



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**Experiencias de acoso y hostigamiento sexual de estudiantes en las  
Instituciones de Educación Superior en México. Una mirada a las  
consecuencias y las personas perpetradoras.**

**TESIS**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

TANNYA MELISSA DOMÍNGUEZ GARCÍA

DIRECTORA DE TESIS: DRA. SONIA FRÍAS MARTÍNEZ

COMITÉ REVISOR

DRA. SONIA FRÍAS MARTÍNEZ  
DRA. BRUMA PALACIOS HERNÁNDEZ  
DRA. YINHUE MARCELINO SANDOVAL  
DRA. IRENE CASIQUE RODRÍGUEZ  
DRA. BELEM QUEZADA DÍAZ

Cuernavaca, Mor. a 16 de octubre de 2023



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**Experiencias de acoso y hostigamiento sexual de estudiantes en las Instituciones de  
Educación Superior en México. Una mirada a las consecuencias y las personas  
perpetradoras.**

Tannya Melissa Domínguez García

Universidad Autónoma del Estado de Morelos

Facultad de Psicología

Directora de tesis: Dra. Sonia Frías Martínez

Sinodales:

Dra. Sonia Frías Martínez

Dra. Bruma Palacios Hernández

Dra. Yinhue Marcelino Sandoval

Dra. Irene Casique Rodríguez

Dra. Belem Quezada Díaz



*A todas aquellas mujeres que con sus acciones me han enseñado la dicha de cumplir un  
deseo.*

*A todas aquellas que han creído lo suficiente en sí mismas para lograr los cambios que un  
día imaginaron.*

*A todas aquellas que buscan y crean espacios seguros.*

*A todas aquellas que han construido el mundo que habito hoy.*

*A todas las que han alzado la voz, a quienes lo han querido hacer, a quienes siguen en el  
proceso y a quienes acompañan.*

## Agradecimientos

Estoy convencida de que una tesis no la realiza solamente quien la escribe, si no que también lo hacen aquellas personas que le rodean. Esta investigación no hubiera podido ser posible sin mi querida y amada red, así como aquellas instituciones que me brindaron apoyo para llevarla a cabo durante mi trayectoria por la Licenciatura. Agradezco al Fondo Sectorial INEGI – CONACYT por apoyarme con un soporte financiero en el marco del proyecto “Medición de la Violencia y Victimización contra Niñas/os y Adolescentes en México: Propuesta Teórica Y Metodológica” mientras me desempeñaba como becaria en el CRIM – UNAM. Este fondo fue clave para mi desarrollo académico y profesional.

Agradezco principal e inmensamente a mi papá y a mi mamá, Patricia y Salvador, porque su sostén ha sido fundamental para ser y llegar hasta donde estoy el día de hoy. Por siempre llenarme de curiosidad, por invitarme a averiguar más allá de lo que veo, por nunca dejarme con dudas y todo el tiempo tratar de conseguir una respuesta a mis interminables interrogantes. Gracias por, sin planearlo, enseñarme la curiosidad que se necesita para hacer investigación. Gracias por inculcarme constancia y compromiso. A mi hermana Diana por, con sus acciones, enseñarme a mejorar lo que hago, enseñarme a seguir adelante y ser mi mejor amiga desde que comencé a existir. Los días son más bonitos a tu lado y constantemente aprendo de lo que haces. A Daniel, por escucharme y por tus palabras de motivación y felicitación en cada avance. Eres de lo más preciado que tengo en la vida. A Ángeles y Rocío por ser exactamente lo que su nombre dice conmigo y por acompañarme a transitar mis emociones. Gracias a mi familia por todo su amor, por ser mi lugar seguro y su apoyo incondicional. También a Lucky, Mimi y Tom, mis peluditos preciosos, que por muchas noches compartieron desvelos conmigo y se fueron a descansar hasta que yo lo hiciera.

Decir un millón de veces *gracias* no es suficiente para expresar todo el agradecimiento que le tengo a mi querida directora de tesis, la Dra. Sonia Frías. Me has enseñado tanto en lo académico, laboral y personal, que todo eso me ha ayudado a crecer. Gracias por escuchar mis anhelos de integrarme a la investigación y abrirme las puertas para ello, gracias por tu dedicación a este trabajo, por tu disposición, por tu buena energía, por tu empatía, por transmitirme tu conocimiento para escribir cada una de estas páginas y

por continuamente acompañarme en el proceso desde el primer hasta el último día del mismo. Deseo que siempre sigas brillando en todos los lugares que habitas. Eres un gran ejemplo como investigadora y como persona. También agradezco a mi comité revisor; Dra. Bruma Palacios; Dra. Irene Casique; Dra. Yinhué Marcelino y Dra. Belem Quezada, por tomarse el tiempo de leerme y darme sus valiosas observaciones de acuerdo con su área de especialización. Aprendí mucho de ustedes. Igualmente quiero incluir de manera especial a la Dra. Erika Barrios, por iniciarme en el camino de la investigación y por motivarme a seguir en el mismo. Tus palabras me siguen resonando y agradezco que me hayas iluminado desde el comienzo mi interés académico, y que siempre me apoyes en los proyectos.

Estoy profundamente agradecida con mis queridas amigas del CRIM; a Sidney por recibirme con los brazos abiertos desde que llegué y por orientarme generosamente durante el transcurso de este tema, tu compañía fue maravillosa en cada día compartido. A Lupe por tus palabras de aliento desde el fondo del corazón y por transitar junto conmigo en los días que parecían difíciles. Tu presencia hizo más liviana cada actividad en la que estuve inmersa. A Clau, por tu disposición a compartirme ilimitadamente tu conocimiento, tiempo y experiencias. Tu apoyo fue increíble. A Vero, por conectar tan bonito desde el primer día y darme soporte en este trabajo, entre muchas cosas más. Estoy agradecida de que hayas llegado. A Vane, Lu y Marce por estar al pendiente de mí y de esta investigación. Sentí su compañía y buenas vibras. A la comunidad del CRIM por brindarme amablemente todo lo que necesité para desarrollar mi trabajo. Del mismo modo quiero darle las gracias a mis amigos y amigas de la preparatoria, de la universidad y de otros espacios por mostrar interés por lo que hago, por sus discursos de motivación e ideas, por apoyarme cada quien a su manera, y por siempre estar presentes. Realmente aprecio mucho sus acciones.

Finalmente, agradezco a todas las mujeres y personas que confiaron en mí para contarme sus vivencias de Acoso y Hostigamiento Sexual en la universidad durante las entrevistas. Gracias por compartir su vulnerabilidad conmigo. Sus narrativas me fueron muy apreciadas, y, al igual que ustedes, deseo generar y ver un cambio en nuestros espacios educativos para las futuras generaciones.

Gracias a todos, todas y todes por tanto.

## Índice

<b>Introducción.....</b>	<b>1</b>
Estructura de la Tesis.....	5
Objetivos que Guían la Investigación.....	8
<b>Capítulo I. Marco Teórico y Conceptual Para Comprender la Violencia de Género en Instituciones de Educación Superior .....</b>	<b>10</b>
1.1 Violencia de Género, Violencia en Contra de las Mujeres y Violencia de Género en las Instituciones de Educación Superior .....	10
1.1.1 <i>Violencia de Género y Violencias en Contra de las Mujeres</i> .....	10
1.1.2 <i>Diferenciando Entre Sexo, Género e Identidad, Expresión de Género y Orientación Sexual</i> .....	11
1.2 Los Contextos y Expresiones de las Violencias de Género.....	14
1.3 El HAS en Contextos Universitarios .....	17
1.4 La Magnitud del HAS en Contextos Universitarios .....	21
1.5 El Modelo Ecológico Como Herramienta Para Comprender la Etiología del HAS .....	25
1.5.1 <i>Historia Personal o Factores Ontogénicos</i> .....	26
1.5.2 <i>Microsistema o Factores Situacionales</i> .....	26
1.5.3 <i>Exosistema</i> .....	28
1.5.4 <i>Macrosistema</i> .....	31
1.6 Actores que Intervienen en la Producción y Reproducción de la Violencia de Género en las Universidades.....	38
1.7 Las Repercusiones del HAS en las Universidades .....	41
1.7.1 <i>Las Consecuencias Sociales. La Reproducción de la Desigualdad</i> .....	42
1.7.2 <i>Consecuencias Institucionales</i> .....	43
1.7.3 <i>Consecuencias Educativas y Laborales</i> .....	44
1.7.4 <i>Consecuencias Físicas y Psicológicas</i> .....	45
Resumen.....	50
<b>Capítulo II. Búsqueda de Ayuda y Reacciones Ante la Violencia de Género en las Instituciones de Educación Superior .....</b>	<b>52</b>
2.1 Búsqueda de Ayuda.....	52
2.1.1 <i>Modelo Para Comprender la Búsqueda de Ayuda</i> .....	53
2.1.2 <i>El Proceso de Afrontamiento</i> .....	56

2.1.3	<i>Redes Comunitarias. El Papel del Apoyo Formal e Informal Para Buscar Ayuda..</i>	57
2.1.4	<i>La Culpa Como Limitante Para Buscar Ayuda .....</i>	59
2.2	Las Reacciones Ante la Violencia de Género en las Universidades. Respuestas Institucionales y Colectivas .....	60
2.2.1	<i>Las Denuncias Públicas en las IES .....</i>	63
2.2.2	<i>La Violencia Institucional Tras las Omisiones y la Revictimización .....</i>	65
2.2.3	<i>Los Protocolos de Atención .....</i>	66
2.2.4	<i>El Papel de las Colectivas Para Hacer Frente al HAS .....</i>	68
	Recapitulación .....	70
<b>Capítulo III.</b>	<b>Metodología .....</b>	<b>72</b>
3.1.	La Investigación Cuantitativa .....	72
3.1.1	<i>El Contacto con las Personas Participantes .....</i>	73
3.2	La Investigación Cualitativa .....	74
3.2.1	<i>Las Personas Afectadas por el HAS. Las Entrevistas y sus Experiencias .....</i>	82
<b>Capítulo IV.</b>	<b>Acoso y Hostigamiento Sexual. Prevalencia y Factores Asociados.....</b>	<b>88</b>
4.1	La Magnitud del HAS.....	88
4.2	Los Factores Asociados al HAS .....	93
4.3	Las Personas Perpetradoras del HAS .....	97
	Recapitulación .....	98
<b>Capítulo V.</b>	<b>Los Efectos del HAS en las Instituciones de Educación Superior. Repercusiones y Reacciones.....</b>	<b>100</b>
5.1	Repercusiones Psicológicas.....	100
5.1.1	<i>Al Sufrir la Agresión .....</i>	100
5.1.2	<i>Al Alzar la Voz .....</i>	104
5.2	Repercusiones Sociales.....	106
5.2.1	<i>Al Sufrir la Agresión .....</i>	106
5.2.2	<i>Al Alzar la Voz .....</i>	108
5.3	Repercusiones Físicas y Sexuales.....	111
5.4	Repercusiones Educativas y Laborales.....	113
5.4.1	<i>Al Sufrir la Agresión .....</i>	113
5.4.2	<i>Al Alzar la Voz .....</i>	113
5.6	Las Acciones que Mantienen el HAS en las Instituciones de Educación Superior.....	115



5.6.1 <i>Las Acciones de la Universidad</i> .....	115
5.6.2 <i>Las Acciones de la Comunidad</i> .....	118
5.7 <i>Las Reacciones de Las Víctimas Ante el HAS</i> .....	121
5.7.1 <i>La Búsqueda de Ayuda y las Estrategias de Resistencia</i> .....	121
5.7.2 <i>Las Estrategias de Autocuidado</i> .....	127
5.8 <i>Factores que Obstaculizan la Búsqueda de Ayuda Formal</i> .....	128
5.8.1 <i>Las Perspectivas y Factores Individuales</i> .....	129
5.8.2 <i>Las Reacciones de los Agresores Como Factor Inhibidor de la Búsqueda de Ayuda</i> .....	130
Recapitulación .....	131
<b>Conclusiones</b> .....	<b>133</b>
Cuando el HAS Tiene Preferencias .....	133
Las Figuras que Sostienen el HAS .....	136
Las Secuelas del HAS.....	138
Las Propuestas de Prevención .....	140
Aportaciones y Limitaciones .....	142
Retos de Investigación Pendientes .....	145
Consideraciones Finales .....	146
<b>Anexos</b> .....	<b>148</b>
Anexo 1 – Carteles Difundidos en Redes Sociales Para Invitar a Contestar la Encuesta.....	148
Anexo 2 – Carta de Invitación a Docentes por Correo Electrónico .....	150
Anexo 3 – Cartel Difundido en Redes Sociales Para Invitar a Participar en la Entrevista...	152
Anexo 4 – Cartel Difundido en las Paredes de las Facultades de Psicología, Derecho y Ciencias Sociales e Instituto de Humanidades de una Universidad Pública del Estado de Morelos.....	153
Anexo 5 – Guía de Entrevista con Personas que Participaron en el Estudio.....	154
<b>Referencias</b> .....	<b>156</b>

## Índice de Tablas

<b>Tabla 1.1: Comportamientos que conforman el HAS .....</b>	<b>19</b>
<b>Tabla 1.2: Prevalencia del HAS en IES Mexicanas .....</b>	<b>22</b>
<b>Tabla 1.3: Prevalencia del HAS por sexo en IES mexicanas .....</b>	<b>23</b>
<b>Tabla 1.4: Consecuencias del HAS.....</b>	<b>47</b>
<b>Tabla 3.1: Características de las personas participantes en las entrevistas.....</b>	<b>78</b>
<b>Tabla 4.1: Conductas de Acoso Basado en el Género vividas por los/las estudiantes en la universidad por sexo (en porcentajes) .....</b>	<b>89</b>
<b>Tabla 4.2: Conductas de Atención Sexual no Buscada vividas por los/las estudiantes en la universidad por sexo (en porcentajes) .....</b>	<b>91</b>
<b>Tabla 4.3: Conductas de Coerción Sexual vividas por los/las estudiantes en la universidad por sexo (en porcentajes) .....</b>	<b>92</b>
<b>Tabla 4.4: Factores asociados a las experiencias de HAS, según dimensión (en porcentajes) .....</b>	<b>94</b>
<b>Tabla 4.5: Personas perpetradoras del HAS, según dimensión y sexo de las víctimas (en porcentajes) .....</b>	<b>97</b>
<b>Tabla 5.1: Las acciones que conforman la búsqueda de ayuda y las estrategias de resistencia .....</b>	<b>126</b>

## Introducción

En México, la violencia de género (VG) en las universidades no es un fenómeno nuevo. A pesar de que podría considerarse que en las instituciones de educación superior (IES) este hecho no es frecuente, en los últimos años se han realizado investigaciones, denuncias y protestas sociales que han tenido eco en los medios de comunicación que han demostrado lo contrario, señalando a personas agresoras que han permanecido en espacios y contextos educativos de manera reiterada (Barreto Ávila, 2017, 2018; Barreto Ávila & Flores Garrido, 2016; Bartolo Nolazco & Díaz González, 2015; Cerva Cerna, 2020a; Mingo, 2020a, 2020b; Varela Guinot, 2020b). La visibilización de la violencia de género (VG) en las IES ha generado una toma de conciencia en torno a este tema, y ha pasado a entenderse como un problema social. A pesar de que hombres y mujeres padecen violencia, no se expresa de la misma manera para ambos sexos.

Frías (2017) explica que es necesario diferenciar entre contextos de relación en los que se produce la violencia, las expresiones (violencia psicológica, física, patrimonial, económica y sexual) y ámbitos en que se manifiesta. El contexto de la violencia es lo que determina el vínculo con la persona agresora y el ámbito hace referencia al espacio (público, privado o virtual) donde se ejerce la violencia, como el familiar, laboral, educativo, institucional, comunitario y lugares públicos o callejeros. En este trabajo es de interés examinar la VG que sucede en un contexto de relación educativa, específicamente en las IES. En las universidades se producen diversas formas de VG como el acoso y hostigamiento sexual (HAS), la violencia en el noviazgo y la homofobia (Palomar Vereá, 2011; Tlalolin Morales, 2017). Para fines de la presente investigación se examinará el HAS y sus tres dimensiones: a) acoso de género, sexismo o acoso ambiental; b) atención sexual no requerida o no buscada y c) coerción sexual (Fitzgerald, Gelfand, & Drasgow, 1995; Fitzgerald, Swan, & Magley, 1997; Frías, 2020).

Existen estudios cualitativos y cuantitativos que tratan de demostrar cómo es que el HAS se hace presente y cómo es que se percibe la VG en las IES (Acuña Kaldman & Román Pérez, 2018; Bermúdez Urbina, 2014; Castro & Vázquez García, 2008; Dorantes, 2017; Echeverría Echeverría, Paredes Guerrero, Diódora Kantún Chim, Batún Cutz, & Carrillo Trujillo, 2017; Flores Hernández & Espejel Rodríguez, 2015; Huerta Mata, 2020;

Huerta Mata & Gómez Gamero, 2019; Mingo, 2016; Mingo & Moreno, 2015a, 2015b; Ramírez Fernández & Barajas Ledesma, 2017; Rodríguez Pérez, Torres Serna, & Ojeda Esquerri, 2018; Zamudio Sánchez, Andrade Barrera, & Arana Ovalle, 2017; Zamudio Sánchez, Andrade Barrera, Arana Ovalle, & Alvarado Segura, 2017). Desde 2018, las investigaciones cualitativas en México han examinado qué acciones se han llevado a cabo dentro de las universidades en respuesta a esta problemática (Barreto Ávila, 2018; Cerva Cerna, 2020a, 2020b; Mingo, 2020a, 2020b; Varela Guinot, 2020a). También existen estudios mixtos que dan a conocer cómo es que se genera y expresa la violencia en el ámbito universitario (Briseño Maas & Juárez López, 2019; Carrillo Meráz, 2015; Córdova Cruz, Núñez Alarcón, Pichardo Martínez, & Real Flores, 2019; Cortázar Rodríguez, 2019; Echeverría Echeverría et al., 2018; Evangelista García, 2019; Evangelista García & Mena Farrera, 2017).

En dichas publicaciones, cuando se habla de VG, los esfuerzos suelen enfocarse al estudio del HAS. Además, muestran de qué manera ha afectado a quienes han sido víctimas de ella (Acuña Kaldman & Román Pérez, 2018; Barreto Ávila, 2017, 2018; Barreto Ávila & Flores Garrido, 2016; Bermúdez Urbina, 2014; Briseño Maas & Juárez López, 2019; Córdova Cruz et al., 2019; Cortázar Rodríguez, 2019; Echeverría Echeverría et al., 2017; Evangelista García & Mena Farrera, 2017; Huerta Mata, 2020; Huerta Mata & Gómez Gamero, 2019; Mingo, 2020a, 2020b; Mingo & Moreno, 2015b; Ramírez Fernández & Barajas Ledesma, 2017). Asimismo, han destacado el interés por estudiar a las colectivas feministas universitarias para hacer frente a la violencia en estos espacios (Barreto Ávila, 2018; Cerva Cerna, 2020a, 2020b; Mingo, 2020a, 2020b; Varela Guinot, 2020b).

Las principales personas perpetradores de violencia a nivel licenciatura y posgrado son los hombres heterosexuales: estudiantes, docentes y personal administrativo de la universidad. Pero, son los alumnos aquellos que la ejercen en mayor medida (Carrillo Meráz, 2015; Dorantes, 2017; Echeverría Echeverría et al., 2017; Evangelista García, 2019; Mingo, 2020a; Zamudio Sánchez, Andrade Barrera, & Arana Ovalle, 2017; Zamudio Sánchez, Andrade Barrera, Arana Ovalle, et al., 2017).

Con respecto a las expresiones de violencia, la psicológica es la que se ejerce con mayor frecuencia dentro de las IES, seguido de la violencia física y de la sexual (Acuña

Kaldman & Román Pérez, 2018; Barreto Ávila, 2017, 2018; Barreto Ávila & Flores Garrido, 2016; Bermúdez Urbina, 2014; Briseño Maas & Juárez López, 2019; Carrillo Meraz, 2017; Carrillo Meráz, 2015; Castro & Vázquez García, 2008; Dorantes, 2017; Evangelista García & Mena Farrera, 2017; Mingo, 2016). Sin embargo, la violencia psicológica casi siempre está acompañada por otro tipo de violencia, ya sea física o sexual (Olvera Rodríguez, Arias López, & Amador Velázquez, 2012).

En los estudios usualmente se describe el HAS perpetrado hacia las mujeres. Sin embargo, en investigaciones como las de Córdoba et al. (2019); Echeverría et al. (2017); Ramírez y Barajas (2017) y Pérez et al. (2021), se incluyen otras identidades de género, como mujeres y hombres homosexuales, bisexuales y transexuales. Por lo tanto, los trabajos que incluyen géneros que salen de la heteronormatividad son limitados. Además, en estos estudios solo se hace mención de ellos, pero no se toma en cuenta la identidad sexual y la orientación sexual como factores para sufrir VG.

El HAS se ha normalizado en los diferentes contextos y ámbitos, incluyendo los escolares, afectando a la comunidad universitaria conformada por el alumnado, docentes, funcionarios y personal administrativo (Carrillo Meráz, 2015). No existen datos oficiales sobre la VG en universidades a nivel nacional, incluido el HAS, lo cual puede deberse a que anteriormente este fenómeno no era visto como un problema, si no que ha sido en años recientes este ha tomado importancia (Briseño Maas & Juárez López, 2019). Los trabajos mencionados retoman las estadísticas de violencia hacia las mujeres de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, también conocida como ENDIREH. La ENDIREH mide la dinámica de las relaciones de pareja en los hogares, así como las experiencias de las mujeres en la escuela, el trabajo, la comunidad y la familia frente a distintos tipos de violencia padecidas por las mujeres de 15 años y más. Entre sus principales resultados de 2016, destaca que dos terceras partes (66.1%) de las mujeres de 15 años y más reconocieron haber experimentado por lo menos un incidente de violencia al menos en un ámbito a lo largo de su vida por parte de cualquier agresor: 49% sufrió violencia emocional; 29% padeció violencia económica o patrimonial; 34% fue víctima de violencia física y 41.3% de violencia sexual (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2016).

La versión más reciente de esta misma encuesta se realizó en 2021, reportando que a un 70.1% de las mujeres de 15 años y más han experimentado al menos una situación de violencia psicológica, física, sexual, económica, patrimonial y/o discriminación. Asimismo, el 51.6% de ellas ha padecido violencia psicológica; el 27.4% ha experimentado violencia económica y/o patrimonial, además de discriminación en el trabajo; el 34.7% fue víctima de violencia física y el 49.7% de violencia sexual. Las estadísticas indican que en esta última encuesta la violencia se reportó con mayor frecuencia (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2021).

En la ENDIREH 2016, se reportó que, en el ámbito escolar, la prevalencia nacional de violencia fue de 25.3%, donde las mujeres durante su vida de estudiantes padecieron principalmente violencia física (16.7%) como pellizcos, jalones, empujones, puñetazos, patadas e incluso agresiones con armas punzocortantes o de fuego; así como violencia sexual (10.9%) expresada a partir de intimidación, acoso, hostigamiento y abuso sexual. Por otro lado, el 10.4% sufrió violencia emocional, principalmente ofensas o humillaciones vinculadas a ser mujer, al igual que intimidación y acoso. El 10.4% de esta violencia fue psicológica, el 16.7% fue física y el 10.9% fue sexual. Por su parte, la ENDIREH 2021 se encontró que el 32.3% de las mujeres de 15 y más han padecido violencia a lo largo de su vida escolar, de la cual el 17.5% fue psicológica, el 18.3% fue física y el 17.9% fue sexual. Aunque en esta última encuesta no se especifican las expresiones de violencia, sí se incluye la prevalencia de participantes que tenían conocimiento de la existencia de protocolos o medidas para la atención de la violencia contra las mujeres en el ámbito escolar (18.8%), así como de aquellas que los desconocían (67.7%) y de quienes no sabían que existían estos instrumentos (11.6%). Estas estadísticas demuestran que, en los últimos años, la violencia también incrementó en el ámbito escolar (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2016, 2021).

Teóricamente las IES son espacios en donde se forma a profesionistas y se genera conocimiento científico que ayuda a comprender y afrontar los problemas sociales, además de que tienen la responsabilidad de promover el respeto por la diversidad, la tolerancia y las diferencias de género de las personas (Palomar Vereá, 2004). Sin embargo, la realidad es

que las universidades son un escenario donde se produce y reproduce la violencia de género.

### **Estructura de la Tesis**

Este trabajo se elaboró en el marco del proyecto *Recursos y buenas prácticas para prevenir y atender la violencia de género en contextos universitarios de la Región Centro-Sur de México* de los Programas Nacionales Estratégicos (PRONACES), y fue financiado por CONACYT. Se divide en cinco capítulos y en un apartado donde se desarrollan las conclusiones obtenidas a partir de la investigación. Al inicio del primer capítulo se abordan conceptos tales como qué es la VG y qué es el sexo, qué es el género y la identidad de género, qué es la expresión de género y qué es la orientación sexual. Aunado a esto se brindan algunos ejemplos para diferenciar mejor cada uno de ellos, puesto que son fundamentales para comprender la problemática del HAS. Además, se expone cómo es que las sociedades heteronormadas patologizan la diversidad sexual. Asimismo, se examinan las distintas formas de la VG en el marco de la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV), las cuales engloban la violencia psicológica, la violencia física, la violencia patrimonial, la violencia económica, la violencia sexual, el feminicidio, y la homofobia. En este mismo apartado se exponen los conceptos de acoso y hostigamiento sexual y se señalan las diferencias entre uno y otro. Igualmente, se habla de qué son los contextos y ámbitos de la violencia, y también se proporcionan ejemplos de cómo es que esta se manifiesta en cada uno de ellos.

Posteriormente, se examinan las definiciones legales, psicológicas y conductuales del HAS. Dentro de las definiciones conductuales, se señala una clasificación de los comportamientos que conforman el fenómeno, las cuales son el Acoso Basado en Género (ABG), la Atención Sexual no Buscada (ASnB) y la Coerción Sexual (CS). Más adelante se analizan los resultados de los estudios cuantitativos que se han realizado en las IES sobre el fenómeno, diferenciando cómo es que este afecta a los distintos grupos de personas que conforman a las instituciones y cuáles son los comportamientos más frecuentes. Seguido de esto, se aborda el modelo ecológico para comprender cómo se genera la VG en las universidades y se explica cada una de sus estructuras, las cuales son la historia personal o los factores ontogenéticos, el microsistema o factores situacionales (donde se habla de la

teoría del aprendizaje social y cómo las relaciones de amistad y familiares influyen en cómo las personas se relacionan), el exosistema (donde se habla del pacto patriarcal y de la división de las carreras por género) y el macrosistema (donde se habla del patriarcado, los mandatos de género, del orden de género y de la teoría de la acción razonada como elementos para organizar socialmente a las personas dentro de las universidades). Finalmente, se habla de las personas y actitudes que perpetúan el HAS dentro de las universidades y de sus repercusiones a nivel social, institucional, educativo y laboral, y físico y psicológico, y se abordan los conceptos de *habitus*, naturalización y familiarización para comprender por qué el HAS persiste dentro de los espacios educativos.

El capítulo dos habla sobre la búsqueda de ayuda. Se aborda su concepto y las dificultades por las cuales las personas atraviesan para llegar a ella. Asimismo, se explica el proceso de esta búsqueda a través de un modelo que abarca distintas etapas, tales como que la persona reconozca que se encuentra en un problema y tenga deseos de actuar al respecto para salir del mismo, que reconozca que necesita de alguien más para apartarse de la situación en la que se encuentra y que seleccione a quién se acercará para pedir ayuda. A continuación, se habla de las estrategias que las víctimas usan para salir de la situación de violencia por la cual atraviesan, entre ellas se encuentran las estrategias activas, las estrategias pasivas o evasivas, las estrategias orientadas a la resolución del problema, las estrategias centradas en las emociones, las estrategias simbólicas y las estrategias colectivas e institucionales.

Se analiza también el papel del apoyo formal (instituciones, profesionales de la salud y apoyo jurídico) e informal (amistades, familia, pareja o personas cercanas) para recibir orientación y cómo es que cada uno de ellos incide tanto en continuar o desistir con el proceso de denuncia, como en la salud física y mental de las víctimas. Seguido de esto, se revisa cómo es que la culpa y la vergüenza influyen en si una persona se siente o no merecedora de buscar y recibir apoyo tras los actos de HAS. Además, en el siguiente apartado se exponen algunos casos de HAS que fueron conocidos a nivel nacional y cómo las universidades respondieron a estos acontecimientos. A razón de que sus respuestas hacia las víctimas fueron negativas, se presenta el papel de las colectivas feministas para dar seguimiento a los casos y exigir justicia ante la impunidad de las autoridades.



Finalmente, se muestran los avances que las IES han tenido en los últimos años para hacer frente al problema, en donde se abarca la prevención y los protocolos de atención.

El capítulo tres habla de la metodología empleada para llevar a cabo esta investigación. En el primer apartado se abordan las herramientas que se emplearon para llevar a cabo la parte cuantitativa, en donde se describe la estructura de la encuesta empleada, las estrategias utilizadas para recolectar la información y los criterios de inclusión y exclusión de muestra seleccionada. El objetivo de esta encuesta fue conocer las experiencias de HAS que padeció la comunidad universitaria. En la misma, la finalidad no fue examinar las diferencias entre personas heterosexuales y de la diversidad sexual, si no que demostrar datos sobre los tres niveles del HAS, que son Acoso Basado en el Género (ABG), Atención Sexual no Buscada (ASnB) y Coerción Sexual (CS), los cuales proporcionan información útil para comprender el fenómeno. En el segundo apartado se abordan las herramientas que se emplearon para llevar a cabo la parte cualitativa, en donde se describen las estrategias utilizadas para reclutar a las participantes, sus características y su historia de HAS, y también se describe el proceso por el cual se realizaron las entrevistas y cómo se analizó la información obtenida de estas. El objetivo de estas entrevistas fue complementar la información adquirida de la encuesta, tomando en cuenta a las personas heterosexuales y a las personas de la diversidad sexual, para de esta manera, responder a los objetivos de investigación. .

En el capítulo cuatro se presentan los resultados cuantitativos de la investigación llevada a cabo. La información se analizó con base a las conductas que conforman al Acoso Basado en el Género (ABG), Atención Sexual no Buscada (ASnB) y Coerción Sexual (CS), puesto que la encuesta exploró estas tres dimensiones. Además, los resultados hacen una comparativa de la información por sexo, exponiendo qué actos padecen mayormente las mujeres y qué actos padecen mayormente los hombres. Posteriormente, se hace un análisis del ABG, de la ASnB y de la CS en función del sexo de las víctimas, del tipo de universidad a la que asistieron, de su nivel de estudios alcanzado, de su orientación sexual, de su situación conyugal, de si se identificaban con algún grupo étnico, de si hablaban o entendían alguna lengua indígena, de si tenían dificultades económicas, de su edad y de su carrera al momento de participar en la encuesta. Para concluir este capítulo, se realiza un análisis de las personas perpetradoras, en donde se examina en qué porcentaje los

profesores investigadores, las profesoras investigadoras, las autoridades escolares hombres y mujeres, los trabajadores administrativos, las trabajadoras administrativas y los y las estudiantes perpetraron actos de ABG, ASnB y CS.

En el capítulo cinco, se presentan los resultados de las entrevistas llevadas a cabo, en los cuales se analizan las repercusiones sociales, institucionales, educativas y laborales, y físicas y psicológicas que se desprenden tanto en el momento de haber sufrido la agresión, como al momento de alzar la voz. Además, se presentan categorías como las personas perpetradoras del HAS y por qué éste se mantiene dentro de las IES, donde se señala el papel de las universidades y de la comunidad universitaria para mantener la VG; las reacciones de las víctimas ante el HAS, en donde se describe el proceso de búsqueda por el cual atravesaron las participantes; la fuente de ayuda que seleccionaron, la cual, en su mayoría, fue informal; y las estrategias resistencia y autocuidado que emplearon las participantes ante la violencia padecida. Finalmente, se presentan los factores que obstaculizaron la búsqueda de ayuda de las víctimas, en donde se señalan las circunstancias individuales que influyen para que a una persona se le dificulte pedir ayuda y las reacciones de los agresores después de que se presentó una denuncia en su contra.

Por último, en el apartado de conclusiones se responden las preguntas que guiaron la investigación. Se presentan propuestas de prevención del HAS, en donde se destacan las acciones que se pueden llevar a cabo dentro de las IES para hacer frente al fenómeno; se señalan las aportaciones y limitaciones del presente trabajo; y se apuntan algunas recomendaciones para las futuras investigaciones que se realicen en torno al tema.

### **Objetivos que Guían la Investigación**

Esta investigación tiene como objetivo general conocer la prevalencia del HAS en el ámbito universitario, quiénes lo perpetraran y las repercusiones que tiene en los/as estudiantes de Licenciatura, Maestría y Doctorado en las IES en México. Los objetivos específicos son: a) conocer la prevalencia del HAS hacia mujeres, hombres y personas no heteronormativas que padecen los estudiantes de Licenciatura, Maestría y Doctorado en las IES y los factores asociados; b) definir si las VG que conlleva el HAS se expresan de diferente manera en función del sexo, la orientación sexual y la identidad sexual de los/as

estudiantes de Licenciatura, Maestría y Doctorado; c) identificar quiénes son las personas perpetradoras de HAS en las IES en México; y d) comprender cómo las mujeres, hombres y personas no heteronormativas viven el HAS y qué consecuencias tiene en su salud física, mental y sexual, así como las repercusiones sociales que este fenómeno conlleva.

## **Capítulo I. Marco Teórico y Conceptual Para Comprender la Violencia de Género en Instituciones de Educación Superior**

En este capítulo se aborda la VG, sus definiciones e implicaciones a nivel social, además de que también se abordan las distintas expresiones y contextos que esta abarca. El contexto de interés para este estudio es el educativo, específicamente el de las IES. La VG se manifiesta de distintas formas en el contexto de las IES (HAS, violencia contra las mujeres, discriminación por condición de género, etc.), pero es el HAS el fenómeno que se reporta con mayor frecuencia en estos espacios. Es por ello por lo que se abordan sus distintas definiciones y dimensiones en el presente apartado. Además, se hace un recuento de su magnitud en México desde el año 2013 hasta el año 2017, se examinan los diferentes factores que intervienen para que este afecte a las universidades y a quienes interactúan dentro de ella, y también, se señalan las consecuencias que se derivan de la problemática.

### **1.1 Violencia de Género, Violencia en Contra de las Mujeres y Violencia de Género en las Instituciones de Educación Superior**

Para comprender la VG, es necesario definirla, así como es preciso diferenciar entre conceptos tales como sexo, género, orientación de género, identidad de género y expresión de género, lo cual se llevará a cabo en el siguiente apartado.

#### ***1.1.1 Violencia de Género y Violencias en Contra de las Mujeres***

La Entidad de la Organización de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de la Mujer (ONU Mujeres) define la VG como:

“Los actos dañinos dirigidos contra una persona o un grupo de personas en razón de su género. Tiene su origen en la desigualdad de género, el abuso de poder y la existencia de normas dañinas. El término se utiliza principalmente para subrayar el hecho de que las diferencias estructurales de poder basadas en el género colocan a las mujeres y niñas en situación de riesgo frente a múltiples formas de violencia. Si bien las mujeres y niñas sufren violencia de género de manera desproporcionada, los hombres y los niños también pueden ser blanco de ella. En ocasiones se emplea este término para describir la violencia dirigida contra las poblaciones LGBTQI+, , al referirse a la violencia relacionada con las normas de masculinidad/feminidad o a las normas de género”(ONU Mujeres, 2021).

La VG no está solamente dirigida hacia las mujeres, sino que también hacia otros géneros que no son tan examinados en la literatura que estudia este problema. Sin embargo, la mayoría de las personas afectadas por la VG son las niñas y las mujeres (Frías, 2017).

### ***1.1.2 Diferenciando Entre Sexo, Género e Identidad, Expresión de Género y Orientación Sexual***

El género es el “sexo socialmente construido” (De Barbieri, 1993). El sexo hace referencia a las características biológicas a partir de las cuales las personas son clasificadas como hombres y mujeres. Para determinar el sexo hay diferentes dimensiones, tales como las cromosómicas (XX, XY, X0, XXX y XXY), gonadales (ovarios y testículos que se encargan de la producción de hormonas), genitales (órganos internos como vagina y próstata, y órganos externos como vulva y pene) y fisiológicas (desarrollo de pechos, engrosamiento de la voz, vello público, etc.) que se van desarrollando desde el nacimiento hasta la pubertad (Molina, 2020; Suárez Cabrera, 2016).

El género es un principio ordenador de las relaciones sociales basado en la diferencia sexual, que produce distintos efectos tales como jerarquías, distinciones y categorías diferenciales para las personas (Palomar Vereá, 2004). Es decir, determina lo que se espera, se permite y valora en una mujer o en un hombre en un contexto determinado. Por ejemplo, lo que se espera de una mujer es que sea cuidadora del bienestar físico y emocional, solidaria, paciente y femenina, y del varón se espera que sea fuerte, proveedor, racional y masculino, entre otras características (Suárez Cabrera, 2016). Los ideales de género se sustentan en estereotipos y transgredirlos implica sentimientos de culpa que marcan profundamente a la persona que lo hace. Pero esto no suele ser un proceso consciente ya que el género se asigna incluso desde antes de nacer, por lo que no suele reflexionarse sobre el mismo y sus implicaciones (Pérez García & Leal Larrarte, 2017).

La identidad de género es parte de la construcción social con la que se identifica una persona (Castillo, 2019). Es entendida como la vivencia interna e individual del género, tal como cada persona la siente y puede corresponder o no con el sexo asignado al nacer. Alude a la manera en que una persona se asume a sí misma, se autodenomina y se presenta, independientemente de cómo la perciben las demás. Incluye la libertad de modificar la apariencia o la función corporal a través de tratamientos médicos o de otra índole (Suárez

Cabrera, 2016). Cuando las personas continúan identificándose con el género que se les ha impuesto al nacer, se les identifica con el prefijo “cis” (mujeres cisgénero y hombres cisgénero), pero hay personas que no se identifican con el género que se les ha asignado al nacer y deciden *transicionar* hacia otro género (varones trans y mujeres trans).

Cuando las personas se identifican como mujer u hombre, entran en el género binario. También hay personas que son no binarias; esto significa que no se identifican con el género que se les impuso al nacer, pero tampoco *transicionan* hacia uno de los dos géneros, puesto que no se identifican con ninguno, por lo que se dice que son *género fluido*. El concepto de *género fluido* fue introducido por Lisa Diamond en 1990 para entender la sexualidad más allá de las narrativas de que tanto la orientación sexual como la identidad de género son estáticas a lo largo de la vida, es decir; la sexualidad puede variar dependiendo de diferentes factores como la edad, el historial de relaciones, la educación y el contexto social (Castillo, 2019; Diamond, 2016).

