU)), también encontramos ambas dimensiones que hemos discutido con anterioridad: la material y la social. Por un lado, Margarita y Thelma señalan los espacios seguros, en donde pueden descansar, platicar con amiguxs, comer o hacer tareas con tranquilidad y también los espacios en los que se llevaron a cabo acciones políticas como los tendederos feministas. Ambas colocaron canciones que les gustan en el mapa, porque las relacionan con su tiempo en la Universidad, uno que sí disfrutan.

## Figura 18

### *Espacios de resistencia feminista en el ICSHu*

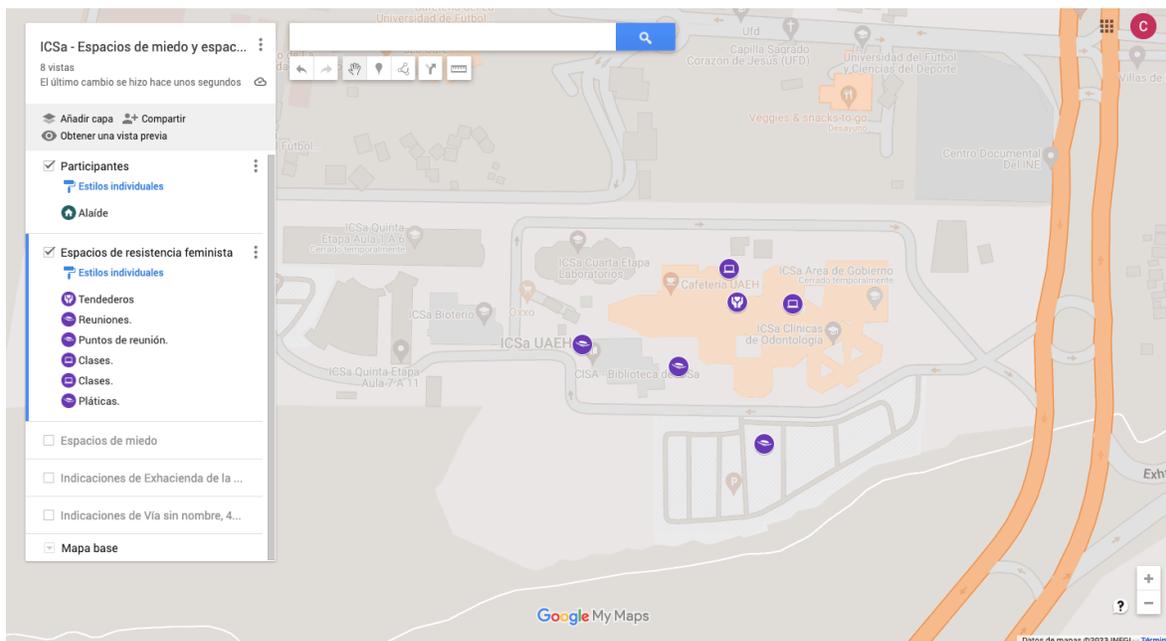


Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

En el mapa de Carmen (ver Figura 18, disponible en su versión interactiva en línea en: [shorturl.at/CUZ59](https://shorturl.at/CUZ59)) también podemos encontrar puntos cómodos físicamente y lugares en los que compartía tiempo con amiguxs, en este mapa además aparecen espacios particulares, como los despachos de maestras feministas y salones de clases en los que había clases relacionadas con el pensamiento feminista y la perspectiva de género. Por el programa académico que Carmen cursa, estas asignaturas no son extrañas en la currícula, por lo que para ella es normal tener acceso a estos contenidos. Esto no sucede en todos las carreras del Instituto, por lo tanto tampoco de la Universidad, como pudimos ver en el mapa de ICBI, en donde ningún espacio se relacionó con actividades académicas, de enseñanza o de investigación feminista o con perspectiva de género.

## Figura 19

### *Espacios de resistencia feminista en el ICSa*

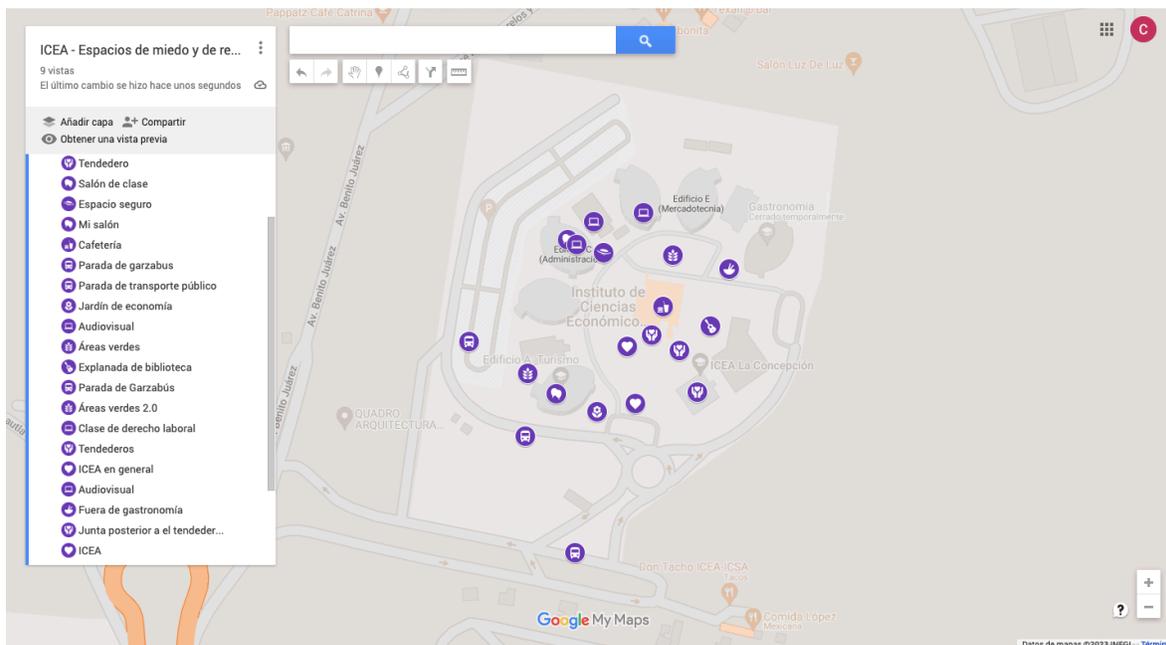


Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

Caso similar al de Carmen es el de Alaíde (ver Figura 19, disponible en su versión interactiva en línea en: [shorturl.at/istD6](https://shorturl.at/istD6)), que identifica espacios en donde se ponía de acuerdo con sus amigas para asistir a las marchas feministas, en donde empezó a acercarse al Feminismo. Señala también los espacios en donde tuvo clases con perspectiva de género, su caso es particular porque su licenciatura tuvo un rediseño en donde se eliminaron estas asignaturas, tanto las obligatorias como las optativas. También hay marcas en los espacios en los que se llevaron a cabo los tendedores de denuncia, que como en otros Institutos, con excepción de ICEA, fueron retirados por las autoridades el mismo día que se colocaron.