El concepto de *género fluido* hace referencia a un posicionamiento identitario flexible que marca una diferencia radical respecto de los mandatos binarios y heteronormativos, es entonces que algunas personas se identifican como hombres, otras como mujeres y otras como no binarias. Muchas personas de género no binario no se sienten incluidas con los pronombres *él* y *ella* ni con las terminaciones de las palabras que indican el género como *a* y *o* (nosotros, nosotras, todos, todas, etc...), por lo que prefieren la letra *e* en sus pronombres (elle, elles, nosotres, todes) cuando se relacionan. El uso del morfema *e* en el lenguaje es una herramienta que expresa la diversidad de opciones del colectivo LGBTQI+, y que promueve la eliminación de los estereotipos de género, sesgos sexistas y diversas formas de discriminación que constituyen la base de la desigualdad, a través del cuestionamiento del esquema binario femenino-masculino (Belausteguigoitia Rius et al., 2022; Castillo, 2019; Diamond, 2016; Katz-Wise & Todd, 2022).

Por otro lado, la expresión de género es cómo una persona manifiesta los rasgos culturales que permiten identificarla como masculina o femenina conforme a los patrones considerados apropiados para cada género, dependiendo del contexto histórico y cultural en el que se encuentre. La expresión de género es la manera en que se viste una persona, sus manierismos, sus hábitos y conductas. Con ellas, quienes le rodean pueden interpretar su

género, aunque no coincida con cómo se identifique ella (Secretaría de Gobernación, 2016). Por ejemplo, una persona puede identificarse como mujer, pero usa camisas y pantalones holgados, cabello corto y no utiliza maquillaje, por lo que su expresión de género no responde al estereotipo de lo que se espera y entiende por femenino (delicadeza, uso de maquillaje y joyería, tener el cabello largo, entre otras). También existen las expresiones multimodales, las cuales son expresiones de género en las que no se tienen conductas acordes a los estereotipos femeninos o masculinos (Castillo, 2019).

La orientación sexual hace referencia al objeto de deseo de las personas, por lo que pueden sentir atracción emocional, afectiva y sexual por otras de su mismo género o sexo, o de uno distinto y pueden tener relaciones íntimas y sexuales con ellas. En esta categoría se encuentra la heterosexualidad (atracción por el género contrario), la homosexualidad (atracción por el mismo género), la bisexualidad (atracción por el género contrario y por el mismo género), la asexualidad (no sentir atracción por otras personas) y la pansexualidad (atracción hacia otra persona independientemente de su sexo, género, identidad de género u orientación sexual), entre otras orientaciones (Suárez Cabrera, 2016). Por ejemplo, una mujer puede tener una identidad de género cis y tener una orientación sexual lesbiana porque su objeto de deseo son otras mujeres tanto cis como trans (Castillo, 2019). La identidad de género, la expresión de género, la orientación sexual y el sexo biológico no siempre están vinculadas (Castillo, 2019; ONU Mujeres, 2021; Secretaría de Gobernación, 2016)

El género, la identidad de género, la expresión de género y la orientación sexual son contruidos con las experiencias de vida, por lo que nadie nace siendo cis, heterosexual, no binario, gay, lesbiana, bisexual, asexual ni pansexual. Sin embargo, al vivir en sociedades heteronormativas se “naturaliza” como normal la identidad cis y la orientación sexual heterosexual. Cuando, por alguna razón, las personas se expresan a partir de prácticas no normativas, se les patologiza, marginaliza y estigmatiza (Castillo, 2019).

En las sociedades cissexistas y heteronormativas (Castillo, 2019), se piensa que las personas que transgreden las normas de género merecen ser “castigadas” con violencia (que abarca desde la verbal hasta la física, siendo el homicidio su expresión más grave), ya que se les considera como “inferiores” por no responder a la “normalidad” (Comisión

Interamericana de Derechos Humanos, 2014). La sobrevaloración de lo masculino se fundamenta en un modelo social de feminidad y masculinidad que deriva de la organización social patriarcal, reforzándose con mitos y estereotipos que facilitan la violencia hacia las mujeres y hacia a las personas no heteronormativas (Bosch Fiol, 2007).

## **1.2 Los Contextos y Expresiones de las Violencias de Género**

La LGAMVLV en su artículo 5.5, cataloga las distintas formas de violencia bajo el rubro de *modalidad*. Las modalidades de violencia son “las formas, manifestaciones o ámbitos de ocurrencia en que se presenta la violencia contra las mujeres” (Secretaría de Gobernación, 2007, p. 3). Esta definición engloba las expresiones de violencia, los contextos de relación y el lugar de ocurrencia, por lo que no es posible identificar sus diferencias. Por ello, esta misma autora sugiere que “para evitar confusiones entre los ámbitos de relación y geográfico, es pertinente hablar de violencia (expresión) que ocurre en el contexto de una relación [o ausencia de la misma] en el ámbito/ espacio (privado o público)” (Frías, 2017, p. 9). Anteriormente se ha mencionado que el contexto de la violencia no es el lugar en que ocurre, sino que es lo que determina el vínculo con la persona agresora, y que las expresiones en las que se manifiesta la violencia son aquellas que la LGAMVLV denomina “tipos” (Frías, 2017). Pero es preciso saber cuáles son estas expresiones que la ley determina en su artículo sexto:

Violencia psicológica. “Es cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica. Puede consistir en: negligencia, abandono, descuido reiterado, celotipia, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, indiferencia, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, las cuales conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e incluso al suicidio”.

Violencia física. “Es cualquier acto que inflige daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas, o ambas”.

Violencia patrimonial. “Es cualquier acto u omisión que afecta la supervivencia de la víctima. Se manifiesta en: la transformación, sustracción, destrucción, retención o distracción de objetos, documentos personales, bienes y valores, derechos patrimoniales o recursos económicos destinados a satisfacer necesidades y puede abarcar los daños a los bienes comunes o propios de la víctima”.



Violencia económica. “Es toda acción u omisión del agresor que afecta la supervivencia económica de la víctima. Se manifiesta a través de limitaciones encaminadas a controlar el ingreso de sus percepciones económicas, así como la percepción de un salario menor por igual trabajo, dentro de un mismo centro laboral”.

Violencia sexual. “Es cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de la víctima y que por lo tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es una expresión de abuso de poder que implica la supremacía masculina sobre la mujer, al denigrarla y concebirla como objeto”. Dentro de la violencia sexual se encuentran el acoso sexual y el hostigamiento sexual.

En México, la LGAMVLV en su artículo 13 define el hostigamiento sexual como:

“(…) el ejercicio de poder, en una relación de subordinación real de la víctima frente al agresor en los ámbitos laboral y/o escolar. Se expresa en conductas verbales, físicas o ambas, relacionadas con la sexualidad de connotación lasciva”.

Por otro lado, define el acoso sexual como:

“(…) una forma de violencia en la que, si bien no existe subordinación, hay un ejercicio abusivo de poder que conlleva a un estado de indefensión y de riesgo para la víctima, independientemente de que se realice en uno o varios eventos”.

La diferencia entre el acoso y el hostigamiento sexual reside en las jerarquías; el acoso sexual se da entre pares, pero, el género de las personas posiciona en una jerarquía de poder distinta a cada quien (hay que recordar que tradicionalmente al hombre se le ha dado una posición superior frente a la mujer y frente a personas no heteronormativas). En cambio, en el hostigamiento, además de haber una jerarquía de género, también hay una jerarquía de subordinación laboral (Frías, 2020) o académica. Por ejemplo, el acoso se daría entre alumnos y alumnas (en relaciones horizontales), y el hostigamiento podría ser por parte de algún(a) docente hacia alguno(a) de sus estudiantes (en relaciones verticales). Sin embargo, en ocasiones los términos son utilizados indistintamente porque las conductas que los constituyen pueden ser las mismas, además de que ambos coinciden en que son una acción que causa molestia en quien la recibe porque no es bienvenida ni deseada (Frías, 2020).

La LGAMVLV también incluye la violencia feminicida en su artículo veintiuno, la cual se define como:

“La forma extrema de violencia de género contra las mujeres, producto de la violación de sus derechos humanos, en los ámbitos público y privado, conformada por el conjunto de conductas misóginas que pueden conllevar impunidad social y del Estado y puede culminar en homicidio y otras formas de muerte violenta de mujeres”.

Aunque la violencia feminicida es de reciente conceptualización, no es una expresión o manifestación nueva, e implica la experiencia de las formas de violencia física, emocional, patrimonial, sexual o emocional que deriva en la muerte de las mujeres (Frías, 2017). Es necesario recordar que cuando se habla de VG no solo se habla de violencia contra las mujeres, sino que también se habla de la violencia hacia las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en general (gays, lesbianas, personas trans, bisexuales e intersexuales). Al rechazo, discriminación, invisibilización, burlas y otras formas de violencia dirigida hacia este grupo se le denomina *homofobia*. La homofobia está basada en prejuicios, estereotipos y estigmas hacia la homosexualidad, y por ello puede derivar en otras formas de violencia como la privación de la vida. Sin embargo, el problema con este término es que invisibiliza las distintas formas de violencia que viven las personas que no entran en la heteronormatividad (Suárez Cabrera, 2016).

Dentro de los contextos (vínculos) de relación se encuentran el escolar, el laboral, el institucional, el familiar y el de pareja. Cuando se tiene un vínculo de carácter académico (profesor(a)/maestro(a), compañero(a) o autoridad escolar) con la persona agredida, con independencia del lugar donde ocurra el hecho (dentro o fuera del recinto educativo), se está hablando de una situación de violencia en el contexto escolar. La violencia en un contexto laboral es cuando el nexo se tiene con un(a) superior jerárquico(a), un(a) compañero(a), un(a) cliente(a) o un(a) usuario(a) del trabajo. Se habla de violencia en un contexto institucional cuando la relación –ya sea por acción u omisión– es con un(a) servidor(a) público(a). Es violencia familiar cuando hay un lazo que relaciona de forma política o consanguínea con otra persona. Es violencia de pareja (o noviazgo) cuando hay o haya habido una relación afectiva entre dos (o más) personas. Por último, se habla de violencia en contextos comunitarios cuando no existe ninguno de los casos anteriores, es decir, cuando se constate la ausencia de una relación o vínculo (Frías, 2017).

Para ejemplificar lo anterior, hay que retomar un caso que sucedió en la UNAM en 2014. Una estudiante de posgrado de esta institución fue violada (expresión de violencia sexual) por un alumno de maestría (contexto de relación escolar) en una fiesta que se llevó a cabo en las inmediaciones de Ciudad Universitaria, es decir, en un ámbito educativo (Barreto Ávila, 2018; Frías, 2017). Una vez descrito lo anterior, es pertinente indicar que en este trabajo se analizará el HAS en el contexto de una relación educativa, específicamente en contextos universitarios.

### **1.3 El HAS en Contextos Universitarios**

El HAS se conceptualiza como una forma de mantener el estatus de género y jerárquico en la organización (Frías, 2020). Las instituciones académicas deben de tomar en cuenta las relaciones jerárquicas que se establecen en ellas, puesto que el uso del poder ejerce una función determinante en la convivencia de las personas (Córdova Cruz et al., 2019). En ocasiones resulta difícil identificar en qué momento se vive o se ha vivido HAS, porque es un fenómeno complejo y multicausal. Las definiciones ayudan a conocer cuando una situación se trata de HAS, pero no todas son iguales. Existen definiciones legales, conductuales o psicológicas. A diferencia de las definiciones conductuales o psicológicas, las definiciones legales no suelen contemplar la totalidad de situaciones de HAS que las otras dos toman en cuenta para identificar el fenómeno, por lo que solo ofrecen una definición parcial del mismo (Frías, 2011, 2018).

Lo que se conceptualiza como HAS en el marco legal depende del momento histórico en el que se explore la definición. Por ejemplo, en 1996 se consideraba como un “fenómeno sexual natural” a lo que ahora es “ilegal”, como el tocar o besar sin consentimiento a alguien o el intentar forzar las relaciones sexuales (Fitzgerald et al., 1997; Frías, 2018).

Las definiciones conductuales tienden a ser más objetivas al considerar que determinados comportamientos específicos son constitutivos de HAS, independientemente de si la persona los conceptualiza de esa manera o de si le generan malestar psicológico (Frías, 2011). Fitzgerald y cols. (1995) propusieron una clasificación de los comportamientos que conforman el HAS con para utilizarla en un instrumento de encuesta y así recolectar información sobre experiencias ofensivas relacionadas con la sexualidad en

el lugar de trabajo, pero también se usa para capturar sus diferentes variaciones en ambientes educativos. Tal y como se muestra en la Tabla 1.1, esta clasificación consta de tres dimensiones que se relacionan entre ellas, pero son conceptualmente distintas. Las dimensiones son: Acoso Basado en el Género (ABG), sexismo o acoso ambiental. Este hace referencia a un amplio rango de conductas verbales o no verbales que no tienen la intención de lograr un acto sexual, pero que reproducen actitudes insultantes, hostiles y degradantes. Algunos ejemplos son las imágenes de mujeres desnudas o sexualizadas, gestos simulando el cuerpo de una mujer, burlas y ridiculización de mujeres/ hombres, frases con contenido sexual e indicar que alguien anda en sus días, difamación, exhibición o distribución de materiales obscenos o pornográficos, amenazas, intimidaciones y actos hostiles.

La segunda dimensión es la Atención Sexual no Buscada (ASnB); la cual es exactamente lo que su nombre dice, puede ser de naturaleza verbal o no verbal y puede producirse de modo presencial o virtual. El comportamiento es ofensivo, indeseado y no correspondido. Incluye comentarios sobre el aspecto físico, como, por ejemplo, el tamaño de alguna parte del cuerpo; preguntas sobre la vida sexual, arrimones, tocamientos, intenciones de mantener relaciones sexuales, regalos con connotación sexual como ropa interior y envío de imágenes sexuales o de alguna parte del cuerpo.

La tercera dimensión hace referencia Coerción Sexual (CS); que incluye desde amenazas, chantajes, castigos o premios asociados a intercambios sexuales, hasta expresiones de abuso sexual más severas como violación o intento de violación. También se consideran actitudes como amenazar con reprobar o condicionar calificaciones, al igual que quitar u obstaculizar becas escolares si no se accede a pretensiones sexuales (Fitzgerald et al., 1995; Fitzgerald et al., 1997; Frías, 2011, 2020).

Tabla 1.1: Comportamientos que conforman el HAS

Dimensión	Comportamientos
Acoso Basado en el Género (ABG)	Gestos simulando el cuerpo de una mujer Burlas y ridiculización de mujeres/ hombres Frasas con contenido sexual e indicar que alguien anda en sus días Difamación, exhibición o distribución de materiales obscenos o pornográficos Amenazas Intimidaciones Actos hostiles.
Atención Sexual no Buscada (ASnB)	Comentarios sobre el aspecto físico (ej. el tamaño de alguna parte del cuerpo) Preguntas sobre la vida sexual Arrimones Tocamientos Intenciones de mantener relaciones sexuales Regalos con connotación sexual como ropa interior y envío de imágenes sexuales o de alguna parte del cuerpo
Coerción Sexual	Amenazar con reprobar o condicionar calificaciones Chantajos (quitar u obstaculizar becas escolares si no se accede a pretensiones sexuales) Castigos o premios asociados a intercambios sexuales Violación o intento de violación

Fuente: Elaboración propia.

El HAS es parte de un continuo que se inicia a partir de formas más veladas que parecerían “inofensivas” y que muchas veces parten del sexismo hasta llegar a formas más severas, por lo que la mayoría de las personas no identifican los primeros signos de violencia recibida, como lo pueden ser comentarios de índole sexual no consentidos y denigrantes (Barreto Ávila, 2017; Frías, 2018).

Desde el punto de vista psicológico, el HAS se define como un comportamiento de naturaleza sexual no deseado que es considerado por quien lo experimenta como ofensivo, ya que perjudica su bienestar (Fitzgerald et al., 1997). Es decir, una persona ha sido objeto de HAS si siente que lo ha sido (Frías, 2011). Los elementos que influyen para considerarlo como tal, son: a) Los factores de estímulo; que se refieren a aspectos que definen objetivamente al comportamiento de acoso, por ejemplo, si fue en público o en privado, si

fue un evento aislado o repetido, si fue expresado física o verbalmente o de ambas maneras. Incluye frecuencia (número de incidentes), duración (periodo de tiempo en el que la víctima fue sometida a la secuencia del comportamiento acosador) e intensidad (magnitud del factor estresante).

Asimismo, se encuentran: b) Los factores contextuales, los cuales tienen que ver con el contexto organizacional en el que los actos toman lugar. Abarca el clima organizacional, las normas de comportamiento y las políticas, entre otros factores. Se ha demostrado que es más probable que las personas acosen cuando el HAS es tolerado o condonado en las organizaciones. Este es más grave cuando se entrecruza con otros tipos de acoso, como el acoso racial, el acoso por orientación sexual, etc., por lo que hay mayores probabilidades de que una persona tenga temor a ser objeto de HAS cuando se encuentra en un ambiente en el que estas conductas son socialmente aceptadas, y que, cuando sea víctima, las repercusiones sean graves por no contar con apoyo dentro del lugar. Además, se da un fenómeno llamado “estrés del espectador” que es cuando los individuos se sienten incómodos y estresados por escuchar y/o ver actos de HAS, y c) Los factores individuales hacen referencia a la persona de manera individual; su historia de victimización, sus recursos y actitudes para enfrentar la situación, las atribuciones que haga del evento y el control que sienta sobre la situación.

Todos estos factores contribuyen a que alguien evalúe un evento de HAS como estresante o preocupante. Los recursos personales que se poseen influyen en gran medida en la reacción y en la percepción del riesgo y del estrés. Por ejemplo, las personas que son económicamente vulnerables o que son la fuente de ingresos más importante en su hogar, se encuentran en mayor riesgo y percibirán los actos de HAS como más amenazantes, por lo que las atribuciones que se hagan del evento y el grado de control que se sienta de la situación son importantes para evaluar lo que se está viviendo (Fitzgerald et al., 1997).

Todo lo anterior modera las experiencias ante el fenómeno, por lo que será interpretado de diferente manera por cada persona y las reacciones también serán distintas (Fitzgerald et al., 1997). Por ejemplo, algunas personas pueden sentirse bien o incluso empoderadas cuando reciben un piropo, y en cambio, para otras puede tomarse como algo desagradable y/o amenazante (Frías, 2018). Estas interpretaciones se realizan en un

contexto patriarcal, en el cual los individuos y concretamente las mujeres han aprendido a tolerar y minimizar determinadas formas de violencia, por lo que se pueden tener dificultades para reconocer las situaciones que conforman el HAS. La violencia puede llegar a minimizarse al tomarla como un asunto “natural” de coqueteo por atracción, pero eso no le resta importancia a la intención y presencia del fenómeno (Córdova Cruz et al., 2019).

Los factores socioculturales que limitan su reconocimiento son: 1) El considerar que las relaciones laborales o académicas se rigen por la cordialidad, por lo que resultaría impensable que se diera una “falta de respeto” cuando hay una relación en ese contexto; 2) El hecho de que la sexualidad y todo lo que tiene que ver con ella sigue siendo un tema tabú. Existen prejuicios sociales que dificultan hablar sobre sexualidad y sus temas más severos, incluido el abuso. El que falte información sobre las manifestaciones del HAS dificulta su reconocimiento, lo cual facilita que se llegue a formas más severas del fenómeno como la violación; 3) El asumir que el cuerpo y la sexualidad de las mujeres son propiedad masculina, puesto que se piensa que estar bajo la “tutela” de un hombre (en una relación de pareja) minimiza los riesgos de agresión; 4) La presencia de mitos e ideas preconcebidas que justifican este tipo de prácticas, como el considerar que el HAS no fluctúa en contextos universitarios (Frías, 2018).

Dependiendo de la circunstancia y de la acción de HAS que se esté viviendo, va a ser más o menos fácil que se catalogue el acto como tal. Si es intrusivo, implica contacto físico, es frecuente y viene de alguien con una posición de jerarquía, es probable que sea más fácil reconocerlo. Pero si el acto es “menos severo” (como lo pueden ser los piropos), se considera algo normal (Frías, 2018).

#### **1.4 La Magnitud del HAS en Contextos Universitarios**

Como se observa en la Tabla 1.2, los estudios existentes ofrecen información de la prevalencia del HAS dentro de las universidades en distintos años. En 2011, el Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM (PUEG – UNAM) llevó a cabo una encuesta para conocer la situación de diferentes integrantes de la comunidad, incluyendo estudiantes, administrativos y personal académico. Esa encuesta fue retomada por Buquet y

cols. (2013), en su libro *Intrusas en la Universidad*. Se reporta que de un total 78,509 estudiantes que participaron en la encuesta, el 76.9% de ellos/as afirmaron haber sufrido algún tipo de acoso (Buquet et al., 2013).

Por su parte, en 2019, Córdoba y cols., realizaron una encuesta en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Cuajimalpa (UAM – C), en la cual participaron 86 alumnos y alumnas. En esta se demuestra que el 42% de los y las participantes dijeron haberse sentido acosados sexualmente por alguna persona dentro de la universidad (Córdoba Cruz et al., 2019). En 2017, Echeverría y cols., realizaron un estudio en la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) en el que se reveló que, de 2,070 estudiantes que participaron en la investigación, el 100% de ellos reportaron haber sido víctimas de HAS (Echeverría Echeverría et al., 2017). Además, en ese mismo año, universidades del sureste mexicano como el Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR), la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO), la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH) y en la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), reportaron que de 5,154 estudiantes que respondieron la encuesta, el 40% afirmó haber sufrido algún evento de HAS. En esta encuesta, no se diferenció por sexo (Evangelista García & Mena Farrera, 2017). Finalmente, también en 2017, en la Universidad Autónoma de Chapingo (UACH), se realizó una encuesta en la que participaron 415 personas (estudiantes, docentes y personal administrativo), de las cuales el 60% afirmó haber sido agredido(a) por algún(a) congénere (Zamudio Sánchez, Andrade Barrera, Arana Ovalle, et al., 2017).

Tabla 1.2: Prevalencia del HAS en IES Mexicanas

Estudio	Universidad	Número de participantes	Prevalencia (%)
Buquet et al. (2013)	UNAM	78,509	76.9
Córdoba et al. (2019)	UAM	86	42.0
Echeverría et al. (2017)	UADY	2,070	100.0
Zamudio et al. (2017)	UACH	415	60.0
Evangelista y Mena (2017)	ECOSUR, UABJO, UAJT y UNICACH	5,154	40.0

Fuente: Elaboración propia.



En la Tabla 1.3 se muestra la prevalencia del HAS dependiendo del sexo de los/as estudiantes. La encuesta llevada a cabo en la UNAM indica que, en una muestra de 78,509 estudiantes, hubo 19,133 mujeres (24.7%) y 10,978 hombres (13.9%) que fueron víctimas de algún tipo de acoso (Buquet et al., 2013). En la UAM, de 86 estudiantes, el 30% de mujeres y el 12% de hombres se sintieron acosados sexualmente por alguna persona de la institución (Córdova Cruz et al., 2019). En la UADY, de una muestra de 2,070 estudiantes, hubo 1,176 mujeres (56.8%) y 894 hombres (43.1%) que reportaron haber sido víctimas de HAS (Echeverría Echeverría et al., 2017). En la Universidad Autónoma de Campeche (UCAM), el 50.8% de las mujeres y el 19.9% de los hombres afirmaron haber recibido algún tipo de acoso y hostigamiento (Zamudio Sánchez, Andrade Barrera, Arana Ovalle, et al., 2017). Los resultados de todos estos estudios coinciden en que la prevalencia de acoso y hostigamiento es más alta entre las mujeres que entre los hombres, y que estos son los principales responsables de cometer dichas acciones.

Tabla 1.3: Prevalencia del HAS por sexo en IES mexicanas

Estudio	Universidad	Participantes	Prevalencia mujeres (%)	Prevalencia hombres (%)
Buquet et al. (2013)	UNAM	78,509	24.7	13.9
Córdova et al. (2019)	UAM	86	30.0	12.0
Pérez et al. (2021)	UCAM	722	50.8	19.9
Echeverría et al. (2017)	UADY	2,070	56.8	43.1

Fuente: Elaboración propia.

Algunas de las IES mencionadas se encuentran dentro del ranking de las 50 mejores universidades de México, teniendo la UNAM el primer lugar, la UAM el cuarto, la UACH el noveno, la UAJT el lugar 28, la UADY el lugar 37 y la UCAM el lugar 40. Este ranking evalúa la calidad docente y el prestigio de las IES, entre otras características (Economía, 2020). Sin embargo, las estadísticas de la prevalencia del HAS no forman parte de las variables contempladas para determinar el lugar en el ranking, aunque el fenómeno tenga repercusión en el desempeño académico y laboral de quienes integran la universidad.

Aunque no se cuenta con una encuesta con representatividad que indique la prevalencia del HAS hacia los estudiantes en las IES a nivel nacional, los resultados

anteriormente expuestos dan una aproximación del fenómeno. Uno de los estudios que abarca mayor población fue el llevado a cabo por el PUEG (2011), puesto que en este estudio se tomó en cuenta a la población estudiantil, a la académica (docentes e investigadoras) y al personal administrativo de la UNAM. Los resultados indican que 19,133 mujeres (24.3%) y 10,978 hombres (13.9%) estudiantes sufrieron algún acto de hostigamiento en los últimos dos semestres del año en que se llevó a cabo el estudio. De 2009 a 2012, hubo 268 investigadoras (17.2%) y 305 investigadores (25.5%) que sufrieron algún tipo de hostigamiento, y también fue así para 404 profesoras (25.9) y 319 profesores (26.6%). Con respecto al personal administrativo, hubo 3,477 administrativas y 1,756 administrativos que también fueron víctimas del fenómeno, lo cual corresponde a un 11.4% y un 5.8%, respectivamente (Buquet et al., 2013).

Los resultados de los estudios cuantitativos de HAS demuestran que la mayor parte de la población estudiada ha sufrido acoso de género o sexismo, en donde se incluyen miradas morbosas o gestos sugestivos que causan incomodidad; exposición a carteles, calendarios, pantallas de computadora o celulares con imágenes de naturaleza sexual que incomodaban; exposición a piropos; comentarios o frases de carácter que molestan y ofenden; llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de texto indeseados (Fitzgerald et al., 1997). En menor medida se reportaron insinuaciones o propuestas para tener relaciones sexuales a cambio de algo; presión para aceptar invitaciones a encuentros o citas no deseadas fuera de la escuela; castigos; maltratos; aislamiento; asignación de actividades que no competen a deberes escolares u otras medidas disciplinarias al rechazar proposiciones sexuales. Finalmente, la minoría de la población indicó que fue víctima de contacto físico; tocado o manoseado sin consentimiento; de intentos de violación; que tuvieron temor a ataques sexuales y que fueron forzados/as a tener relaciones sexuales (Briseño Maas & Juárez López, 2019; Evangelista García, 2019; Evangelista García & Mena Farrera, 2017; Pérez Aranda et al., 2021). Sin embargo, las investigaciones no toman en cuenta cómo es que la identidad sexual, la orientación sexual o la identidad de género de las personas participantes inciden en la intensidad con la que se perpetra el HAS.

El HAS también se ha manifestado a través de medios digitales, especialmente en las dimensiones de sexismo y atención sexual no buscada y tiene los mismos efectos que los

que ocurren en el espacio presencial puesto que invaden la privacidad, generan molestia, sentimientos de inseguridad, vulnerabilidad, enojo y miedo (Córdova Cruz et al., 2019; Evangelista García & Mena Farrera, 2017).

Todo lo anterior demuestra que, sin importar su calidad académica, ninguna universidad está exenta de reproducir estos comportamientos. Las formas de HAS se han adaptado a la actualidad, y han evolucionado de la presencialidad a la virtualidad, por lo que la mayor parte de la comunidad universitaria reconocer haber sido víctima al menos en una ocasión dentro de su trayectoria académica.

### **1.5 El Modelo Ecológico Como Herramienta Para Comprender la Etiología del HAS**

Para entender cómo se genera la VG en las universidades es necesario ver más allá de la esfera individual y estudiar lo que hacen las personas en otros ámbitos fuera del camino conocido (Bronfenbrenner, 1987). Para ello, este autor elaboró un modelo en el que postula que los ambientes naturales son la principal fuente de influencia sobre la conducta humana. Es decir, el funcionamiento psicológico de las personas (lo que perciben, desean, temen, piensan o aprenden) estará en función de los ambientes y contextos que les rodean. Para estudiar los ambientes en los que actúan los seres humanos, los divide en cuatro estructuras seriadas e interconectadas, las cuales “cada una cabe dentro de la otra, como las muñecas rusas” (Bronfenbrenner, 1987, p. 23). Estas estructuras son el microsistema (interrelaciones dentro del entorno inmediato y conocido de la persona), mesosistema (entornos en los que la persona participa activamente), exosistema (entornos en los que la persona no está ni estará presente, pero se producen hechos que afectan lo que ocurre en su ambiente inmediato) y macrosistema (organización de las instituciones sociales comunes a una determinada cultura o subcultura). Esta última estructura tiene la influencia más poderosa sobre las otras, ya que organiza la conducta de las personas que viven bajo esa estructura.

Lori Heise (1998) adoptó el modelo ecológico para analizar la VG, puesto que consideraba que la teoría debía de ser capaz de tomar en cuenta tanto por qué los hombres se vuelven violentos, como por qué las mujeres son tan a menudo su objetivo, lo cual era una tarea que las ciencias sociales habían fallado en reconocer. Para ello, la autora se basó en la nomenclatura descriptiva usada por Belsky en 1980 para describir la etiología del

abuso y negligencia infantil. Fue así como Heise (1998) dividió las estructuras mencionadas anteriormente en cuatro niveles, con la finalidad de conceptualizar el abuso de la violencia como un fenómeno multifacético que está fundamentado en una interacción entre factores personales, situacionales y socioculturales. Estos niveles son: Historia personal o factores ontogenéticos; Microsistema o factores situacionales; Exosistema y Macrosistema. Para describir los siguientes apartados, se recurrirá a la dicha nomenclatura adoptada por Lori Heise (1998).

### ***1.5.1 Historia Personal o Factores Ontogenéticos***

Identifica los factores personales y biológicos que influyen en el comportamiento de las personas y en sus probabilidades de convertirse en víctimas o perpetradoras de violencia (Heise, 1998). Específicamente, estudios realizados en IES mexicanas revelan que aquellos factores que inciden en el riesgo de perpetrar o ser víctima de violencia son el color de piel, estando las personas de colores de piel oscuros más expuestas a ser víctimas de HAS; las características físicas, como tener un fenotipo de algún grupo étnico; tener alguna discapacidad; las formas de vestir; vivir en condiciones de pobreza o con privaciones económicas y/o el ser parte de una comunidad indígena (Acuña Kaldman & Román Pérez, 2018; Bartolo Nolzco & Díaz González, 2015; Briseño Maas & Juárez López, 2019; Moreno Tetlacuilo, 2014).

Otros factores que influyen para ser víctima son el sexo y la orientación sexual (Acuña Kaldman & Román Pérez, 2018; Bartolo Nolzco & Díaz González, 2015; Córdova Cruz et al., 2019; Liang, Goodman, Tummala-Narra, & Weintraub, 2005; McLaughlin, Uggen, & Blackstone, 2017). Las mujeres y las personas no heteronormativas tienen mayor riesgo de ser víctimas de VG por parte de un hombre, la mayoría de las veces heterosexual (Acuña Kaldman & Román Pérez, 2018; Bartolo Nolzco & Díaz González, 2015; Cortázar Rodríguez, 2019). Sin embargo, todavía se cuenta con pocos datos con respecto a la violencia ejercida hacia las personas no binarias.

### ***1.5.2 Microsistema o Factores Situacionales***

Se refiere a aquellas interacciones en las que una persona se relaciona directamente con otras, así como a los significados subjetivos asignados a esas interacciones. El microsistema

se conceptualiza como el contexto de abuso más inmediato, incluyendo a la familia y relaciones cercanas. Los factores involucrados en este sistema incrementan el riesgo de coerción sexual y/o violencia física (Heise, 1998).

Investigaciones que exploran el HAS en las IES explican que los factores que incrementan la posibilidad de sufrir o ejercer violencia son: la exposición repetida a imágenes violentas, ya sea por los medios de comunicación o que hayan padecido o atestiguado violencia familiar durante la infancia; el que en casa hubiera hábitos de consumo de alcohol y drogas; el haber tenido vínculos parentales débiles, entendidos desde Bowlby (1986) como la proximidad que se tienen con los cuidadores; y el haber tenido una educación poco eficaz (autoritarismo, enseñar que el poder depende del género y que las fallas y faltas deben de ser castigadas) por parte de los cuidadores (Andrade Barrera, 2012).

También tienen mayor riesgo aquellas personas que han presenciado violencia familiar durante la infancia y quienes han estado en exposición continua a imágenes violentas, puesto que estos eventos tienen un papel fundamental en el aprendizaje, reproducción y tolerancia de la violencia. La teoría del aprendizaje social de Bandura explica que “(...) los patrones de comportamiento pueden ser adquiridos a través de la experiencia o mediante la observación del comportamiento de los demás” (1977, p. 5). Por lo que muchas de las maneras de actuar y afrontar la violencia pueden ser aprendidas de manera deliberada o inadvertida. Gracias a la observación, la persona puede hacerse una idea de cómo debe o puede reaccionar ante ciertas situaciones.

Bandura concibió su teoría a partir de que en 1961 realizó un “Experimento de los muñecos Bobo”, en el que demostró que niños y niñas son capaces de aprender a agredir a través de la observación del comportamiento adulto. Para realizar este experimento, dividió a infantes de preescolar en tres grupos diferentes; el primer grupo observó a adultos que se comportaron agresivos con los muñecos Bobo (muñecos de plástico con cara de payaso que tenían peso en el fondo, que les permitía pararse si eran tumbados); el segundo grupo de niños observó comportamientos y actividades no agresivas con los muñecos, y el tercer grupo no estuvo expuesto a ningún modelo de comportamiento adulto. Cuando fue el turno de los infantes de jugar con los muñecos, los tres grupos reaccionaron de manera diferente; los niños que fueron expuestos a modelos violentos con el muñeco comenzaron a golpearlo,

patearlo y tirarlo una vez que lo tuvieron enfrente, mientras que quienes no presenciaron esas actitudes, no lo trataron de manera violenta (Delgado, 2019). Fue así como demostró que las personas aprenden a conducirse a través de la imitación social y las repeticiones a las que están expuestas.

Con respecto al aprendizaje social en las IES, Andrade (2012) realizó un estudio sobre VG en la Universidad de Chapingo en el que concluyó que el 27% de hombres y el 39% de las mujeres que reprodujeron la violencia la habían presenciado antes de los 12 años en su entorno familiar. Por su parte, Zamudio y cols. (2017) concluyeron que el 52% del alumnado que había sido víctima de violencia en la misma institución, también había estado expuesto a violencia familiar.

Otros factores que influyen para ser víctima de violencia es el no relacionarse con pares y la falta de redes de apoyo, tales como amistades, familiares o personas cercanas. La falta de interacción con otras personas puede producir una sensación de aislamiento y soledad, lo cual puede aumentar el riesgo de ser víctima (Mingo, 2016). Como consecuencia de experimentar sentimientos de soledad, algunas personas pueden buscar a algún o alguna acompañante que brinde una sensación de seguridad. En muchas ocasiones, la búsqueda de esta compañía facilita el entrar en relaciones violentas, incluidas las de noviazgo (Castro & Vázquez García, 2008).

### ***1.5.3 Exosistema***

Son las estructuras sociales formales e informales de carácter contextual (como el trabajo, el vecindario, las redes sociales y grupos cercanos) que influyen en los entornos inmediatos en los que se encuentra una persona y, por lo tanto, influyen, delimitan o determinan lo que sucede allí. Una observación significativa sobre la influencia del exosistema es que normalmente son el subproducto de los cambios que tienen lugar en el medio social más amplio (Heise, 1998).

Diversas investigaciones revelan que dentro de las IES, el rechazo, la discriminación y HAS es distinto para las mujeres y personas de la diversidad sexual dependiendo de la facultad o tipo de estudios que cursen. En facultades en las que hay mayor número de hombres es más fácil que se toleren y reproduzcan estos actos, además de que hay

complicidad ante la violencia porque quienes presencian los actos violentos suelen reírse de los mismos, o bien, no se oponen a los hechos (Bartolo Nolasco & Díaz González, 2015; Buquet Corleto, 2016; Castro & Vázquez García, 2008; Mingo, 2016, 2020a). A estos acuerdos tácitos que se dan entre hombres para abusar del poder que se les ha conferido y para guardar silencio (silencio cómplice) se le denomina “pacto patriarcal”. El término fue acuñado inicialmente en 1990 por Celia Amorós para describir el conjunto de prácticas que los hombres valoran porque “los hacen ser hombres”. Estas prácticas implican el uso del poder. Los hombres que rompen el pacto de “poder” y deciden no secundar el HAS, o lo cuestionan, suelen ser expulsados del grupo legítimo (Amorós Puente, 1990; Grimaldo, 2021).

Tradicionalmente, en el sistema de género binario, hay carreras que se consideran como “masculinas” y “femeninas” debido a las habilidades que se les atribuyen a los hombres y a las mujeres. La creencia de que las mujeres están especializadas en los sentimientos y en el cuidado hacia los otros, ha hecho que accedan en mayor medida a carreras como enfermería, psicología y pedagogía, por lo que estas se consideran como “carreras femeninas”. En cambio, la racionalidad, la concentración y la abstracción que se le confieren al varón perpetúa la creencia de que las carreras como ingenierías, matemáticas, física, astronomía y otras ciencias exactas sean consideradas como “carreras masculinas” (Buquet Corleto, 2016).

Como ejemplo de lo anterior, Mingo (2016) realizó un estudio en tres facultades distintas de la UNAM, las cuales fueron psicología, derecho e ingenierías, donde se demostró que en psicología había más población femenina que masculina (80% mujeres), en la facultad de ingeniería había más hombres que mujeres (80% hombres), y en la facultad de derecho había un equilibrio en la población (58.8% alumnas y 42.5% varones). Además, los resultados evidenciaron que las experiencias de HAS variaron mucho en función de las carreras, ya que en derecho e ingenierías los atributos físicos de las mujeres tenían un papel importante en su “valor”, pues se les intentaba conquistar o se les discriminaba dependiendo de cómo se les clasificara (“bonitas” o “feas”). Sin embargo, en ingenierías se reportaron con mayor frecuencia los “chistes” sexistas, misóginos y homofóbicos por parte de profesores y compañeros hacia a ellas. Tanto en derecho como en

ingenierías, las estudiantes consideraban que no podían quejarse porque sus futuras trayectorias laborales dependían mucho de las relaciones que se establecieran con personas de mayor jerarquía. Por su parte, psicología al ser una carrera mayormente conformada por mujeres, no reportó discriminación o malos tratos a los hombres, si no que más bien había estereotipos de género marcados, a partir de los cuales a ellos se les daban privilegios (se les escuchaba más o se les delegaba el papel de líderes).