## Figura 20

### *Espacios de resistencia feminista en el ICEA*



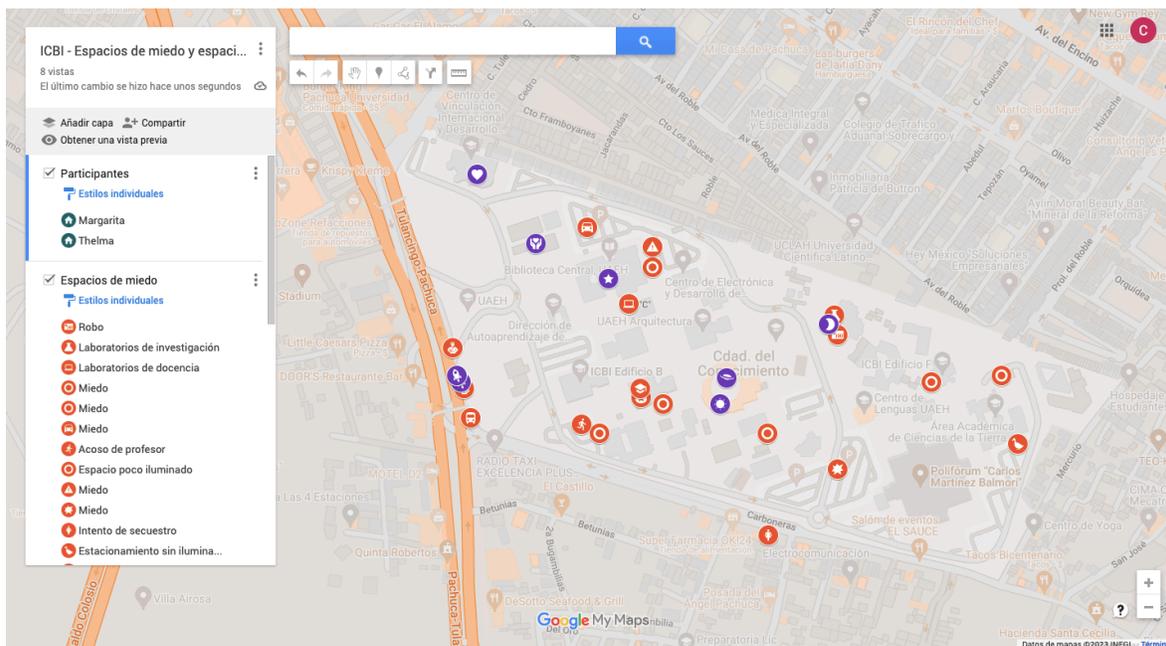
Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

En el caso de ICEA (ver Figura 20, disponible en su versión interactiva en línea en: [shorturl.at/hpqu3](https://shorturl.at/hpqu3)), Elena y Diana mencionan que existen muchos puntos en los que compañeras que se identifican como feministas se acompañan, como la cafetería, las áreas verdes o las paradas del transporte universitario. En su caso, se encuentran señalados también espacios como el audiovisual y los salones de clase porque en sus Áreas Académicas se han organizado actividades con motivo del 8M y se habla en general, pero sobre todo con maestras, sobre temas relacionados con la violencia de género. Ellas también, como Carmen, consideran a maestras y autoridades como aliadas en las acciones feministas que se realizan en el Instituto. En el caso particular de Elena y sus compañeras, recibieron apoyo de sus autoridades para presentar las denuncias de acoso de manera formal.

Por último, a modo de cierre en este capítulo, quiero presentar los mapas con todas las marcas, las que corresponden a los espacios de miedo y a los de resistencia feminista, con esto quiero resaltar el principio de que los lugares que ocupamos no son simples contenedores y es imposible entenderlos únicamente desde un punto de vista instrumental. Desde este posicionamiento, podemos decir entonces que un espacio como un salón de clases, puede ser un espacio de miedo para las mujeres que sufren acoso sexual, hostigamiento u otras formas de violencia de género en una clase o clases en particular; mientras que la misma aula, durante las sesiones con las maestras feministas o con las tutoras que acompañan con perspectiva de género, pueden ser espacios de acompañamiento y resistencia política contra la violencia.

**Figura 21**

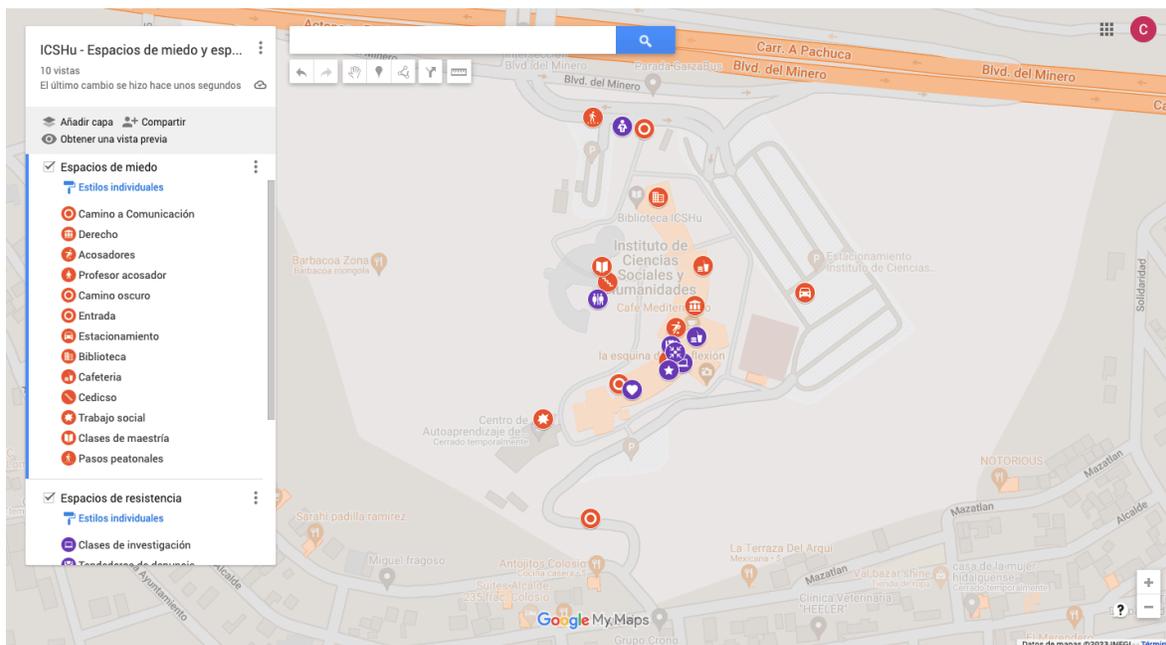
*Espacios miedo y de resistencia feminista en el ICBI*



Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

**Figura 22**

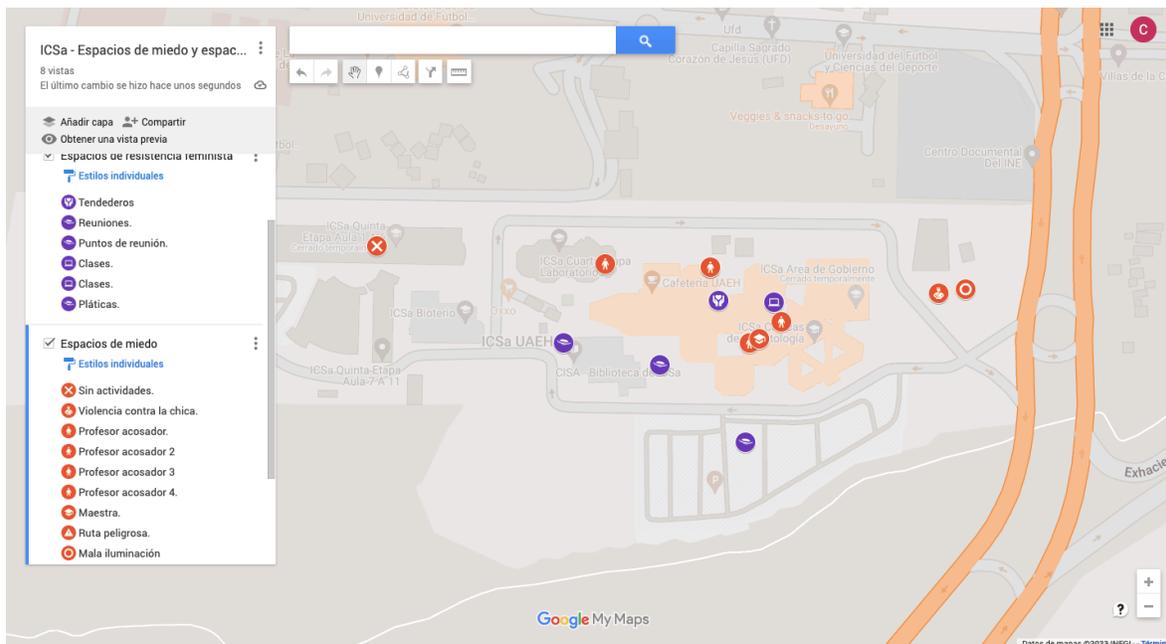
*Espacios miedo y de resistencia feminista en el ICSHu*



Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

**Figura 23**

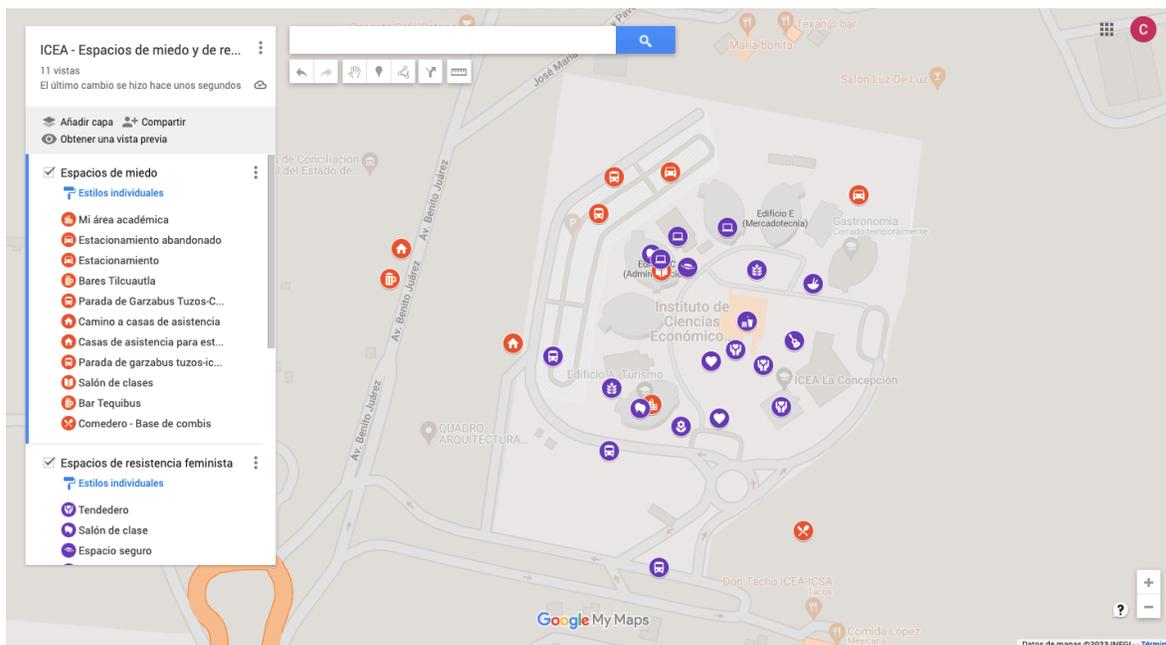
*Espacios miedo y de resistencia feminista en el ICSa*



Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

## Figura 24

### *Espacios miedo y de resistencia feminista en el ICEa*



Nota. Captura evidencia del mapeo en la aplicación de Google My Maps. Diciembre 2022.

En estos mapas nos fue posible observar las experiencias compartidas entre las compañeras de distintos institutos, la manera en la que los lugares pueden ser percibidos como espacios de miedo y transformarse en otros momentos en espacios de resistencia feminista. Por lo que podemos reiterar el carácter relacional de los espacios de miedo, que se construyen por la presencia de sujetos amenazadores, esto significa que los lugares que ocupamos no son simples contenedores de nuestras actividades, sino que son parte de nuestra experiencia y la forma en la que construimos nuestras relaciones con otros seres. Entender al espacio en sus dimensiones material y social ha sido clave para el desarrollo de esta investigación.

## **CONCLUSIONES**

## **Conclusiones**

Para nosotras, este trabajo no solo ha representado un reto teórico al plantearnos reconfigurar el concepto de los espacios de miedo, además se convirtió en un espacio para hacernos preguntas sobre nuestro papel como investigadoras feministas, nosotras estamos atravesadas por este proyecto, por los testimonios de nuestras compañeras y por nuestra postura política. Los espacios de miedo no se construyen solamente por las claves espaciales, también por los momentos en el ciclo escolar, en el año o en el día en el que se ocupen, o las personas que ahí se encuentren, además como hemos evidenciado y consecuencia del confinamiento por COVID-19, incluso el espacio virtual puede provocar sensaciones displacenteras y de evitación.

Fue importante para nosotras construir nuestra ruta metodológica a partir de las preguntas que nos planteamos al inicio, desde identificar los espacios de miedo hasta acercarnos a las experiencias cotidianas de las compañeras en la UAEH y la manera en la que las experiencias amenazadoras y de violencia suceden y se visibilizan gracias a la toma de postura feminista y nuestra insistencia en reclamar nuestro derecho a una vida segura. Tomar decisiones para delimitar los espacios que podíamos visitar y las compañeras con las que nos fue posible realizar las entrevistas. El trabajo de recopilación de los testimonios no fue sencillo, en principio por las restricciones de desplazamiento y uso de los espacios, consecuencia de la contingencia sanitaria, pero también hubo compañeras a quienes invitamos y decidieron no formar parte de este trabajo, y experiencias que nos compartieron las participantes de este proyecto, que no están detalladas aquí porque deseamos sostener su anonimato, porque nos da miedo la persecución y el castigo.

Tenemos claro que las IES y las instituciones educativas de todos los niveles, operan como espacios generizados, en donde se asignan atributos diferenciados a hombres y mujeres, y se invisibilizan las identidades disidentes. Buscamos denunciar la violencia en nuestra Universidad, pero también hacer evidente que las mujeres, docentes y alumnas, hemos generado alianzas que nos han permitido posicionarnos políticamente y reelaborar el miedo que pueden provocarnos los lugares aparentemente seguros, como los salones de clase, que se convierten en espacios amenazadores en la presencia de los docentes acosadores o de lxs compañerxs que sostienen complicidad con ellos.

A lo largo de esta construcción nos propusimos hablar de las dinámicas violentas al interior de nuestra universidad y hacernos preguntas sobre cómo opera y cómo se sostiene, pero también cómo se siente. Reconocemos que, como mujeres, compartimos experiencias de violencia, sentimientos de vergüenza y miedo ante la denuncia; pero también conocemos el apoyo de nuestras redes feministas y nuestras amigas, a las que no necesitamos explicarles cómo se siente, porque ellas también saben.

La violencia machista y contra las mujeres existe en las IES, independientemente de la imagen de prestigio que posea, reconocemos que incluso la amenaza a prestigio puede ser un pretexto importante para callar las denuncias de acoso y otras violencias en su interior. La creencia de que la educación y el maltrato deben ir de la mano porque la disciplina solo se aprende con el castigo, siguen operando y lo hacen sin considerar la posición subordinada de las mujeres con respecto a los varones. Reconocer que en nuestras instituciones se practica la violencia no debe ser motivo de retraimiento o apocamiento, sino una oportunidad para

reconocernos personas que han crecido en sociedades racistas, sexistas, capacitistas, clasistas, etc., y que están en disposición de reconocerse y reaprender.