Aunque actualmente en carreras de números como administración y negocios las mujeres están más representadas, las carreras de ciencias naturales, matemáticas, estadística, ingenierías, manufacturas, construcción y tecnologías de la información, y comunicación, siguen siendo mayoría las personas del sexo masculino. Mientras que la educación, ciencias sociales, ciencias de la salud, artes y humanidades siguen siendo encabezadas por mujeres (Aragón Macías, Arras Vota, & Guzmán Ibarra, 2020). De acuerdo con estos patrones binarios, se espera que hombres y mujeres se ubiquen en ciertos espacios, ciertas funciones y disciplinas (Buquet Corleto, 2016).

La creencia de que las mujeres no son aptas para ciertas áreas del conocimiento tiene algunas consecuencias en las personas (Buquet Corleto, 2016). Cuando las mujeres entran en carreras consideradas como territorio masculino, los varones perciben que se les ha invadido su espacio, por lo que no desean compartir ni perder el poder que históricamente se les ha otorgado (Bartolo Nolzco & Díaz González, 2015), pues la universidad y especialmente las llamadas “ciencias duras” no estaban disponibles para el género femenino, si no que eran exclusivas para varones cisgénero heterosexuales (Buquet Corleto, 2016). Como resultado, mujeres y personas de la diversidad sexual padecen diversas formas de exclusión que se presentan mayormente en las carreras masculinizadas, puesto que gran parte de los hombres les expresan una hostilidad abierta y sistemática que reproducen el sexismo (burlas, insultos, comentarios denigrantes, miradas ofensivas, amenazas, acoso y hostigamiento sexual, actitudes de apoyo a la violación, homofobia y sexualización, entre otros).



#### ***1.5.4 Macrosistema***

Hace referencia al conjunto de valores y creencias culturales que permean e informan a las otras tres capas del modelo ecológico. Los factores del macrosistema operan a través de la influencia en factores y estructuras más abajo del sistema. Por ejemplo, el patriarcado, como factor de nivel macro, podría influir tanto en la organización del poder en instituciones comunitarias, como en la distribución de la autoridad para toma de decisiones en las relaciones íntimas. Los discursos y teorías feministas sobre violencia en contra de las mujeres se concentran en factores del macrosistema, tales como el patriarcado (Heise, 1998).

El patriarcado se define como “un sistema de dominación sexual que se concibe, además, como el sistema básico de dominación sobre el que se levanta el resto de las dominaciones, como el de clase y el de raza” (De Miguel, 2011, p. 27). Se relaciona con el sistema de poder, y, por lo tanto, con el dominio del hombre sobre la mujer y sobre todas las instituciones importantes en la sociedad. Algunas de sus características son: 1) excluye a las mujeres de la historia; 2) se fundamenta en el dominio del hombre que ejerce la fuerza y el dolor para mantener y reproducir los privilegios que ellos dominan; 3) el hecho de que se fundamente en un sistema de dominio no implica que todos los hombres gocen los mismos privilegios, pues el varón blanco, rico, en edad productiva, sin discapacidades físicas y heterosexual fija el punto máximo de jerarquías respecto de cualquier otra condición o variable. Sin embargo, la mujer siempre estará subordinada al varón independientemente de la jerarquía que él o ella tengan; y 4) justifica el dominio sobre las mujeres con base en las diferencias biológicas entre los sexos, ya que se considera a la mujer como un ser incompleto en su evolución, debido a que tiene periodos menstruales (Facio & Fries, 2005).

El patriarcado además de incluir la noción de masculinidad vinculada a dominación también abarca la tenacidad y honor del hombre, los roles de género rígidos, el sentir el derecho a la propiedad de las mujeres, el aprobar el castigo físico de las mujeres y tener una ética personal que aprueba la violencia como una manera de resolver disputas interpersonales (Heise, 1998). Además, entre sus instituciones se encuentran: la familia patriarcal, la heterosexualidad obligatoria, las religiones misóginas, el trabajo sexuado, el derecho masculinista y la VG entre otras (De Miguel, 2011).

Los mandatos generales de género suelen transmitirse a través de la familia patriarcal, tales como que a un hombre se le vincule a nociones de cultura, sabiduría, fuerza, civilización y dominancia y violencia por naturaleza. Contrariamente, a la mujer se le vincula con lo instintivo, lo irracional, con el cuidado, el servicio y la enseñanza. Además, se les enseña a que callen, a que limiten su sexualidad y a obedecer al varón. Estos últimos mandatos las construyen con una percepción de total indefensión, convirtiéndolas en un blanco fácil de violencia (Acuña Kaldman & Román Pérez, 2018; Andrade Barrera, 2012; Buquet Corleto, 2016; Moreno Tetlacuilo, 2014). Estos mandatos de género son los responsables de generar estereotipos, los cuales a su vez producen exclusión y rechazo hacia aquellas personas que no se amoldan a ellos por amenazar el “orden natural” (orden patriarcal), creando prejuicios. Los prejuicios son “percepciones generalmente negativas o predisposición irracional a adoptar un comportamiento negativo hacia una persona en particular, o un grupo poblacional, basadas en ignorancia y generalizaciones erróneas acerca de tales personas o grupos (...)” (Suárez Cabrera, 2016, p. 29). Algunos de los prejuicios dirigidos a las personas no binarias son que “han perdido los valores de la sociedad”, que “son parte de una conspiración para destruir a la humanidad”, que “las personas sufren una enfermedad que debe ser curada” o que “su ideología son aberraciones”, entre muchas otras críticas (Dirección General Aprende Mx, 2019).

Las características, nociones e instituciones patriarcales también permean en las universidades. Las instituciones resultan ser una herencia de los valores y antivalores aprendidos en el entorno, siendo entonces un aprendizaje cultural que se ha normalizado en todos los contextos (Bartolo Nolazco & Díaz González, 2015; Carrillo Meráz, 2015). Al ser un aprendizaje social, del conjunto de actores que dan forma a la comunidad universitaria, ninguno puede presumir de no participar como victimario, víctima o testigo, por lo que nadie está exento en este espacio (Buquet Corleto, 2016).

En ocasiones las personas realizan prácticas de las que en realidad no están convencidas (como, por ejemplo, tolerar los actos de HAS que otras personas del grupo realizan, para seguir perteneciendo al mismo), niegan su orientación e identidad sexual o reproducen actitudes que denigran a alguien más. Estos comportamientos pueden ser explicados por la teoría de la acción razonada, que es una teoría general del

comportamiento que fue presentada por Fishbein y Ajzen en 1975. Esta teoría parte de la premisa de que la manera más simple y eficiente de predecir un comportamiento es preguntarle a una persona si se comportaría o no se comportaría de cierta manera. Es decir, hacer o no hacer las cosas está básicamente determinado por qué tan fuerte es la intención de llevar a cabo la conducta. La intención de llevar a cabo la conducta está en función de dos factores: 1) la actitud de la persona para desempeñarla; que es el sentimiento personal positivo o negativo de realizar el comportamiento y contemplar sus consecuencias, y 2) la norma subjetiva de la persona con respecto al desempeño de su comportamiento; que es la percepción sobre las presiones sociales para realizar o no realizar el comportamiento en cuestión (Fishbein, 2008).

Es importante recordar que las normas son aprendidas en un sistema social en el que el estatus determina la estima y respeto que se le da a una persona, por lo que probablemente estará motivada a comportarse de manera que pueda mantener su estatus o elevarlo; entre más alto sea mejor será la calidad de vida y las recompensas físicas, psicológicas y sociales que reciba. Generalmente los hombres gozan de un estatus más alto que a las mujeres en todas las culturas y sociedades, por lo que el sexo y el género también dan una posición social. A esta distinción basada en el sexo y en el género se le llama *jerarquía de género* (Berdahl, 2007).

Para proteger el estatus dentro de esta jerarquía y todos sus beneficios, las personas denigran, subordinan y excluyen a otras de manera física, psicológica y social. El logro de los ideales masculinos se asocia más con beneficios para los hombres que el logro de los ideales femeninos para las mujeres. Es por eso por lo que ellos deberían estar más motivados que las mujeres para defender su estatus sexual contra las amenazas, pero ¿Qué es aquello que amenaza el estatus basado en el sexo? Branscombe, Ellemers, Spears y Doosje (1999) identifican cuatro formas de amenaza, que son: 1) amenaza de categorización (la categorización social envuelve asignar estereotipos a un grupo, por lo que ser categorizado contra la voluntad de alguien puede afectar su autoestima y en su identidad); 2) amenaza de distinción (el no tener una identidad social sobresaliente, o el tener un distintivo que es insuficiente en comparación con otros grupos puede generar discriminación o diferenciación); 3) amenazas asociadas a la identidad social del grupo

(pertenecer a un grupo cuyo valor es denigrado); 4) amenazas de aceptación (la aceptación de una persona dentro del grupo se ve debilitada). Estas se agrupan en función de si cuestionan las distinciones entre los sexos (amenazas de distinción) o las enfatizan (amenazas de aceptación, categoría y derogación).

Los cuatro tipos de amenazas pueden motivar a los hombres y a las mujeres a defender su condición de sexo a través del HAS, puesto que llevarlo a cabo “refuerza” su estatus de género al ser un comportamiento que subordina a quien lo padece. Los individuos que se sienten amenazados cuando las distinciones entre hombres y mujeres se difuminan (por ejemplo, cuando las mujeres son francas, asertivas y/o realizan trabajos “masculinos” y cuando los hombres usan vestidos, salen con otros hombres y/o realizan trabajos “femeninos”), intentarán reafirmar estos límites rechazando y/o humillando socialmente quienes violan estas prescripciones. De acuerdo con esto, las mujeres en ocupaciones y carreras dominadas por hombres tienen más probabilidades que otras mujeres de ser acosadas sexualmente. Además, los individuos tienden a experimentar más amenazas de devaluación cuando se asocian con un grupo denominado de “bajo estatus”, por lo que, en la mayoría de los contextos, tanto hombres como mujeres probablemente experimentarán una amenaza de categoría cuando se relacionen con mujeres o con personas no heteronormativas (Berdahl, 2007). Frías (2020) indica que el HAS busca cumplir y vigilar un conjunto de normas de género que buscan feminizar a las mujeres y masculinizar a los hombres, por lo que puede producirse de hombres hacia mujeres (para dominarlas), de hombres hacia hombres (para demostrar “quien es más hombre”), de mujeres hacia hombres y de mujeres a mujeres (en ambos casos para proteger el estatus femenino).

Un ejemplo de los casos más frecuentes (de hombres a mujeres) se da en ingenierías, donde se ha reportado que existe una “tradicción” a la que se le llama el “chiflido” o “buitreo”, el cual consiste en que a las estudiantes se les chifla cuando se les considera bonitas o cuando llevan faldas o vestidos, resultando ser una práctica incómoda para quienes lo padecen (Castro & Vázquez García, 2008; Mingo, 2016). En ocasiones sucede que hay hombres que solamente llevan a cabo esta práctica para permanecer en el grupo identitario, ya que si no demuestran que les gustan las mujeres “corren el riesgo” de ser estigmatizados como homosexuales y ser excluidos del grupo social, pues cuando las

personas transgreden los mandatos patriarcales, se les sanciona y pone en riesgo su aceptabilidad social (Buquet Corleto, 2016; Moreno Tetlacuilo, 2014). Aunado a esto, puede llegarse a negar la existencia del estudiantado homosexual. Es decir, no se reconoce que entre compañeros haya alguien que salga de la heterosexualidad, lo cual puede deberse a que las y los estudiantes no se atreven a revelar su orientación sexual por miedo al juicio y al rechazo (Bartolo Nolzco & Díaz González, 2015). Por ejemplo, un estudio llevado a cabo por Rosales y Lozano (2020) en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) demuestra que existen universitarios homosexuales que denigran e insultan a individuos que también son homosexuales debido a que tienen miedo al rechazo de quienes les rodean. Además, cuando la gente demuestra que es parte de la comunidad LGBTQI+, (Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgénero, Travestis, Transexuales, Intersexuales y más), pasan a ser el objeto principal de chismes, rumores, comentarios denigrantes y de exclusión, lo cual les afecta emocional y físicamente.

Las prácticas anteriormente descritas crean un clima de incomodidad física y una sensación de rechazo para quien lo vive, afectándole negativamente. A este clima inhóspito se le llama “clima frío”, que es contrario a un ambiente cálido que es confortable y cuando una persona se siente a gusto (Mingo, 2016). Es así como el clima frío no será igual en todas las carreras universitarias.

Las desigualdades que genera el sistema patriarcal no afectan a todas las personas de la misma manera. Como se mencionaba anteriormente, una de sus particularidades es que jerarquiza a las personas dependiendo de sus características individuales. De esta manera, una persona blanca no atravesará las mismas situaciones que una persona negra, ni una persona pobre tendrá las mismas oportunidades que una persona rica, y mucho menos una persona pobre y negra vivirá igual que una persona que es rica y blanca.

Para comprender mejor cómo es que las diferencias individuales afectan en la opresión que una persona o un grupo de personas enfrentan, Kimberlé Crenshaw (1989) acuñó el término *interseccionalidad* para abordar el hecho de que muchos de los problemas sociales, como el racismo y el sexismo, a menudo se superponen, creando múltiples niveles de injusticia social. El racismo, el sexismo, el clasismo, la homofobia, la xenofobia, el capacitismo, etc., están muy arraigados en la sociedad como producto del patriarcado y son

los ejes que atraviesan la cultura. Crenshaw explica que hay que entender la interseccionalidad como calles de norte a sur y de este a oeste, y que el tráfico que transita las calles es la discriminación que las atraviesa. Cuando todas esas calles convergen en un mismo punto, las dinámicas sociales de discriminación se unen y crean retos que a veces son “bastante únicos” para las personas que viven en esas intersecciones (Coaston, 2019; Crenshaw, 1989; Crenshaw, 2016).

El género es una estructura bastante compleja porque tiene contradicciones internas y rupturas históricas. La masculinidad que ocupa una posición hegemónica (es decir, que exige y sostiene una posición de liderazgo en la vida social) es aquella que se usa para garantizar la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres. Sin embargo, existe más de un tipo de masculinidad, lo cual significa que no todas las masculinidades son hegemónicas y no todas responden a los modelos sociales occidentales, en donde existe la dominación de los hombres heterosexuales y la subordinación de los hombres homosexuales por un conjunto de prácticas que incluyen la exclusión política y cultural. Aunque la masculinidad gay no es la única masculinidad subordinada, es la más evidente. Algunas personas heterosexuales también pueden ser expulsadas del círculo de legitimidad cuando los hombres no cumplen con los modelos normativos de la supremacía blanca, los cuales se han mencionado anteriormente. El género dominante es el que sostiene y usa la violencia como un medio para cumplir objetivos. Sin embargo, la violencia no es vista como un problema, si no que en general está completamente justificada y autorizada para mantener el orden de género (Connell, 1997).

El contexto social y cultural en el que se presenta la VG es fundamental para entender sus causas, expresiones y efectos. Los estudios sobre la VG han señalado que las raíces del problema de la violencia radican más en cuestiones sociales que en cuestiones biológicas (Andrade Barrera, 2012; Castro & Vázquez García, 2008; Zamudio Sánchez, Andrade Barrera, Arana Ovalle, et al., 2017). Las creencias que se tienen en el nivel del macrosistema influyen en los otros sistemas, pues las personas las reproducen en su día a día sin cuestionar su origen, significado y consecuencias (Andrade Barrera, 2012). Estas creencias pueden explicarse a partir de tres procesos: *habitus*, naturalización y familiarización del problema.

El *habitus* es una noción presentada por Bourdieu en 1975 en su *Bosquejo de una teoría de la práctica*. En este, el autor define el concepto como:

“Un sistema de disposiciones durables, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, en tanto que principio de generación y de estructuración de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente “reguladas” y “regulares” sin para nada ser el producto de la obediencia a reglas, objetivamente adaptadas a su finalidad sin suponer la dirección consciente de los fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos y, siendo todo esto, colectivamente orquestado sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta” (Bourdieu, 1975, p. 201).

También explica que es un principio generador de estrategias que permite hacer frente a situaciones imprevistas y que se renuevan continuamente. Estas estrategias se basan en condiciones pasadas, las cuales han sido analizadas para determinar en el presente qué cosas hacer o no hacer y qué decir o no decir (Bourdieu, 1975, 2000). Es decir, se basa en prácticas aprendidas con anterioridad para generar respuestas socialmente esperadas en el presente y el futuro. Con el tiempo estas prácticas adquieren un carácter natural y fluido, convirtiéndose en “habituales” dentro de un sistema social, por lo que se ejecutan sin pensar y sin una conciencia que reflexione el por qué se hacen, puesto que están ajustadas a regulaciones colectivas que no necesitan recibir instrucciones específicas. Es así como el *habitus* se convierte en el responsable de mantener viejas prácticas o de instaurar nuevas, por lo que explica el cómo y el por qué ciertas acciones permanecen a pesar de los esfuerzos para que desaparezcan, o por qué estas acciones afloran nuevamente con el tiempo. En resumen, los *habitus* configuran modos de enfrentar la vida cotidiana, se les considera como la manera “natural” de ser y de hacer en el mundo y gracias a ellos no se concibe otra manera de actuar distinta a la ya establecida, manteniendo las regulaciones colectivas (Montero, 2003, 2004).

Otro de los procesos para conocer el mundo es la naturalización, el cual está unido a otro que se define como familiarización. La naturalización es el “proceso mediante el cual ciertos fenómenos y pautas de comportamiento son considerados como el modo de ser de las cosas en el mundo, como parte esencial de la naturaleza de la sociedad” (Montero, 2004, p. 141), manteniendo circunstancias de la vida cotidiana. Por su parte, el proceso

cognoscitivo de la familiarización “consiste en hacer que lo extraño parezca conocido”, asemejándolo a lo ya sabido mediante los mecanismos de clasificación, categorización, etiquetamiento, denominación y explicación (Montero, 2004, p. 104). Naturalización y familiarización son las vías para aceptar lo extraño y para internalizar y considerar como parte del “modo de ser del mundo” ciertas acciones de la vida cotidiana. Todos los procesos cognoscitivos descritos anteriormente tienen consecuencias conductuales que influyen en las relaciones sociales. En resumen, la naturalización y la familiarización son las vías para aceptar, conocer y relacionarse con lo extraño, para hacerlo aceptable, internalizarlo y considerarlo como “modo de ser del mundo”. Junto con el *habitus*, mantienen ciertas estructuras y ciertos modos de vida, a la vez que sostienen la permanencia o el estatus social. Sin embargo, la aceptación de aspectos negativos puede hacer difícil, si no es que insostenible el modo de actuar en la vida (Montero, 2003, 2004). Aceptar, internalizar y practicar la VG como algo natural, familiar y habitual sin reflexionar sobre esta acción, la mantiene presente en los distintos espacios.

Antes de que existieran leyes que protegieran los derechos de las mujeres y de las personas de la diversidad sexual, el dominio patriarcal, las relaciones entre los géneros y el poder jerárquico que estructuraba relaciones de sumisión y sometimiento se habían mantenido naturalizadas y normalizadas. Era natural y normal que los hombres acosaran a las mujeres en espacios públicos o que un jefe/ profesor pidiera favores sexuales a una subordinada a cambio de ascensos laborales o beneficios académicos. Solo después de años de lucha dentro y fuera de las instituciones, estas leyes pudieron obtenerse (Gamboa Solís, 2019). La ruptura del control social y los cambios de los modos de vida conocidos anteriormente pueden producir desajustes perturbadores, por lo que hay personas que rechazan, cuestionan, critican e incluso desechan los nuevos patrones colectivos de acción y continúan reproduciendo los anteriores (Montero, 2003).

## **1.6 Actores que Intervienen en la Producción y Reproducción de la Violencia de Género en las Universidades**

La problemática del HAS es compleja, y lo es mucho más en las universidades porque hay distintos actores que se relacionan en este espacio, tales como el personal administrativo, el personal académico, el personal de intendencia y estudiantes. Al haber varios actores,



también hay varios contextos de relación, como lo son las relaciones de noviazgo, las relaciones escolares, las relaciones laborales, etc. Estas relaciones están atravesadas por jerarquías de género, por ejemplo; puede ser el encargado de la biblioteca, el profesor y/o un alumno quien acosa a una estudiante, o puede ser un alumno quien acosa a una docente. Además, las relaciones también están atravesadas por jerarquías de poder, porque no es lo mismo ser becario(a) a ser doctor(a), y no es lo mismo ser la persona de intendencia que ser jefe(a) de departamento, por lo que es necesario contemplar que el fenómeno no se produce única y exclusivamente entre personas de la misma categoría (Frías, 2018).

El fenómeno termina siendo un “todos contra todos”, y es por ello que en las universidades es algo extremadamente complejo (Frías, 2018). Es decir, los profesores pueden ejercer violencia contra sus colegas, alumnos, funcionarios y personal administrativo. Los alumnos, aunque la mayoría de las veces atacan a sus compañeros, también pueden violentar a profesores, funcionarios y personal administrativo; los funcionarios arremeten contra otros funcionarios, profesores, administrativos y alumnos, y el personal administrativo también puede ejercer violencia en contra de sus compañeros, de funcionarios, de profesores y de estudiantes. Sin embargo, las razones para ejercer violencia y las formas en las que esta se expresa son distintas para cada grupo de personas que integran la universidad. Por ejemplo, los estudiantes agreden de manera física y emocional a sus compañeros, a sus profesores y al personal administrativo.

Las estadísticas sugieren que el alumnado es el grupo que más perpetra violencia, lo cual puede deberse a que son la población más grande dentro de la institución y a que son quienes conviven con la mayor parte de la comunidad universitaria (Carrillo Meráz, 2015). Algunos de los ejemplos de las agresiones que los y las jóvenes cometen son humillar, despreciar en público a sus víctimas; el inventar y difundir rumores de manera malintencionada y el realizar burlas, críticas o ridiculizaciones hacia las participaciones de otros en clase o hacia sus formas de hablar, andar y comportarse (Barrera Montiel & García y Barragán, 2015).

Las formas de agresión de los profesores principalmente constan en ofrecer beneficios a cambio de algún tipo de relación, abusando de su autoridad frente al grupo y de manera individual (Carrillo Meráz, 2015). Algunos ejemplos de las agresiones que

cometen son menospreciar personal o profesionalmente a sus víctimas, modificarles responsabilidades o tareas sin aviso alguno, molestar o agredir en eventos fuera de la escuela como eventos académicos y actividades extracurriculares, lanzar insinuaciones o proposiciones sexuales directas o indirectas y el abrumar con carga de trabajo insoportable de manera intencionada (Barrera Montiel & García y Barragán, 2015). Es importante mencionar que estas formas de violencia no se expresan igual para hombres que para mujeres. Salinas y Espinosa (2013) encontraron que, en la UNAM, los y las docentes les han hecho bromas sexuales al 37.3% de las mujeres estudiantes, y al 32.6% de ellas les han hecho comentarios respecto a sus atributos físicos y se les han acercado más de lo necesario físicamente. Por su parte, el 27.3% de los hombres estudiantes han sido víctimas de bromas de índole sexual por parte de docentes, y al 27.2% de ellos les han hecho comentarios inapropiados respecto a su conducta. En muchas de las ocasiones esta violencia ejercida por los y las docentes queda “olvidada” porque los y las alumnas guardan silencio debido a que los profesores usan las calificaciones como una herramienta de poder que sirve para manipular y amenazar a los estudiantes (Carrillo Meráz, 2015; Suárez Cabrera, 2016).

Los funcionarios y el personal administrativo son aquellos grupos que son reportados con menor frecuencia como personas agresoras. El que ellos ejerzan menos agresiones probablemente se debe a que tienen menor interacción con todos los demás. Algunos ejemplos de la violencia que llegan a ejercer son abuso de autoridad, retención de documentos, gritos, chismes, discriminación e insultos (Carrillo Meráz, 2015).

“El abuso de poder de los administrativos hacia los estudiantes es un reflejo de lo que ellos viven dentro de su espacio de trabajo, pues ellos también son víctimas de abuso de poder por parte de sus jefes directos, de funcionarios y de profesores. Esto crea una cadena donde se proyecta una suerte de venganza hacia la jerarquía más baja o con menos poder, en este caso: los estudiantes” (p. 195).

Es importante mencionar que, en la mayoría de los casos, los perpetradores de HAS y de VG dentro de todos los actores ya mencionados, son del sexo masculino. Aunque si bien se reconoce que las mujeres también han ejercido HAS, las cifras sugieren que la prevalencia es menor en comparación con los hombres (Córdova Cruz et al., 2019; Echeverría Echeverría et al., 2017; Pérez Aranda et al., 2021; Zamudio Sánchez, Andrade Barrera, & Arana Ovalle, 2017).

Los actores universitarios también pueden ser testigos de las problemáticas que se suscitan en distintos espacios de la institución, puesto que pocos se atreven a actuar para detener los actos. Un estudio realizado en la UAM por Rosalía Carrillo (2017) asegura que nueve de cada diez estudiantes han presenciado o escuchado sobre algún tipo de violencia ejercida dentro de su espacio escolar, pero no se atreven a defender a sus pares para evitar problemas. En el mejor de los casos, denuncian, pero solo aquellos eventos que son graves o de los que se tengan pruebas, puesto que consideran que solo de esta manera pueden lograr que las autoridades crean en las acusaciones. En muchas ocasiones la raíz de la inacción hacia eventos violentos de cualquier magnitud tiene que ver con la desconfianza a las autoridades y el miedo a las represalias. Si esta forma de pensar se reproduce en docentes, personal administrativo y de intendencia, el resultado será una comunidad que será testigo de varios abusos y minimiza su capacidad de acción y, por lo tanto, también disminuye la defensa de sus derechos en el espacio universitario. El mismo estudio demuestra que casi el 100% de los estudiantes encuestados coincide en que han sido testigos de violencia (Carrillo Meraz, 2017).

Es necesario recordar que las formas de actuar tanto individual como grupalmente están condicionadas por los aprendizajes que se dan en el entorno. Las condiciones sociales y familiares de México usualmente se encaminan en formar ciudadanos pasivos ante las élites de poder y es por ello que muchos de los actores prefieren callar antes de enfrentarse con alguien superior jerárquicamente para defender sus derechos. El que estudiantes, personal académico, personal administrativo y de intendencia sean víctimas o perpetradores de violencia fuera de la universidad, afectará su forma de relacionarse con sus pares dentro de ella (Carrillo Meraz, 2017).

## **1.7 Las Repercusiones del HAS en las Universidades**

La literatura ha revelado que las consecuencias del HAS han sido mayormente estudiadas en contextos laborales y generalmente se centran en las secuelas psicológicas, haciendo a un lado el análisis en el área social y en el área escolar<sup>1</sup>. Después de un evento de HAS, hay

---

<sup>1</sup> (Andrade Barrera, 2012; Barreto Ávila, 2017; Barreto Ávila & Flores Garrido, 2016; Bartolo Nolzco & Díaz González, 2015; Bermúdez Urbina, 2014; Carrillo Meráz, 2015; Cortázar Rodríguez, 2019; Echeverría Echeverría et al., 2018; Fitzgerald et al., 1997; Frías, 2020; García Fonseca & Cerda De la O., 2010; Huerta

disrupciones significativas en varios aspectos de la vida de una persona a corto, mediano y largo plazo (Ogletree, 1993), aunque estas varían de acuerdo con el género y a la severidad del evento, puesto que las reacciones no son las mismas para alguien que ha padecido formas más amenazantes, que para alguien que lo ha padecido en formas menos severas (Stockdale, 1998).

Las mujeres y las personas que salen de la heteronormatividad (travestis, transexuales, transgénero, homosexuales y bisexuales, entre otras) son las principalmente afectadas por la VG en la universidad. En el ciclo escolar 2018 – 2019, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) reportó que, de 1,385,794 estudiantes de las universidades públicas autónomas en México, el 53% eran mujeres (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2020). Sin embargo, no se disponen cifras de cuántas personas identificadas como comunidad LGBTQI+ estudian en este mismo nivel. La VG provoca un deterioro de la salud y bienestar de la persona, ya que cuando se le coloca en una posición de subordinación como consecuencia de estereotipos de género, se ve amenazada su seguridad psicológica, física, sexual, económica y patrimonial, dificultando el desarrollo de su personalidad. Estas consecuencias se enlistan en la Tabla 1.4.

### ***1.7.1 Las Consecuencias Sociales. La Reproducción de la Desigualdad***

El HAS deteriora la calidad de las relaciones (Stockdale, 1998) porque causa un daño considerable a quienes lo padecen, especialmente a las mujeres y a las personas que salen de la heteronormatividad, ya que refuerza las jerarquías y los estereotipos sexistas sobre el comportamiento y los papeles apropiados para cada género. Cuando hay condiciones de desventaja basadas en el género, se dice que hay un *Orden de Género*, el cual se reproduce en todos los ámbitos personales y legitima las distinciones de género (Buquet Corleto, 2016; McLaughlin et al., 2017).

En sociedades en las que se da privilegio a los hombres, es común que se silencie sistemáticamente el HAS, conduciendo a que los casos que suceden sean evaluados como

---

Mata, 2020; Liang et al., 2005; McLaughlin et al., 2017; Mingo, 2016, 2020a, 2020b; Salinas Rodríguez & Espinosa Sierra, 2013).

incidentes aislados que no tienen nada que ver con el *Orden de Género*, por lo que resulta difícil asimilar o reconocer públicamente que hay un problema y se toma la decisión de hacerlo a un lado, reprimirlo, rechazarlo o reinterpretarlo para que tenga un menor impacto emocional (Mingo, 2020b; Mingo & Moreno, 2015a; Organización Internacional del Trabajo, 2013). Por ejemplo, muchas veces cuando una víctima se atreve a hablar se encuentra con que quienes están a su alrededor no le creen porque consideran que el/la acusado/a “no se ve como una mala persona” y/o “no le conocen de esa manera”. Cuando quien agrede es un hombre, se trata de justificar el acto diciendo que “los hombres tienen un instinto sexual que deben seguir”. La víctima es responsabilizada y culpabilizada del maltrato del que es objeto porque “seguramente está diciendo mentiras y solo quiere llamar la atención”, “probablemente hizo algo para que le pasara lo que le pasó” o “es muy sensible y exagera lo que le sucedió”. Estos discursos solo consiguen reproducir las relaciones de poder, contribuyendo a que se justifiquen los crímenes de odio a la diversidad sexual y a las mujeres, lo cual limita las libertades y oportunidades de desarrollo de las personas en distintos ámbitos y contextos (Organización Internacional del Trabajo, 2013).

Sin embargo, no solo son responsables quienes pronuncian estos discursos, sino que también quienes los reproducen y quienes no hacen nada al respecto, aunque sepan que son perjudiciales para las víctimas. Heffernan (2013) explica que la *ceguera voluntaria* se produce cuando las personas eligen ignorar los sucesos que les afectan tanto a ellas mismas como a las demás. Aunque la gente sabe que hay problemas, deciden no señalarlos ni actuar al respecto porque tienen miedo a las represalias y a que se les acuse de decir mentiras, y piensan que, aunque traten de hacer algo, nada va a cambiar, por lo que es mejor no hacer nada. Esta ceguera provoca que “se pierda la capacidad de reconocer al otro como actor en la construcción social de valores” (Estévez Cuervo, 2014, p. 1), por lo que se perpetúan las desigualdades y las injusticias en la sociedad. No es un problema que sea exclusivo de un solo país, si no que sucede en todo el mundo, especialmente en instituciones.

### ***1.7.2 Consecuencias Institucionales***

El *Orden de Género* también afecta a las IES, ya que anteriormente el espacio universitario estaba únicamente reservado para los hombres porque se pensaba que ellos eran superiores en conocimientos. A partir de los años cincuenta, las mujeres, con mucho esfuerzo político

y desgaste anímico, comenzaron a incorporarse en las universidades y este avance fue creciendo a través de los siglos (Buquet et al., 2013; Buquet Corleto, 2016) pero, aun así, los conocimientos proporcionados para ellos y ellas eran distintos porque se pensaba que, si se les daba la misma educación, “el hombre se afeminaría y la mujer se masculinizaría” (Buquet et al., 2013, p. 34). Aunque actualmente hay más mujeres y más personas que se reconocen como no heteronormativas en las universidades, y a pesar de que hay mayor conocimiento sobre temas de diversidad sexual en este mismo espacio, los efectos de las inequidades continúan presentes, pues la participación de estos grupos está atravesada por condiciones de desigualdad como la marginalización y invisibilización que dificultan el acceso y permanencia en los estudios (Buquet Corleto, 2016; Gamboa Solís, 2019).

La universidad, al ser una institución masculina, es un espacio en el que los sexos no se relacionan fácilmente entre sí. Por lo que, como se mencionó anteriormente, el HAS es un instrumento para mantener el poder y la subordinación dentro de las diferentes facultades. El HAS en la universidad conduce a serias perturbaciones en el entorno del aprendizaje, puesto que genera una variedad de condiciones peligrosas para quienes se encuentran ahí (Buquet et al., 2013; Mingo, 2020a; Ogletree, 1993).

El invisibilizar el fenómeno dentro de las instalaciones universitarias entorpece la creación de protocolos que protejan a las víctimas contra estos actos, o en caso de que existan, contribuye a que no se cumplan las normas mediante las omisiones o simplemente no dando a conocer las rutas de actuación, por lo que los abusos y los malestares no cesan en la universidad y las víctimas no confían en sus centros de estudios (Gamboa Solís, 2019).

### ***1.7.3 Consecuencias Educativas y Laborales***

El HAS está relacionado con la insatisfacción dentro la carrera elegida. Quien ha padecido niveles más altos de HAS o por un tiempo continuo, padecerá más consecuencias en el entorno educativo. Algunas de las consecuencias que se reportan para las víctimas dentro de las IES son que bajan sus niveles de concentración, deciden cambiar de clase o dar de baja materias para no encontrarse con sus agresores, se les ponen calificaciones más bajas para obstaculizar su trayectoria académica, tienen sentimientos negativos con respecto a la

institución, aumenta el ausentismo y se deterioran las relaciones en general (Fitzgerald et al., 1998; Gamboa Solís, 2019; McLaughlin et al., 2017; Stockdale, 1998). En los casos más extremos, las víctimas deciden cambiar de carrera, deciden abandonar sus estudios, o bien, pueden llegar a ser expulsadas de sus centros de estudio por “menoscabar el prestigio de la institución” (Fitzgerald et al., 1998; Mingo & Moreno, 2015a). El hecho de cambiar de área de estudios puede tener consecuencias a largo plazo en el desarrollo académico y profesional de las personas, puesto que en ocasiones deciden entrar a carreras en las que los ingresos económicos no son tan altos como en las áreas de ingenierías y tecnologías, por lo que actualmente el fenómeno se reconoce como una barrera importante para el desarrollo profesional de quien lo padece, puesto que subvierte su posición profesional (Fitzgerald et al., 1998; McLaughlin et al., 2017).

El abandonar los estudios, ya sea por decisión “propia” o por expulsión, aumenta la dificultad para encontrar empleo, o bien, facilita el integrarse a trabajos en condiciones precarias en los que se recibe menor sueldo. También posibilita el vivir en gran medida de la beneficencia y asistencia pública y aumenta las brechas de desigualdad y la violencia familiar (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2021).

Otras consecuencias que también han reportado las víctimas han sido la pérdida injusta de empleos, de matrículas escolares o de derechos que ganados con mérito y esfuerzo han sido arrebatados (Vázquez, 2020). Como prueba de ello se encuentra el caso de Patricia Chandomí, docente de la facultad de derecho de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) que, en 2018, fue despedida después de haber denunciado a un profesor de esa misma facultad por haber acosado sexualmente a una de sus alumnas (aunque él ya tenía 13 denuncias por acoso, homofobia y violencia). La UNACH trató de justificar el despido argumentando que la profesora no tenía el perfil requerido para cubrir su puesto, aun cuando ella contaba con dos Licenciaturas, dos Maestrías y un Doctorado (Lloyd, 2020).

#### ***1.7.4 Consecuencias Físicas y Psicológicas***

Las consecuencias sobre la salud física y mental de las personas que padecen HAS en las universidades son diversas. La literatura revela que las consecuencias psicológicas abarcan

desde el cansancio, confusión, ira, miedo, frustración, tristeza y sentimientos de desesperanza; hasta el incremento de ansiedad, angustia y estrés; la aparición de culpa, vergüenza y miedo; el sentimiento de soledad y desesperanza; se genera hipertensión; irritabilidad crónica; daño y decremento del autoestima y de la autoconfianza; se reduce la comodidad dentro del espacio institucional, existe temor por la seguridad e integridad propia; hay aislamiento, trastornos del sueño y de la conducta alimentaria; aparecen elementos asociados al estrés post traumático y se recurre al uso y abuso de alcohol y otras drogas. Existen estudios que han demostrado que, en casos más extremos, las personas que han sido abusadas sexualmente muestran cambios notorios en su comportamiento, presentando depresión, ideación e intentos suicidas, siendo los hombres más propensos a suicidarse que las mujeres. Además, los síntomas depresivos continúan apareciendo casi una década después de que el evento ha sucedido y las víctimas presentan mayores dificultades para afrontar problemas de la vida diaria. Asimismo, se ha demostrado que existe mayor prevalencia de abuso sexual en aquellas personas con niveles de escolaridad más bajos, con padres divorciados y con ingresos económicos bajos. Finalmente, aquellas personas que padecieron algún tipo de violencia como abuso sexual, violación, violencia física o HAS, son más propensas a sufrir otros tipos de violencia en el transcurso de sus vidas (Andrade Barrera, 2012; Barreto Ávila, 2017, 2018; Barreto Ávila & Flores Garrido, 2016; Bartolo Nolzco & Díaz González, 2015; Bermúdez Urbina, 2014; Campos Mondin et al., 2015; Carrillo Meráz, 2015; Chang & Hirsch, 2014; Chang et al, 2015; Cortázar Rodríguez, 2019; Echeverría Echeverría et al., 2018; García Fonseca & Cerda De la O., 2010; Huerta Mata, 2020; Liang et al., 2005; McLaughlin et al., 2017; Mingo, 2016; Salinas Rodríguez & Espinosa Sierra, 2013).

Entre las consecuencias físicas derivadas de los malestares psicológicos, principalmente se encuentran el feminicidio como forma más extrema de la violencia; el suicidio consumado; las lesiones corporales como fracturas, moretones, rasguños, heridas, contusiones, desgarres musculares, entre otros; la aparición de síntomas físicos como problemas gastrointestinales, infecciones, dolores crónicos en diferentes partes del cuerpo, etc.; el embarazo no deseado y las infecciones de transmisión sexual (García Fonseca & Cerda De la O., 2010; Huacuz Elías, 2012).