El camino de las mujeres en las IES no ha sido fácil y no está siendo fácil, es necesario crear alianzas entre nosotras, superar la falsa meritocracia y romper el pacto patriarcal que nos exige mudez y ceguera ante la violencia que no para. Las manifestaciones estudiantiles y la enseñanza del feminismo en las instituciones educativas solo pone en riesgo a un sistema que protege los abusos y la violencia. Negar las desigualdades que se sostienen en el sistema binario sexogenérico ha sido una práctica extendida, no solo en el ámbito educativo, sino en nuestra sociedad en general. Dar cuenta de estas brechas implica hacerlas visibles y generar estrategias claras que nos permitan avanzar para garantizar la erradicación de la violencia de género.

Las imposiciones sobre los cuerpos de las mujeres y otrxs sujetxs feminizados persiste en tanto que a nosotrxs se nos obliga a soportar las pesadas cargas del trabajo doméstico y de cuidados mientras que se nos exige más que a nuestros compañeros para demostrar que sabemos y que merecemos un lugar en la universidad. Damos cuenta de que, además de las preocupaciones inherentes a una carrera universitaria, como es la ansiedad antes de las evaluaciones, el estrés por cumplir con las tareas y proyectos, y cumplir con los requisitos necesarios para obtener el título que represente los años de estudio; las mujeres y otrxs sujetxs feminizadxs, nos enfrentamos constantemente a la discriminación y al acoso.

El feminismo como movimiento político, dentro y fuera de las instituciones de educación, ha sido una alternativa para compartir y reelaborar nuestro miedo. Se ha convertido en el espacio de lucha y acompañamiento que no existe en otros movimientos, sobre todo porque nosotrxs

decidimos poner al centro quienes somos y lo que sentimos, decidimos reconocernos desde la diferencia y desde el profundo amor que hace falta para respetar el derecho a decidir.

Reivindicamos en este trabajo, las características de la metodología feminista, acercándonos a nuestro tema de investigación con un enfoque transdisciplinario, con un sentido de compromiso motivado por nuestra postura política, interesada en la diversidad de sujetos, incluyendo nuestras miradas, abordando críticamente nuestro papel en la investigación y con la determinación de presentarnos sensibles con las experiencias de nuestras compañeras (Reinharz en Amao, 2022). Las técnicas de recopilación de testimonios y de recorridos en los Institutos me permitieron acercarme a las experiencias de mis compañeras, tejerlas con las mías y con la revisión teórica que se llevó a cabo a lo largo de esta investigación.

Reconocemos, por un lado, las acciones que se han tomado a favor de estos objetivos, pero también denunciemos las prácticas que han viciado los procesos de visibilización, prevención y sanción de la misma; y por otro, que los espacios educativos, en particular los de nivel medio superior y superior se han convertido en espacios en donde las mujeres nos hemos podido acercar al movimiento feminista, crear relaciones estrechas con nuestras compañeras y encontrar lugares para nuestra expresión emocional más allá del principio masculinista de que *la razón* debe guiar cada una de nuestras acciones. Nos sabemos sujetos que sienten, cuerpos que interactúan, se influyen y modifican en este intercambio.

Alguna vez escuché decir a Ana Buquet que, como vamos, es posible que la equidad de género nos llegue en unos cien años. Yo espero que sea menos de un siglo el que tengamos que esperar para que las mujeres que buscan participar en los espacios educativos no sufran

violencia, que este proyecto les parezca escandaloso y absurdo porque a ellas no les pasa. Sin embargo, mientras siga pasando, nosotras no nos detendremos.

Nuestros cuerpos y afectos están puestos en este proyecto, fue duro escuchar los testimonios de violencia, lloramos y nos indignamos en las entrevistas, pero también nos reímos, nos reconocimos y abrazamos. Con esta investigación esperamos que se abra el panorama sobre la situación en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y dé pie a nuevas investigaciones y tomas de acción feminista. Reconocemos que hicieron falta voces que hablaran sobre las disidencias sexuales, porque reconocemos que la violencia de género no solo la vivimos las mujeres cisgénero y nuestras experiencias se diferencian también por distintos atravesamientos que nos construyen como sujetas. En esta ocasión, nos permitimos plantear esta investigación como uno de los primeros pasos en el diagnóstico que debe llevarse a cabo en nuestra Universidad y nos proponemos una mayor participación de otras formas de resistencia.

## **REFERENCIAS**

## Referencias

- Abu-Lughod, Lila. 2008. Can There Be a Feminist Ethnography? *Women & Performance: A Journal of Feminist Theory*, 1(5), 7-27. <https://doi.org/10.1080/07407709008571138>.
- Acevedo, Álvaro y Francisco Gómez. 2002. Conflicto y violencia en la Universidad en Colombia. El proyecto modernizador y el movimiento estudiantil universitario en Santander, 1953-1980. *Reflexión política*, 2(4), 0. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11020409>.
- Acosta, Adrian. 2022. Autonomía universitaria, gobierno institucional y gobernanza interpretativa en México. *Perfiles Latinoamericanos*, 30(59), 1-23. Disponible en: <dx.doi.org/10.18504/pl3059-016-2022>.
- Aguilar, Miguel Ángel y Paula Soto. 2013. Cuerpos, espacios y emociones. Aproximaciones desde las ciencias sociales. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Ahmed, Sara. 2017. *La política cultural de las emociones*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Álvarez, Lucía. 2020. El movimiento feminista en México en el siglo XXI: juventud, radicalidad y violencia. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, (240), 147-175. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.240.76388>.
- Amao, Melina. 2017. Regímenes de visualidad corporal como sistema de diferenciación social en el espacio urbano. En Memorias del 2º Congreso Internacional sobre Género y Espacio y Tercer Seminario Latino-Americano de Geografía, Género e Sexualidades. 16 al 19 de mayo de 2017. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Amao, Melina. 2019. Cuerpos semantizados: formas de habitar la ciudad de sujetos feminizadxs en Tijuana. Tesis doctoral. Colegio de la Frontera Norte, México.
- Amao, Melina. 2020. Reacomodos corpóreo-afectivos: narrativas espaciales autoetnográficas de jóvenes universitarixs de Tijuana en el contexto de la pandemia.

- Cardinalis*, (1 -2), 127-148. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/cardi/article/view/31764>.
- Amao, Melina. 2022. “La ciudad contemporánea como modelo social: rutas teórico-metodológicas para el estudio de los efectos subjetivos e interaccionistas de las ciudades”. En *Ciudad y sustentabilidad. Desigualdades urbanas* coordinado por Judith Ley, Fabiola Maribel Denegri y Luz María Ortega. México: Universidad Autónoma de Baja California.
- ANUIES. 2013. *La seguridad en Instituciones de Educación Superior. Documento de trabajo*. <https://www.uv.mx/sugir/files/2013/02/La-seguridad-en-IES.pdf>.
- Araiza, Alejandra. 2017. *Ciencia, subjetividad y poder*. México: UAEH.
- Ariza, Marina. 2016. Emociones, afectos y sociología. Diálogos desde la investigación social y la interdisciplina. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Arendt, Hannah. 2003. *La condición humana*. España: Paidós.
- Barragan-León, Andrea. 2018. Cartografía social: lenguaje creativo para la investigación cualitativa. *Sociedad y Economía*, (36), 139-159. Disponible en: <https://doi.org/10.25100/sye.v0i36.7457>.
- Barrera, Juan A. 2010. El miedo colectivo: el paso de la experiencia individual a la experiencia colectiva. *El Cotidiano*, (159), 5-10. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/325/32512747002.pdf>.
- Barreto, Magali. 2017. Violencia de género y denuncia pública en la universidad. *Revista Mexicana de Sociología*, 79(2), 261-286. Disponible en: <http://revistamexicanadesociologia.unam.mx/index.php/rms/article/view/57663>.
- Barreto, Magali. 2018. Testimonio, segunda victimización y reparación. Movilización feminista frente a un caso de violación sexual en la Universidad. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, 29, 215-234. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2018.29.10.a>.
- Bialakowsky, Alejandro. 2017. La temporalidad y la contingencia en el “giro del sentido” propuesto por las perspectivas teóricas de Giddens, Bourdieu, Habermas y Luhmann.

*Sociológica*, 32(91), 9-44. Disponible en:  
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/77127>.

Blahopoulou, Joanna, Victoria Ferrer y Esperanza Bosch. 2012. "El acoso sexual en el ámbito universitario: estudio comparativo de la percepción diferencial entre alumnos y alumnas. Trabajo presentado en Investigación y género". Inseparables en el presente y en el futuro: IV Congreso Universitario Nacional "Investigación y género". Sevilla (España), 21 y 22 de junio 2012. Disponible en:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5466399>.

Bondi, Liz. 2005. "The place of Emotions in Research: From Partitioning Emotion and Reason to the Emotional Dynamics of Research Relationships". En *Emotional Geographies* coordinado por Joyce Davidson, Liz Bondi y Mick Smith. Estados Unidos: Ashgate.

Bosch, Esperança y Victoria Ferrer. 2002. *La voz de las invisibles. Las víctimas de un amor que mata*. España: Cátedra.

Braidotti, Rosi. 2004. *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*. España: Gedisa.

Buquet, Ana. 2011. Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles educativos*, 33, 211-225. Disponible en:  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea18.pdf>.

Buquet, Ana. 2016. El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas*, 44, 27-43.

Buquet, Ana., Araceli Mingo y Hortensia Moreno. 2018. Imaginario occidental y expulsión de las mujeres de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 47 (185), 83-108. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602018000100083](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602018000100083).

Butler, Judith. 1993. *Bodies that Matter. On the Discursive Limits of Sex*. Estados Unidos de América: Routledge.

Butler, Judith. 2001. *El género en disputa*. España: Paidós.

- Carranza, Rebeca e Iris X. Galicia. 2020. Violencia de pareja en estudiantes universitarios. Un estudio comparativo entre carreras y semestres. *Revista interuniversitaria de Pedagogía Social*, 35, 113-123. Disponible en: DOI:10.7179/PSRI\_2019.33.09.
- Carrillo, Rosalía. 2014. La violencia de género en la UAM: ¿un problema institucional o social? *El cotidiano*, (186), 45-54. <https://www.redalyc.org/pdf/325/32531428007.pdf>.
- Carrillo, Rosalía. 2016. Entre la simulación y la práctica institucional. Primer diagnóstico sobre violencia en la UAM. *El Cotidiano*, (200), 169-180. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/325/32548630015.pdf>.
- Carrillo, Rosalía. 2017. Testigos silenciosos de la violencia en las universidades públicas. *Vínculos. Sociología, análisis y opinión*, 11, 85-110. Disponible en: [http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/vinculos/pdfs/vinculos11/V11\\_5.pdf](http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/vinculos/pdfs/vinculos11/V11_5.pdf).
- Castañeda, Martha. 2010. “Etnografía feminista”. En *Investigación feminista. Epistemología metodología y representaciones sociales*, coordinado por Norma Blazquez, Fátima Flores y Maribel Ríos, 217-238. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cavazos, Judith, Aurora Máynes y Gabriela Jacobo. 2021. Miedo al Covid-19 y estrés: su efecto en agotamiento, cinismo y autoeficacia en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista de la Educación Superior*, 50, 97-116. Disponible en: <https://doi.org/10.36857/resu.2021.199.1802>.
- Cazares, Itzia, Deysi Tovar y Santos Herrera. 2022. Violencia de género en una universidad de Coahuila, México. *Sinéctica*, 58, 1-18. Disponible en: [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-010](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-010).
- Cerva-Cerna, Daniela. 2020a. Criminalización de la protesta feminista: el caso de las colectivas de estudiantes en México. *Investigaciones Feministas*, 12(1), 115-125. Disponible en: <https://doi.org/10.5209/infe.69469>.

- Cerva-Cerna, Daniela. 2020b. La protesta feminista en México. La misoginia en el discurso institucional y las redes sociodigitales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 65(240), 177-205. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.240.76434>.
- Cerva-Cerna, Daniela. 2020c. Activismo feminista en las universidades mexicanas: la impronta política de las colectivas de estudiantes ante la violencia contra las mujeres. *Revista de la Educación Superior*, 49 (194), 135-155. Disponible en: <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1128>.
- Cobo, Rosa. 2005. El género en las ciencias sociales. *Cuadernos de trabajo social*, (18), 249-258. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0505110249A>.
- Cobo, Rosa. 2019. La cuarta ola feminista y la violencia sexual. *Paradigma*, 22, 134-139. Disponible en: <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/17716/134%20Cobo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Cortés, Ramón y Emma Zapata. 2022. Racionalidad extractivista y necropolítica de la expropiación patriarcal: un acercamiento al estudio de las masculinidades para re/pensar el poder del extractivismo. *Ciencias sociales*, 36, 51-84. Disponible en: <https://doi.org/10.18046/recs.i36.4743>.
- Cruz, María A., María José Reyes y Marcela Cornejo. 2012. Conocimiento situado y el problema de la subjetividad del investigador/a. *Cinta de Moebio*, 45, 253-274. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n45/art05.pdf>.
- Cuklanz, Lisa y María Pilar Rodríguez. 2020. Metodologías feministas: nuevas perspectivas. *Investigaciones Feministas*, 2(11), 201-209. Disponible en: <https://doi.org/10.5209/infe.70122>.
- Delgado, Manuel. 2007. *Sociedades movedizas. Pasos hacia una antropología de las calles*. España: Anagrama.

- Del Valle, Teresa. 1991. Espacio y tiempo en las relaciones de género. *La ventana*, 5, 223 - 236. Disponible en: <https://doi.org/10.32870/lv.v0i3.2653>.
- de Beauvoir, Simone. 1949. *El segundo sexo*. España: Cátedra.
- de la Concha, Ángeles y Raquel Osborne. 2004. *Las mujeres y los niños primero: discursos de la maternidad*. España: Icaria.
- di Napoli, Pablo. 2021. Jóvenes, activismos feministas y violencia de género en la Unam: genealogía de un conflicto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-27. Disponible en: <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4567>.
- Díaz, Alejandro y Ramón Esteban. 1999. Enseñanza de contenidos de violencia intrafamiliar y sexual en instituciones de educación superior. *Gaceta Médica de México*, 135(3), 274-281. Disponible en: [https://www.anmm.org.mx/bgmm/1864\\_2007/1999-135-3-274-281.pdf](https://www.anmm.org.mx/bgmm/1864_2007/1999-135-3-274-281.pdf)
- Díaz, José y Enrique Flores. 2001. La estructura de la emoción humana: un modelo cromático del sistema afectivo. *Salud Mental*, 24(4), 20-35. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/582/58242403.pdf>.
- Espinosa, Gisela. 2018. “Desplazando la mirada del resultado al proceso: investigación colaborativo y co-producción de conocimiento”. En *Antropologías feministas en México: Epistemologías, éticas, prácticas y miradas diversas*, coordinado por Lina Berrio, et al., 119-146. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Esteban, Mari Luz. 2008. “Etnografía, itinerarios corporales y cambio social: apuntes teóricos y metodológicos”. En *La materialidad de la identidad*, coordinado por Elixabete Imaz, 135-158. España: Hariadna.
- Echeverri, Catalina. 2014. La práctica profesional y sus preocupaciones. *Revista Poiésis*, (28), 1-6. Disponible en: <https://doi.org/10.21501/16920945.1400>.
- Echeverría, Rebelín, Leticia Paredes, Nancy Evia, Carlos Carrillo, María Kantun, José Batún y Rocío Quintal. 2018. Caracterización del hostigamiento y acoso sexual, denuncia y atención recibida por estudiantes universitarios mexicanos. *Revista de Psicología*