Los malestares psicológicos afectan la capacidad de mantener activa una red de apoyo y de pedir ayuda, lo cual pone en mayor riesgo a la propensión de violencia (Herrera & Agoff, 2015). Es probable que las consecuencias influyan en las futuras experiencias de las víctimas, pero suelen ser más severas para las mujeres que para los hombres, ya que ellos parecen ser “inmunes” a las repercusiones, puesto que no reportan tantas como las mujeres. Sin embargo, posiblemente esto tenga que ver con cuestiones culturales que no permiten a los varones demostrar “debilidad” (McLaughlin et al., 2017; Zamudio Sánchez, Andrade Barrera, Arana Ovalle, et al., 2017).

El apoyo y la solidaridad ayudan a transformar la culpa y el dolor en indignación y enojo que motivan a las personas a actuar (Mingo & Moreno, 2015a). Debido a que la experiencia de victimización puede perturbar varios aspectos de la vida de las personas afectadas, es importante que las personas busquen ayuda en sus intentos de sobrellevar con éxito el evento de HAS (Ogletree, 1993).

Tabla 1.4: Consecuencias del HAS

Área	Consecuencias
Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deterioro en la calidad de las relaciones</li> <li>Refuerzo de jerarquías y estereotipos sexistas</li> <li>Silencio sistemático del HAS</li> <li>No reconocimiento del fenómeno</li> <li>Responsabilización y culpabilización de la víctima</li> <li>Justificación de los crímenes de odio a mujeres y personas de la diversidad sexual</li> <li>Ceguera voluntaria (ignorar voluntariamente los problemas)</li> </ul>
Institucional	<ul style="list-style-type: none"> <li>Invisibilización e invisibilización de mujeres y personas de la diversidad sexual</li> <li>Dificultad al acceso y permanencia a los estudios</li> <li>Mantenimiento del poder y subordinación dentro de las diferentes facultades</li> <li>Entorpecimiento de normas y protocolos para proteger a las víctimas</li> </ul>

Área	Consecuencias
Educativa y laboral	<p>Insatisfacción dentro de la carrera elegida</p> <p>Bajos niveles de concentración</p> <p>Cambio de clase o baja de materias</p> <p>Bajas calificaciones para obstaculizar su trayectoria académica</p> <p>Sentimientos negativos con respecto a la institución</p> <p>Aumento de ausentismo y deterioro de las relaciones</p> <p>Cambio de carrera</p> <p>Abandono de estudios</p> <p>Expulsión de sus centros de estudio</p> <p>Subversión de la posición profesional</p>
Psicológica	<p>Cansancio</p> <p>Confusión</p> <p>Ira</p> <p>Miedo y vergüenza</p> <p>Frustración</p> <p>Tristeza y sentimientos de desesperanza</p> <p>Incremento de ansiedad, angustia y estrés</p> <p>Culpa</p> <p>Sentimiento de soledad y desesperanza</p> <p>Hipertensión</p> <p>Irritabilidad crónica</p> <p>Decremento del autoestima y de la autoconfianza</p> <p>Incomodidad en la institución</p> <p>Temor por la seguridad e integridad propia</p> <p>Aislamiento</p> <p>Trastornos del sueño y de la conducta alimentaria</p> <p>Elementos asociados al estrés post traumático</p> <p>Uso y abuso de alcohol y otras drogas</p> <p>Depresión</p> <p>Ideación e intentos suicidas</p> <p>Dificultades para afrontar problemas de la vida diaria</p> <p>Propensión a sufrir otros tipos de violencias</p>

Área	Consecuencias
Psicológica	Cansancio Confusión Ira Miedo y vergüenza Frustración Tristeza y sentimientos de desesperanza Incremento de ansiedad, angustia y estrés Culpa Sentimiento de soledad y desesperanza Hipertensión Irritabilidad crónica Decremento del autoestima y de la autoconfianza Incomodidad en la institución Temor por la seguridad e integridad propia Aislamiento Trastornos del sueño y de la conducta alimentaria Elementos asociados al estrés post traumático Uso y abuso de alcohol y otras drogas Depresión Ideación e intentos suicidas Dificultades para afrontar problemas de la vida diaria Propensión a sufrir otros tipos de violencias
Física	Femicidio como forma más extrema de la violencia Suicidio consumado Fracturas Moretones Rasguños Heridas Contusiones Desgarres musculares Problemas gastrointestinales Dolores crónicos en diferentes partes del cuerpo Embarazo no deseado Infecciones de transmisión sexual

Fuente: Elaboración propia.

## **Recapitulación**

Como se ha visto hasta aquí, factores tanto personales como contextuales inciden para que una persona sea víctima de HAS, pero es más probable que el fenómeno se dé con mayor frecuencia cuando los individuos se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad (por su situación socioeconómica, por sus rasgos físicos, por su historia de vida y por haber crecido en un ambiente en el que la violencia se ve como algo normal) y cuando las IES toleran y condonan la violencia. Que las universidades perpetúen la VG demuestra que el patriarcado también está presente dentro de ellas, afectando las relaciones que se dan en el contexto escolar. El trato que se le da a cada persona afecta en su salud mental y en su desempeño escolar, pues a quien se le trata con una mayor aceptación dentro de la universidad tendrá una mejor trayectoria que quien sufre de rechazo continuo. A su vez, la aceptación y el rechazo dependen principalmente del género y las características físicas de las personas. Quienes no se amoldan a los estereotipos son excluidas. Quienes se amoldan a los estereotipos y comportamientos sociales esperados, se les da un mayor estatus, por lo cual tendrá mayores recompensas físicas, psicológicas y sociales.

Es importante reconocer que el HAS fluctúa en contextos universitarios y que es un hecho recurrente. Quienes tienen un estatus más alto dentro de las universidades, ya sea por su género o por su posición jerárquica, son aquellas personas que ejercen HAS con mayor frecuencia, puesto que cuentan con herramientas para aprovecharse de la vulnerabilidad de sus víctimas, por ejemplo; amenazarles con calificaciones si no acceden a sus pretensiones sexuales. Solo a partir del reconocimiento de los hechos se pueden implementar medidas de actuación, puesto que, en ocasiones, las IES tienden a negar el problema, lo cual solamente agrava las consecuencias derivadas del mismo. Por esta misma razón, también vale la pena que el prestigio de las universidades no solamente se evalúe por su grado académico, si no por la tolerancia que tiene al HAS.

Por muchos años el HAS se ha mantenido naturalizado y normalizado. En las universidades ha sido frecuente que las personas sean víctimas, o bien, que sean testigos de la misma. Las personas han estado acostumbradas a no hablar por el miedo a las repercusiones que se pueden desprender al alzar la voz, y por considerar que aunque hablen, nada cambiará. Sin embargo, en los últimos años se han comenzado a producir

rupturas de ese modo de vida, lo cual ha provocado desajustes en la organización social. Esto último se retoma con mayor profundidad en el siguiente capítulo.

## **Capítulo II. Búsqueda de Ayuda y Reacciones Ante la Violencia de Género en las Instituciones de Educación Superior**

En este capítulo se abordan las respuestas institucionales que se les han dado a las víctimas ante estas situaciones, las cuales en su mayoría han sido negativas. A razón de ello, han surgido colectivas (muchas de ellas conformadas por mujeres) que se organizan para hacer frente a la VG. Se habla también del proceso de búsqueda de ayuda por el cual atraviesan las víctimas para salir de la situación en la que se encuentran. Además, se exponen casos del fenómeno que fueron conocidos a nivel nacional, la respuesta institucional ante ello y las dificultades que se tienen para su erradicación.

### **2.1 Búsqueda de Ayuda**

El proceso de búsqueda de ayuda ha sido ampliamente indagado en la violencia de pareja (Frías, 2018; Gourash, 1978; Herrera & Agoff, 2015; Liang et al., 2005; López Ramos & Frías, 2020; Rose & Campbell, 2000; Zakar, Zakria Zakar, & Krämer, 2012). En ámbitos educativos (incluyendo en las universidades), autores como Mingo y Moreno, (2015b) y Ogletree, (1993) han estudiado la problemática. Sin embargo, aún hay poca investigación al respecto en los contextos educativos.

La búsqueda de ayuda se define como “cualquier comunicación sobre un problema o un evento molesto que está dirigida a obtener respaldo, consejo o asistencia en momentos de angustia” (Gourash, 1978, p. 414). Cuando suceden los eventos de HAS, lo ideal es que las personas pidan apoyo inmediatamente después del suceso, ya que esto ayuda a que muchas de las consecuencias nocivas puedan prevenirse, reducirse o controlarse, mientras que al no hacerlo los problemas pueden prolongarse y/o agravarse (Frías, 2018; Ogletree, 1993). Sin embargo, la búsqueda de ayuda no siempre puede llevarse a cabo en seguida porque hay distintos factores que influyen para hacerlo o no hacerlo. Por ello, la acción no solo debe de ser examinada a nivel individual, sino que también debe de hacerse a nivel interpersonal y estructural (Castro, Campero, & Hernández, 1997).

La mayoría de las personas afectadas por el HAS en IES no denuncian los hechos y no interponen quejas ante las autoridades por miedo a represalias, por considerar que no habría sanciones en contra de sus agresores, por sentimientos de incomodidad y vergüenza,

por no saber a dónde acudir, por amenazas, por falta de certeza de que en realidad se tratara de un asunto de naturaleza violenta o por pensar que se trataba de algo sin importancia, por temor a que la familia se enterara o porque la misma le convenció de no hacerlo (Córdova Cruz et al., 2019; Evangelista García, 2019; Evangelista García & Mena Farrera, 2017; Pérez Aranda et al., 2021). Los temores pueden resultar fundamentados, pues los docentes o alumnos comúnmente suelen alardear de que sus acciones no tendrían repercusiones por el poder o posición que tienen en la institución (Mingo & Moreno, 2015a). Además, como se mencionaba anteriormente, otra de las dificultades importantes para no denunciar es la normalización del HAS, puesto que cuando no se reconoce la violencia no se busca ayuda. Esto se vuelve un círculo vicioso porque cuando no se busca ayuda no se registran casos, y cuando no hay casos no hay un problema, y como no hay un problema entonces no es objeto de políticas públicas, y así se va reproduciendo y manteniendo el círculo de invisibilización (Frías, 2018).

### ***2.1.1 Modelo Para Comprender la Búsqueda de Ayuda***

Liang y cols. (2005) propusieron un modelo cognitivo que explica el proceso de búsqueda de ayuda entre sobrevivientes de violencia de pareja, pero este puede ser adaptado para comprender el proceso en otros contextos. El modelo se compone de tres etapas que constan en que la víctima defina y reconozca el problema, en que tome la decisión de buscar ayuda y en que seleccione quién le brindará el apoyo. Estas etapas no son lineales y se retroalimentan continuamente entre ellas, puesto que el cómo una víctima defina o evalúe una situación influirá en su decisión de buscar apoyo y de a quién pedirlo. Sin embargo, también es cierto que el o la ayudante que elija influirá en cómo define el problema y en si decide buscar ayuda nuevamente.

Adicionalmente, para entender el proceso de búsqueda de ayuda también es necesario tomar en cuenta variables como el género, la edad, la etnia, el color de piel y el nivel socioeconómico, puesto que se ha demostrado que son las mujeres de mayor edad, con niveles económicos y de escolaridad más altos quienes reconocen la situación de HAS con mayor facilidad. Además, este grupo de la población es aquel que tiene más alternativas para acceder a recursos de varios tipos. Las personas que no son parte de la heteronormatividad, que hablan una lengua indígena y que son más desfavorecidas

económicamente, son quienes encuentran mayores obstáculos en iniciar y darle seguimiento al proceso de búsqueda de ayuda (Frías, 2018; Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2016; Liang et al., 2005).

***Definición y reconocimiento para la búsqueda de ayuda.*** Para saber si una persona reconoce un problema, también es necesario conocer su definición de problema, pero, la definición de esta palabra varía para cada quien, dependiendo de la cultura, el tiempo histórico en el que se encuentre y de la intensidad del suceso, por lo que el concepto no es universal (Liang et al., 2005). Anteriormente, Prochanska y cols., (1992) habían propuesto un modelo transteórico para describir las etapas y procesos de cambio de las personas adictas, y posteriormente, Liang y cols., (2005) retomaron este modelo para explicar cómo es que una persona define un problema y cómo actúa en función de ello. Las etapas que se describen son la precontemplación, la contemplación, la preparación y la acción.

En la etapa de precontemplación los individuos no tienen intenciones de hacer cambios en su vida porque son inconscientes o poco conscientes de los problemas, es decir, “no ven el problema” aun cuando su círculo social sí lo ve. En situaciones de violencia, la gente suele minimizar los abusos o niegan la severidad del evento al comparar lo que están viviendo con escenarios de violencia más graves. La etapa de contemplación es cuando las personas son conscientes de que hay un problema y piensan seriamente en cómo superarlo, pero todavía no se comprometen a tomar acción. Los autores la describen como “saber a dónde se quiere ir, pero no estar listo o lista del todo” (Prochaska et al., 1992, p. 1103), pues implica una cantidad considerable de esfuerzo y energía para ser llevada a cabo. Es aquí cuando los individuos, a pesar de seguir experimentando el mismo nivel de violencia, comienzan a reconocer el abuso como un problema y consideran las ventajas y desventajas de tomar medidas. La preparación es una etapa que combina intención y criterios de conducta. Es decir, las personas han tomado la decisión de hacer algo y tienen la intención de tomar acción en un futuro cercano. Las víctimas dejan de pensar que la violencia fue su culpa o dejan de verla como algo trivial y comienzan a buscar ayuda para reconceptualizar el problema. Una vez que se cambia la percepción del problema, los individuos tratan de cambiar la situación que están viviendo a través de la acción (Liang et al., 2005; Prochaska et al., 1992).



***La acción de buscar ayuda.*** Como se ha visto hasta aquí, la decisión de buscar ayuda depende de la definición del problema. Para llegar a la etapa de búsqueda de ayuda, es necesario que se cumplan dos condiciones internas en los individuos. Primero, que reconozcan el problema como algo indeseable, que suele suceder cuando la violencia ya ha llegado a un grado muy elevado. Y segundo, que vean el problema como algo difícil de salir sin la ayuda de otras personas. Algunas víctimas tratan de sobrellevar por sí mismas el problema a través de hacer cambios de su propia conducta, especialmente aquellas personas que interpretan las experiencias violentas como consecuencia de sus propias deficiencias. Así pueden mantenerse por un tiempo hasta que consideran que han agotado todos sus recursos y pierden la esperanza en su propia capacidad para detener la violencia **(Liang et al., 2005)**.

***Selección de la fuente de ayuda.*** Adicional a las condiciones anteriores, el estilo de relacionarse con los demás también influye en la búsqueda de ayuda. Aquellas personas que se perciben como inseguras, que desconfían de los demás, que tienden a cerrarse y a aislarse y que sienten insatisfacción con el apoyo que se les da, son aquellas a las que les costará más trabajo decir lo que les está pasando. Por otro lado, si alguien se siente cómodo o cómoda con aquellos que le rodean, mantiene relaciones cercanas y se siente digna de ayuda, es probable que busque apoyo entre sus amistades, familiares o conocidos (Liang et al., 2005; Rose & Campbell, 2000).

El apoyo social funciona como un amortiguador del estrés, pero solamente cuando el tipo de apoyo brindado coincide con las necesidades de la persona afectada, por lo que no es sorprendente que haya una gran variedad de posibilidades para seleccionar la fuente de ayuda. Por ejemplo, hay ocasiones en las que la gente considera que necesita el acompañamiento emocional de amistades en las que puedan confiar, pero también hay gente que considera que necesita de terapeutas, de líderes religiosos o de intervención legal, dependiendo de cómo evalúen su situación. El tipo de elección que las víctimas hagan estará influenciado por sus estrategias de afrontamiento (*coping* en inglés), y por el costo – beneficio de la situación (Liang et al., 2005).

### ***2.1.2 El Proceso de Afrontamiento***

El *coping* se define como “constantes cambios cognitivos y esfuerzos conductuales para gestionar demandas externas y/o internas específicas que son evaluadas como excedentes de los recursos de una persona” (Lazarus, 1986, p. 12). Para hacer frente a la violencia, la literatura ha demostrado distintas formas de resistencia, las cuales se clasifican en: a) estrategias activas o pasivas; b) estrategias orientadas a la resolución de problemas o las que se enfocan en las emociones; y c) estrategias simbólicas o materiales. Además, también se pueden identificar estrategias individuales y las desarrolladas colectivamente para hacer actos de resistencia. Dependiendo de la percepción del riesgo, las personas valoran qué estrategias son más convenientes para afrontar una situación de violencia (Herrera & Agoff, 2015; López Ramos & Frías, 2020).

Las estrategias activas implican el reconocimiento del problema y las prácticas encaminadas a generar cambios frente a la situación de violencia como, por ejemplo, enfrentar a la persona agresora, fortalecer las redes sociales (amigos, familia, conocidos) o acudir a instituciones públicas para pedir ayuda. Las estrategias pasivas o evasivas se traducen en la evasión o negación de una realidad desagradable mediante esfuerzos emocionales, como minimizar la violencia diciendo que lo que sucede “no es tan grave” o el intentar “no provocar a la persona”. La provocación se traduce en hacer cosas que se sabe que pueden llegar a molestarle a un individuo específicamente, como el salirse de los roles de género establecidos. Estas estrategias evasivas pueden provocar alivio temporal, pero no afrontan eficazmente la violencia porque no modifican las causas reales del problema (Herrera & Agoff, 2015; López Ramos & Frías, 2020; Zakar et al., 2012).

Por otro lado, las estrategias orientadas a la resolución de problemas se centran en encontrar una solución y remover aquello que causa estrés, por lo que se usan cambios observables y activos en el comportamiento para tratar de encontrar una solución. Las estrategias centradas en las emociones intentan gestionar la situación a partir de modificar los sentimientos, en lugar de abordar las causas reales. Suelen utilizarse cuando se percibe que la confrontación directa con la persona agresora puede ser riesgosa como, por ejemplo, cuando hay amenazas físicas o amenazas en torno al desempeño académico. Las estrategias simbólicas tienen que ver con la resistencia a la violencia a través de la insumisión, como

puede ser el no agachar la cabeza ni la mirada cuando se ejerce la agresión, así como el no guardar silencio ante el abuso de poder. Las resistencias materiales son formas de ejercer los derechos que fueron negados para ir ganando terreno sobre la autonomía. Finalmente, con las estrategias colectivas e institucionales, las personas afectadas buscan afrontar la violencia mediante recursos psicológicos que se traducen en el acompañamiento de sus redes de apoyo o de instituciones políticas (Herrera & Agoff, 2015; López Ramos & Frías, 2020).

En ocasiones, las estrategias se pueden combinar unas con otras, por lo que dos tipos de estrategias pueden ser usadas simultáneamente (Zakar et al., 2012). Como se mencionó anteriormente, la búsqueda de ayuda no solo depende de variables individuales, sino que hay toda una serie de condiciones externas que predisponen a las personas a hacer o no hacer las cosas, como sus redes sociales y la cultura en la que vive.

### ***2.1.3 Redes Comunitarias. El Papel del Apoyo Formal e Informal Para Buscar Ayuda***

Las redes sociales son los vínculos interpersonales que alguien tiene y que puede usar en un momento determinado. A menudo se usa este término como sinónimo de redes de apoyo. Estos vínculos contemplan lazos íntimos como las relaciones de pareja, de parentesco o amistades, y lazos extendidos como las relaciones laborales, comunitarias y vecinales, entre otras. Cada uno de ellos puede influir de diferente manera en las decisiones individuales, por lo que es necesario diferenciar su naturaleza para entender el tipo de recursos que brindan y su calidad, puesto que no es lo mismo contar con una red de apoyo que desnaturaliza la violencia, que acompaña a la persona, la alienta a actuar y a denunciar, que con una red que le fomenta la culpa, la pasividad y la deja sola. Sin embargo, los vínculos no pueden caracterizarse en sí mismos como positivos o negativos, sino que deben estudiarse de manera relacional y contextual; en las universidades cierto vínculo puede ser un apoyo en situaciones específicas, por ejemplo, en los trabajos académicos, pero en otras situaciones pueden dificultar el reconocimiento de los actos violentos al decir que los comentarios sexuales indeseados son normales. Este último caso resulta ser incluso más perjudicial que el aislamiento, ya que cuando se justifican los actos violentos se desafían las percepciones que la víctima había trabajado anteriormente, se le fomenta la duda y puede

redefinir los significados de los episodios, lo cual dificulta la búsqueda de ayuda y el salir de la violencia en la que se encuentra (Herrera & Agoff, 2015).

Al apoyo brindado por amistades, familia, pareja o personas cercanas, se le denomina “apoyo informal”. Al apoyo brindado por instituciones, por profesionales de la salud y jurídicos, se le llama “apoyo formal”. Cada uno de ellos se elige dependiendo de que tan comprometidos se vean los recursos económicos, mentales y sociales de la víctima, del nivel de riesgo en el que se encuentre, de las consecuencias que pueda tener en su vida privada y de las consecuencias que se prevean para quien ha violentado (Liang et al., 2005; Rose & Campbell, 2000).

Idealmente el apoyo formal y el apoyo informal influyen en la seguridad física de las víctimas, puesto que las protegen de la violencia continua, incrementan su sentido del bienestar y aumentan su probabilidad de buscar ayuda por parte de otras fuentes. Para quienes han sufrido violencia, es fundamental que su historia sea escuchada y creída porque esto las motiva a actuar. Sin embargo, esto depende de distintas variables como la gravedad de la violencia experimentada, qué tan fuertes sean las redes sociales y de si el tipo de apoyo brindado coincide con las necesidades particulares de la persona (Castro et al., 1997; Gourash, 1978; Liang et al., 2005; Mingo & Moreno, 2015b).

El apoyo informal ha sido identificado como un factor clave que protege la salud mental de las víctimas, ya que las personas cercanas les brindan asistencia y comunicación, de ellas obtienen recursos emocionales y/o materiales útiles. El nivel de apoyo y la disponibilidad de amigos y familiares pueden influir en la decisión de la persona afectada para buscar o no buscar apoyo formal. El apoyo formal puede llegar a ser menos solicitado porque en ocasiones las instituciones suelen no tener servicios adecuados para quienes piden apoyo, pueden revictimizar a las personas, pueden excluirlas a razón de su etnia, raza y género, pueden dar respuestas negativas y pueden no establecer sanciones para quien ha cometido la agresión, por lo que no se encuentran respuestas satisfactorias. Además, las personas afectadas también deben de considerar los costos potenciales de buscar ayuda en términos económicos y emocionales, en los que se incluyen la pérdida de privacidad, la estigmatización y las amenazas que pueden llegar a recibir (Liang et al., 2005).

#### ***2.1.4 La Culpa Como Limitante Para Buscar Ayuda***

La atribución de la culpa significa que se le responsabiliza a la víctima de lo que le ha sucedido. Es decir; se le acusa de haber “provocado” a quien la violentó. Esta atribución se les hace especialmente a las personas que “desobedecen” los estereotipos de género. Sin embargo, aunque alguien cumpla con los mismos también se le puede acusar de ser culpable. Son comunes frases como “él/ella lo estaba pidiendo” y “los hombres no pueden contenerse ante sus impulsos”, por lo que se le suele dar la razón a los hombres heterosexuales, y más aún cuando tienen un estatus social privilegiado. Esto puede llevar a la persona afectada a creer falsamente que lo que padeció efectivamente fue su culpa, por lo que puede llegar a cambiar su manera de comportarse, relacionarse y vestir para tratar de evitar percances en un futuro. La atribución de culpa a la víctima es un problema que sigue presente, derivado de las concepciones de género tradicionales (Aronson Fontes, 2007; Herrera & Agoff, 2015; Mingo & Moreno, 2015a).

A consecuencia de lo anterior, es común que la víctima sienta vergüenza de lo que le ha sucedido y no hable sobre el tema ni busque ayuda. Es decir, es más probable que quien se siente culpable no busque apoyo formal ni informal por considerar que lo que ha sucedido ha sido su responsabilidad. "La vergüenza es un poderoso concepto tradicional en las culturas latinas" (Aronson Fontes, 2007, p. 63), generalmente se usa para controlar a los individuos, principalmente a aquellos que se les considera “inferiores”, como a las mujeres o a personas que salen de la heteronormatividad. Sin embargo, la vergüenza no se expresa de igual manera para hombres que para mujeres. El tema de la sexualidad en México es un tabú. Socialmente, se espera que tanto hombres como mujeres cumplan distintos roles en esta área de su vida. Las mujeres “deben” mantenerse “puras y castas” hasta el matrimonio, por lo que cuando han sido víctimas de HAS se les cataloga como “sucias”, “promiscuas” o como “unas cualquiera”, por lo que “pierden valor” ante los ojos de los demás. En el caso de los hombres, la vergüenza puede surgir de no haber cumplido el rol “dominante” que debería de tener, además de que cuando llega a haber penetración la gente tiende a poner en duda su sexualidad, lo cual les resulta desfavorable por el trato que otras personas pueden llegar a darles (Aronson Fontes, 2007).

En conclusión, la búsqueda de ayuda depende de varios factores. Las víctimas suelen quedarse calladas cuando saben que habrá consecuencias en su desempeño académico, por lo que pueden no denunciar durante toda su estancia en la carrera, especialmente durante los primeros semestres, y muchas veces incluso se ven obligadas a convivir con sus agresores. Las personas hablan y buscan ayuda cuando ya están hartas de la situación por haberla vivido una y otra vez, cuando las amenazas son graves (sobre todo si implican riesgos físicos), cuando saben que tienen personas e instancias que las apoyan y que estas personas e instancias pueden brindarles las herramientas necesarias para hacer frente al problema, y, sobre todo, muchas veces las personas hablan o buscan ayuda cuando sienten que están fuera de peligro. Este sentimiento puede aparecer cuando aún siguen en la carrera o cuando ya han egresado de ella, por lo que es importante que en los protocolos universitarios no haya un límite de tiempo para establecer denuncias y buscar ayuda (Mingo & Moreno, 2015b).

## **2.2 Las Reacciones Ante la Violencia de Género en las Universidades. Respuestas Institucionales y Colectivas**

Algunos de los casos más representativos y conocidos del HAS en las IES sucedieron cuando una estudiante de posgrado de la UNAM fue violada por un alumno de posgrado de la misma institución en 2014; en 2016, en la Universidad Iberoamericana (UIA), cuando una estudiante de Ciencias Políticas y Sociales denunció haber sido acosada por un asistente administrativo; y en 2017, en el Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE), cuando profesores renunciaron después de haber sido denunciados por acoso y hostigamiento sexual hacia sus estudiantes; solo por mencionar algunos hechos (Córdova Cruz et al., 2019). Un caso conocido hacia personas de la diversidad sexual, fue el de Leonora, una estudiante transexual de la UNAM que fue acosada sexualmente por sus compañeros, y particularmente, por uno de sus profesores que la discriminaba y se burlaba de ella frente a los demás. En respuesta a ello, la joven decidió denunciar a dicho docente. La demanda procedió y el profesor dejó de dar clases, pero, meses después Leonora recibió un disparo en la calle por haber denunciado (Redacción La Silla Rota, 2019). Además de estos acontecimientos, también se ha reportado el feminicidio en los contextos universitarios, que es la forma más extrema de VG contra las mujeres (LGAMVLV, 2007).

Todos estos casos tienen en común que las IES han decidido negar e ignorar los hechos. A esto se le llama “negación institucional”, en la que los testimonios de las víctimas no son reconocidos y las personas afectadas se ven expuestas a una doble victimización, puesto que dar a conocer el problema representa una amenaza para las autoridades universitarias y para algunos académicos. En el espacio institucional de las universidades mexicanas se reproducen formas de no reconocimiento de los derechos de las víctimas de violencia, incluso con mayor conservadurismo e impunidad que en los procesos judiciales del fuero común (Barreto Ávila, 2017, 2018). Cuando las universidades no se posicionan del lado de las víctimas, perpetúan el HAS (Vidu, Valls, Puigvert, Melgar, & Joanpere, 2017). Dentro de los obstáculos que las personas afectadas encuentran para poner una denuncia, están la sordera ante los reclamos de quienes denuncian, el calificar las agresiones como hechos aislados o insignificantes, el culpabilizar a quienes luchan, el banalizar su malestar e indignación, el poner en duda los hechos que se revelan, el llevar a cabo largos y tediosos trámites y los pobres o nulos resultados que se obtienen después de denunciar (Mingo, 2020a).

Sin embargo, las consecuencias no solo existen para aquellas personas que denuncian, sino que también alcanzan a quienes les apoyan y acompañan durante sus procesos. A esta coerción hacia el apoyo, Vidu y cols. (2017) lo denominaron Acoso Sexual de Segundo Orden, originalmente llamado en inglés Second Order of Sexual Harassment (SOSH). El SOSH consiste en ejercer violencia física o psicológica en contra de las personas que apoyan, acompañan y alientan a denunciar a las víctimas directas de HAS. Este tipo de violencia es un problema porque tiene repercusiones a nivel profesional y personal para quien la padece, tales como aparición de nerviosismo, ansiedad, somatización, desordenes del sueño, obstrucción del progreso académico, ataques a familiares y a amigos, y representa una amenaza para todas aquellas personas que desean brindar un apoyo entre pares, porque se les manda el mensaje de que el apoyo tendrá una represalia. El SOSH puede afectar a cualquier persona de la universidad, ya sea estudiante, docente, investigador(a), etc., pero no todas las personas se dan cuenta de que lo viven ni lo identifican como tal. Además, el SOSH hace sentir inseguras a las víctimas directas de HAS y les produce un efecto “silenciador” que las desalienta a denunciar. Para que las víctimas se sientan empoderadas necesitan del apoyo de la sociedad y sentir que también se

protege a las personas que las acompañan en sus procesos psicológicos y legales. Las universidades deben tomar las denuncias como un medio para contribuir a hacer los espacios más seguros y libres de violencia, puesto que se trata de un problema de interés público (Vidu et al., 2017).

Los obstáculos que padecen las víctimas obedecen a intereses de las instituciones para proteger su imagen pública o a algún miembro de la comunidad y debido a ellos, en muchas ocasiones las personas prefieren no denunciar (Mingo, 2020a). El no reconocer la violencia en las universidades y el no reconocer los derechos de quienes han sido víctimas de ella tiene que ver con diversos factores, tales como: 1) las creencias y representaciones que circundan en el imaginario social en torno a que en las IES no se reproducen acciones que atentan contra el bienestar de las personas; 2) los prejuicios sexistas insertos en las categorías jurídicas, que hacen posible la impunidad y la tolerancia hacia todo tipo de VG; y 3) la ignorancia estudiada, la cual consiste en la reproducción de hábitos opresivos y sexistas en las universidades por parte de sujetos privilegiados, quienes tienen la opción de no saber o no pensar en que sus actos son violentos y esto les permite afirmar su inocencia (Barreto Ávila, 2018; Gamboa Solís, 2019; McIntyre, 2000). El cultivo recurrente de este tipo de ignorancia permite justificar la falta de acción institucional ante a los reclamos de inequidad sistémica (Mingo, 2016; Mingo & Moreno, 2015a). Estos hechos de negación son casi universales en el ámbito de educación superior e impiden dar una respuesta eficaz al problema, además de que fomentan el silencio en las víctimas (Gamboa Solís, 2019; Mingo & Moreno, 2015a, 2015b).

El silencio es un dispositivo de evitación que se instituye a través de la negación colectiva. La negación de la VG se presenta a través de su aceptación tácita o encubierta para continuar reproduciendo el orden de género tradicionalmente asignado. El silencio institucional es el principal problema para acceder a la justicia dentro de las IES mexicanas porque los silencios y negaciones alrededor del privilegio son herramientas clave para mantener incompleto el pensamiento sobre igualdad o equidad (Barreto Ávila, 2017; Mingo, 2016).



### ***2.2.1 Las Denuncias Públicas en las IES***

Las denuncias públicas son herramientas utilizadas por las personas afectadas por la VG para hacer frente al silencio institucional y para luchar por el reconocimiento que busca la solidaridad. Como consecuencia del miedo, la tristeza, la desesperación y la búsqueda de justicia, en ocasiones las víctimas, sus familiares y/o amistades deciden exponer sus casos a través de redes sociales, en donde pueden recibir muestras de solidaridad y apoyo. Como un ejemplo de ello, ha habido estudiantes y colectivas estudiantiles que difunden los testimonios de violencia en la web y que también se organizan para llevar a cabo protestas dentro de las IES para romper con la impunidad de la violencia institucional.

El caso de 2014 en la UNAM, en el que una estudiante de posgrado fue violada por un alumno de Maestría, marcó un parteaguas en las denuncias porque fue ampliamente difundido. A partir de ese año, las denuncias testimoniales aumentaron en las redes sociales debido a que hubo personas que se identificaron con las experiencias expuestas. Fue así como este caso constituyó un importante referente en el posterior movimiento feminista universitario en contra de la violencia hacia las mujeres (Barreto Ávila, 2018).

Para reclamar justicia, las estudiantes han recurrido a mecanismos tales como las protestas públicas en coyunturas emblemáticas; los escraches; la articulación política entre colectivas y las ofrendas de día de muertos, en las que se erige un altar en conmemoración de las víctimas de feminicidio. En años recientes se han aprovechado movimientos en internet para hacer denuncias colectivas en redes. Uno de los movimientos más conocidos a nivel internacional fue el #MeToo, que llegó a México en 2018, pero ganó fuerza en 2019 y reforzó las denuncias de HAS en las universidades en las que ya había antecedentes (Córdova Cruz et al., 2019; Lloyd, 2020). Además, también se han empleado los *tendederos del acoso*, que si bien en México surgieron en los años 70's como una herramienta para combatir el sexismo con el arte y para exponer problemas que no eran escuchados ni atendidos por las autoridades en 2020 se retomaron con fuerza para denunciar públicamente a las personas agresoras en más de 20 IES<sup>2</sup> (Figuroa, 2021). La

---

<sup>2</sup> Como la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex), la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), la Universidad Iberoamericana Puebla (IBERO Puebla), el Instituto Tecnológico de Puebla (ITP), la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), la

diferencia entre el #MeToo y los tenderos del acoso radica en que, en estos segundos, las anécdotas y los nombres de los responsables se muestran en un espacio físico, a la vista de todos, incluidos los propios agresores (Expansión Política, 2020). Muchas de estas denuncias se dieron en el contexto del 8 de marzo del 2020.

El 23 de marzo del 2020 el país entró en cuarentena a raíz de la pandemia por COVID - 19, trasladando las clases a la virtualidad, por lo que tuvieron que impartirse por plataformas como Microsoft Teams, Zoom y Google Meet, entre otras. Estas plataformas permiten grabar las reuniones y fue gracias a eso que los actos de HAS pudieron documentarse y difundirse en redes sociales. Un caso muy conocido sucedió en la UNAM, cuando un profesor de la Facultad de Ciencias Químicas le comentó a una de sus alumnas que, si no fuera porque las clases eran en línea, le hubiera propuesto sexo con la finalidad de reponer calificación (Reporte Indigo, 2020). Mencionando otro caso, en la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGro), un profesor fue denunciado debido a que dirigió un discurso homofóbico (comentarios de odio y deseos de muerte) hacia otro de sus compañeros docentes (Guzmán, 2021). El tener los hechos grabados ayudó a dar más visibilidad al problema.

Así como las clases y el HAS se mudaron a la virtualidad, también lo hicieron las protestas. En 2020, alumnas del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) decidieron realizar una protesta en la que diseñaron imágenes con la leyenda “mis amigas tienen que compartir espacios con sus acosadores y violadores”, utilizándolas por dos semanas en sus clases vía Zoom con la finalidad de denunciar las deficiencias de Protocolo de Actuación para la Prevención y Atención de Violencia de Género (López Puerta, 2020). A las agrupaciones feministas se han sumado personas que se identifican como LGBTQI+ que denuncian el HAS y las deficiencias de los protocolos. Igualmente, dentro del ITESM en 2021, estudiantes manifestaron su malestar en redes sociales con el hashtag #TecAntiDerechos después de que la Dirección de Liderazgo y

---

Universidad La Salle (ULSA), la Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC), el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), la UNAM, la UAM y la UAJT, solo por mencionar algunas

Formación Estudiantil (LiFE) censurara y socavara las acciones de grupos feministas y LGBTQI+ (AnimalMx, 2021).

### ***2.2.2 La Violencia Institucional Tras las Omisiones y la Revictimización***

La LGAMVLV en su artículo dieciocho establece que la violencia institucional son los actos u omisiones de servidores públicos que discriminan, dilatan, obstaculizan o impiden el goce y ejercicio de los derechos humanos de las mujeres, así como su acceso a disfrutar políticas públicas que previenen, atienden, investigan, sancionan y erradican los diferentes tipos de violencia. Alumnas y alumnos, profesoras y profesores y trabajadoras y trabajadores en los centros de estudio han padecido violencia institucional, por lo que este fenómeno involucra a más de la mitad de la población universitaria. Al ser un problema colectivo, también se necesita soluciones colectivas.

Las activistas universitarias han creado nuevas formas de organización política que resisten ante la violencia, ya que tienen sus propias formas de coordinación para presentar demandas cuando las quejas se procesan de una manera injusta. Las nuevas tecnologías han favorecido la emergencia del activismo en redes sociales, el cual se ha convertido en una importante estructura de organización que convoca a la manifestación. Así, estos grupos de estudiantes, en lugar de alinearse al margen de las vías institucionales, cuestionan las prácticas que reproducen los privilegios y la violencia masculina en el espacio universitario, rompiendo con la normalización de la VG (Cerva Cerna, 2020a, 2020b).

El HAS ha permanecido en los distintos espacios universitarios a través del tiempo, por lo que las estudiantes han averiguado nuevas maneras de buscar que se les escuche y es precisamente en la universidad donde se les exige más, puesto que en el imaginario de los y las jóvenes es aquí donde debería haber seguridad (Cerva Cerna, 2020a). La constante presión a través de los años para exigir que las autoridades y la comunidad universitaria actúen correctamente ha dado como resultado que se sensibilicen y que haya cambios en su actitud, por lo que se han propuesto medidas de protección, medidas de reparación del daño y ha habido una escucha más abierta (Barreto Ávila, 2017). Algunas de las sanciones para las personas que han perpetrado violencia han sido la destitución su cargo y la expulsión o

suspensión del plantel (Expansión Política, 2020). Las respuestas a la violencia se han agilizado con la difusión de los testimonios y de los videos a través de redes sociales.