- (Santiago), 27(2), 1-12. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2019.52307>.
- Evangelista, Angélica. 2019. Normalización de la violencia de género como obstáculo metodológico para su comprensión. *Nómadas*, (51), 85-97. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n51a5>.
- Fals Borda, Orlando. 2006. "Participatory (Action) Research in Social Theory: Origins and Challenges". En *Handbook of Action Research*, coordinado por Peter Reason y Hilary Bradbury, 27-38. Estados Unidos: SAGE Publications.
- Falú, Ana. 2009. *Mujeres en la Ciudad. De violencias y derechos*. Santiago de Chile: SUR.
- Fernández, Nuria. 1995. Una aproximación antropológica a los espacios segregados. En *Ciudad y Mujer. Actas de curso: Urbanismo y mujer Nuevas visiones del espacio público y privado. Málaga 1993-Toledo 1994*. Seminario permanente Ciudad y Mujer Madrid. 99-106. España: Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.
- Flecha, Xitlally. 2018. "La corpocartografía como instrumento de análisis del paisaje invisible o invisibilizado de la migración interna de pueblos originarios". En *II Taller Internacional de Creación Cartográfica. Acciones para la construcción de nuevas narrativas territoriales* por Gabriela Fenner, Jilieth Monroy, Javier Aguilar y Susana Barrera, 73-91. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Flores, Aurelia y Adelina Espejel. 2015. El sexismo como una práctica de violencia en la universidad. *Revista de Educación Social*, (21), 1-15. [http://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/sexismo\\_res\\_21.pdf](http://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/sexismo_res_21.pdf).
- Flores, Aurelia, Adelina Espejel y Luz Martell. 2016. Discriminación de género en el aula universitaria y en sus contornos. *Ra Ximhai*, 12(1), 49-67. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146696004>.
- Flores Aurelia y Lorena Jiménez. 2017. Socialización y sociabilidad de género en un escenario universitario altamente masculinizado. *Feminismo/s*, 71-98. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.14198/fem.2017.29.03>.

- Forero, Sarah. 2019. Ante las violencias contra universitarias: acción colectiva, estudiantil y feminista. *Nuevos nómadas*, (51), 243-255. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n51a14>.
- Foucault, Michel. 1980. La historia de la sexualidad. México: Siglo XXI.
- Freixas, Anna. 2001. "Entre el mandato y el deseo: la adquisición de la identidad sexual y de género". En *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas*, coordinado por Consuelo Flecha y Marina Nuñez, 23-3. España: Universidad de Sevilla.
- Fuentes, José y Magnolia Rosado. 2008. La construcción social del miedo. *Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (64-65), 93-115. Disponible en: <https://revistaiztapalapa.izt.uam.mx/index.php/izt/article/view/302/459>.
- Fukushi, Kiyoshi. 2010. El nuevo alumno y el desafío de la meritocracia: análisis del cambio cultural en la educación superior chilena. *Calidad en la educación*, 33, 303-316. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n33.148>.
- Galán, Jaime y María del Rocío Figueroa. 2007. Gaslight. La invisible violencia psicológica. *UARICHA Revista de Psicología*, 32(14), 53-60. Disponible en: [http://www.revistauaricha.umich.mx/ojs\\_uaricha/index.php/urp/article/view/151](http://www.revistauaricha.umich.mx/ojs_uaricha/index.php/urp/article/view/151).
- Garcés, Carolina, Antonia Santos y Loreto Castillo. 2020. Universidad y violencia de género: experiencia en estudiantes universitarios de Trabajo Social en la región de Tarapacá. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(2), 59-77. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200059>
- García, Dau y Marisa Ruiz. 2021. Un viaje por las emociones en procesos de investigación feminista. *Empiria*, (50), 21-41. Disponible en: <https://doi.org/10.5944/empiria.50.2021.30370>.
- García, Janet y María de Fátima Flores. 2021. Interaccionismo simbólico y teoría feminista: una aproximación psicosocial a los sistemas de significación y desigualdad. *La Ventana*, 54, 74-110. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88466779006>.

- García, María Luisa. 2014. Reflexiones sobre los retos que enfrentan las mujeres en el ingreso, la permanencia y la promoción en el Sistema Nacional de Investigadores. *Revista de Comunicación de la SEECI*, número extraordinario, 18-25. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.15198/seeci.2014.35E.18-25>.
- García, María Paula. 2018. “Una ola feminista recorre el mundo” en *La Cuarta Ola feminista* por Victoria Freire [et. Al], 15-24. Buenos Aires: Oleada Revista Digital y Mala Junta. Poder feminista.
- García, Zenya. 2022. El arte feminista latinoamericano y la obra de Mónica Mayer. *Bloch*, 1(3), 156-161. Disponible en: <https://revistabloch.uanl.mx/index.php/b/article/view/38/61>.
- Ghiso, Alfredo y Viviana Ospina. 2010. Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 535-556. Disponible en: <https://umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>.
- González, Gema. 2019. Escraches en redes feministas universitarias: una estrategia contra la violencia de género hacia las mujeres. *Comunicación y medios*, (40), 170-182. Disponible en: <https://doi.org/10.5354/0719-1529.2019.53974>.
- Grinberg, Silvia. 2022. “Hacia una cartografía de la desigualdad socioeducativa. Una historia del presente escolar” en *Silencios que gritan en la escuela. Dispositivos, espacio urbano y desigualdades* por Silvia Grinberg [et. Al], 29-52. Buenos Aires: Clacso.
- Hagene, Turid. 2010. Prácticas políticas cotidianas en un pueblo originario del Distrito Federal: el papel de los chismes y rumores. *Nueva antropología*, 23(73), 35-57. Disponible en: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-06362010000200003](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-06362010000200003).
- Haraway, Donna. 1995. *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.

- Haraway, Donna. 1988. Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599. Disponible en: <https://doi.org/10.2307/3178066>.
- Harding, Sandra. 2004. *The Feminist Standpoint Theory Reader: Intellectual and Political Controversies*. Estados Unidos: Routledge.
- Hayden, Dolores. 1980. What Would a Non-Sexist City Be Like? Speculations on Housing, Urban Design, and Human Work. *Supplement. Women and the American City*, 5(3), S170-S187. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/3173814>.
- Heller, Agnes. 2009. *A Theory of Feelings*. Reino Unido: Lexington Books
- Hernández, Claudia, Martha Jiménez y Eduardo Guadarrama. 2015. La percepción del hostigamiento y acoso sexual en mujeres estudiantes en dos instituciones de educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 4(176), 63-82. Disponible en: <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n176/v44n176a4.pdf>.
- Hochschild, Arlie. 2008. *The Managed Heart. Commercialization of Human Feeling*. University of California.
- Hochschild, Arlie. 2013. Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure. *American Journal of Sociology*, 85(3), 551-575. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/2778583>.
- Huerta, Rosa M. 2021. Apoyo social y violencia de pareja en estudiantes universitarias. *Secuencia*, (110), 1-25. Disponible en: <http://148.207.158.223/index.php/Secuencia/article/view/1851>
- INMUJERES. 2007. Glosario de género. [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/100904.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf).
- Jimeno, Myriam. 2019. *Cultura y violencia: hacia una ética social del reconocimiento*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Disponible en: <http://www.myriamjimeno.com/wp-content/uploads/2019/12/Cultura-y-violencia-TACO-ABR22-Baja-1.pdf>.