### ***2.2.3 Los Protocolos de Atención***

Para hacer frente al problema del HAS, algunas universidades mexicanas han implementado distintas acciones, como por ejemplo; se han aprobado cambios en los planes de estudio para incorporar materias de género, se han abierto líneas de investigación que adoptan una perspectiva de género<sup>3</sup> y se han creado comités y unidades para atender la VG<sup>4</sup> (Barbosa Muñoz, 2015; Moreno Tetlacuilo, 2014). En algunas otras IES, se han implementado protocolos de atención<sup>5</sup> que han tenido como finalidad atender, prevenir y sancionar la VG. Gracias a la presión de los actores políticos y sociales, el tema de implementar la prevención ha cobrado relevancia en las IES, puesto que esta tiene un papel fundamental para proteger a la comunidad contra los riesgos (Vignolo, Vacarezza, Álvarez, & Sosa, 2011).

De acuerdo con la OMS, la prevención puede ser de tres tipos: primaria, secundaria y terciaria. La prevención primaria son acciones dirigidas a prevenir la violencia antes de que ocurra, y en esta se incluyen actos como el entrenamiento para reconocer el HAS, en donde se clarifica qué actos sí constituyen el HAS, qué conductas no deberían ser aceptadas y en donde se identifican factores que contribuyen a que el fenómeno suceda con mayor

---

<sup>3</sup> En El Colegio de México (COLMEX), la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), la Universidad de Guadalajara (UDG), y la Universidad Autónoma de Baja California Sur (UABCS), la UNAM, la UAM, la BUAP, UACH, la UASLP y el IPN.

<sup>4</sup> En la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH), la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), la Universidad Autónoma de Colima (UCOL) y la Universidad Autónoma de Durango (UAD).

<sup>5</sup> Los primeros protocolos establecidos en las universidades fueron: 1) Reglamento para la prevención, atención y sanción del hostigamiento y acoso sexual en la Universidad Autónoma de Sinaloa (2011); 2) Mecanismo de prevención y atención de posibles casos de hostigamiento, acoso sexual y discriminación en el Colegio de Posgraduados (2012); 3) Guía para la atención de casos de hostigamiento y acoso sexual en la Universidad Veracruzana (2013); 4) Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la Universidad Nacional Autónoma de México (2016); 5) Protocolo de atención a casos de violencia de género de la Universidad de Guanajuato (2017); 6) Protocolo para la prevención, actuación y erradicación de la violencia de género en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (2017); 7) Protocolo de El Colegio de México para prevenir actos de violencia de género y para atender casos de acoso sexual y de hostigamiento sexual (2019) y 8) Protocolo de prevención, atención y sanción de la violencia de género, discriminación y acoso y hostigamiento sexual en la Universidad Autónoma de Yucatán (aprobado en 2019). Aunque estos mecanismos marcaron un precedente, actualmente la mayor parte de las universidades en México ya cuentan con protocolos para la hacer frente al fenómeno (Gamboa Solís, 2019)

facilidad, por ejemplo; aprovecharse del estatus y/o la posición jerárquica dentro de la institución. Por su parte, la prevención secundaria envuelve la respuesta inmediata después de que ha ocurrido un problema. Está dirigida a las personas sobrevivientes de los actos para reparar los daños que se les han causado (que puede ser con sanciones para los perpetradores). Tiene como objetivo prevenir los ataques futuros. En este tipo de prevención es importante establecer múltiples canales para reportar los eventos de HAS, y que las personas que atienden sean neutrales y con experiencia para dar atención a las víctimas. Finalmente, la prevención terciaria son intervenciones centradas en la rehabilitación de la salud a través de la atención prolongada después de los actos violentos. Tiene como objetivo minimizar el impacto de las consecuencias en quien ha sufrido violencia (como ansiedad, enojo, depresión y trastorno de estrés postraumático), restaurar su seguridad y su salud y prevenir que en un futuro se vuelva a perpetrar la acción. Este tipo de intervenciones son relevantes porque ayudan a sobrellevar las consecuencias físicas y psicológicas (McDonald, Charlesworth, & Graham, 2015; Vignolo et al., 2011).

Los protocolos de las universidades generalmente indican las rutas para interponer denuncias y quejas, definen qué es el HAS y qué actos lo constituyen, hablan sobre la canalización que se le puede dar a la víctima, sobre políticas para sensibilizar a la comunidad universitaria para el reconocimiento del fenómeno dentro de sus primeras etapas y sobre las consecuencias para la(s) persona(s) perpetradora(s). Con todo ello abarcan la prevención primaria y secundaria. Sin embargo, es escaso el abordaje de la prevención terciaria, lo cual puede deberse a la dificultad para darle seguimiento a las víctimas en periodos largos de tiempo (McDonald et al., 2015).

Es importante crear acciones responsables y coordinadas dentro de las IES que permitan dar respuestas efectivas a la VG. La prevención debe apuntar a crear políticas que señalen qué está permitido, qué no está permitido, qué está bien y qué está mal dentro de la organización, así como cuáles son las penalizaciones que se tendrán en caso de romper dichas normas. Para prevenir el HAS, se necesitan acciones de corto, mediano y largo plazo orientadas a lograr, de manera progresiva, cambios socioculturales que permitan configurar relaciones libres de violencia. Para ello, es fundamental que el fenómeno sea visto como un problema y un asunto a trabajar dentro de la comunidad, que se hagan acciones para

eliminar las causas y que se atenúen las condiciones que la favorecen (McDonald et al., 2015; Vignolo et al., 2011).

#### ***2.2.4 El Papel de las Colectivas Para Hacer Frente al HAS***

Como mecanismos de acompañamiento independientes a los protocolos institucionales, se encuentran las colectivas feministas, las cuales han tenido un papel importante en la visibilización de la VG. Igualmente proporcionan acompañamiento a las víctimas y las han alentado a denunciar las agresiones. Mingo (2020a) relata que la Asamblea Feminista (AF) es una de las colectivas más emblemáticas de la UNAM. Esta se formó en 2016 debido a la indignación y malestar acumulado en las estudiantes a razón de los comportamientos sexistas por parte de los compañeros varones, quienes trataban de silenciarlas y de solapar a las personas agresoras. Hartas de ello, decidieron crear su propio espacio por y para mujeres, en el que se llevaran a cabo acciones para hacer frente a las violencias machistas a las que habían estado sometidas, pero eran invisibilizadas. La creación de la AF dio vida a organizaciones en otras facultades y universidades. Dentro de las principales actividades de las colectivas, se encuentran el acompañamiento a las víctimas a través de la sororidad y del autocuidado, la cual es una práctica significativa porque VG no se vive en solitario, si no que se contiene a las víctimas para fortalecerlas y para que puedan denunciar en caso de que así lo deseen. Es así como las colectivas se fundamentan en esquemas de apertura emocional y testimonios que acompañan la experiencia vivida, lo cual permite la libre expresión, discutir asuntos que preocupaban como mujeres y abonar al desarrollo de una conciencia política feminista (Cerva Cerna, 2020a; Mingo, 2020a).

Igualmente, para prevenir y atender la violencia de género en las universidades, diversos estudios realizan recomendaciones planteadas por estudiantes para disminuir la VG (Carrillo Meraz, 2017; Córdova Cruz et al., 2019; Cortázar Rodríguez, 2019; Dorantes, 2017; Echeverría Echeverría et al., 2018; Echeverría Echeverría et al., 2017; Evangelista García & Mena Farrera, 2017). Entre estos destacan: el diseño e implementación de estrategias de prevención de la violencia a través de talleres, conferencias, jornadas y campañas informativas y la creación de programas culturales desde una perspectiva de género, incluyendo los derechos humanos; la elaboración y/o modificación de reglamentos que establezcan sanciones a quienes violentan, así como una mayor difusión de estos y

sanciones efectivas para los agresores. Sin embargo, ante estas propuestas, Cerva (2020a) indica que para plantear soluciones es necesario conjuntar a estudiantes, maestros y personal administrativo, la cual, según la autora, es una tarea que no se ha llevado a cabo.

A pesar de los esfuerzos de algunas de las instituciones, las colectivas feministas y las propuestas estudiantiles para tratar de erradicar el HAS, este ha permanecido en los espacios educativos. El reconocimiento del problema no es suficiente para frenar el ejercicio del abuso de poder. Las universidades siguen teniendo como respuesta a las denuncias, retrasos en los procesos, intentos de persuasión para que se desista en la denuncia o revictimización, por lo que no cambia mucho el panorama antes y después de los protocolos y de las implementaciones con perspectiva de género dentro de las instituciones (Gamboa Solís, 2019). Asimismo, hay instituciones en las que aún no se han implementado protocolos de acción, por lo que no se registran los casos y no ha habido sanciones hacia las agresiones (Valdez, 2022).

Existe una ausencia de mecanismos de prevención de la violencia en las universidades, o fallas en los mismos, por lo que es necesario que las IES hagan una reflexión y autocrítica para reconocer su responsabilidad ante la perpetuación de la VG (Barreto Ávila, 2018; Briseño Maas & Juárez López, 2019; Carrillo Meráz, 2015; Castro & Vázquez García, 2008; Cortázar Rodríguez, 2019; Echeverría Echeverría et al., 2018; Evangelista García & Mena Farrera, 2017; Mingo, 2016, 2020a; Mingo & Moreno, 2015a; Rodríguez Pérez et al., 2018; Varela Guinot, 2020a, 2020b).

Para que los protocolos institucionales puedan funcionar para disminuir el HAS en las universidades y no quedarse como letra muerta y como una etiqueta de responsabilidad social para dar una buena imagen, se necesita del desmontaje de los lenguajes, símbolos y estereotipos, los discursos y los significados con los que se habla, piensa y actúa la diferencia sexual (Gamboa Solís, 2019). A partir de resignificar las ideas con las que las personas conviven en el día a día, las acciones para la erradicación de la violencia serán efectivas. Más allá de lo punitivo, se debe de iniciar desde la sensibilización para reconocer las dimensiones no vistas de los sistemas sociales que mantienen la opresión (Córdova Cruz et al., 2019; Mingo, 2016).

## **Recapitulación**

Como se ha visto hasta ahora, que una persona decida buscar o no buscar ayuda depende de distintos factores, los cuales abarcan desde lo individual (el autoconcepto que la persona tiene de sí misma, si reconoce la situación como un problema, sus estrategias de afrontamiento, etc...) hasta lo social (sus redes de apoyo, los roles de género vigentes en la institución educativa, de cómo haya visto que las autoridades reaccionan ante la VG y la respuesta que le dan a quien ha sido víctima de la misma). Dentro de esta búsqueda de ayuda, el tipo de apoyo que la víctima reciba una vez que decide hablar incide en cómo abordará la situación. Si sus redes sociales la responsabilizan de lo sucedido, es más probable que no hable de los hechos con alguien más y no busque que se le repare el daño. En cambio, si sus redes le brindan apoyo emocional, es más probable que interponga una denuncia, busque atención para su salud y exija justicia.

Ante las denuncias y la búsqueda de justicia, las reacciones dentro de las IES han sido diversas. En las universidades se normalizó por mucho tiempo el HAS y actualmente hacerle frente ha representado todo un reto tanto para las instituciones como para el alumnado, debido a las normas patriarcales que se mantienen vigentes en todos los espacios de la sociedad. Las colectivas feministas han tenido un papel fundamental para erradicar la VG en las IES. Como parte de las acciones que realizan, dan acompañamiento a las víctimas de HAS, les brindan asesoría legal, les buscan apoyo psicológico, exigen justicia y reparación del daño para ellas y evidencian las omisiones de las universidades ante los casos de VG. Ha sido gracias a la presión que han ejercido estas colectivas que los centros educativos han reaccionado para dar respuesta al fenómeno. Dentro de los avances que se han tenido, en algunas instituciones las autoridades han establecido mayores estrategias para hacer frente al HAS, como, por ejemplo; han creado comités y unidades para atender la VG, han implementado protocolos de atención a víctimas y han llevado a cabo investigaciones que evidencian el problema. Sin embargo, en algunas otras instituciones no se han tomado acciones al respecto, perpetuando e invisibilizando el problema a pesar de las exigencias de las personas afectadas.

La problemática del HAS es compleja en cualquier espacio, pero es aún más complejo hablar de la misma en las universidades. Hacer una revisión de todo lo anterior



resulta fundamental al momento de querer comprender por qué el problema persiste en las IES a pesar de los intentos por hacerle frente. A partir de conocer las deficiencias y obstáculos que se atraviesan, se pueden mejorar las acciones ya existentes para abordar la situación, o bien, se pueden añadir otras estrategias distintas a las ya intentadas.

### **Capítulo III. Metodología**

Para desarrollar esta investigación, se recurrió a una metodología mixta. De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2016) los métodos mixtos son un conjunto de procesos que implican la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno estudiado. El diseño de esta investigación es mixto, explicativo secuencial, que se caracteriza por una primera etapa en la que se recaban y analizan los datos cuantitativos, seguida de otra etapa donde se recogen y evalúan datos cualitativos. La finalidad de este modelo es utilizar los resultados cualitativos para auxiliar en la interpretación y explicación de los descubrimientos cuantitativos que se obtuvieron inicialmente, así como profundizar en ellos. Los resultados de ambas etapas se integran en la interpretación y elaboración del reporte del estudio.

#### **3.1. La Investigación Cuantitativa**

Hernández Sampieri y cols. (2016, p. 5), indica que el método cuantitativo tiene como principal característica “la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación”, a través de mediciones numéricas y análisis estadísticos. Para ello, se emplean datos secundarios procedentes de una encuesta realizada por el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la Universidad Nacional Autónoma de México (CRIM - UNAM) en colaboración con la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) en el marco de un proyecto de los Programas Nacionales Estratégicos (PRONACES) del CONACYT, que está dirigida a estudiantes, docentes y personal administrativo, de vigilancia y de intendencia.

Al inicio de la encuesta se brinda información sobre su objetivo, hacia a quién está dirigida y para qué será utilizada la información. El cuestionario está integrado por las siguientes secciones: a) consentimiento informado, en donde se confirma la participación voluntaria; b) datos de aplicación, en donde se recaba información para identificar la universidad de pertenencia, qué condición se tiene como integrante de la institución y la unidad de adscripción; c) características sociodemográficas, en donde se pregunta edad, sexo, género, situación sentimental y conyugal, datos socioeconómicos y si se practica algún deporte. En caso de seleccionar esta última opción, el cuestionario indaga la

presencia de la VG y el HAS en equipos deportivos. De no practicar algún deporte, se continúa con las siguientes secciones; d) experiencias personales, en donde se explora si se ha padecido VG o HAS dentro del ámbito universitario, así como violencia física, psicológica, verbal y sexual, el tipo de relación con la persona agresora, el lugar de ocurrencia de la agresión y la frecuencia de cada caso; e) consecuencias, en donde se examinan las consecuencias físicas, psicológicas y sociales derivadas de la violencia padecida, si se requiere apoyo y el tipo de apoyo necesario; f) agentes de apoyo, se identifica si alguien supo lo sucedido, quién fue esa persona o institución y cómo reaccionó al respecto. También se recaba información sobre si se ha observado VG o HAS y su reacción ante ello; g) recursos para atender las violencias de género en las universidades, en donde se busca saber las acciones con las que cuenta la universidad para hacer frente a la VG y los efectos que estas acciones han tenido en la comunidad universitaria; h) percepciones, en donde se busca comprender cómo se percibe el HAS, la aceptación que se tiene de éste, con qué frecuencia ocurre, sus repercusiones sobre las víctimas y si hay diferencias en el trato que se le da a los distintos géneros dentro de la institución; e, i) estereotipos y roles de género. La encuesta contempla la medición de la violencia padecida dentro y fuera de la institución por personas del ámbito universitario, ya sea de forma presencial o virtual. Esta puede ser consultada en la siguiente liga:

<https://www.dropbox.com/scl/fo/mlkrfh7qntrc8qpe600kc/h?rlkey=06iny8n78dd45f20homu4r0ve&dl=0>

### ***3.1.1 El Contacto con las Personas Participantes***

La encuesta se compartió a la comunidad universitaria de diferentes IES, de junio a noviembre del 2021 por tres diferentes medios: el primero fue a través de redes sociales, tales como Facebook, Instagram y Twitter. Para invitar a la comunidad a contestar esta encuesta se difundieron dos carteles explicando el objetivo de esta, los cuales se pueden encontrar en el Anexo 1. El segundo medio fue a través de correo electrónico; se envió una invitación a docentes explicando el proyecto y su objetivo, solicitando su apoyo para contestar la encuesta y para que pudieran hacerla llegar a estudiantes e integrantes de la institución. Además, en este mismo correo se les solicitó a los y las profesores/as unos minutos dentro de su materia y esta fue la tercera estrategia; entrar a la clase virtual de los

docentes que accedieron a dar un espacio dentro de la misma, explicar el proyecto a los alumnos/as e invitarlos a responder en tiempo real. Esta invitación se puede encontrar en el Anexo 2.

En la encuesta participó gente de 53 diferentes universidades nacionales e internacionales, incluyendo a países como Chile, Colombia, Ecuador, España y Perú. El total de participantes fue de 2,865 personas. La estrategia por la cual se obtuvieron más respuestas fue a través de la difusión con el apoyo de los y las docentes de las universidades. Para hacer el análisis de datos, los criterios de inclusión fueron que las personas pertenecieran a Licenciaturas, Maestrías y Doctorados de universidades mexicanas, por lo que, bajo estos criterios, el total de participantes fue de 1,320 estudiantes. Se realizaron análisis descriptivos (medias y frecuencias) así como análisis bivariados, con pruebas de significancia estadística (anovas y chi cuadrada) por medio del programa estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Es importante mencionar que esta encuesta no fue representativa. Asimismo, en el análisis se tomó en cuenta la prevalencia del HAS por sexo, por lo que el objetivo de identificar diferencias entre personas heterosexuales y de la diversidad sexual no se revisó con los datos de la misma, si no que este objetivo se alcanzó con la información obtenida cualitativamente.

### **3.2 La Investigación Cualitativa**

Además, se recolectaron datos cualitativos, que, de acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014) se enfocan a comprender la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, explorando su perspectiva en un ambiente natural y en relación con su contexto. A pesar de que originalmente se pretendía entrevistar a estudiantes de distintos sexos, de distinta orientación sexual y distinta identidad sexual para saber qué similitudes y diferencias tienen sus experiencias de HAS en la universidad, a la convocatoria respondieron once mujeres voluntarias, de las cuales cuatro se identificaron como bisexuales y las otras siete como heterosexuales. También se entrevistó a un hombre transgénero, por lo que se contó con un total de doce participantes. No hubo respuesta por parte de hombres cisgénero.

La mayoría de las participantes fueron de universidades públicas. Hubo variedad de Facultades, y el nivel académico que predominó fue Licenciatura. El objetivo fue recabar información sobre sus experiencias de HAS y así comprender las consecuencias de los eventos que vivieron y las razones que tuvieron para buscar ayuda. Se buscó contar con estudiantes de distintas disciplinas porque las experiencias de violencia pueden variar en función del tipo de estudios cursados. Investigaciones previas (Mingo, 2016) demuestran que el HAS que se vive entre el estudiantado es diferente en función de su carrera, a pesar de que se encuentren en la misma universidad.

Para el componente cualitativo, la información fue recolectada a través de entrevistas semiestructuradas, en donde la persona que entrevistó contó con una guía de preguntas, pero se tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para ahondar más en el tema (Hernández Sampieri et al., 2016). Para reclutar a las participantes se recurrió a la técnica por bola de nieve, además de que se lanzó un cartel y un video difundidos por redes sociales como Facebook y Twitter, en los cuales se explicó que se buscaba a hombres, mujeres y personas no binarias que hubieran experimentado HAS dentro de la universidad, con el objetivo de hacerles una entrevista individual para conocer sus vivencias. Estos materiales gráficos fueron lanzados entre octubre y noviembre del 2022 y se pueden encontrar en el Anexo 3.

Debido a que con este cartel no se obtuvo la respuesta esperada por parte de la comunidad universitaria para participar, para reclutar a más personas se realizaron y colocaron otros carteles donde también se invitaba a la población a hablar de sus experiencias de HAS en caso de haberlo vivido (Anexo 4). Estos carteles contenían el número de la investigadora para contactarle y fueron pegados en las facultades de Psicología, Derecho y Ciencias Sociales, y en el Instituto de Humanidades de una universidad pública del Estado de Morelos. La estrategia por la cual se obtuvo mayor respuesta fue a través de la bola de nieve. Sin embargo, a pesar de buscar participantes con personas conocidas y a través de redes sociales, la cuota de participación fue baja, pues se buscaba tener una mayor diversidad en cuanto a identidad y orientación sexual. Las entrevistas se llevaron a cabo en esos mismos meses, realizándose siete a través de Zoom y

cinco de manera presencial. La elección de llevarlas a cabo por un medio u otro dependió de la elección de las participantes.

La guía de entrevista utilizada para esta investigación puede encontrarse en el Anexo 5. En esta guía se indagó sobre el evento de HAS que padeció la víctima dentro de la universidad. A la persona participante se le hicieron preguntas de cómo fueron los hechos del evento que vivió, quién lo perpetró, las repercusiones derivadas del mismo, la calidad del apoyo que recibió en caso de requerirlo, y se indagó en por qué se considera que el HAS prevalece dentro de las universidades, por qué afecta a ciertos grupos de personas y en las posibles propuestas de prevención del fenómeno. Además, se preguntaron datos sociodemográficos de las personas participantes, tales como edad, sexo, orientación sexual, universidad y facultad de pertenencia, carrera, nivel académico y semestre con la finalidad de analizar la información en función de sus características individuales.

Estas entrevistas tuvieron una duración de 30 a 180 minutos, y en ellas se trató de crear un ambiente de respeto y confianza. Al inicio de la entrevista la entrevistadora se presentó y volvió a explicar el objetivo de la investigación, garantizando en todo momento el anonimato y la confidencialidad, además de que preguntó si había dudas respecto al proyecto. Igualmente se estableció una pequeña conversación de algún tema libre para generar mayor comodidad entre ambas personas, como, por ejemplo, se habló sobre a qué se dedicaba cada quién, la relación que cada una tenía con la persona que refirió el contacto, las actividades que se habían realizado durante el día, etc. Antes de iniciar la entrevista, se les preguntó a las asistentes si se podía grabar el audio para su posterior análisis, a lo que en todos los casos hubo una respuesta afirmativa. Además, se hizo énfasis en que no se les incitaría a hablar sobre detalles que no quisieran exponer.

Durante las entrevistas fue posible notar sentimientos de enojo, frustración, tristeza y confusión al recordar los hechos. En caso de ser necesario, se realizó contención a través de decirle a quienes participaron que era comprensible que se sintieran tristes/enojadas por los hechos que habían vivido, se dejó que explicaran la raíz de su emoción del momento y se brindó espacio para que expresaran su malestar. Posteriormente, se retomaron los aprendizajes que ellas consideraban que habían adquirido con su experiencia y se les preguntó si querían continuar con la entrevista, a lo que en todos los casos respondieron que

sí. Mostrar empatía hacia las participantes resultó útil para que profundizaran en sus vivencias. En todas las entrevistas se logró conseguir la información requerida. Al finalizar se preguntó a todas las participantes cómo se habían sentido hablando sobre su historia, a lo que respondieron que, a pesar de sentir tristeza o sentir coraje por recordar algunos sucesos, les había gustado colaborar porque consideraban que el investigar temas de HAS en la universidad era algo de suma importancia y expresaron que era fundamental generar evidencia para poder incidir sobre la problemática. Al final también se conversó sobre algún tema libre, como, por ejemplo, actividades que les gustaran a las participantes, experiencias universitarias agradables o sus grupos de amistades, con el objetivo de reducir la tensión generada por hablar de los sucesos violentos. Para concluir se agradeció a las personas por su colaboración.

Posteriormente se realizó un análisis de contenido de las entrevistas. Inicialmente fueron transcritas con ayuda de los softwares NVIVO y Express Scribe. Ya finalizadas, se leyeron en varias ocasiones para identificar códigos que fueran de interés para resolver la pregunta de investigación. Una vez codificada la información, se establecieron categorías. Para identificar estos códigos y categorías, se realizó una tabla en donde se clasificó la información correspondiente. Posteriormente se organizaron las narrativas y se interpretó la información, la cual se expone en el capítulo 5.

En la Tabla 3.1 se presentan las principales características de las personas entrevistadas, tales como nombre, edad, orientación e identidad sexual y disciplina de estudios. Para garantizar el anonimato, a lo largo de estas páginas, la disciplina de estudios original fue cambiada por otra, pero de la misma área de conocimientos a la cual pertenecía cada participante. Igualmente, los nombres reales de las víctimas y de sus agresores fueron cambiados por nombres ficticios. Además, en la tabla se agregan categorías como tipo de HAS padecido, quién lo perpetró (pudo ser más de una persona) y la búsqueda de ayuda formal e informal. Esto no quiere decir que la búsqueda de ayuda viniera aparejada de apoyo. Es decir, no a todas aquellas figuras a las que se les solicitó ayuda la brindaron. Posterior a la tabla, se hace una breve descripción de la situación experimentada por quienes participaron en la investigación, en donde se incluyen las generalidades de la violencia que padecieron.

Tabla 3.1: Características de las personas participantes en las entrevistas

Nombre	Edad	Orientación e identidad sexual	Disciplina	Tipo de HAS padecido	Perpetrador	Búsqueda de ayuda formal/ informal
Ariel	20	Hombre transgénero, demisexual.	Lic. en Historia.	ABG – Actos hostiles (ignorar a la persona por su identidad sexual, invalidar su identidad sexual); comentarios hostiles.	Compañero de carrera.	Formal – Psicoterapia.
Lara	24	Mujer cisgénero, heterosexual.	Lic. en Psicología.	ABG – Actos hostiles (insistencia por mantener contacto indeseado) CS – Reprobar al no acceder a pretensiones de iniciar una relación.	Docente.	Informal – Pareja, familia, amistades, otras víctimas.
Cristina	25	Mujer cisgénero, heterosexual.	Lic. en Nutrición.	ABG – Frases con contenido sexual; actos hostiles (el agresor no quería irse de la casa de la víctima, insistencia por mantener contacto indeseado); amenazar amistades de la víctima si se le acercaban; intimidaciones. ASnB – Insistencia por iniciar una relación; Tener un estante con fotos y objetos de la víctima; intenciones de mantener relaciones sexuales; enviar imágenes sexuales con alguna parte de su cuerpo. CS – Violación; amenazas de difundir videos íntimos.	Compañero de carrera.	Informal – Compañero de clases, amistades, otras víctimas. Formal – Dirección de facultad, docente mujer, psicoterapia.
Naila	25	Mujer cisgénero, bisexual.	Lic. en Administración Pública.	ABG – Actos hostiles (insistencia por mantener contacto indeseado). ASnB – Comentarios sobre el aspecto físico	Docente.	Informal – Amistades, otras víctimas, familia. Formal – Psicoterapia.



Nombre	Edad	Orientación e identidad sexual	Disciplina	Tipo de HAS padecido	Perpetrador	Búsqueda de ayuda formal/ informal
Marcela	25	Mujer cisgénero, bisexual.	Lic. en Mercadotecnia	ABG – Comentarios denigrantes con relación al género; frases con contenido sexual. ASnB – Comentarios sobre el aspecto físico; tocamientos (glúteos).	Docente, compañero de carrera.	Informal – Amistades, compañeras, otras víctimas, docentes, colectivas feministas. Formal – Unidad para atender violencia en la universidad, dirección, psicóloga de la unidad.
Aura	20	Mujer cisgénero, heterosexual.	Lic. en Economía.	ABG - Intimidaciones ASnB – Tocamientos (brazos, cintura, glúteos, abdomen, piernas, jalar ropa hasta exponer la ropa interior de la víctima); miradas lascivas.	Docente	Informal – Familiares, amistades, compañeros/as universitarias, otras víctimas. Formal – Dirección de facultad, psicólogo de facultad, unidad para atención de la violencia en universidad, Fiscalía.
Tamara	27	Mujer cisgénero, bisexual.	Lic. en Farmacia	ABG – Comentarios que reproducen estereotipos de género. ASnB – Comentarios sobre el aspecto físico; tocamientos (piernas, brazos, abrazos). CS – Evaluar con 10 a pesar de no haber entregado trabajos.	Docente.	Informal – Amistades. Formal – Psicoterapia.
Ámbar	34	Mujer cisgénero, heterosexual.	Mae. Derecho.	Acoso de segundo orden.	Docente.	Informal – Colectiva feminista. Formal – Psicoterapia.

Nombre	Edad	Orientación e identidad sexual	Disciplina	Tipo de HAS padecido	Perpetrador	Búsqueda de ayuda formal/ informal
Alessa	40	Mujer cisgénero, heterosexual.	Doc. en Humanidades.	<p>ABG – Comentarios denigrantes sobre la vida personal (decir que es tonto casarse y tener hijos/as joven); usar su vida personal como ejemplo en clases; señalar a la víctima en clases debido a sus decisiones personales.</p> <p>ASnB – Intenciones de mantener relaciones sexuales; preguntas sobre la vida sexual; Intenciones de que la víctima mantuviera relaciones sexuales con terceras personas.</p>	Docente, director de tesis.	Formal – Psicoterapia, autoridades estudiantiles.
Nicté	39	Mujer cisgénero, heterosexual.	Mae. en Gestión de Recursos Humanos.	<p>ABG – Invitaciones a salir no deseadas; comentarios degradantes en torno al género.</p> <p>ASnB – Intenciones de mantener relaciones sexuales; intenciones de mantener una relación; comentarios hostiles en relación con el género; comentarios denigrantes en torno al físico; actos hostiles (insistencia por mantener contacto indeseado).</p> <p>CS - Represalias sobre la calificación por haber dejado la relación; chantaje (invitar a la víctima a salir tras hacerle favor académico; besarla tras brindarle tutoría académica); no recibir a la víctima para asuntos académicos después de que ella no accediera a salir con él; obstaculizar trayectoria escolar por no acceder a pretensiones.</p>	Docente, director de tesis.	Informal – Colectiva feminista-

Nombre	Edad	Orientación e identidad sexual	Disciplina	Tipo de HAS padecido	Perpetrador	Búsqueda de ayuda formal/ informal
Ariana	22	Mujer cisgénero, bisexual.	Lic. en Física y Matemáticas.	ASnB - Tocamientos (glúteos, senos).	Compañero de carrera, ex – pareja.	Informal – Amistades, otras víctimas, colectivas feministas. Formal - Unidad para atender violencia en la universidad, autoridades educativas, psicoterapia.
Stella	31	Mujer cisgénero, heterosexual.	Mae. en Sustentabilidad Energética.	ABG - Actos hostiles (insistencia por mantener contacto indeseado). ASnB – Besar a la fuerza. CS – Violación.	Docente, director de tesis.	Informal – Colectiva feminista, amistades. Formal – Psicoterapia.

Fuente: Elaboración propia.

Notas: Las siglas de ABG son una abreviación de Acoso Basado en el Género, las siglas de ASnB son una abreviación de Atención Sexual no Buscada y las siglas de CS son una abreviación de Coerción Sexual.

### ***3.2.1 Las Personas Afectadas por el HAS. Las Entrevistas y sus Experiencias***

Ariel es un chico transgénero que se integró a la Licenciatura en Historia con la esperanza de que sus compañeros y compañeras fueran sensibles y empáticos/as a los temas de género y luchas sociales. Sin embargo, durante los primeros semestres de la carrera se dio cuenta de que estaba rodeado de personas que no le aceptaban por ser parte de la comunidad trans, que denigraban su identidad de género y que le rechazaban de los grupos escolares. Este rechazo y denigración provinieron tanto de personas heterosexuales como de personas de la comunidad LGBTQI+, específicamente de un compañero gay, quien se escudaba en asegurar que él no podía ser violento porque era parte de la diversidad sexual. Ariel no ha denunciado estos actos dentro de la institución y tampoco ha compartido esta situación con otras personas para pedir apoyo al respecto debido al miedo a las repercusiones académicas y sociales que podía haber en su contra.

Lara es estudiante de la Licenciatura en Psicología. Inició la carrera en una escuela pública y posteriormente se cambió a una escuela privada. En ambas instituciones la violentaron sus docentes, quienes tanto de maneras sutiles (mediante indirectas para invitarla a salir, escribiéndole mensajes diciéndole que la extrañaron durante clases cuando ella no asistía, ofreciéndole asesorías extraescolares no solicitadas, poniéndole apodos “de cariño”) como directas (decirle que querían iniciar una relación de pareja con ella) la hostigaron durante su trayectoria escolar. Ella, al dejar en claro que no quería iniciar ninguna relación, fue reprobada injustamente por el profesor de una materia. Nunca alzó la voz porque temía ser revictimizada, además de que sabía que dentro de las universidades ya había quejas previas de estas personas y nunca se hizo algo al respecto, por lo que optó por recurrir a sus redes de apoyo para buscar orientación, comprensión y soporte. Las agresiones cesaron cuando ella decidió salir de la primera universidad, y cuando el docente ya no continuó en la segunda universidad por causas desconocidas.

Cristina es egresada de la Licenciatura en Nutrición. Ella fue víctima de uno de sus compañeros de la carrera durante su primer semestre. Esta persona era de su confianza, sin embargo, él la violó en una ocasión en la que ella le pidió apoyo para quedarse a dormir en su casa. Después del suceso ella hizo esfuerzos emocionales por negar la situación, y con el

paso de los días también hizo esfuerzos para tratar de alejarse del agresor, lo cual le fue difícil debido a que él, al ser estudiante de su misma facultad, la buscaba dentro del mismo espacio académico o la acosaba a través de mensajes. El miedo a ser señalada por lo sucedido la hizo guardar silencio. Pero, al estar bajo la constante presión del agresor, decidió buscar ayuda con sus redes de apoyo informales, quienes la orientaron y alentaron para pedir apoyo formal. A pesar de haber levantado quejas y denuncias en las instancias correspondientes, el acoso por parte de su compañero continuó durante cinco años. Es decir, durante toda su estancia en la Licenciatura hasta salir de ella. A este hecho se sumaron la violencia por parte de las instituciones de salud, quienes la revictimizaron al minimizar la agresión padecida y por los largos procesos de espera para atenderla; la violencia por parte de la Fiscalía, que le pedía pruebas de la violación incluso cuando ya habían transcurrido años de que había sucedido. También padeció violencia por parte de algunas autoridades escolares al decirle que exageraba con sus reacciones. Hasta el día de hoy no ha habido repercusiones para el agresor y él continúa buscándola.

Naila es egresada de la Licenciatura en Administración Pública. Durante los primeros semestres fue hostigada por uno de sus docentes, quien constantemente le hacía comentarios sobre su aspecto físico y la buscaba insistentemente por medio de redes sociales. Con el tiempo iniciaron una relación de pareja, en la que había un claro abuso de poder por parte del profesor. Después de algunos semestres ella quiso alejarse de él, pero él la chantajeaba emocionalmente, la buscaba reiteradamente o trataba obtener información de ella por medio de sus amistades. Ella compartió la situación con sus amistades y su familia, pero no habló de los hechos dentro de la institución porque inicialmente no reconocía lo que le estaba sucediendo como un problema. Cuando se reconoció como víctima, decidió no decir nada dentro de su facultad por miedo a repercusiones en su trayectoria académica, además de considerar que ya había pasado mucho tiempo como para levantar una queja. Naila supo que ella no fue la única afectada por parte de este docente, sin embargo, nunca hubo sanciones para él.

Marcela es egresada de la Licenciatura en Mercadotecnia. A mediados de la carrera fue agredida sexualmente por parte de uno de sus compañeros, quien le tocó los glúteos durante clases sin su consentimiento. Además, fue hostigada por uno de sus docentes con

miradas lascivas y con comentarios igualmente lascivos sobre su cuerpo, mientras ella se encontraba sola en su salón. A estos hechos se suma el acoso que vivió por parte de su exnovio, quien también era su compañero universitario. Cuando los hechos por parte de los diferentes agresores sucedieron, ella inmediatamente compartió la situación con sus amistades dentro de la universidad, quienes le dieron contención y orientación. Marcela quiso levantar quejas en contra del docente en la dirección de su universidad, así como en Rectoría. Sin embargo, estas no fueron recibidas bajo el pretexto de que no había pruebas de lo sucedido y de que no había tiempo para darle atención a su caso. Ante ello, decidió exponer al docente a través de manifestaciones en conjunto con colectivas feministas dentro de la universidad, pero, fue reprobada injustamente cuando el profesor se enteró de este hecho. Ella solamente fue apoyada por sus amistades, por las colectivas feministas y por la unidad de atención a víctimas de su universidad, la cual no tiene la facultad para sancionar, por lo que no hubo repercusiones hacia los agresores.

Aura es estudiante de la Licenciatura en Economía. Durante sus primeros semestres fue agredida sexualmente por uno de sus docentes. Las agresiones comenzaron con comentarios sobre su vida personal y con tocamientos sutiles en brazos y piernas, sin embargo, estos actos fueron escalando hasta que llegaron a toqueteos en partes como abdomen, cintura y glúteos, y, al jalar sus prendas hasta que se expuso su ropa interior. Aura compartió inmediatamente el hecho con sus redes de apoyo, quienes también la orientaron y alentaron para pedir ayuda formal. Al querer levantar la queja ante la Fiscalía, fue revictimizada cuando minimizaron la violencia “porque no hubo violación”. Posteriormente fue canalizada con el psicólogo de la institución, pero este también la revictimizó al culparla de lo sucedido. Dentro de la universidad ella tomó acciones para exponer al agresor y para que lo destituyeran, pero, se encontró con obstáculos por parte de sus compañeros, como el que se esparcieran rumores en su contra. Aunque hubo respuestas por parte de la comunidad universitaria que la perjudicaron, también hubo respuestas de apoyo por parte de colectivas feministas y por parte de la directora de la facultad, quien expulsó al profesor.

Tamara es alumna de la Licenciatura en Farmacia. Fue agredida por uno de sus docentes durante su segundo semestre cuando él le hacía comentarios sobre su aspecto

físico, cuando le hacía tocamientos en brazos y piernas y cuando la presionaba para darle abrazos. A pesar de que sus compañeros, amistades y autoridades estudiantiles se dieron cuenta de lo sucedido, decidieron no hacer nada por miedo a las repercusiones, pues anteriormente el profesor los había amenazado con “quemarlos bien” si se enteraba de que alguien hablaba sobre algunas prácticas laborales en las que incurría, como regalar puntos sin justificación académica. Ella decidió comentar la situación con su familia, pero le dijeron que lo que le sucedía “no era para tanto”. Posteriormente tomó la decisión de exponer la situación con la dirección de su facultad, donde tomaron la decisión de remover al docente.

Ámbar es estudiante de la Maestría en Derecho. A pesar de no haber sido víctima de HAS, durante sus primeros semestres ha sido acosada académicamente como consecuencia de pertenecer a una colectiva feminista, y de hacer acompañamientos a las mujeres durante sus procesos de denuncia. Este acoso ha conestado en recibir comentarios denigrantes hacia su labor como acompañante durante clases y en ser atacada durante sus comités de tesis. Cuando apoya a víctimas se encuentra constantemente con la violencia institucional que ejerce la universidad al no sancionar a los culpables y al perpetuar las agresiones, lo cual pone en riesgo a más personas de ser víctimas directas o indirectas de violencia dentro de la comunidad educativa.

Alessa estudió el Doctorado en Humanidades. A pesar de haber terminado sus créditos, no se tituló debido al acoso escolar padecido dentro de la institución. Este surgió a partir de que rechazó las pretensiones sexuales de uno de los integrantes de su comité de tesis. Las repercusiones en su contra no fueron solamente por parte de él, sino que también provinieron por parte de uno de los amigos del agresor, quien al mismo tiempo era director de tesis de Alessa. El acoso escolar consistió en aumentar su carga de trabajo, en hacerle comentarios denigrantes respecto a su vida personal, en despreciar su desempeño académico y en abandonar la dirección de su tesis. Cuando ella quiso buscar apoyo en las autoridades universitarias, se encontró con que su representante estudiantil decidió no apoyarla debido al miedo a las consecuencias académicas que podía llegar a tener. Además, la secretaria de la directora de su facultad se burló de ella al presentar una carta para quejarse de la situación, y también se encontró con indiferencia por parte de la directora de

su facultad al no darle seguimiento a su caso. Estas respuestas provocaron malestares psicológicos en Alessa, y no hubo repercusiones para los agresores.

Nicté estudió la Maestría en Gestión de Recursos Humanos. Al hacer un recuento de las experiencias que vivió, contabilizó a cinco agresores durante su trayectoria en la Licenciatura y en la Maestría. Todos ellos tuvieron la intención de iniciar relaciones sexo – afectivas con ella, pero ella, se negó, por lo cual ejercieron represalias académicas en su contra. El acoso escolar y el HAS fueron tan intolerables que optó por abandonar la Maestría. Nicté nunca levantó acusaciones debido a que inicialmente no identificaba los actos como agresiones. Cuando logró reconocerse como víctima, decidió seguir guardando silencio debido a la vergüenza que le representaba el haber sido violentada y el no haber concluido el posgrado.

Ariana es estudiante de la Licenciatura Física y Matemáticas. En su segundo semestre de la carrera fue abusada sexualmente por quien era uno de sus amigos de la carrera, cuando él la toqueteó en los senos y glúteos al quedarse a dormir juntos. Ella buscó ayuda en sus amistades y en la unidad de atención a víctimas de su universidad. Sin embargo, la ayuda que recibió de la universidad fue deficiente debido a que, a pesar de que ya había 7 denuncias públicas en contra de su violentador, no hubo repercusiones. Además, ella trató de buscar ayuda con los/as representantes estudiantiles de su universidad, quienes minimizaron la violencia, no le dieron seguimiento y atención a su caso, y al no simpatizar con ella, le levantaron falsas acusaciones, como, por ejemplo; decían que ella estaba organizando a la comunidad universitaria para levantarse en contra de ellos. Durante este proceso de búsqueda de ayuda vivió violencia institucional por parte de las autoridades universitarias y estudiantiles, lo cual, de acuerdo con su narrativa, le afectó aún más que el abuso sexual que vivió.

Stella es estudiante de la Maestría en Estudios Sustentables. Ella fue víctima de abuso sexual por parte de dos docentes que eran amigos entre sí. El primero de ellos abusó sexualmente de ella al besarla y tocarla sin su consentimiento. Cuando ella quiso tomar acción para denunciarlo, fue amenazada por el segundo docente (quien también era su director de tesis) advirtiéndole sobre tomar represalias académicas si ella se atrevía a hablar de lo sucedido. Posteriormente, este segundo profesor la acosó académicamente al



obstaculizar su trayectoria académica, y también abusó sexualmente de ella al violarla. Cuando ella decidió hablar de lo sucedido, se encontró con obstáculos como que los agresores se encontraban en una posición de poder muy alta dentro de su universidad y las autoridades los encubrían, además de que la unidad de atención a víctimas de su institución no contemplaba sanciones para sus agresores. También se encontró con revictimización por parte de la Fiscalía, ya que se burlaron de la situación por la que estaba pasando, no le dieron seguimiento a su caso y le pidieron dinero para reabrir su carpeta de investigación. Solo recibió respuesta por parte de su universidad al hacer mediático su caso. Sin embargo, tuvo que dejar de estudiar por 4 años debido a la violencia padecida.

## **Capítulo IV. Acoso y Hostigamiento Sexual. Prevalencia y Factores Asociados**

En este capítulo, se presentan datos cuantitativos que abordan la prevalencia de las dimensiones del HAS en las IES hacia estudiantes. Estas dimensiones son el ABG (Acoso Basado en el Género), la ASnB (Atención Sexual no Buscada) y la CS (Coerción Sexual). Los datos se presentan en tablas por porcentajes. La primera, la segunda y la tercera tabla examinan en qué porcentaje los y las estudiantes universitarias padecieron conductas de ABG, de ASnB y de CS, respectivamente. La cuarta tabla analiza los factores asociados a padecer HAS. Finalmente, la quinta tabla examina quienes son las principales personas perpetradoras de las diferentes dimensiones del HAS, dividiendo tanto a las personas perpetradoras como a las víctimas por sexo.

### **4.1 La Magnitud del HAS**

De acuerdo con Fitzgerald y cols. (1995) el HAS se compone de tres dimensiones que se relacionan entre ellas pero que son conceptualmente distintas. La primera de estas dimensiones es el Acoso Basado en el Género (ABG) que hace referencia a un amplio rango de conductas verbales y no verbales que tienen la intención de reproducir actitudes insultantes, hostiles y degradantes. La segunda dimensión es la Atención Sexual no Buscada (ASnB) que implica comportamientos ofensivos, indeseados y no correspondidos, involucrando contacto físico, pero no a un nivel tan fuerte como la siguiente dimensión. Dentro de la Coerción Sexual (CS) las expresiones de violencia son más severas e involucran un contacto físico directo que pretende expresar poder, los cuales pueden ser desde castigos o premios asociados a intercambios sexuales hasta violación o intento de violación. Todas estas dimensiones se exploraron en la encuesta aplicada.

La Tabla 4.1 examina el ABG y muestra que la conducta que más han padecido los y las participantes fue haberse sentido ofendidos o humillados debido a su sexo o a su género (14.1%) siendo las mujeres quienes mayormente padecieron este acto (17.8%) frente a los hombres (5.1%). Otro comportamiento frecuente fue haberse sentido ignorados/as o no tomados/as en cuenta debido a su sexo o género (13.9%) siendo nuevamente las mujeres quienes más consideraron haber vivido esta situación (16.2%) que los hombres (7.2%). Por otro lado, el 11.8% de las personas escucharon comentarios ofensivos de que las mujeres no

deberían de estudiar, siendo los hombres quienes menos escucharon estos comentarios (3.9%) en comparación con las mujeres (15.0%). Finalmente, en esta dimensión, la conducta que menos padecieron los y las participantes fue haber escuchado comentarios de que los logros que obtuvieron se debieron a que tuvieron relaciones sexuales con un/a profesor/a o autoridad escolar (6.0%). Sin embargo, las mujeres reconocieron haber escuchado con mayor frecuencia estos comentarios (7.7%) que los hombres (1.8%). Todas estas diferencias son estadísticamente significativas.

Tabla 4.1: Conductas de Acoso Basado en el Género vividas por los/las estudiantes en la universidad por sexo (en porcentajes)

	Mujeres (n= 827)	Hombres (n= 332)	Total (n= 1,159)	N	
Ignorado o no tomado en cuenta por sexo o género	16.5	7.2	13.9	161	***
Ofendido o humillado por género o sexo (sentir menos o mal)	17.8	5.1	14.1	164	***
Comentarios ofensivos de que las mujeres no deberían estudiar	15.0	3.9	11.8	137	***
Comentado que logros se debieron a relaciones sexuales con profesor/a o autoridad escolar	7.7	1.8	6.0	70	***
Alguna vez te ha pasado (cualquiera de estas conductas)	29.0	11.1	23.8	277	***

Fuente: Elaboración propia.

\*\*\* p < 0.0001; \*\* p < 0.001; \* p < 0.05 † p < 0.10

Cronbach Alpha = .73. Se empleó para conocer la consistencia interna de cada una de las dimensiones.

La Tabla 4.2 describe las vivencias de hombres y mujeres dentro de las universidades respecto a la ASnB. En general, los resultados revelan que la conducta que mayormente padeció la población sin importar su sexo fue el que les hayan dicho piropos groseros u ofensivos de tipo sexual sobre su cuerpo (14.5%), seguido de que les hayan hecho sentir miedo a recibir un ataque o abuso sexual (9.2%), que les hayan enviado mensajes o publicado comentarios con insinuaciones sexuales, insultos u ofensas a través del celular, correo electrónico o redes sociales (8.2%), que les hayan manoseado, tocado, besado, arrimado, recargado o se les hayan encimado sin su consentimiento (8.0%), el haber recibido escenas, imágenes o actos sexuales a través de medios digitales (6.7%) y el que se

les vigilara al salir de la universidad (6.1%). Las conductas que menor prevalencia tuvieron fueron que las personas agresoras mostraran sus partes íntimas a las víctimas o que se hayan manoseado frente a ellas (2.0%) y que las hayan obligado a mirar escenas o actos sexuales o pornográficos, tales como fotos, revistas, videos o películas pornográficas (1.2%).

Respecto al sexo, los resultados demuestran que son las mujeres quienes padecen más conductas de ASnB (29.0%) que los hombres (16.3%). Las más frecuentes para ellas fueron el que les hayan dicho piropos groseros u ofensivos de tipo sexual sobre su cuerpo (18.6%), el haber sentido miedo a ser atacadas o abusadas sexualmente (12.1%), el que las hayan manoseado, tocado, besado, arrimado, recargado o encimado sin su consentimiento (9.6%), el que les hayan enviado mensajes o publicado comentarios con insinuaciones sexuales, insultos u ofensas a través del celular, correo electrónico o redes sociales (8.9%), el haberse sentido vigiladas al salir de la universidad (7.6%) y el haber recibido escenas, imágenes o actos sexuales a través de medios digitales (6.0%). En menor medida se presentaron actos como el que las hayan mostrado partes íntimas o que se hayan manoseado frente a ellas (1.9%) y el que las hayan obligado a mirar escenas o actos sexuales o pornográficos (1.2%).

Los actos que los hombres vivieron con mayor frecuencia fueron el haber recibido escenas, imágenes o actos sexuales a través de medios digitales (8.4%), el que les hayan enviado mensajes o publicado comentarios con insinuaciones sexuales, insultos u ofensas a través del celular, correo electrónico o redes sociales (6.3%), el que les hayan dicho piropos groseros u ofensivos sexuales o sobre su cuerpo (4.2%) y el haber sido manoseados, tocados, besados, se les hayan arrimado, recargado o encimado sin su consentimiento (4.2%), el haberse sentido vigilados o seguidos al salir de la universidad (2.4%) el que les hayan mostrado partes íntimas o que se hayan manoseado frente a ellos (2.1%) y el sentir miedo a ser atacados o abusados sexualmente (2.1%) y finalmente el que los hayan obligado a mirar escenas o actos sexuales o pornográficos (1.2%).

Tabla 4.2: Conductas de Atención Sexual no Buscada vividas por los/las estudiantes en la universidad por sexo (en porcentajes)

	Mujeres (n= 827)	Hombres (n=332)	Total (n=1,159)	N	
Mostró partes íntimas o se manoseó frente a ti	1.9	2.1	2.0	23	
Sentir miedo de ser atacada(o) o abusada(o) sexualmente	12.1	2.1	9.2	107	***
Vigilado o seguido al salir de la universidad	7.6	2.4	6.1	71	
Dicho piropos groseros u ofensivos sexuales o sobre tu cuerpo	18.6	4.2	14.5	168	***
Manoseado, tocado, besado o arrimado, recargado o encimado sin tu consentimiento	9.6	4.2	8.0	93	*
Enviado escenas, imágenes o actos sexuales a través de medios digitales (packs)	6.0	8.4	6.7	78	
Obligado a mirar escenas o actos sexuales o pornográficos (fotos, revistas, vídeos o películas pornográficas)	1.2	1.2	1.2	14	**
Enviado mensajes o publicado comentarios con insinuaciones sexuales, insultos u ofensas, a través del celular, correo electrónico o redes sociales	8.9	6.3	8.2	95	
Alguna vez te ha pasado (Cualquiera de estas conductas)	29.0	16.3	25.4	294	***

Fuente: Elaboración propia.

\*\*\* p < 0.0001; \*\* p < 0.001; \* p < 0.05 † p < 0.10

Cronbach Alpha = .73. Se empleó para conocer la consistencia interna de cada una de las dimensiones.

La Tabla 4.3 muestra cómo los y las estudiantes han vivido situaciones de CS dentro de sus centros educativos. En esta dimensión nuevamente fueron las mujeres quienes reportaron haber sufrido mayormente actos de violencia (8.7%) en comparación a los hombres (2.7%). Para ambos sexos el acto más frecuente fue que les trataron de obligar a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad (3.3% mujeres vs 1.5% hombres), sin existir diferencias estadísticamente significativas entre ellos. El total de esta conducta fue 2.8%. Además, al 3.3% de las mujeres les propusieron o insinuaron a tener relaciones sexuales a cambio de calificaciones, cosas o beneficios en universidad, mientras que esto

les sucedió solamente al 0.3% de los hombres, siendo estas diferencias estadísticas significativas. El total de esta conducta fue de 2.4%.

Tabla 4.3: Conductas de Coerción Sexual vividas por los/las estudiantes en la universidad por sexo (en porcentajes)

	Mujeres (n= 827)	Hombres (n= 332)	Total (n= 1,159)	N	
Tratado de obligarte a tener relaciones sexuales en contra de tu voluntad	3.3	1.5	2.8	32	
Obligado a tener relaciones sexuales en contra de tu voluntad	1.1	0.6	0.9	11	
Propuesto o insinuado relaciones sexuales a cambio de calificaciones, cosas o beneficios en universidad	3.3	0.3	2.4	28	*
Sentido presionado/a por alguien a tener relaciones sexuales con otra persona (distinta a la que te presiona)	3.1	1.2	2.6	30	
Castigaron, trataron mal o se vengaron, por negarte a tener relaciones sexuales (te reprobaron, te bajaron la calificación, expulsaron o sacaron de la escuela, etc.)	1.8	0.0	1.3	15	*
Chantajado o amenazado con difundir material audiovisual íntimo tuyo (fotografías, videos, capturas de pantalla) en redes sociales a cambio de dinero u otro tipo de intercambio	1.7	0.3	1.3	15	
Alguna vez te ha pasado (Cualquiera de estas conductas)	8.7	2.7	7.0	81	***

Fuente: Elaboración propia.

\*\*\*  $p < 0.0001$ ; \*\*  $p < 0.001$ ; \*  $p < 0.05$  †  $p < 0.10$

Cronbach Alpha = .65. Se empleó para conocer la consistencia interna de cada una de las dimensiones.

En cuanto a sentirse presionados/as por alguien para tener relaciones sexuales con otra persona distinta a quienes les presionaba, las mujeres reportaron el 3.1% y los hombres el 1.2% de los casos. Esta conducta tuvo un total del 2.6%. Por otro lado, al 1.8% de las mujeres las castigaron, trataron mal o hubo represalias en su contra por haberse negado a tener relaciones sexuales, pero esto no sucedió con los hombres (0.0%). Esta conducta la reportaron 1.3% de los/as estudiantes que participaron en la encuesta. Los actos que se registraron en menor medida para las mujeres fueron el haber padecido chantajes o amenazas de que se difundiera su material audiovisual íntimo a cambio de dinero u otro

tipo de intercambio (1.7%), pero esto solo pasó con el 0.3% de los hombres. Esta conducta tuvo un total del 1.3%. Finalmente, el 1.1% de las mujeres reportó que las obligaron a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad, y esto sucedió con el 0.6% de los hombres, teniendo una presencia total del 0.9%.

## **4.2 Los Factores Asociados al HAS**

En la Tabla 4.4 las variables reveladas derivan del modelo ecológico propuesto por Heise en 1998, en donde se toma en cuenta el nivel personal o factores ontogenéticos (sexo, orientación sexual, identificación a un grupo étnico, si se habla o entiende alguna lengua indígena, dificultades económicas y edad), el microsistema o los factores situacionales (situación conyugal) y el exosistema (tipo de universidad, nivel de estudios y carrera) para explicar el HAS en función de estas variables. La prueba de significancia utilizada para realizar el análisis fue la Chi cuadrada. Aquí se muestra que en total las mujeres han padecido un 40.5% de HAS, siendo la ABG (29.0%) y la ASnB (29.0%) aquellas dimensiones que tuvieron mayor prevalencia. Este puntaje se disminuye casi a la mitad en la población masculina (21.7%); siendo la ASnB la dimensión más alta para ellos (16.3%).

La Tabla también indica que la población de las universidades privadas es quien más ha padecido actos de HAS (46.3%), con un mayor puntaje en el ABG (31.3%). Las universidades públicas reportaron un total de HAS del 34.4%, siendo la ASnB la dimensión más destacada (25.2%). Esta diferencia en los porcentajes puede deberse a que hubo una mayor participación de las universidades públicas.

Respecto al nivel de estudios, el estudiantado de Doctorado es quien más reportó haber sufrido actos de HAS (43.5%), probablemente porque, por su trayectoria académica, han estado en mayor exposición al fenómeno, teniendo un porcentaje más alto en la dimensión de ABG (31.8%), seguido de los estudiantes de Licenciatura (35.1%) con porcentaje más alto en la dimensión de ASnB (26.4%). Finalmente se encuentran los alumnos de Maestría (29.9%), con un porcentaje mayor en la dimensión de ABG (22.2%).

Tabla 4.4: Factores asociados a las experiencias de HAS, según dimensión (en porcentajes)

	ABG	ASnB	CS	Total	N
<i>Sexo</i>	***	***	***		
Hombre	11.1	16.3	2.7	21.7	72
Mujer	29.0	29.0	8.7	40.5	335
<i>Tipo de universidad</i>					
Pública	23.4	25.2	7.0	34.4	376
Privada	31.3	28.4	7.5	46.3	31
<i>Nivel de estudios</i>					
Licenciatura	23.4	26.4	7.2	35.1	330
Maestría	22.2	20.1	6.0	29.9	40
Doctorado	31.8	22.4	5.9	43.5	37
<i>Orientación sexual</i>	**	*	*		
Heterosexual	24.1	25.3	7.4	35.7	246
Homosexual	30.9	36.4	5.5	43.6	24
Bisexual	47.1	43.1	17.6	52.9	27
<i>Situación conyugal</i>	*	*			
Nunca ha tenido pareja	16.9	21.8	4.0	28.2	92
Soltero/a aunque ha tenido pareja	25.7	29.1	7.6	37.6	229
En unión libre	29.1	29.4	10.8	43.1	44
Casada/o	23.8	9.5	6.3	23.8	15
Separada/o, divorciada/o	27.3	14.3	9.5	42.9	9
<i>Identificación a un grupo étnico</i>					
Indígena	15.7	15.7	1.1	22.5	20
Mestizo/a	25.4	26.6	6.7	36.8	301
Afromexicano/a	14.1	27.5	7.7	34.1	31
<i>Habla o entiende alguna lengua indígena</i>					
Sí	19.6	20.0	2.2	28.9	13
No	24.0	25.6	7.2	35.4	394
<i>Promedio de dificultades económicas</i>					
Sí*	2.1	2.2	2.5	2.1	83
No*	1.4	1.4	1.5	1.3	116



	ABG	ASnB	CS	Total	N
<i>Promedio de edad</i>					
Sí**	24.9	23.7	24.0	24.5	407
No**	23.9	24.3	24.1	23.9	752
<i>Carrera</i>	***	*	*		
Área 1: Ciencias Sociales y Administrativas	31.8	32.0	28.4	31.4	128
Área 2: Ciencias Exactas	2.9	2.0	3.7	2.2	9
Área 3: Ciencias Naturales y Agropecuarias	10.1	10.5	13.6	10.6	43
Área 4: Ingeniería y Tecnologías	15.9	9.9	13.6	12.8	52
Área 5: Ciencias de la Salud	24.9	28.2	32.1	27.0	110
Área 6: Ciencias de la Educación y Humanidades	14.1	17.0	8.6	15.7	64

Fuente: Elaboración propia.

\*\*\*  $p < 0.0001$ ; \*\*  $p < 0.001$ ; \*  $p < 0.05$  †  $p < 0.10$

Prueba de significancia: Chi cuadrada

\*Ha tenido dificultades económicas y han influido en las diferentes formas de HAS

\*\*Ha padecido las diferentes formas de HAS

En la orientación sexual se demuestra que es la población bisexual quien más ha padecido HAS (52.9%), en la dimensión de ABG (47.1%). En segundo lugar, se encuentran las personas homosexuales (43.6%) con un porcentaje mayor en ASnB (36.4%) y finalmente la población heterosexual fue quien menos reportó haber padecido HAS (35.7%), aunque también tuvo un porcentaje alto en la dimensión de ASnB (25.3%).

En cuanto a la situación conyugal de las personas, quienes se encontraban en unión libre al momento de responder la encuesta reportaron haber sufrido mayores índices de HAS (43.1%), teniendo un porcentaje elevado en ASnB (29.4%). Para quienes estaban separados/as o divorciados/as, el porcentaje total fue de 42.9%, con mayores índices en ABG (27.3%). Aquellas personas que se encontraban solteras, pero que ya habían tenido pareja, tuvieron un índice del 37.6% de HAS, con niveles más altos en ASnB (29.1%). Quienes nunca habían tenido pareja reportaron un total de 28.2%, siendo nuevamente la ASnB la dimensión más recurrente (21.8%). El grupo con menor porcentaje de HAS fue el de las personas casadas (23.8%), aunque, tuvieron índices elevados de ABG (23.8%).

Respecto al grupo étnico, aquellos que se identificaron como mestizos tuvieron un porcentaje mayor sobre los demás (36.8%), y la dimensión más alta para este grupo fue en

ASnB (26.6%). Quienes se identificaron como afromexicanos tuvieron un porcentaje total de 34.1%, pero la dimensión que se padeció con mayor frecuencia fue la ASnB (27.5%). Además, quienes se identificaron como indígenas tuvieron un porcentaje total de 22.5%, siendo ABG y ASnB las dimensiones que tuvieron un porcentaje más alto (15.7%) respectivamente.

Las personas que no hablaban o no entendían alguna lengua indígena, reportaron haber padecido más actos de HAS (35.4%), que quienes sí lo hacían (28.9%). Quienes no hablaban o no entendían una lengua indígena, reportaron que la ASnB fue lo que mayormente padecieron (25.6%), y las personas que sí lo hacían sufrieron más actos de ABG (19.6%).

Por otro lado, los resultados muestran que hay una relación entre el nivel económico de las personas y el haber sido víctimas de HAS. En promedio, quienes padecieron mayores dificultades económicas reportaron porcentajes más altos de HAS (2.1) que quienes no tuvieron dificultades económicas (1.3). El acto que más sufrieron las personas con dificultades económicas fue la CS (2.5). Igualmente, quienes no tuvieron dificultades económicas padecieron niveles más altos de CS (1.5).

El promedio de edad de personas que sí padecieron HAS fue 24.5 años. Las edades en las que mayormente hubo ABG fue 24.9 años, en ASnB fue de 23.7 años y en CS fue de 24.0 años. En cambio, la edad promedio de las personas que indicaron que no habían padecido actos de HAS fue de 23.9 años.

Finalmente, las áreas de estudios que reportaron niveles más altos de HAS fueron, en primer lugar, las de Ciencias Sociales y Administrativas, con un total de 31.4% y un porcentaje alto en ABG (31.8%). También se encuentra el área de Ciencias de la Salud, la cual tuvo un porcentaje de HAS total de 27.0%, siendo la CS aquella dimensión en la que predominó el fenómeno (32.1%). En Ciencias de Educación y Humanidades el porcentaje total fue de 15.7%, con un nivel más alto en ASnB (17.0%). Posteriormente, en Ingeniería y Tecnologías hubo un total de HAS del 12.8%, encontrándose un porcentaje más alto en ABG (15.9%). En Ciencias Naturales y Agropecuarias el porcentaje general fue de 10.6%, con un porcentaje elevado en CS (13.6%). Por último, según el reporte, los porcentajes más

bajos se encontraron en Ciencias Exactas, con un total de 2.2%, siendo la CS aquella dimensión en la que se reportaron mayores índices del fenómeno (3.7%).

### 4.3 Las Personas Perpetradoras del HAS

En la Tabla 4.5 se muestran específicamente los y las perpetradoras de HAS (es decir, de las personas que ejercieron la agresión) divididas por dimensión (ABG, ASnB y CS). En la dimensión de ABG, son los estudiantes del sexo masculino quienes mayormente han ejercido actos catalogados como HAS hacia hombres como mujeres (86.4%), seguido de los profesores e investigadores (82.9%). Si se divide el análisis por sexo, se puede ver que a las mujeres las han violentado mayormente los estudiantes (86.9%) y también los profesores investigadores (84.0%). Por otro lado, a los hombres los han acosado mayormente las mujeres estudiantes (83.3%) y las profesoras investigadoras (75.0%).

Tabla 4.5: Personas perpetradoras del HAS, según dimensión y sexo de las víctimas (en porcentajes)

	ABG			ASnB			CS		
	Mujer	Hombre	Total	Mujer	Hombre	Total	Mujer	Hombre	Total
<i>Perpetradores</i>									
Profesor/ investigador	84.0	71.4	82.9	61.5	45.5	59.8	74.3	50.0	73.0
Profesora/ investigadora	32.5	75.0	38.2	3.6	0.0	3.3	5.3	50.0	9.5
Autoridad escolar (hombre)	35.5	50.0	37.2	10.5	0.0	9.5	10.5	0	10.0
Autoridad escolar (mujer)	5.2	44.4	10.4	0	0	0	0	0	0
Trabajador administrativo	11.3	37.5	14.3	14.8	0.0	13.4	0	0	0
Trabajadora administrativa	9.8	16.7	10.4	0	0	0	0	0	0

	ABG			ASnB			CS		
	Mujer	Hombre	Total	Mujer	Hombre	Total	Mujer	Hombre	Total
<i>Perpetradores</i>									
Un estudiante	86.9	82.6	86.4	90.3	88.6	90.0	67.6	75.0	68.4
Una estudiante	43.0	83.3	50.0	18.0	86.4	36.1	10.5	100.0	29.2
Pareja/expareja	31.6	62.5	34.5	37.3	58.3	40.2	60.0	50.0	59.4

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados son parecidos en la dimensión de ASnB, pues también son los estudiantes hombres (90.3%) y los profesores investigadores (61.5%) quienes mayormente han perpetrado actos de HAS contra estudiantes mujeres. Por otro lado, la población masculina ha sido víctima en mayor medida de los estudiantes hombres (88.6%), seguido de estudiantes mujeres (86.4%).

Finalmente, los porcentajes no cambian mucho para la dimensión de CS. Los profesores e investigadores resultan ser quienes ejercen mayores actos de CS hacia hombres y mujeres (73.0%), seguido de los estudiantes (68.4%). Para los hombres, quienes más han ejercido actos de CS en su contra han sido las estudiantes mujeres (100%) seguido de los estudiantes hombres (75.0%). Para las mujeres, quienes más han ejercido actos de CS han sido los profesores investigadores (74.3%) y los estudiantes varones (67.6%). Hay que recordar que al haber una mayor cantidad de participantes mujeres para este estudio, existe una diferencia en los porcentajes finales, por lo cual no resultan ser equitativos entre hombres y mujeres.

### **Recapitulación**

Como se ha visto hasta aquí, las conductas que tuvieron mayor prevalencia fueron las de la dimensión de la ASnB (29.0%), en la cual hay comportamientos ofensivos e indeseados que involucran contacto físico o comentarios referentes a la sexualidad/vida sexual de las personas. Los resultados demuestran que las mujeres son quienes mayormente padecen las tres dimensiones del fenómeno (ABG, ASnB y CS).

Como se mencionó anteriormente, las desigualdades que genera el sistema patriarcal no afectan a todas las personas de la misma manera. Las estadísticas indican que factores

como el sexo de las personas, la orientación sexual, la situación conyugal, las dificultades económicas, el autoadcribirse como parte de un grupo étnico, el hablar o entender alguna lengua indígena, la edad, la carrera, el nivel de estudios y el tipo de universidad son factores que están asociados a padecer en mayor o menor medida actos de HAS. Aunque estos factores no son indicadores para que alguien padezca o no padezca el fenómeno, sí indican una pauta en la posibilidad de ser víctima.

Los resultados muestran que los hombres son quienes mayormente perpetran HAS hacia las mujeres, y las mujeres son quienes mayormente perpetran el fenómeno hacia los hombres. Sin embargo, a pesar de que ambos sexos incurren en estas prácticas, los hombres suelen hacerlo con mayor frecuencia. La jerarquía institucional y de género tienen un papel importante para la reproducción de las conductas, ya que las personas que tienen puestos más altos dentro de la universidad, tales como los profesores e investigadores, son quienes las perpetran con mayor frecuencia, siendo la ABG aquella que más llevan a cabo. Sin embargo, la jerarquía institucional no es un factor determinante, puesto que también es posible observar que los estudiantes hombres ejercen en gran medida el HAS, siendo la ASnB su conducta más frecuente. Esto último puede deberse a que son la población más grande dentro de las instituciones.

## **Capítulo V. Los Efectos del HAS en las Instituciones de Educación Superior. Repercusiones y Reacciones**

En este capítulo se presentan las consecuencias del HAS dentro de las universidades. En investigaciones previas se ha hecho referencia a las repercusiones sociales, institucionales, educativas y laborales, psicológicas, físicas y sexuales después de que las personas sufren los actos de HAS, pero no se hace un análisis de estas dependiendo del género de las personas. Es por ello por lo que estas categorías se examinan en la presente investigación, tomando en cuenta tanto a personas heteronormadas como aquellas que pertenecen la diversidad sexual. Igualmente, se agregan categorías tales como las acciones que mantienen el HAS en las IES, los cuales incluyen las acciones de la universidad y de la comunidad; las reacciones de las víctimas ante el HAS, en donde se muestra su proceso de búsqueda de ayuda, así como sus estrategias de resistencia y de autocuidado; y, los factores que obstaculizan la búsqueda de ayuda, donde se incorporan las perspectivas individuales que dificultan pedir apoyo y las circunstancias personales que aumentan la posibilidad de ser víctima. Además, en este último apartado se examinan las reacciones de los agresores ante las denuncias que les levantan, puesto que, en ocasiones, estas reacciones inhiben la búsqueda de ayuda.

Las repercusiones que padecen las víctimas son diversas. En investigaciones previas suelen señalarse aquellas que derivan directamente del HAS. Sin embargo, las consecuencias trascienden más allá de este fenómeno, pues también se presentan para quienes deciden alzar la voz ante la violencia padecida. Es por ello por lo que en este capítulo también se examinan las repercusiones que se derivan de sufrir la agresión y de alzar la voz.

### **5.1 Repercusiones Psicológicas**

#### ***5.1.1 Al Sufrir la Agresión***

Cuando las víctimas son objeto de HAS, las consecuencias psicológicas pueden aparecer en tres momentos diferentes, que no son lineales. El primer momento hace referencia a las reacciones que se tienen inmediatamente después de haber sufrido la agresión. Algunas participantes reportan que han sentido confusión al no saber si los actos de los que han sido

víctimas constituyen violencia o no, pues generalmente en un inicio esta se expresa de maneras sutiles o está normalizada, y por ello, puede llegar a ser difícil de reconocer. Para aquellas personas que reconocen la violencia, una reacción común es el estado de choque psicológico. Es decir, no pueden responder al evento que les ha provocado malestar psicológico a pesar de que previamente pensaron en las acciones que tomarían si llegaban a ser violentadas, lo cual les genera frustración, enojo e impotencia con ellas mismas por su inacción, y también por haber tomado la decisión de haberse relacionado con la persona victimaria. El caso de Aura, quién fue víctima de abuso sexual al ser tocada indeseadamente por uno de sus docentes mientras conversaba con él dentro de las instalaciones universitarias, refleja la reacción de sorpresa y shock que se experimenta después de haber sufrido la agresión.

*(...) acompañé a una compañera a ver lo de un examen extraordinario y yo me quedé afuera para no interrumpir la conversación, y yo escuché que me dijeron: “Aura” y yo dije: “Bueno, a lo mejor no es a mí”, y la segunda vez empezó a ser más insistente y dije... y ahí empecé a dudar, y la tercera vez voltéé y era ese maestro. Entonces él se acercó a mí y lo único que hice fue moverme, pero ya fue una distancia muy cerca, y ya estábamos así. Entonces lo que hizo fue alzarme la blusa. Luego, luego, fue alzarme la blusa y pues yo sí me saqué de onda y me bajé la blusa, y lo hizo por tres veces y la volví a bajar, y me dijo: "Ay, es que juro haberte visto un arete, ¿No traías un arete?" y me empezó a tocar el ombligo, y yo le dije: "No" y pues nada más bajé la blusa, entonces después metió su dedo en mi pantalón y lo jaló hacia a él. Entonces ya se estaba exponiendo mi ropa interior. Entonces en ese momento me quedé en shock, no pude ni hacer ni decir nada, y únicamente estaba como que intentando sacar su mano pero, pero no podía. Yo estaba roja, sentía... hasta estaba sudando, entonces yo no pude haberle dicho nada (...) entonces pues él se fue y me sonrió, entonces yo no hice nada, yo dejé mis cosas tiradas y salió una compañera. Mi compañera que yo había acompañado me dio la vuelta y me ayudó a salir de dirección porque pues todavía seguía en shock (...) porque lo que sí me sacó mucho de onda de mí, fue no decir nada, porque yo no soy de esas personas que se quedan calladas, entonces me sorprendió mucho porque yo dije: “O sea, siempre estoy reclamando, siempre grito, siempre hago esto” y no lo hice. En ese momento me quedé calladita.*

El segundo momento apunta a las consecuencias posteriores a la agresión. En muchos casos suelen presentarse características asociadas al trastorno de estrés post-traumático, tales como malestar psicológico intenso. Por ejemplo: crisis de ansiedad al exponerse a

factores que les recuerden a un aspecto del suceso traumático. También las personas reportan alteraciones en el sueño, tales como dificultad para poder dormir, despertar alarmadas y agitadas y soñar con el agresor. Además, también indican incapacidad de recordar aspectos importantes del suceso, aunque también hay esfuerzos para evitar recordar el evento y para tratar de convencerse a sí mismas de que nunca sucedió. En esta investigación quienes violentaron a las personas entrevistadas fueron hombres, por lo que se emplea el masculino.

Cristina reporta que después de haber sido violada por Marcos, quien era su compañero de carrera y de salón (y con quien llevaba una semana saliendo), ella hizo esfuerzos emocionales por pretender que no sucedió nada, con el objetivo de disminuir su malestar psicológico. Narra que una noche regresó muy tarde de la Ciudad de México, y como el lugar donde vivía quedaba muy retirado, le pidió a Marcos que si se podía quedar a dormir en su departamento. Cuando ella se quedó dormida, él aprovechó para cometer el abuso. Refiriéndose a esa ocasión, indicó lo siguiente:

*(...) me acuerdo también que me metí a bañar, y me bañaba así como... como muy desesperada (...), estaba adolorida, y yo dije: "No...", y dije: "Bueno, de todas formas vamos a pensar las cosas", como que: "Trata de racionalizarlo", como de: "No, eso no. No pasó", o sea, y... sobre todo, por cómo tomé las decisiones. Fue como de: "No. No pudiste haberte equivocado, o sea, no... no elegiste mal el lugar en dónde dormir" (...) al final dije: "Okay, ya. Ya quedamos en el acuerdo de que esto no pasó. O sea, lo siento todavía, físicamente. O sea, me siento y me duele, y sé que sí, pero sé que me he llevado también trancazos en la vida... físicos, y al final son solo físicos, no pasa nada. Tú puedes", yo me convencía de: "No va a pasar nada. Sólo aguántate tantito. Esto te va a doler un ratito y ya, después va a ser como que no pasó".*

La agresión también genera sentimientos de vulnerabilidad, tristeza, angustia, estrés, miedo, desesperación, enojo, irritabilidad e incomodidad, los cuales se incrementan cuando ellas están expuestas a diario a quien les ha violentado. Muchas veces, aunque se hacen intentos de cortar el vínculo, el violentador sigue buscando tener cercanía con las víctimas, la cual se facilita al estar en el mismo espacio académico. Además, el enojo, odio, resentimiento y los deseos de lastimar al victimario son frecuentes en los casos de HAS. Sin embargo, las personas afectadas también sienten vergüenza por haber experimentado el



evento, por lo que suelen presentar ansiedad y miedo a que otras personas puedan llegar a enterarse, reaccionando con enojo e irritabilidad hacia la gente cercana a ellas y tomando frecuentemente la decisión de aislarse, deteriorando la calidad de sus relaciones.

Ante el agotamiento emocional que todo lo anterior genera, las personas pueden llegar a hacer uso de sustancias como alcohol u otras drogas para tratar de sobrellevar el malestar y pueden presentarse ideas de quitarse la vida, las cuales llegan a convertirse en intentos de suicidio. Nuevamente, el caso de Cristina ilustra lo anterior.

*En el 2017 terminé en el seguro por... digamos por voluntad propia, pero es que yo ya... de repente me agotaba tanto como llevar la situación y que ya se acercaba la fecha, y que él de alguna forma seguía presente, y que yo no podía sacármelo, como que no descansaba del tema (...) sí me acuerdo de que fue en el 2017 porque yo... dije: "Me quiero dormir. Solo quiero dormir, quiero descansar, quiero apagar mi cerebro. Y ya, no pasa nada, descanso, como que vuelvo a agarrar fuerzas y sigo adelante" y mi solución fue empezarme a ahorcar, y dije: "Lo único que voy a causar es que mi cuerpo se desmaye, y ya. A ver si con ese desmayo ya descanso. Aunque sea en el desmayo dejo de ser consciente, no sueño", porque soñaba con lo que había soñado, de repente. O de repente ya brincaba, o sea, era no dormir, ya no podía dormir (...) Era un: me estoy quedando dormida y de repente siento que no estoy en mi casa, y me paro, bien espantada de: "No. No estoy en mi casa", pero ya que me despierto veo que sí estoy, y es como: "Ya, vuélvete a dormir. Sí estás en tu casa". Y si no, era de que ya había empezado a soñar que caminaba a la casa de Marcos, y entonces me angustiaba, y era como de: "¿Cómo te vas a volver a meter ahí, Cristina? No, no, no" y me despertaba y bien espantada, ya hasta llorando, y era: "No, es que ahí no me debo meter. No, no lo hagas".*

Entre las personas de la diversidad sexual, puede suceder que las agresiones les generen inseguridades con respecto a su identidad. Así lo ilustra Ariel, que es una persona trans a quien uno de sus compañeros de la misma comunidad LGBTQI+ agredió al no respetar su identidad sexual.