- Kripper, A. 2017. "Del miedo y la angustia: Heidegger, Chekhov y Lacan", en Memorias del IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. (Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2017), 423-426. Disponible en: <https://www.aacademica.org/000-067/902.pdf>.
- Lagarde, Marcela. 2009. "La política feminista de la sororidad", *Mujeres en Red. El Periódico Feminista*, 11 de julio de 2009. Recuperado de <http://www.mujiresenred.net/spip.php?article1771>
- Lara, Alí y Giazú Enciso. 2013. El giro afectivo. *Athenea Digital*, 13(3), 101-119. Disponible en: <https://atheneadigital.net/article/view/v13-n3-lara-enciso/1060-pdf-es>.
- Larena, Rosa y Silvia Molina. 2010. Violencia de género en las universidades: investigaciones y medidas para prevenirla. *Trabajo Social Global*, 1(2), 202-219. Disponible en: <https://doi.org/10.30827/tsg-gsw.v1i2.911>.
- Lefebvre, Henri. 2009. *State, Space, World. Selected Essays*. Minnesota: University of Minnesota Press.
- Lindón, Alicia. 2007. La construcción social de los paisajes invisibles y del miedo. En *La construcción social del paisaje*, editado por J. Nogué, 217-240. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Lindón, Alicia. 2009. La construcción socioespacial de la ciudad: el sujeto cuerpo y el sujeto sentimiento. *Cuerpos, Emociones y Sociedad*, (1), 6-20. Disponible en: <http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/article/view/45/42>.
- Lindón, Alicia. 2016. "Las geografías culturales de las afectividades encarnadas", en *Geografías en diálogo. Debates contemporáneos* compilado por Diana Lan, 9-24. México: Buenos Aires: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- López, Ana y Hilary Hiner. 2022. ¡Nos quitaron tanto que nos quitaron hasta el miedo! Acción colectiva, emociones, repertorios y marcos estratégicos del Tsunami Feminista de 2018 en Chile. *Páginas*, (35), 1-26. Disponible en: <https://doi.org/10.35305/rp.v14i35.644>.

- López, Carla y Román Saucedo. 2018. “Los cuerpos del espacio y los espacios del cuerpo: una cartografía encarnada”. En *II Taller Internacional de Creación Cartográfica. Acciones para la construcción de nuevas narrativas territoriales* coordinado por Gabriela Fenner, Jilieth Monroy, Javier Aguilar y Susana Barrera, 62-72. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Lutz, Catherine. 2008. “Engendered Emotion: Gender, power, and the rhetoric of emotional control in American discourse.” En *Emotions. A social science reader*, editado por Monica Greco y Paul Stenner, 69-91. Londres: Routledge Student Readers.
- Maffia, Diana. 2007. Epistemología feminista: La subversion semiótica de las mujeres en la ciencia. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 12(28), 63-98. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4136262>.
- Mape, Fernando y Johan Avendaño. 2017. Topofobias e imaginarios del miedo sobre el espacio urbano de la localidad de Fontibón, Bogotá, Colombia. *Perspectiva geográfica*. (1) 22, 49-68. Disponible en: <https://doi.org/10.19053/01233769.6115>
- Martínez, Alicia, Carmen Mañas-Viejo y Gemma Pons. 2016. Entrevista semiestructurada para la exploración de la violencia sexual sobre las mujeres en la relación de la pareja. *Información Psicológica*, 111, 18-34. Disponible en: <dx.medra.org/10.14635/IPSIC.2016.111.7>
- Martínez, Angelita. 2019. Disidencias en la conformación de la gramática: el lenguaje inclusivo. *Heterotopías*, 2(4), 1-16. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/heterotopias/article/view/27331>.
- Martínez, Luz, Barbara Biglia, Marta Luxán, Christina Fernández, Jokin Azpiazu y Jordi Bonet. 2014. Experiencias de investigación feminista: propuestas y reflexiones metodológicas. *Athenea Digital*, 14(4), 3-16. Disponible en: <https://raco.cat/index.php/Athenea/article/view/292027/380534>.
- Matas, Antonio. 2018. Diseño de formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista electrónica de investigación educativa*. 20(1), 38-47. Disponible en: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>.

- McDowell, Linda. 1999. *Gender, Identity and Place. Understanding Feminist Geographies*. Minnesota: University of Minnesota Press.
- Medina, Gustavo y Anaiz Zapana. 2016. Representaciones sociales de las mujeres jóvenes sobre el acoso sexual callejero en la ciudad de Puno. *Punto Cero*, 33, 61-84. Disponible en: [http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v21n33/v21n33\\_a06.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v21n33/v21n33_a06.pdf).
- Menes, Juan. 2022. La máxima casa de estudios del estado de Hidalgo, más de 150 años de presencia académica. En *La defensa de la Autonomía Universitaria* coordinado por Marco Antonio Alfaro, 13-33. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Mingo, Araceli y Hortensia Moreno. 2015. El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad. *Horizontes*, 37(148), 138-155. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.148.49318>.
- Mingo, Araceli y Hortensia Moreno. 2017. Sexismo en la universidad. *Estudios sociológicos*, 35 (105), 571-595. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/es/v35n105/2448-6442-es-35-105-0571.pdf>.
- Mingo, Araceli. 2020a. “Juntas nos quitamos el miedo”. Estudiantes feministas contra la violencia sexista. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(31), 3-23. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.31.703>.
- Mingo, Araceli. 2020b. El tránsito de estudiantes universitarias hacia el feminismo. *Perfiles educativos*, 42(167), 10-30 .Disponible en: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.167.59063>.
- Monroy, Luis A. y Rafael Montesinos. 2015. *Violencia en las universidades públicas: El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana*. UAM.
- Montesinos, Rafael y Rosalía Carrillo. 2011. El crisol de la violencia en las universidades públicas. *El cotidiano*, 170, 49-56. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/325/32520935006.pdf>.

- Muelle, Camila. 2019. Etnografía, acción feminista y cuidado: una reflexión personal mínima. *Antípoda*, (35), 91-111. Disponible en: <https://doi.org/10.7440/antipoda35.2019.05>.
- Navarro, Capilla, Victoria Ferrer y Esperanza Bosch. 2016. El acoso sexual en el ámbito universitario: el análisis de una escala de medida. *Universitas Psychologica*, 15(2), 371-382. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy.15-2.asau>.
- Navarro, Pablo y Capitolina Díaz. 1994. “Análisis de contenido”, en *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, coordinado por Juan Delgado y Juan Gutiérrez, 177-207. Madrid: Síntesis.
- Neira, Esther. 2020. La etnografía es memoria o no es nada. El papel de la historia en el método etnográfico. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*. 25(30), 1-30. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/2110/211064236001/html/>.
- New, Caroline. 1998. Realism, Deconstruction, and the Feminist Standpoint. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 28(4), 349-372. Disponible en: <http://ift-malta.com/wp-content/uploads/2014/03/realism-deconsruction-and-the-feminist-standpoint.pdf>.
- Organización de las Naciones Unidas. 2022. Objetivos del desarrollo sostenible. ONU. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- ONU Mujeres. 2022. Enfoque en la prevención: Poner fin a la violencia contra las mujeres. ONU Mujeres. <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/prevention>.
- Ortiz, Teresa. 2002. El papel del género en la construcción histórica del conocimiento científico sobre la mujer. En *La salud de las mujeres hacia la igualdad de género en salud: I Congreso Nacional* coordinado por Elvira Ramos. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Patiño, María. 2013. Los espacios del miedo. Espacios físicos y simbólicos. Estudio de caso Lavapiés (Madrid). España: Institut interuniversitari d’Estudis de Dones i Gènere.