*Incluso en una ocasión un compañero que te digo que es gay, vino a escuchar el tema de que yo estaba explicando sobre las identidades de género, porque es un tema que me gusta mucho investigar, precisamente porque pertenezco a esa parte de la comunidad, y ese chico estaba como de: "Ay, ¿Entonces tú te identificas con el... estás en el paraguas trans-no binario, no?", y yo: "Sí, soy género fluido" y pues este chico me dijo así como de: "Okay, pero así te podemos llamar como Ella*

*todo el tiempo” y yo así de: “Bueno, solamente si yo les pido que me llamen y me traten como Él. Me gustaría mucho, me haría muy bien. Me haría sentir muy bien” y él me miró así, igual super despectivamente y me dijo: “Yo no te voy a llamar como tú quieras, porque tú no me puedes obligar” y yo me quedé así como de: “Okay, está bien” y me dijo: “Sí, es que tú no me puedes obligar. Tú no me puedes obligar a llamarte de esta manera porque yo te veo como mujer y siempre vas a ser mujer, y siempre te voy a tratar como mujer, porque para mí eso eres, y yo decido cómo te voy a tratar, porque ¿Cómo le vas a pedir a todos que ya nos acostumbramos a llamarte por estos pronombres, que te llamamos por un pronombre diferente?”, y pues ahí me generó como una inseguridad bastante grande, porque yo dije: “Ehm, bueno, ¿De qué me quejo? Soy género fluido, puedo ocupar pronombres femeninos todo el tiempo”, pero igual me causó esa inseguridad porque dije: “A veces sí quiero ocupar otros pronombres”.*

Es común que a las personas se les dificulte reconocerse como víctimas, pero cuando se dan cuenta de lo que han padecido, comienzan a pensar en hablar de lo sucedido. En este tercer momento, la emoción principal es el miedo por las potenciales consecuencias académicas y sociales. Concretamente el miedo a que sus calificaciones se vean afectadas, a que se les obstaculice la trayectoria académica, a que se les responsabilice de lo sucedido, a que no se les crea, a que se les hagan señalamientos, a no ser apoyadas y a que no se le dé seguimiento al caso, lo cual dificulta el poder tomar una decisión para poder actuar.

### **5.1.2 Al Alzar la Voz**

Podría considerarse que el alzar la voz es un factor protector que ayuda a las víctimas a sentirse mejor, sin embargo, no siempre sucede así. Tras haber realizado las quejas o denuncias a las instituciones correspondientes, las personas sienten miedo a ser “descubiertas” de haberlo hecho, temiendo repercusiones físicas (como que las agresiones se vuelvan más severas) y académicas por parte tanto de los docentes como de alumnos/as dentro de la universidad, provocando entonces que estén hipervigilantes dentro y fuera de las instalaciones educativas. Además, es común que cuando las víctimas deciden denunciar o levantar quejas, los procesos sean largos y tardados, teniendo como consecuencia que las respuestas institucionales tarden años, o bien, que no haya respuesta alguna. Esto causa sentimientos de humillación, soledad, desconcierto, tristeza, enojo, desmotivación, desesperación, incertidumbre, desesperanza, ansiedad y frustración al no sentirse respaldadas por la institución y quienes la conforman, por lo que, en lugar de sentirse

apoyadas, se sienten más desprotegidas y cansadas por los largos procesos legales. Es desconcertante para las víctimas que, teniendo herramientas para acceder a la justicia, no se pueda llegar a ella. Ariana relata cómo tras haber sido abusada sexualmente por uno de sus supuestos amigos de la universidad, trató de buscar apoyo con las autoridades educativas para exponer al agresor y que hubiera sanciones al respecto. Sin embargo, no recibió respuesta. La experiencia le fue desagradable, revictimizante e indignante.

*Pero fue cómo: ¿Por qué la universidad no está haciendo absolutamente nada?" (...)* nos dimos cuenta que la universidad no hace absolutamente nada, que les súper valía madre nuestra integridad física, emocional y de cualquier tipo; que los representantes estudiantiles no servían para absolutamente nada (...) pero ni siquiera les importó eso, ni siquiera les importaba. Como el tema de las agresiones sexuales, a menos de que fuera un tema tan, tan mediático, y tan duro, y tan difícil como el de mi amiga... o sea, que fueron como 7 años de su vida buscando justicia para también ya no seguir en el mismo espacio con esos cabrones, y fue como: ¿Hasta qué punto de desgaste nos quieren tener? o ¿Hasta qué momento les servimos nosotras a ellos para apoyarnos en un caso, y que ellos también tengan beneficios? O sea, ¿Hasta qué punto de desgaste, y de dolor, y sufrimiento emocional tenemos que llegar para que ellos se fijen, y miren para abajo, y digan: "No mames, sí es cierto, sí pasa"?

Después de haber sido víctimas de violencia por un tiempo corto o prolongado, al no recibir apoyo, al ser constantemente señaladas por haber recibido la agresión y al no poder ver otras opciones de salida a su situación, las personas pueden llegar a aceptarse como dominadas y a aceptar la existencia de un dominador. A esta violencia que no usa fuerza física, si no la imposición del poder y la autoridad se le llama *violencia simbólica*. La *violencia simbólica* se instituye cuando las víctimas asimilan las etiquetas que los sujetos dominadores les han asignado, dando como resultado que se desvaloricen, se desprecien, se sientan disminuidas y confirmen los prejuicios de los que son señaladas (Bourdieu, 2000), por lo que suelen sentirse responsables y merecedoras de las agresiones, perciben que son ellas quienes están mal por sentirse enojadas y por alzar la voz, además de que asumen la culpa y responsabilidad de las agresiones. Alessa, al ser hostigada tanto sexual como académicamente por un tiempo prolongado dentro de la institución, decidió abandonar sus estudios de Doctorado. En su narración ilustró cómo experimentó la culpa por la violencia padecida.

*O sea, el canal que yo decidí tomar, que fue primero mi instancia... mi autoridad educativa, que en este caso sería la directora, pues no la percibí como de apoyo. O sea, la abordé después de haber mandado el documento, la abordé una vez en las escaleras y escuchó, pero no me dijo absolutamente nada. Dijo: "Okay, déjame checar el caso" y ya, y nunca recibí respuesta, ¿No? Y entonces como que me desanimé y ya no quise buscar otras instancias, ¿No? Porque aparte de todo, al momento en que yo estaba como en esa incertidumbre de: "Me van a quitar la beca, o no. Tengo director o no", se supone que me estaban pidiendo avances y yo no podía avanzar, entonces estaba bloqueada, y llegó un momento en que yo sentía que me merecía lo que me estaban haciendo porque no podía avanzar, no podía entregar avances de investigación. Entonces era así como: "Pues sí, me lo merezco porque no puedo entregar avances, entonces nunca me defiendo" (...) terminaba como estando del lado de ellos, en lugar de estar de mi lado.*

## **5.2 Repercusiones Sociales**

### **5.2.1 Al Sufrir la Agresión**

Hace 26 años muchas de las actitudes de acoso no eran vistas como un problema, si no como un fenómeno natural. Sin embargo, hoy en día continúa sucediendo que algunas personas no reconocen el HAS como violencia, si no que llegan a identificarlo como "galantería", o como una manera natural de ser de los hombres o de las personas. La percepción de este fenómeno está sujeto a las interpretaciones subjetivas que cada persona tiene (Fitzgerald et al., 1997).

Los docentes representan una figura de autoridad dentro de la universidad, por lo que los estudiantes llegan a tomarlos de modelos de comportamiento, reproduciendo y secundando sus actitudes y discursos violentos. Este fenómeno se explica con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), donde las personas, mediante la experiencia o la observación, pueden hacerse una idea de cómo actuar ante ciertas situaciones. Cuando alguna autoridad educativa menosprecia con actitudes o verbalmente a alguien, el resto del salón puede rechazar a esa persona. Ante ello, los y las afectadas suelen aislarse para evitar sufrir más agresiones y para evitar ser señaladas por haber sido víctimas, por lo que deciden dejar de asistir a eventos sociales; principalmente por vergüenza y para no convivir con los agresores, ya que muchas veces suelen ser bien aceptados dentro de la comunidad.

Tamara de 27 años, padeció Atención Sexual no Buscada al recibir durante varias clases comentarios y tocamientos indeseados por parte de uno de sus profesores. Al contar su testimonio, indicó cómo sus compañeros aprenden y reproducen la violencia cuando la observan de una persona que les representa un modelo a seguir, en este caso, del mismo docente.

*O sea, luego incitaba... pues supongo que a cierto tipo de violencia, porque decía que las mujeres éramos unas flores y que a nosotros no hacía falta que nos comprendieran los hombres, que nada más nos trataran bien, y que cuando nosotras nos pusiéramos histéricas y les dijéramos de cosas a ellos, ellos nos tenían que hablar como: “Ay, sí mi vida. Ay sí, mi amor”, y pues los hombres obviamente se reían, y son comentarios que siguen hasta la fecha reproduciendo, ¿No? O sea, incluso en cuestiones biológicas, porque vemos fisiología y estamos viendo el ciclo menstrual, o sea, con eso se escudan cuando la maestra les pregunta cosas científicas y con fundamento, un compañero le contestó lo mismo que él dijo: “Es que a las mujeres nunca se les termina de estudiar. A las mujeres nunca se les va a terminar de comprender”. Y la verdad es que sí me da mucho coraje.*

El aislamiento también puede observarse en las personas no heteronormadas después de percibir comportamientos violentos a causa de su identidad y expresión de género. Ariel relata su experiencia dentro de clases al recibir actitudes agresivas por parte de sus compañeros/as.

*Entonces yo no decía nada, pero cuando menos me di cuenta, empecé a aislarme un poco para evitar todos los comentarios que yo sentía como muy agresivos, me empecé a aislar un poco (...) entonces pues yo empecé así como que a alejarme un poco de mis compañeros, y cuando me quise volver a integrar, me di cuenta de que las personalidades... o sea, en primer lugar, como que mi personalidad y la de ellos muchas veces no congeniaba, o muchas veces me miraban muy raro, o incluso me invalidan mi identidad de género o mi sexualidad, porque yo les decía: “Yo me identifico, así, y pues pueden llamarme por los siguientes pronombres” y ellos así como de que: “Ammm, ajá, es que no... o sea, sí entendemos”, pero me seguían llamando de la misma manera.*

Hay ocasiones en que las personas afectadas optan por modificar sus rutinas para tomar medidas de protección, como, por ejemplo, deciden no regresar a la casa donde viven para que no se las busque ahí, pues generalmente quien agrede es alguien que les conoce bien. En casos más extremos, prefieren mudarse a vivir a otra ciudad para tratar de alejarse

de las actitudes que les afectan. Alessa habla de cómo vivió este desplazamiento geográfico como consecuencia del hostigamiento padecido.

*O sea, tan terminé desistiendo que... mira; yo dejé todo, porque tenía un empleo parcial donde daba horas de clase en Bachillerato, estaba en el Doctorado y había conseguido un empleo parcial cuando me quitaron la beca, también, de que hacía entrevistas, ¿No? Porque pues mi partida es como de Sociología, entonces hacía entrevistas, entonces con eso me ganaba un dinero extra. Pero al final yo terminé dejando todo. O sea, abandoné el Doctorado, pero renuncié a los trabajos, agarré a mis hijos y me fui al norte. Y mi plan era quedarme allá un ciclo escolar porque era como ya, demasiado para mí. O sea, no, no podía con todo.*

### **5.2.2 Al Alzar la Voz**

La comunidad universitaria puede llegar a enterarse de lo sucedido ya sea porque las víctimas deciden compartirles su experiencia o porque deciden levantar quejas ante autoridades formales dentro de la institución educativa. Sin embargo, hay ocasiones en que desean mantener lo ocurrido en secreto. Pero, basta con que alguna persona se entere para comenzar a difundir la información entre más gente. Generalmente esta información al pasar de boca en boca suele deformarse, dando como resultado que se revictimice aún más a quien ha sido afectada.

Dentro de la universidad suelen formarse distintos vínculos, entre los cuales se encuentran los conformados entre docentes y estudiantes o los que se forman entre los mismos docentes. En ocasiones, hay estudiantes que llegan a convertirse en una especie de *discípulos* de los profesores. Cuando se llegan a aplicar sanciones a estos segundos, como ser despedidos, los alumnos pueden adoptar actitudes de acoso a quienes han levantado denuncias, tales como reiterarles constantemente que el despido fue su culpa, comienzan a denostar sus relatos, se les acusa de mentir respecto a los hechos y de “querer hacer desastres” dentro de la universidad al momento de manifestarse, además de que defienden a los victimarios argumentando que las víctimas solamente quieren llamar la atención y se les responsabiliza de lo sucedido. No obstante, estas actitudes no son exclusivas de los alumnos cercanos al agresor, si no que se reproducen en gran parte de la comunidad universitaria.

Respecto a las amistades entre docentes, también sucede que toman represalias académicas hacia las personas que han levantado las quejas y demandas, ya sea a petición del violentador o a manera de lealtad a su amistad. Las relaciones están atravesadas por jerarquías de poder y por ello el fenómeno termina siendo algo extremadamente complejo. Marcela fue violentada verbalmente por un docente al recibir comentarios sexuales de su parte, por lo que ella decidió levantar quejas ante las autoridades correspondientes. Sin embargo, al alzar la voz, las amistades del agresor lo protegieron, habiendo represalias académicas para ella.

*(...) alguien más le dijo, o de los maestros, o el coordinador de la carrera le dijo como: "Ah, fueron ellas" o algo así. Es que también en las cámaras de video se veía que yo había pegado los carteles, entonces pues como que no había mucho pierde. Y a mí me reprobó, y a otra amiga también que iba con él que también hizo la denuncia, la reprobó. Y pues obviamente sabíamos que nos había reprobado por eso, y hablamos con el coordinador, pero nos dijo que no teníamos pruebas y que... ya sabes, pura pendejada. Entonces pues al final no sé si la denuncia avanzó, creo que no. No juntamos las firmas suficientes.*

Otra respuesta ante las agresiones es la “ceguera voluntaria”. Heffernan (2013) explica este concepto como cuando las personas, a pesar de saber que hay problemas, eligen ignorar y no actuar ante los sucesos que las afectan tanto a ellas mismas como a las demás. En el caso concreto de esta investigación se encontró que quienes están en la universidad aseguran no haber visto ni conocer nada de lo señalado y por eso mismo deciden no actuar. Lo anterior porque consideran que, aunque hagan algo, nada va a cambiar, manteniendo el supuesto de que en la universidad no suceden este tipo de agresiones. Aura, al tratar de buscar apoyo por parte de sus compañeros/as universitarios para respaldar su queja, se encontró con que algunos de ellos le aseguraron nunca haber escuchado ningún comentario o haber visto alguna actitud que la violentara, a pesar de que estas personas habían atestiguado el fenómeno que tanto ella como otras estudiantes habían padecido, pues el hostigamiento se llevaba a cabo en frente de todo el salón de clases.

*(...) entonces ya a mí esa parte, cuando el chavo me dijo, pues me extrañó porque yo dije: "Esos comentarios no los hace en voz baja, los dice en voz alta y creo que todos escuchamos, y creo que sabemos también con qué intención las hace", entonces sí se me hizo muy extraño que dijera: "¿Qué tipo de acciones? Yo he*

*estado en el salón y no ha hecho nada. Yo te he visto con él y no te ha hecho nada", entonces sí como que me sacó mucho de onda que la mayoría del grupo dijera que no había visto nada, cuando pues pasaban justamente en frente de ellos, entonces yo decía: A lo mejor lo hacían porque no querían verlo o porque realmente decían: "No me importa, no me meto. Es su asunto".*

Así como hay gente que no apoya a quienes levantan la voz, hay gente que sí las acompaña y apoya en todo el proceso que implica hablar de los hechos. Sin embargo, para estas segundas personas también hay consecuencias, como por ejemplo, el que se les hagan comentarios hostiles después de saber que forman parte de una colectiva (señalarlas como *feminazis*), el ponerles trabas en sus procesos de titulación o el burlarse de su labor de acompañamiento, provocándoles repercusiones académicas (ya no querer asistir a clases al saber que en cierta materia se repetirán cierto tipo de agresiones, además de que se les evalúa con bajas calificaciones) y psicológicas (aparición de tristeza, nerviosismo, molestia y enojo dentro del aula), afectando también su desempeño escolar. A este fenómeno de acosar a las personas que acompañan se le llama acoso sexual de segundo orden (Vidu et al., 2017). Ámbar, quien es acompañante de las personas afectadas en sus procesos legales, ejemplifica con su relato las repercusiones que existen para quienes deciden apoyar y alentar a las víctimas directas de HAS.

*Hasta ahorita que es que me encuentro dentro de la colectividad he recibido únicamente tratos por realizar los acompañamientos, malos tratos por realizar señalamientos. Los profesores que saben que formo parte de la colectividad pues todo el tiempo están haciendo como comentarios en un dónde... pues como saben que yo estoy en esa clase, por ejemplo, hacen como comentarios de burla ¿No? Y como denostando el movimiento, denostando los acompañamientos, denostando a las compañeras que se animan o que fueron valientes y denuncian, denostando todo eso, ¿No? Y eso también ha provocado de cierta forma incluso que ya no quisiera ir a clases, que salga enojada todo el tiempo de las clases, que salga molesta, que incluso pudiera llegar a tener como enfrentamientos con mis mismos compañeros, porque pues de cierta forma eso es lo que provocan los profesores. Ese ha sido el hostigamiento, no tanto sexual, pero sí un hostigamiento por saber que yo formo parte del movimiento.*



### 5.3 Repercusiones Físicas y Sexuales

Las repercusiones físicas y sexuales suelen presentarse después de haber sufrido la agresión y no precisamente como consecuencia de haber alzado la voz. Algunas de ellas son que las víctimas se autolesionan al tratar de suicidarse, o bien, se autolesionan con el objetivo de “distracer el dolor emocional”. En la apariencia física también hay cambios como descuidar su aspecto físico y/o subir o bajar repentinamente de peso al detonarse trastornos de la conducta alimentaria (TCA). Ariana indica que anteriormente había sido diagnosticada con un TCA, el cual volvió a aparecer al vivir la violencia bajo la cual se encontraba.

*(...) y al momento de enfrentarme como con todas estas cosas, o sea, había días en los que decía: "No quiero comer. Y más que no quiera, es que no puedo, es que no puedo", y no comía, y no comía nada (...) no voy a quitar los días en los que sentía que ya me iba a dar anemia porque no estaba comiendo nada, o los días en los que no podía parar de llorar, así no podía (...) estuve a punto de decirle a un psiquiatra como: "¿Sabes qué? Yo ya no puedo. O sea, yo ya no puedo con mi vida yo solita, necesito intervención médica porque no puedo", ¿No? Y físicamente, solamente al principio, o sea, lo que me pasa es que cuando me da muchísima ansiedad y me dan ataques de ansiedad, no puedo comer. O sea, quisiera, yo quisiera, porque a pesar de que tengo TCA es como: "A ver, morra. Lo que menos quieres es tener anemia, o sea, y eso es lo mínimo que te puede pasar porque puede escalar muchísimas cosas más" (...) en dos semanas creo que bajé como 5 kilos, y digo... yo estaba de que me cagaba de miedo, porque ¿Cómo en una semana neta que bajé 3 kilos?, y yo dije: "No mames, no puedes seguir bajando de peso porque no puedes. O sea, tienes que hacer algo. Por favor, trata, trata, trata, trata", y fue como bien angustiante.*

Las personas de la comunidad LGBTQI+ también llegan a lesionarse al querer cambiar su aspecto físico para que se les reconozca como parte del género del que se identifican. Ariel explica que, al ser invalidado por su identidad de género, buscó herramientas que le ayudaran a transmitir una apariencia masculina para ser tratado como tal.

*Cuando yo quiero que me llamen por pronombres masculinos, uso algo que se llama Binder, que es algo que te aprieta el pecho. Eso está diseñado precisamente para ocultar el pecho, pero no se usa por demasiado tiempo porque genera dolor. Te aprieta el tórax, entonces te genera dolor en todo esto de esta parte del tórax, entonces tú tienes que quitarte el Binder porque te puede causar daño, incluso con el sudor. Existen climas para usarlo, lo bueno es que aquí en la universidad no es*

*como un clima muy caluroso, pero hay otras personas que sudan bastante con el Binder y se les hace un hongo en la parte de abajo del pecho, entonces a mí lo que más me ha pasado es que, como yo quiero que me traten con pronombres masculinos, muchas veces, aunque me ponga lo que me ponga, me viste como me vista, no lo logro, entonces me pongo esto que es el Binder. A veces me lo dejo por mucho tiempo y siento que me están apretando el tórax y que me está doliendo y que ya me lo quiero quitar, pero al mismo tiempo digo: “No”, es que estoy con la esperanza de que alguien me trate como “Él” y me lo dejo, y en una ocasión jugando básquetbol, me dijeron: “¿En qué equipo quieres estar?”, y yo dije: “Yo quiero estar con los chicos”, y me dijeron: “Okay, muy bien. Vete con los chicos”, y quise jugar con el Binder puesto y casi me desmayo, casi me desmayo porque era una presión muy increíblemente fuerte de estar haciendo deporte y tener puesto el Binder, porque es tener algo que te está apretando el pecho en las costillas, te lo está apretando y más haciendo deporte. Es cómo lo más peligroso que he hecho, pero con la esperanza de que respeten mi identidad de género.*

Además, también se presentan Infecciones de Transmisión Sexual, dolor en los genitales al realizar ejercicio o se llega tener la sensación de que se tienen piquetes en los mismos, aun años después del suceso. Finalmente se presentan dificultades para volver a establecer una relación sexo – afectiva o para volver a tener relaciones sexuales. Stella también fue víctima de abuso sexual, académico y de violación. Su testimonio explica cómo su historia de vida y el suceso experimentado repercutieron en su salud.

*(...) durante mi adolescencia yo tendía mucho a lastimarme, a cortarme el cuerpo y hubo varios intentos de suicidio durante mi niñez. Y entonces cuando yo vuelvo... vivo a esta experiencia, entonces para mí fue muy difícil no pensar en el suicidio, por ejemplo, o... más bien evitarlo, no que no lo pensara, porque la verdad es que pensarlo me tranquilizaba bastante, me hacía sentir que lo que yo estaba sintiendo se iba a terminar, pero... cuando... yo me volví a lastimar otra vez físicamente, me hice algunas cortadas en mi cuerpo que me dejaron cicatriz, que en su momento, pues... cuando me hice yo me sentí muy bien, me hizo sentir mejor porque el dolor físico distraía un poco el dolor emocional para mí. Entonces... entre otras cosas pues me costó mucho trabajo volver a salir con otra persona, o sea, con... por ejemplo, tener novio, tardé muchísimo, muchísimo tiempo. Y la primera vez que tuve una relación sexual después de eso fue muy difícil, o sea, no... eran sentimientos encontrados porque sí quería hacerlo, pero no, porque había ciertas cosas que me recordaban en esa situación [violación]. Entonces a partir de ahí, lo que sí es que... por ejemplo, con mi novio tuve esa comunicación de que: “Por favor*

*no hagas ciertas cosas, no me vayas a tocar el cuello, no me vayas a tocar las muñecas, no me agarres de cierta forma”.*

## **5.4 Repercusiones Educativas y Laborales**

### **5.4.1 Al Sufrir la Agresión**

Las consecuencias educativas y laborales suelen facilitarse gracias a las jerarquías académicas que existen dentro de la universidad. En muchas ocasiones las personas agresoras suelen impartir o compartir las clases que las afectadas toman. Ellas, a manera de no llamar la atención, optan por dejar de participar y/o trabajar, además de que tienen bajos niveles de concentración debido a la incomodidad que causa estar en la clase. También desarrollan un sentimiento de rencor y repudio hacia la materia, ya que está vinculada a la persona que perpetra el HAS. Por estas razones, dejan de asistir a la asignatura, a la institución y/o deciden cambiar de universidad. Hay ocasiones en que la posición jerárquica de quien violenta es alta, y ellas prefieren abandonar los estudios, causando rezagos en su trayectoria académica y profesional. Stella narra los rezagos y obstáculos que vivió en su vida académica tras la violencia sexual y escolar que padeció por parte de Carlos y Sergio.

*(...) ¿Por qué yo no tenía la oportunidad de hacer Maestría en esta universidad como mis demás compañeros? Yo sentía que para mí se me negaba esa oportunidad, entonces cuando... es hasta que ellos dejan esos cargos de poder, es cuando yo regreso, pero ya habían pasado 3 años en los que... 3 o 4 años que yo no estudié. Entonces para mí es muy valioso, es algo que me duele bastante porque pues si todo hubiera salido como... digo, no existe el hubiera, pero sí lamento mucho que hayan pasado tantos años sin que yo hubiera estudiado, porque a estas alturas yo ya estaría terminando el Doctorado, entonces es algo que sí me duele bastante. Académicamente me ha perjudicado bastante.*

### **5.4.2 Al Alzar la Voz**

Cuando las víctimas acusan a los docentes, una represalia común es que comiencen a obstaculizar su trayectoria académica al reprobarlas, al no revisar avances de tesis o al pedirle a contactos dentro de la universidad que detengan los trámites de titulación. Al ser el proceso de denuncia una actividad que implica tiempo, esfuerzo y desgaste emocional, el desempeño académico también se ve mermado porque no se tiene el mismo tiempo y nivel

de concentración para aprender, por lo que concluir los estudios resulta una tarea titánica o incluso imposible. Nuevamente, el caso de Stella es paradigmático porque engloba las consecuencias que implica la búsqueda de justicia.

*Por ejemplo, ahora yo debí haber terminado mi proyecto de tesis, bueno, me debí haber titulado este semestre, no lo logré porque estoy en reuniones con mi abogada, estoy haciendo todo este movimiento con la colectiva porque Carlos no dejaba de buscarme, entonces no me permitía concentrarme en mis estudios. Por ahí tuve que faltar a algunas clases porque me pareció que era más importante, por ejemplo, hacer la manifestación, ¿No? O tomar el micrófono y hablar en la en la reunión del Consejo de Honor y Justicia, o en el Consejo Universitario, y pues todo eso me ha consumido tanto emocionalmente, y eso no me permite concentrarme en escribir, en hacer mi tesis. Y bueno, ahora tengo que pagar otro semestre, y sin beca, y tampoco trabajo.*

Es común que el HAS pase a convertirse en acoso escolar, sin importar si las víctimas han expresado o no han expresado lo sucedido. Este acoso también se debe a que ellas no acceden a las pretensiones de los docentes o de los amigos de los docentes de iniciar una relación, o bien, por terminarla. Así lo demuestran las experiencias en donde indican que fueron reprobadas, se les empezó a cargar más trabajo académico y dentro de clases se les hicieron comentarios despectivos hacia su rendimiento escolar y hacia su vida personal. Además, en los casos de Licenciatura es común que se otorguen bajas calificaciones dentro de la materia, y en los casos de Maestría y Doctorado, se otorgan bajas evaluaciones dentro de los comités de tesis. En estos dos últimos niveles escolares, también existe el riesgo de perder las becas, lo cual en ocasiones dificulta el permanecer en los estudios porque no es posible solventar los gastos, por lo que resulta necesario buscar otra fuente de ingresos, dejando menos tiempo para estudiar. Es decir, ante la resistencia ante el HAS, las personas sufren repercusiones o castigos; por lo que se transita de una situación de hostigamiento sexual a una de acoso escolar. Lara recibió una propuesta por parte de uno de sus profesores de iniciar una relación sexo – afectiva, a la cual ella se negó. Al no aceptar estas pretensiones, fue reprobada sin justificación por el docente en su materia.

*Y el segundo parcial, te digo, me fue mal, pero me recuperé en el tercero. Pero yo me acuerdo de que yo había entregado todos los trabajos y en el examen creo que saqué 7, pero yo ya iba bien porque yo iba decidida a pasar la materia, entonces me puse super al corriente. Yo saqué 7 en el examen, y cuando veo mi calificación*

*fue reprobatoria. Ah, porque para esto, antes de eso me dijo: "La neta me gustas mucho. Te veo en cámara y me atrajiste" y no sé qué. Te digo que yo tenía el pendiente de... yo soy muy directa, si no me llama la atención o así, pues no. Pero sí tenía el pendiente. Entonces me acuerdo que le dije: "Oye, yo tengo una relación, tengo novio. No estoy buscando nada. Gracias, pero pues no", y de ahí me dejó de mandar mensajes, pero ¿Qué te digo? Fueron como dos semanas antes de que acabara ese cuatrimestre, entonces dejó de mandar mensajes y todo, tal cual. Yo dije: "Lo entendió". Entonces me reprobó, yo dije: ¿Por?*

## **5.6 Las Acciones que Mantienen el HAS en las Instituciones de Educación Superior**

A pesar de que el primer protocolo de actuación para atender la VG se estableció en la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) desde 2011, y que la mayor parte de universidades en México cuentan con unidades y protocolos que atienden la VG, es evidente que doce años después esta continúa manifestándose en las universidades, dejando aún graves marcas en la institución y en quienes la conforman. Ya que el HAS es el resultado de una serie de acciones aprendidas y reproducidas por los actores que se desenvuelven dentro de la universidad, es importante analizar los motivos que mantienen su vivacidad a pesar de los esfuerzos por erradicarlo.

### ***5.6.1 Las Acciones de la Universidad***

En escenarios ideales, cuando se recurre a las instituciones o con personas que las representan para denunciar el caso, se espera apoyo, orientación y respuestas que contribuyan a solucionar el problema. No obstante, en la realidad existe una “negación institucional” que sucede en las IES, en los Órganos Públicos encargados de procurar la justicia y en los servicios de salud públicos. Gracias a esta negación, quienes atienden a las víctimas las revictimizan con actos como el hacer que los procesos de atención sean tardados, o bien, no brindarles atención porque las personas encargadas dicen no tener tiempo o porque no simpatizan con ellas; reírse de ellas al pedir ayuda; no volver a contactarlas después de que ellas presentaran la queja o la denuncia, responsabilizarlas de lo sucedido; decirles que se estaban dando mucha importancia a sí mismas y que exageraban, o decirles que no se podía hacer nada al respecto; amparar y apoyar al agresor o querer reunirlo con la víctima; minimizar la violencia porque no fue física; que no se

modifiquen los protocolos de atención, y, específicamente en el caso de las Fiscalías, pedir dinero para darle seguimiento al caso. Estas respuestas provocan que sea prácticamente imposible el poder concluir los procesos de denuncia. Entre los casos de búsqueda de ayuda, los de Stella y Cristina ilustran la revictimización que sufrieron por parte de las autoridades al pedir apoyo.

*(...) entonces cuando yo voy a la Fiscalía ese fin de semana y le pido asesoría a esta chica, me dice... se empezó a reír y me dijo: "Pero es que eso no amenaza tu vida", y le dije: "O sea, ¿Me estás diciendo que no me vas a ayudar y ni siquiera me van a escuchar, y no me van a dar una asesoría?", me dijo: "Pero es que, ¿Qué estás denunciando?" le dije: "Pues acoso, hostigamiento. Me están persiguiendo" y me dijo: "¿Y qué? Eso no amenaza tu vida", y se estaba riendo cuando me lo estaba diciendo, entonces a mí me dio muchísimo coraje... no solo coraje, o sea; fue para mí tan humillante la respuesta de esta mujer... yo me salí llorando. (Stella)*

*"(...) y luego él no iba a entrenar, nada más iba y se subía a las gradas y se sentaba a vernos entrenar, y era muy incómodo. Entonces sí fui y le dije al coach, le digo: "Oiga, ni viene a nada. Restrínjale la entrada", y me dijo: "Ay Cristina, eres bien exagerada. Pues le gustas. Nada más te viene a ver", y yo así de: "No... para mí no es solamente ahorita solo que me vea. Ya no es sentir solo la mirada, ya me siento violentada" pero el entrenador no lo entendió y se rió (...) nada más se reía y le decía: "Es que es en serio", y me decía: "¿Por qué es en serio?" y yo le decía: "Es que él me acosa, o sea, ya me sigue para todas partes. Nada más vétele de aquí", y me dijo: "No. Aguántate, nada más le gusta", y yo así de: "¿Le gusta qué?", y dice: "No, pues le gusta el básquet. De seguro tú también te estás dando como mucha atención de que viene a verte a ti. De seguro también viene a ver el entrenamiento", y yo: "No, alguien que va a ver el entrenamiento y puede participar, pues se mete al entrenamiento, no se queda viendo desde lejos", y entonces él me dijo: "Ah, sí. Luego lo checo", y yo así: "No...", y le agarré coraje al coach". (Cristina)*

Otro de los obstáculos que se encuentran es que, dentro de algunas facultades o instituciones, no hay personas capacitadas para atender sus casos. Incluso, hay ocasiones en que se utilizan los hechos para beneficio personal. Esto le sucedió a Marcela; cuando quiso pedir apoyo con las autoridades de su facultad, se aprovecharon de lo sucedido para intentar ganar popularidad.

*Y justo, pues el coordinador como que sí se portó, después de que pasaron estas denuncias y que en más edificios se empezaron a haber como casos, sí nos dijo*

*como: "Ay, yo las apoyo. No se preocupen, ustedes están seguras" y justo lo estaba haciendo como porque le convenía que votaran por él, ¿No? Como para que quedara de jefe o no sé qué chingados. Y pues sí, o sea, fue un apoyo equis; la verdad cuando no quedó y avanzamos de trimestre y pues obviamente no procedió la denuncia, el wey fue como: "Bueno, adiós, chicas. Gracias por dejarme instrumentalizar su lucha".*

La responsabilidad de que la violencia se perpetúe en la universidad recae en la mayor parte de las personas que la integran. Por parte de las autoridades universitarias, es destacable indicar que tienen una alta tolerancia al HAS, puesto que a pesar de que conocen quienes son los agresores y de que existen quejas y denuncias en su contra, no hay repercusiones ni sanciones de ningún tipo para sus actos. Esto se debe principalmente a que, entre agresores y autoridades, en ocasiones, se mantienen relaciones cercanas de “compadrazgos”, o bien, a que los agresores pertenecen a sindicatos que protegen sus derechos laborales por encima de quienes han sido afectados. Además, es frecuente que las instituciones prefieran que los agresores permanezcan porque tienen un alto renombre académico, lo cual les es útil para poder mantener o alcanzar el prestigio educativo de las universidades.

Es entonces que las legislaciones universitarias no contemplan acciones explícitas para sancionar. Es decir, las sanciones se aplican por haber incumplido códigos laborales, éticos, etc., pero no por haber cometido HAS. Esto genera que las sanciones sean limitadas, más aún cuando no hay más evidencia que el testimonio de la víctima. Como parte de las “consecuencias” hacia los agresores, las instituciones recurren a simular despidos, cambiarlos de unidades académicas, a mandarlos de año sabático o a mandarlos de “descanso” por un tiempo. Todo esto da a entender que las personas que violentan pueden aprovechar los huecos en la normatividad y que sin importar lo que hagan, quedarán impunes. Ámbar, quien es estudiante de la Maestría en Derecho, identifica y explica cómo las acciones que toma la universidad ante el HAS reproducen la violencia.

*(...) es normalizarla, es invisibilizarla y a mí eso me preocupa bastante, porque entonces quiere decir que parece que no pasa nada nunca dentro de la universidad. Y lo comparo muchísimo con el ámbito privado familiar; cuando ocurren estas cosas dentro de la familia. Un abuso sexual por parte de un tío a la sobrina y que la familia no dice nada porque ¿Qué van a decir los demás? Y que los papás no dicen*

*nada porque es el tío, y permiten que se siga, uno, perpetuando la violencia, y dos, que las víctimas se callen, que a las víctimas nadie les crea, que las víctimas se sigan aguantando y se avergüencen ellas mismas por lo que les está pasando, que no pasa dentro de la universidad. O sea, es como... no sé, yo he estado como analizando mucho el qué pasa con tanta violencia dentro de la universidad, y lo comparo con eso, con el ámbito familiar, porque al final como ellos tienen tanto tiempo ahí, todos se conocen. Hay un prestigio: "¿Qué van a decir los demás?, ¿Cómo es que voy a atacar a mi compañero?, ¿Cómo es que lo vamos a señalar?", y entre ellos mismos se protegen.*

Sin embargo, a pesar de todos los obstáculos presentados anteriormente, hay universidades en las que se han producido avances para atender a las víctimas de HAS y en donde las personas que atienden tienen la capacidad de dar apoyo. Es importante mencionar que, quienes dan una atención adecuada, en muchas ocasiones trabajan bajo una perspectiva de género, es decir, identifican y valoran los hechos cuestionando los mandatos sociales tradicionalmente impuestos de acuerdo con el sexo. Marcela, fue víctima de HAS y de revictimización institucional por parte de hombres que llevaban muchos años dentro de la universidad. Sin embargo, en su búsqueda de apoyo se encontró con un Programa Institucional que se creó gracias a una colectiva feminista universitaria. Este Programa le brindó escucha y apoyo emocional.

*Nos recibieron muy bien, en ningún momento fueron como revictimizantes, ni criticonas, ni juiciosas. O sea, siempre fueron muy abiertas, nos dijeron como: "Sabemos que tienen miedo, sabemos que se sienten vulnerables, pero pues justo romper el ciclo de violencia desafortunadamente en este país empieza con nosotras", entonces nos pidieron que les contáramos lo que había pasado. También me acuerdo que había una psicóloga en la reunión que también como que nos acompañó en esas, las veces que fuimos. También había un grupo de apoyo; si querías ir, de mujeres que habían sido abusadas dentro de la uni.*

### **5.6.2 Las Acciones de la Comunidad**

Por parte de docentes y alumnos, es usual notar que los hombres solapan y encubren a las personas violentadoras, en ocasiones mintiendo sobre los hechos a su favor; y en otras, denostando los testimonios de las víctimas, culpabilizándolas de lo sucedido, reproduciendo violencias para obtener la aprobación de otros hombres (principalmente de aquellos con un rango jerárquico más alto) y oponiéndose a sus protestas. Además, es



común que estos mismos actores tomen acciones como despegar los carteles que las denunciantes pegan en las instalaciones universitarias o negándose a colaborar para evidenciar la violencia. Estos escenarios ilustran el pacto patriarcal que se establece dentro de la institución, el cual hace referencia al “silencio cómplice” entre hombres para respaldarse y no “delatarse” entre ellos. Este silencio, a su vez, mantiene los intereses de los hombres de mantener el poder sobre los demás grupos, llámense mujeres o personas de la diversidad sexual. Adicionalmente, los hombres pueden comportarse de esta manera por las presiones y expectativas sociales.