- Pons, Alba y Siobhan Guerrero. 2018. *Afecto, cuerpo e identidad. Reflexiones encarnadas en la investigación feminista*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pons, Alba. 2019. Desafíos epistemológicos en la investigación feminista: hacia una teoría encarnada del afecto. *Debate feminista*, (57), 134-155. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/dfem/v57/2594-066X-dfem-57-138.pdf>.
- Posada, Luisa. 2006. Diferencia, identidad y feminismo: una aproximación al pensamiento de Luce Irigaray. *LOGOS. Anales del Seminario de Metafísica*, 39, 181-201. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/download/ASEM0606110181A/15734>.
- Preciado, Paul Beatriz. 2000. *Manifiesto contrasexual*. España: Anagrama
- Quintero, Sandra. 2020. El acoso y el hostigamiento sexual escolar, necesidad de su regulación en las universidades. *La Ventana*, 6(51), 245-271. Disponible en: <https://doi.org/10.32870/lv.v6i51.7083>.
- Rappaport, Joanne. 2019. “Prólogo” en *Cultura y violencia: hacia una ética social del reconocimiento* de Myriam Jimeno, 7-10, 2019. Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Disponible en: <http://www.myriamjimeno.com/wp-content/uploads/2019/12/Cultura-y-violencia-TACO-ABR22-Baja-1.pdf>.
- Reguillo, Rossana. 2000. Los laberintos del miedo. Un recorrido para fin de siglo. *Revista de estudios sociales*, (5), 63-72. Disponible en: <https://journals.openedition.org/revestudsoc/30209>.
- Riezler, Kurt. 1994. The Social Psychology of Fear. *The American Journal of Sociology*, 49 (6), 489-498. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/2771546>.
- Ripamonti, Paula. 2017. “Investigar a través de narrativas. Notas epistémico-metodológicas”, en *Metodologías en contexto*, editado por Mariana Alvarado y Alejandro de Oto, 83-104 Buenos Aires: CLACSO.
- Rodó-de- Zárate, María, Jordi Estivill y Nerea Eizagirre. 2019. La configuración y las consecuencias de miedo en el espacio público desde la perspectiva de género. *Revista*

- Española de Investigaciones Sociológicas*, 167, 89-106. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.167.89>.
- Rodríguez, Roberto. 2017. Contra la meritocracia. *Campus Milenio*, 732, 1-5. Disponible en: [https://www.puees.unam.mx/curso2022/materiales/Sesion5/Rodriguez2017\\_ContraLaMeritocracia.pdf](https://www.puees.unam.mx/curso2022/materiales/Sesion5/Rodriguez2017_ContraLaMeritocracia.pdf).
- Rotker, Susana. 2019. Ciudades escritas por la violencia. *Cuadernos de Literatura*, 23 (45), 192-211. Disponible en: <https://revistaiztapalapa.izt.uam.mx/index.php/izt/article/view/302>.
- Sabido, Olga. 2012. *El cuerpo como recurso de sentido en la construcción del extraño. Una perspectiva sociológica*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Sabido, Olga. 2019. *Los sentidos del cuerpo: un giro sensorial en la investigación social y los estudios de género*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Santos, Tatiana, Encama Bas y Pilar Iranzo. 2012. La formación inicial del profesorado en prevención y detección de la violencia de género en universidades españolas y universidades de prestigio internacional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(26), 25-39. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27426483002.pdf>.
- Scott, Joan. 1996. El género: una categoría útil para el análisis histórico. En *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, editado por Marta Lamas, 265-302. México: PUEG.
- SEGOB. 2020. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5608467&fecha=22/12/2020#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5608467&fecha=22/12/2020#gsc.tab=0)
- Smith, Neil. 1993. Homeless/global: Scaling places. En *Mapping the Futures. Local cultures, global change*, editado por Jon Bird, Barry Curtis, Tim Putnam, George Robertson y Lisa Tickner, 87-120. Londres: Routledge.

- Soto, Paula. 2012. El miedo de las mujeres a la violencia en la Ciudad de México. Una cuestión de justicia espacial. *Revista invi*, 27(75), 145-169. Disponible en: <https://www.scielo.cl/pdf/invi/v27n75/art05.pdf>.
- Stacey, Judith. 1988. Can there be a feminist ethnography? *Women's Studies International Forum*, 1(11), 21-27. Disponible en: [https://doi.org/10.1016/0277-5395\(88\)90004-0](https://doi.org/10.1016/0277-5395(88)90004-0).
- Trejo, Marisa y Dau García. 2021. Un viaje por las emociones en procesos de investigación feminista. *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales*, (50), 21-41. Disponible en: <https://doi.org/10.5944/empiria.50.2021.30370>.
- UAEH. 2019. Reglamento escolar. *Garceta, Órgano Informativo Oficial de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 105, 1-35. Disponible en: [https://www.uaeh.edu.mx/adminyserv/dir\\_generales/juridica/pdf/2019/ReglamentoEscolar-Acta348.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/adminyserv/dir_generales/juridica/pdf/2019/ReglamentoEscolar-Acta348.pdf).
- Valdivia, Blanca. 2018. Del urbanismo androcéntrico a la ciudad cuidadora. *Hábitat y Sociedad*, (11), 65-85. Disponible en: <https://doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2018.i11.05>.
- Valentine, Gill. 1989. The Geography of Women's Fear. *The Royal Geographical Society*, 21(4), 385-390. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/20000063>.
- Valls, Rosa, Carme García y Lidia Puigbert. 2009. Violencia de género en las universidades españolas. *Themis: revista jurídica de igualdad de género*, (6), 28-32. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6503871>.
- Varela, Brisa. 2016. Geografía de género y discursos del cuerpo en los microespacios escolares: entre la vigilancia y la displicencia. *La Aljaba*, (20), 223-241. Disponible en: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/aljaba/article/view/1757>.
- Varela, Helena. 2019. Las universidades frente a la violencia de género. El alcance limitado en los mecanismos formales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, (238), 49-80. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.238.68301>.

- Varela, Helena. 2020. Las universidades frente a la violencia de género. El caso de la Universidad Autónoma de Guanajuato. *Revista interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, (6), 1-38. Disponible en: <https://doi.org/10.24201/reg.v6i0.556>
- Varela, Helena. 2021. ““Hombres buenos” vs. “Feminazis”: estrategias para reconstruir el discurso feminista en las redes sociales” en *XV Congreso Español de Ciencia Política y de la Administración. Lecciones y retos políticos de la pandemia*. España: Asociación Española de Ciencia Política y de la Administración.
- Vazquez, 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*, 2(51), 299-326. Disponible en: <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.382>.
- Vázquez, José y Domingo Coss. 2022. Entre la igualdad y el binarismo. Una aproximación mexicana al uso de uniformes escolares. *Ciencia y sociedad*, 47(2), 9-19. Disponible en: <https://doi.org/10.22206/cys.2022.v47i2.pp9-19>.
- Vázquez, Vanesa. 2017. Lo personal es política universitaria: incumbencias de las universidades nacionales frente al acoso sexual. *La aljaba*, 21(11), 13-28. Disponible en: <https://doi.org/10.19137/la-2017-v2102>.
- Vélez, Irene, Sandra Rátiva y Daniel Varela. 2012. Cartografía social como metodología participativa y colaborativa de investigación en el territorio afrodescendiente de la cuenca alta del río Cauca. *Cuadernos de geografía*, 21(2), 59-73. Disponible en: <https://doi.org/10.15446/rcdg.v21n2.25774>.
- Vizcarra, María B. y Poo, Ana M. 2010. Violencia de pareja en estudiantes universitarios del sur de Chile. *Universitas Psychologica*, 1(10), 89-98. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v10n1/v10n1a08.pdf>.
- Zabludovsky, Gina. 2007. Las mujeres en México: trabajo, educación superior y esferas de poder. *Política y cultura*, (28), 9-41. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/polcul/n28/n28a2.pdf>.

Zúñiga, Karla y Araceli Jiménez-Pelcastre. 2019. El análisis de las violencias en contra de las mujeres: una aproximación a la teoría feminista. *Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu*, 14, 17-25. Disponible en: <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icshu/issue/archive>.

Zúñiga, Mercedes. 2014. Las mujeres en los espacios públicos: entre la violencia y la búsqueda de libertad. *Región y sociedad*, 4, 77-100. Disponible en: <https://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v26nespecial4/v26nespecial4a4.pdf>.