Igualmente, es frecuente encontrarse con que la comunidad universitaria no reconoce qué acciones constituyen el HAS, por lo que no hay denuncias sobre el fenómeno, y como consecuencia, no hay cifras de la violencia. Ya sea por desconocimiento o por el miedo a represalias, las personas de alrededor suelen no tomar acciones cuando atestiguan estos actos, actuando como si nada hubiera pasado. Es así como la violencia continúa normalizándose, aceptándose e invisibilizándose a través de chistes y bromas, cuando los agresores siguen siendo aceptados en los círculos sociales y escolares de la comunidad, y también, cuando, bajo un contexto patriarcal, hay gente que se aprovecha de las atenciones recibidas para obtener beneficios académicos, siendo elementos que obstaculizan el señalar el HAS como un riesgo para la integridad.

Nicté fue víctima de cinco agresores diferentes durante su trayectoria en la Licenciatura y en la Maestría. En el posgrado tomó el cargo de consejera universitaria, donde era común que se enterara de casos de HAS hacia las alumnas. Gracias a su experiencia, llegó a la conclusión de que la normalización y minimización de la violencia por parte de algunas personas, hace que esta se mantenga presente y repercuta en otras.

*La acosan en su posgrado, deja el posgrado, se cambia a otro lado, pero no deja su puesto como administrativa. Ahí conoce a alguien, llega un punto en el que pregunta, porque por eso me enteré, porque llega a preguntar: “¿Y estará mal?”, y alguien le dice: “Pues no, sácale provecho” y le saca provecho, y ahora gana muy bien en la universidad. Y yo no sé si eso... o sea, no quisiera juzgarla, pero mi discurso desde lo que yo viví la juzga, porque finalmente por mujeres que aceptan y que se benefician de eso... por eso ellos siguen esperando la víctima, esperando quién sí acepte el trato y convirtiéndonos en víctimas a nosotras (...)*

*aprovechándose de su vulnerabilidad, o del deseo, o de la necesidad, o de las aspiraciones. Y el hecho de que algunas sí se beneficien de eso, nos pone a otras personas vulnerables.*

A este testimonio, se suma el de Tamara para explicar cómo es que la comunidad universitaria, incluyendo a hombres y mujeres, encubre a los agresores. Ella relató una situación donde los y las alumnas encubrían a un profesor que perpetraba HAS a las estudiantes de su facultad.

*(...) ya recordé que era la jefa de grupo de mi salón, ella sí lo defendía [al profesor]. Yo lo fui a acusar porque no daba clases. También era un pésimo maestro. Entonces entre la jefa de grupo y uno de los consejeros técnicos que estaba en el salón... a él, el profesor lo apoyaba demasiado. Entonces como que él [consejero técnico] sentía la necesidad de apoyarlo de regreso [al profesor], y también tenía miedo de él. Y apenas el consejero me dijo que tenía miedo de que lo reprobara y por eso nunca nos apoyó (...) entonces por eso no solamente no nos apoyaba, sino que también lo defendía, como que: “Es un buen profesor. No es cierto que no tenemos clases”, cuando era totalmente cierto, a nadie le parecía que no tuviéramos clases. Pues llegaba a ese grado de auto mentirse, decirse que sí teníamos clases.*

Por otro lado, también es importante señalar a aquellas personas que perpetúan las desigualdades hacia la población no heteronormativa. Podría considerarse que son las masculinidades hegemónicas quienes tratan de subordinar a todas las feminidades y a quienes se desvían de los mandatos de la heteronormatividad, siendo entonces los hombres heterosexuales el único grupo que intenta (y a veces logra) someter a los demás. Sin embargo, no siempre sucede así, ya que también se ejercen agresiones entre personas que se desvían de la heteronorma. Por ejemplo; ser parte de la comunidad LGBTQI+ no es una garantía de que nunca se ejercerán este tipo de agresiones, pues en la misma también existen jerarquías de poder. Dentro de la diversidad sexual existen grupos que son más reconocidos que otros, cómo lo son; las masculinidades gay. Aunque es la masculinidad subordinada más evidente, no es la única, ya que hay otros grupos que también son marginados, y más aún cuando salen de la legitimidad masculina (por ejemplo; hombres travestis o transexuales). A pesar de que los hombres gays o bisexuales pertenecen a un grupo subordinado, siguen manteniendo el privilegio de ser hombres y tienen una identidad sobresaliente ante los demás grupos de “bajo estatus”, por lo que llegan a usar la violencia

para sostener su dominación hacia quienes no son legítimos. La experiencia de Ariel ilustra este hecho.

*(...) muchas veces me he dado cuenta de que dentro de la misma comunidad, los gays son como los más representados, o sea, los gays son los que más tienen visibilidad dentro de la comunidad. Entonces hay muchas veces que los mismos gays llegan a ser personas transfóbicas o misóginas, y ellos mismos dicen: “No, es que yo no soy así porque yo soy gay” (...) él se cubre con eso de que: “Es que yo soy gay, así me llevo. Esta es mi personalidad y yo no puedo ser tachado de machista, de misógino, de nada, porque yo soy gay, ¿Cómo yo, siendo gay voy a hacer algo?, ¿Cómo yo siendo gay voy a pertenecer a esa parte de agresiones?”, o sea, eso no tiene nada que ver.*

## **5.7 Las Reacciones de Las Víctimas Ante el HAS**

Cuando los actos de violencia se perpetran, quienes han sido víctimas actúan de diversas maneras que abordan desde el reconocimiento del acto, el hablar de la situación y elegir redes de apoyo, hasta el emplear estrategias de resistencia y autocuidado para hacer frente al HAS. En esta investigación, todas las participantes buscaron ayuda en sus redes de apoyo informales y/o en las instituciones.

### **5.7.1 La Búsqueda de Ayuda y las Estrategias de Resistencia**

Cuando suceden los eventos de HAS lo ideal es que se busque ayuda inmediatamente, pero esto no siempre puede ser posible porque hay distintos factores que influyen para hacerlo o no hacerlo. Para examinar las experiencias de búsqueda de ayuda dentro de la universidad, se recurre al modelo propuesto por Liang y cols. (2005), en donde señala que para que una persona busque apoyo, es necesario que defina y reconozca que aquello por lo que está pasando es un problema. Asimismo, estas experiencias individuales y comunitarias se ilustran en la Tabla 5.1. Hay veces que, quienes han sufrido los ataques saben que lo que les ha sucedido es incómodo, pero no saben identificarlo como violencia porque esta, a partir de los procesos de socialización primaria y secundaria, se ha normalizado, considerando entonces que las insinuaciones y pretensiones sexuales indeseadas son “galantería” o “intentos de conquista”, o también se llega a pensar que la insistencia y el abuso de poder son parte de la manera natural de ser de los hombres. A esta inconciencia del problema,

Liang y cols. (2005) le llaman “precontemplación”. Ariana relata cómo es que el no identificar la violencia es un factor que contribuye a mantener la pasividad.

*Mi amiga me manda mensaje, y me dice: “Oye wey, vamos a denunciar a Marco por abuso sexual y por violación” y yo: “¿Cómo que violación?”, y me dice: “No, sí. Es que a algunas amigas las violó, y la chingada”, y yo dije: “No mames, ¿Cómo que las violó?”, y me dijo: “Sí. Y pues a mí me habían contado que una vez te tocó sin consentimiento, ¿No?”, y yo: “Sí”, y me dijo: “Pues eso es abuso sexual”, y yo... y yo: “¿Cómo que es abuso sexual?” y yo: “No mames, ¿Cómo crees?” (...) y quizá yo no me lo tomé como: “Uy, la gran cosa” porque pues ni entendía qué pedo, ¿No? Y como que en ese momento de mi vida no era como prioridad atender eso, porque si no lo nombras, ni sabes qué es, ¿No? Entonces lo dejé de lado (...).*

Hay personas que pueden quedarse en esta etapa, pero hay otras que pasan a la etapa de “contemplación”, que es cuando reconocen estas acciones como algo indeseable y pueden identificarlas como violencia. Las personas pueden identificar la violencia porque se han informado respecto al tema por sus propios medios o porque alguien más les ha ayudado a hacerlo. En esta etapa se piensa en cuáles son las ventajas y desventajas de tomar acción. Cuando las víctimas consideran que tomar acción puede traer consigo desventajas como repercusiones académicas o ser revictimizadas por compartir sus casos con otras personas, suelen emplear estrategias que no impliquen actuar para cambiar la situación, pero que les brinden alivio temporal (estrategias pasivas) tales como minimizar la violencia, no acercarse al lugar donde el agresor se encontrara, no contestarle los mensajes o bloquearlo de redes sociales, cambiar de número de teléfono, tolerar el HAS y rechazar directa o indirectamente las invitaciones no deseadas.

Otras estrategias empleadas cuando no se desea alzar la voz son aquellas que se centran en las emociones, tales como negarse a sí mismas la situación diciéndose que nunca sucedió, o también, se mantiene el vínculo con la persona agresora para evitar las consecuencias que implicaría el romperlo. Sin embargo, hay víctimas que no toman acción porque no saben cómo hacerlo, ni a dónde ir, o con quién dirigirse. Lara, al recibir las primeras agresiones por parte de un docente, empleó estas estrategias centradas en las emociones debido al miedo a las posibles repercusiones sociales y académicas.

*O sea, me sentí super presionada también porque yo de pronto no sabía qué hacer, porque yo no conocía a nadie en la escuela, dije: "Van a creer seguramente que yo soy como la que estoy loqueando", no sabía si recurrir a las personas más arriba o así, decirles: "Mira, está pasando esto, y esto, y esto", porque también no quería perjudicar mi carre... pues sí, mi materia, ¿No? O mi calificación o lo que sea, ni lo conocía. O sea, para mí hacer esto se me hacía algo como inmaduro, entonces no podía decir: "No. Lo va a tomar super bien si yo procedo de otra forma", me daba como ese pendiente, por eso dije: "Bueno, lo voy a dejar pasar hasta que termine este cuatrimestre con él (...) total, no es una persona con la que me voy a seguir viendo", entonces yo creo que es eso básicamente, el: "¿Qué van a decir de mí?". Que las personas siempre se hacen ideas, y ya ves que a la víctima siempre le buscan cómo echarle la culpa, siempre, siempre, siempre. Entonces también esa parte digo: "¿Para qué crearme un conflicto o una idea errónea?"*

Nuevamente, hay gente que puede quedarse en esta etapa, pero hay otras personas que pasan a la siguiente, que es la de “preparación”. Esta implica tomar la decisión de hacer algo y contarle la situación a alguien para recibir orientación y apoyo, puesto que ven que no pueden afrontar el problema sin la ayuda de alguien más. No es necesario que las víctimas pasen por las dos primeras etapas (precontemplación y contemplación) antes de buscar ayuda, si no que esta etapa puede suceder inmediatamente después de haber sufrido la agresión.

Las personas deciden contar la situación a sus redes de apoyo, ya sea parcialmente o a detalle, dependiendo de su estilo de relacionarse con ellas y del nivel de apoyo que reciban de su parte. Es así como seleccionan su fuente de ayuda para hacer frente a la violencia. El tipo de apoyo que las personas entrevistadas suelen seleccionar en primera instancia es el informal, el cual está conformado por pareja, familia, amistades, otras víctimas de violencia, colectivas feministas y compañeros y compañeras universitarias. Los relatos de las participantes revelan que a las primeras personas a las que se recurre para pedir ayuda, es a las amistades que se tienen dentro de la universidad.

El papel que brinda el apoyo informal ha sido el de dar acompañamiento y contención emocional a quienes han sido afectadas; alentarlas a levantar quejas y denuncias, así como orientarlas para saber a dónde acudir para hacerlo; ayudarlas a identificar si los actos recibidos constituyen violencia y quienes son las personas que la perpetran; ofrecer acompañamiento durante el proceso legal y para recibir atención médica; solventar gastos

económicos que las asistencias de salud requieren; dejar de relacionarse con los agresores como señal de apoyo; respaldar las protestas en contra de la violencia; hablar con compañeros y compañeras para hacer conciencia del problema, y, cuando la situación no es tan riesgosa, han optado por hablar con la persona agresora con la intención de que se aleje de la víctima. Además, estos grupos también crean estrategias para cuidar de las afectadas, como, por ejemplo; llevarlas y traerlas de vuelta a sus casas. Ariana cuenta cómo el apoyo informal la alentó a continuar con su proceso de denuncia, así como a trabajar en su salud mental.

*(...) ha sido de los años más difíciles que he tenido, pero... no voy a romantizar que: "Uy, no. Crecí muchísimo como persona", digo, con base en los putazos que me metió la vida, conocí a gente increíble que me ha llevado y que me ha arrastrado casi, casi, es como: "No te vas a quedar atrás. Vas a seguir con nosotras y se va a seguir adelante, y vamos a buscar las herramientas y lo vamos a seguir dando todo". No estoy agradecida por nada de lo que me pasó con ese pendejo, pero estoy muy agradecida por la gente que conocí en el proceso de sanación, que obviamente pues es mi chamba, de nadie más; ni de ese wey, ni de mis amigas. O sea, mi proceso de sanación es mío, solo mío, pero se hace más fácil porque estoy acompañada.*

Respecto al apoyo formal, las víctimas eligen asistir como primera opción a la dirección de las facultades o centros, así como a quienes prestan atención psicológica en la unidad en la que estudian. Posteriormente recurren a docentes con quienes tienen confianza (principalmente mujeres), a unidades de atención a la violencia universitarias, a contactos con influencia jerárquica para llevar los casos y a la Fiscalía. A excepción de estas dos últimas figuras, las acciones que se han llevado a cabo por parte de las demás fuentes de apoyo han sido el acceder a peticiones de las víctimas al cambiar al agresor de salón o expulsarlo de la facultad, el facilitarles espacios para realizar protestas y el orientar a dónde dirigirse para obtener atenciones especializadas. Sin embargo, es poco común que las instituciones actúen de manera solidaria con las víctimas. La experiencia de Aura, al querer hacer una manifestación dentro de la facultad, sugiere que la decisión de actuar por parte de las autoridades está influenciada por la reputación que tendrán ante los medios de comunicación.

*(...) y mi compañera me dijo: “Es que ahora la cuestión es que están pensando que tú quieres hacer tu desastre aquí en la universidad y que están diciendo que ¿Por qué tú lo quieres hacer? Si el maestro ya se removió de su cargo” y yo le dije: “No, quedamos en que nada más se iban a pegar los carteles y ya, es todo. No vamos a manchar nada. Creo que eso es parte de la libre expresión, no vamos a dañar la facultad. Es únicamente pegar los carteles y listo”. Y fui a hablar con la directora para aclarar los problemas, para que no se hicieran más grandes, y sí me dijo: “No, es que explícame”, y me enseñó el documento, y me dijo: “Aquí, en el documento está de que el maestro ya se fue. Si tú me haces todo eso y los medios de comunicación vienen, yo puedo enseñar este documento de que ya se fue. ¿Por qué tú estás haciendo eso?”.*

La elección de la fuente de ayuda tiene que ver con si el apoyo que las personas brindan coincide con las necesidades de la víctima, y también, por las estrategias que estas emplean para hacer frente a la violencia. Anteriormente se han señalado las estrategias evasivas y las que se enfocan en las emociones cuando las personas deciden no tomar acción. Sin embargo, cuando se decide levantar la voz, se emplean estrategias activas. Algunas de las acciones que conforman estas estrategias son el pegar carteles en contra de la violencia dentro de la universidad, el hacer tendadero de denuncias, el aprovechar eventos concurridos para evidenciar los abusos y el confrontar directamente a los victimarios. A estas estrategias se pueden vincular las orientadas a la resolución del problema y las acciones colectivas e institucionales, las cuales consisten en difundir su experiencia con la comunidad universitaria, quejarse con autoridades física o virtualmente, exigir la expulsión de los agresores, contar con apoyo de compañeros/as universitarios para tomar acciones si no había una resolución, buscar a otras víctimas para denunciar; el formar y organizar colectivas y el advertir a otras personas sobre los agresores. Marcela ejemplifica cómo se emplean estas estrategias para tratar de obtener justicia.

*O sea, me acuerdo mucho que hubo un evento como para entregar reconocimientos a profesores destacados dentro de la universidad por trayectorias y así, ridículas, de que: "50 años siendo..." ya sabes, ¿No? Y muchas morras fueron con varias pancartas y decían como: "Pedrito tal es un acosador", o, "Juanito tal es un abusador", y me acuerdo que nos pusimos todas afuera, bueno, no afuera. De hecho, nos metimos y nos sacaron, con los carteles como a denunciar, ¿No? Y justo ahí estaba el Rector (...) Pues justo estaban transmitiendo en vivo esa madre, que es como una cosa muy importante dentro de la universidad, y una señora nos dijo como que no podíamos estar haciendo eso porque se veía mal, o como que nos dijo:*

*"Es que este no es el lugar para que hagan eso", y me acuerdo que una amiga le dijo: "Wey entonces, ¿Cuál es el lugar? O sea, ¿En dónde lo hacemos?" y dijo: "No, pues no sé. Pero aquí no", y nos sacaron. Pero las pegamos [las pancartas] fuera de la puerta.*

Asimismo, para confrontar las agresiones se hace uso de estrategias simbólicas, que constan en no evadir al agresor dentro de las instalaciones universitarias y en mejorar el desempeño académico y deportivo para “no dar motivos reales” de repercusiones académicas. Lara relata que a pesar de no querer entrar a clases por la incomodidad que sentía al estar cerca de su agresor, optó por no faltar a la materia para que él no encontrara “motivos” para ofrecerle “ayuda”.

*Sí, sí falté a una después [clase]. O sea, sí falté, ya no quería ir. Pero me quedé pensando: "Chale, si yo real le doy motivos como para estar mal, o sea, ir mal en la clase, son como motivos para que tome alguna repercusión o así", entonces dije: "No. Aunque no quiera, tengo que hacerlo. Tengo que estar", entonces opté por ser la menos llamativa o dejar de participar o cosas así (...) Por ejemplo, motivos como: "Te puedo ayudar de esta forma", o algo así. O que propusiera algo, o algo así (...) Simplemente opté por hacer las cosas para que eso no se diera.*

Tabla 5.1: Las acciones que conforman la búsqueda de ayuda y las estrategias de resistencia

Acciones	Ejemplos
Individuales	<p>Contar la situación a sus redes de apoyo</p> <p>Selección de la fuente de ayuda (Formal e informal)</p> <p>Contar la situación a otras víctimas de violencias, pareja, familia y/o amistades</p> <p>Acercarse a las personas responsables de la unidad en la que estudian</p> <p>Acercarse a unidades de atención a la violencia</p> <p>Acercarse a las autoridades dentro y fuera de la universidad</p> <p>Lanzar la advertencia a los agresores de que se expondría la agresión</p>



Acciones	Ejemplos
Comunitarias	Acompañamiento y contención Alentar y orientar para levantar quejas y denuncias, Apoyo a identificar la violencia Apoyo a identificar a las personas violentadoras Acompañamiento durante el proceso legal y médico Solventar gastos económicos que las asistencias de salud requieren Dejar de relacionarse con los agresores como señal de apoyo Expulsar o cambiar de unidad a los agresores Respaldar las protestas en contra de la violencia Hablar con compañeros y compañeras para hacer conciencia del problema Facilitar espacios para realizar protestas Pegar carteles en contra de la violencia en la universidad Hacer tendedero de denuncias Evidenciar la violencia durante eventos concurridos Difundir la experiencia en la comunidad universitaria Formar y organizar colectivas contra el HAS

---

Fuente: Elaboración propia.

### ***5.7.2 Las Estrategias de Autocuidado***

Hay ocasiones en las que los y las integrantes de la universidad ubican a las personas agresoras y conocen su historial, por lo que, para tratar de prevenir las agresiones de su parte, se mantienen al “margen”. Es decir, optan por no demostrarles interés en mantener contacto y evitan establecer relaciones cercanas a ellos. Sin embargo, dentro de las universidades es difícil no ser objeto de agresiones, puesto que no solo los individuos

ejercen violencia, sino que también lo hace la misma institución. Cuando el HAS sucede, algunas de las acciones de autocuidado que las personas afectadas toman, son asistir por decisión propia y por recomendación a atención psicoterapéutica, médica y psiquiátrica para atender las consecuencias que se derivan de las agresiones; formar redes de apoyo para estar acompañadas adentro de la universidad, para crear espacios seguros tanto física como emocionalmente y para protegerse legalmente; cortar vínculos con el agresor y con todas aquellas personas que seguían relacionándose con él; abandonar las actividades académicas en aras de proteger su integridad; e informarse sobre la VG y el HAS. Estas estrategias se aprenden y tejen colectivamente. Naila, quien fue víctima de hostigamiento por parte de un docente, explica cómo el relacionarse con personas que cuidaran de su integridad le facilitó comenzar a tomar decisiones para cuidar de sí misma.

*(...) yo llegué a mi casa, me sentí, así como muy triste, mi mamá me vio, lo hablé con ella, entonces ella fue la persona que me dijo: "Pues si quieres buscamos", o sea, así como: "Investiga en donde podríamos como buscar ayuda y yo te de apoyo", fue la única vez que lo hablé con ella, y el sentir su apoyo fue que yo me decidiera por buscar ayuda psicológica, porque jamás pensé que lo pudiera necesitar. Y bueno, ya previamente teniendo también relación e interactuar muy de cerca con mis compañeras psicólogas, también eso fue como el ser más consciente de que sí necesitaba pues ayuda, y que había dejado ya pasar como mucho tiempo, pero que yo ya estaba muy decidida a hacerlo. Como que estos factores contribuyeron a que yo tomara esa decisión.*

## **5.8 Factores que Obstaculizan la Búsqueda de Ayuda Formal**

Después de haber pasado por todo el proceso que implica tomar la decisión de pedir ayuda por los diferentes medios, las personas afectadas se encuentran con una serie de circunstancias que les impiden presentar las quejas y denuncias, así como el poder darles seguimiento. A las respuestas institucionales anteriormente descritas, también se les agregan los factores individuales, tales como sexo, situación socioeconómica, pertenecer a la diversidad sexual, etc., y cómo es que las reacciones de las personas agresoras influyen en la búsqueda de ayuda.

### 5.8.1 Las Perspectivas y Factores Individuales

Generalmente las personas que más padecen el HAS son las mujeres. Sin embargo, las probabilidades de padecerlo aumentan cuando los individuos pertenecen a grupos no hegemónicos, entre los cuales se encuentran quienes son parte de contextos rurales e indígenas, quienes son parte de la diversidad sexual y quienes tienen un bajo nivel económico. Asimismo, el no contar con redes de apoyo incrementa las probabilidades de ser víctima, además de que es más probable que las repercusiones sean más graves. Basándose en su experiencia, Alessa indica que no tener redes de apoyo dentro de la universidad fue un factor que la colocó en una situación de indefensión porque no sabía a quién dirigirse para pedir ayuda. También identifica algunas de las características que colocan a las personas en una situación de vulnerabilidad.

*(...) las personas que no tienen redes de apoyo están más vulnerables. O sea, y con redes de apoyo me refiero a contactos que.... o sea, si tú, por ejemplo, estás como Andrea; estaba sufriendo acoso en su Facultad, pero pues tenía a su hermana que ya tenía una red hecha en su Facultad, y su hermana le decía: “Vamos a buscarle”, y preguntaban con personas que les daban todas las herramientas para actuar. Entonces siento que eso me ponía en más vulnerabilidad todavía, yo no tenía contactos y no podía yo tener un apoyo, ¿No? Y pienso que eso también le pasó a Mina. O sea, Mina era una persona muy sencilla, ella vivía en Tlanepantla, Morelos; es como un pueblito chiquito, y pues sus redes eran limitadas, su preparación académica también era limitada. Era inteligente y todo, pero tampoco tenía mucha experiencia en investigación, y pues por eso fue como presa fácil del doctor, ¿No?; Y pues esas son características que tenemos las que estamos como en más vulnerabilidad, ¿No? No tenemos capital social. Y pues hay otras vulnerabilidades. O sea, por ejemplo; yo dependía de la beca, no tenía como un apoyo económico. Entonces tenía una necesidad, y a veces pienso que eso también hace que se aprovechen los doctores; que uno tiene esas necesidades y ellos se aprovechan.*

Dentro de los principales obstáculos para presentar quejas y denuncias se encuentran el no tener pruebas de lo sucedido, el que los centros de atención sean lejanos al lugar donde habitan, el haber tenido una relación cercana con la persona agresora o el no “creerle capaz de hacer algo así”, el sentir que ya había pasado mucho tiempo como para denunciar, el ya no formar parte de la comunidad estudiantil o el que las instituciones no recibieran las quejas porque se excedió el límite de tiempo, pues muchas de las víctimas suelen hablar

cuando se encuentran fuera de peligro. También incide el hecho de que en muchas ocasiones las personas deciden no levantar denuncias porque saben que las autoridades no actuarán, y en lugar de encontrar apoyo, se expondrán a más riesgos. Antes de tomar la decisión de buscar ayuda, Aura dudó de hacerlo al enterarse que era más probable que hubiera repercusiones en su contra, en lugar de que las hubiera para el agresor.

*(...) y la niña [compañera] también me dijo: “Oye, Aura; si quieres yo te acompaño a que vayas a las autoridades a decirles”, y yo le dije: “No, porque también anteriormente había escuchado que las reprobaba...”, como que ya comenzaba a hostigarlas más por lo mismo de que hablaban, entonces yo dije: “No, yo no me voy a arriesgar a hacerlo”, y como ya me habían comentado que ya habían denunciado pero por parte de dirección y por parte de Rectoría no hacían nada, entonces yo dije: “¿Para qué me arriesgo yo también?”.*

### **5.8.2 Las Reacciones de los Agresores Como Factor Inhibidor de la Búsqueda de Ayuda**

Uno de los factores que obstaculizan la búsqueda de ayuda, son las potenciales reacciones de los agresores, puesto que repercuten en contra de las personas que deciden no quedarse calladas. Cuando ellas se quejan directamente con ellos, ellos incurren en estrategias de manipulación como el responsabilizarlas de lo sucedido diciéndoles que ellas los provocaron, cambian la versión de los hechos a su favor y amenazan de conocer a personas con poder para obstaculizar su trayectoria académica si es que hablan de lo sucedido. Si ellas tratan de alejarse, ellos recurren a amenazas de atentar contra su propia vida. Cuando Stella trató de actuar en contra de la agresión que padeció, se encontró con que su jefe, quien era amigo del agresor, la amenazó para que ella mantuviera el silencio.

*Al otro día yo llegué con la propuesta de que pues él [jefe], estando en la Comisión de Honor y Justicia del Consejo Universitario, podría llevar el caso. Y entonces ahí se empieza a venir todo abajo; es cuando él me amenaza y me dijo... o sea, mi jefe me dice: "Si alguien más se entera de esto Stella, de mi cuenta corre que no te titulas. Y olvídате de tu trabajo, olvídате de tu tesis y no importa a donde vayas a hacer tesis dentro de la universidad, no te vas a titular”.*

Cuando los agresores se ven expuestos, sus respuestas comunes son victimizarse con otras personas diciendo que las acusaciones en su contra son falsas y que eso les afecta emocionalmente, intentan evidenciar su aparente inocencia frente a otras personas, tratan de averiguar quién los denunció y usan los contactos que tienen dentro de la institución para

escudarse. Cuando llegan a enterarse de quién fue quien levantó la voz, el hostigamiento aumenta al reprobar a esa persona, al amenazarla y al pedirle a otros docentes que hagan lo mismo en su contra. Naila ejemplifica este hecho.

*(...) algo también importante, es que él se victimizó cañón. De que me decía que esto le afectaba mucho, que cuando él vio que su nombre estaba en el tendedero él estaba dando una clase. Creo que igual, previo al 8M, les estaba diciendo a los compañeros, así, según él con mucha perspectiva de género... y que sale porque va al baño y que ve su nombre. Entonces que se sintió super, super, super, super mal, porque entonces ya no iba a tener ningún tipo de credibilidad con los estudiantes, entonces él por eso estaba super triste, y que le parecía una injusticia, y se sentía super mal y fue por eso que casi se me suelta a llorar (...) y ya, entonces después me di cuenta porque otros compañeros me dijeron que sí les estaba como preguntando directamente así de: "Oye fulanito, ¿Tú crees que yo en algún momento he sido así?, ¿O que me he sobrepasado contigo?"*

## **Recapitulación**

En este capítulo se ha demostrado que la mayoría de las participantes sufrieron Acoso Basado en el Género (ABG) y Atención Sexual no Buscada (ASnB) tanto presencialmente como digitalmente. Sin importar si el espacio es físico o digital, existen consecuencias para las víctimas que las colocan en una situación de vulnerabilidad. Cuando las personas son víctimas de HAS, no solo tienen secuelas derivadas del mismo hecho, sino que también existen repercusiones por hablar de lo sucedido, las cuales en ocasiones pueden ser incluso más perjudiciales que la primera experiencia al ser maltratadas y culpabilizadas por buscar apoyo, existiendo una revictimización. A pesar de que las consecuencias se manifiestan en los diferentes ámbitos en los que la víctima se desenvuelve, estas siempre están acompañadas de malestares psicológicos como tristeza, miedo, confusión, desesperanza y enojo. Estos malestares psicológicos se agravan cuando viven las consecuencias en solitario, cuando las personas de su entorno las responsabilizan de lo sucedido y cuando continúan ejerciendo violencia hacia a ellas.

Las conductas que se presentan dentro de la universidad son resultado de los aprendizajes que se obtienen del macrosistema. Las IES y quienes las conforman reaccionan de distintas maneras cuando las víctimas deciden alzar la voz. La mayor parte

de los testimonios expuestos en esta investigación sugieren que las acciones que las IES han implementado para tratar de hacer frente a la violencia son poco eficaces, puesto que las autoridades no actúan ante el HAS, no respetan los protocolos de atención y porque algunas personas con altas jerarquías son cómplices de las agresiones y de su perpetración. Sin embargo, las narraciones también revelan que dentro de las universidades ha habido figuras de autoridad que han dado seguimiento a los casos, que han ofrecido a las víctimas contención emocional y que buscan proponer soluciones que reparen el daño. No obstante, en muchas ocasiones estas figuras se encuentran con obstáculos institucionales que les impiden actuar más allá de su autoridad, como, por ejemplo, los huecos que existen dentro de las legislaciones universitarias o que no haya más personas dentro de la universidad que den seguimiento efectivo al caso.

Por otro lado, también es importante mencionar el papel que el apoyo social tiene hacia las víctimas, pues durante las narrativas se demostró que, a pesar de las múltiples violencias dentro de la institución, las personas afectadas pueden persistir en la búsqueda de bienestar y de justicia gracias a las redes de apoyo formales e informales con las que cuentan. Del apoyo que brinden estas redes, dependerán las estrategias que las víctimas utilicen para abordar el problema, y son las estrategias activas y las estrategias orientadas a la resolución del problema aquellas que resultan ser más efectivas para hacer frente a la situación y tratar de erradicar el fenómeno.

El orden de género, la revictimización, el silencio y el que no haya repercusiones hacia los agresores ni medidas de protección hacia las víctimas, son los principales factores por los cuales la VG se mantiene dentro de las IES, por lo que es fundamental tomarlos en cuenta al establecer políticas públicas dentro de la universidad, pues las consecuencias a razón del HAS y de la violencia institucional pueden prevalecer incluso años después de haber vivido la experiencia, deteriorando la calidad de vida de las personas violentadas.

## **Conclusiones**

Esta tesis examina la prevalencia del HAS en contextos universitarios, quiénes lo perpetran y las repercusiones que tiene en los/as estudiantes de Licenciatura, Maestría y Doctorado en las IES de México incluidas en el presente estudio. Para ello, la perspectiva interseccional resulta ser una herramienta útil para poder identificar y explicar las violencias que viven los grupos y las personas en función de sus características particulares. Las experiencias y consecuencias del HAS varían dependiendo de factores tanto individuales como sociales, como lo son el sexo de la víctima, su género, su identidad sexual, su historia de vida, su estilo de relacionarse, su sistema de creencias familiares, su nivel socioeconómico, del tiempo de exposición hacia la agresión y hacia el agresor, y del tipo de apoyo recibido. Además, factores institucionales como las jerarquías que existen dentro de las universidades y la tolerancia que esta tiene hacia la violencia, inciden en cómo se vivirá el evento.

### **Cuando el HAS Tiene Preferencias**

Uno de los objetivos de esta investigación fue conocer la prevalencia del HAS hacia mujeres, hombres y personas no heteronormativas que padecen los estudiantes de Licenciatura, Maestría y Doctorado en las IES, y los factores asociados. Este primer objetivo, puede complementarse con el segundo, en donde se busca conocer si las VG que conlleva el HAS se expresan de diferente manera en función del sexo, la orientación sexual y la identidad de género de los/as estudiantes de Licenciatura, Maestría y Doctorado.

Tal y como se señaló en el modelo ecológico, la interacción de diversos factores personales, situacionales y socioculturales pueden incidir en que una persona sea víctima de HAS. Para llevar a cabo esta investigación, en la encuesta realizada se tomaron en cuenta factores como el sexo, el tipo de universidad, el nivel de estudios, la orientación sexual, la situación conyugal, la identificación a un grupo étnico, el hablar o entender alguna lengua indígena, las dificultades económicas, la edad y la carrera, para examinar la prevalencia del HAS. Es importante recalcar que, aunque estos factores no son indicadores determinantes para que alguien padezca o no padezca el fenómeno, sí elevan la posibilidad de ser víctima.

En los siguientes párrafos, se abordarán aquellos factores que pueden ser complementados con la información cualitativa que se obtuvo a partir de las entrevistas.

El HAS es un instrumento que se utiliza para mantener las relaciones de poder, por lo que, aunque atraviesa tanto a hombres como a mujeres, es más probable que le suceda a mujeres y a personas de la diversidad sexual. La encuesta aplicada demuestra que las mujeres han sufrido HAS dentro de las IES en un 40.5%, contrario a los hombres, quienes han padecido el fenómeno en un 21.5%. Para ellas, la conducta que más se presenta es el ABG (29.0%), siendo los actos más frecuentes que las hayan ofendido o humillado por su sexo o por su género (17.8%), así como la ASnB (29.0%), siendo el acto más frecuente que les hayan dicho piropos groseros u ofensivos sexuales sobre su cuerpo (18.6%). A las mujeres se les violenta a través del HAS por salirse de los ideales de género, por alzar la voz, por no tolerar la violencia y por expresar sus inconformidades. Por otro lado, la conducta que más se presenta en los hombres es la ASnB (16.3), donde las acciones que más padecieron fue que se les enviaran escenas, imágenes o actos sexuales a través de medios digitales (packs) (8.4%).

Con respecto a la orientación sexual, se encontró que aquel grupo que tiene índices más altos de HAS fue el de las personas que se identificaron como bisexuales (52.9%), con puntajes más altos en el ABG (47.1%). Las entrevistas revelan que, para ellos, el fenómeno se expresa a través de denigrar a las personas por su identidad de género y rechazarles por no pertenecer a la heteronorma. Posteriormente, se encuentra el grupo de las personas que se identificaron como homosexuales (43.6%), con niveles más altos en la ASnB (36.4%). En cambio, las personas que se identificaron como heterosexuales presentaron HAS en un 35.7%.

A las personas que no pertenecen a la heteronorma se les violenta por salir del molde binario esperado, lo cual puede llevarlas a reprimir su identidad y expresión de género para tratar de adaptarse al papel heteronormado que las demás personas les asignan. Sin embargo, también hay ocasiones en que las personas de la diversidad sexual tratan de cambiar su apariencia corporal con la esperanza de ser tratadas como desean, por ejemplo, a través de camisetas conocidas como *binders* que funcionan para comprimir los senos y dar apariencia de pecho de hombre. Estos cambios corporales o la represión de la identidad



provocan malestares físicos y emocionales. El que las personas no binarias sean excluidas y maltratadas dentro de los grupos sociales expone la mirada heteronormativa que persiste en las universidades, por lo que es necesario seguir sensibilizando en materia de diversidad sexual dentro de las IES.

Por otro lado, uno de los hallazgos más importantes de esta investigación es que son aquellas personas estudiantes de Doctorado quienes reportan haber sufrido mayores porcentajes de HAS (43.5%) en el ABG (31.8%), seguido de los estudiantes de Licenciatura (35.1%) en la ASnB (22.2%) y finalmente de Maestría (29.9%) en el ABG (22.2%). Con respecto al nivel de Licenciatura, los resultados de esta investigación indican que el área de Ciencias Sociales y Administrativas es aquella con porcentajes más altos de HAS, presentándose en un 31.4% y con niveles más altos en el ABG (31.8%), lo cual demuestra que, pese a que en Ciencias Sociales se estudian las interacciones del comportamiento humano y se cuenta con materias de género en las que se reflexiona sobre las VG, no es una garantía de que será una área libre de la reproducción de la violencia. Aunque los y las estudiantes pueden identificar con mayor facilidad las agresiones, individualmente no pueden prevenir que una persona las violente si las políticas universitarias no son efectivas para protegerles. Además, los agresores de estas áreas pueden llegar a aprovechar los conocimientos que tienen en torno al tema de la violencia para ejercer agresiones que no dejen pruebas visibles, como lo pueden ser comentarios sexuales, hostiles, intimidantes y amenazantes, o como lo pueden ser tocamientos indeseados en diferentes partes del cuerpo. También pueden llegar a aprovechar los contactos que tienen dentro de sus áreas de estudio para salir impunes de las violencias, lo cual se practica frecuentemente en carreras como Derecho, en donde los agresores presumen de conocer a personas dentro del poder que les pueden hacer favores para que ellos no tengan consecuencias.

Del mismo modo, existen carreras que han estado históricamente reservadas para el sexo masculino, por lo que su población está mayormente conformada por hombres, lo cual abona a que la VG sea mayormente respaldada y legitimada en ciertas Facultades, como, por ejemplo; en Ciencias de la Salud, el índice de HAS fue de 27.0% con una prevalencia mayor en la CS (32.1%), siendo el segundo porcentaje total más alto después de Ciencias

Sociales y Administrativas. Durante las entrevistas se reveló que, en carreras como Medicina, todavía se da mayor importancia y relevancia al trabajo que hacen los hombres por encima del que hacen las mujeres, teniendo como consecuencia que la labor de ellas se minimice cuando ejercen sus profesiones, y por ende, tengan menos ingreso económico al considerarse que su trabajo vale menos. Estos resultados coinciden con los señalados por Villanueva (2019), donde expone que, en esta misma carrera, el *valor* de las mujeres está arraigado a su apariencia física, se considera que su trabajo no tiene la misma calidad que el de los médicos hombres y también se piensa que las especialidades médicas más *sencillas* (como dermatología) están reservadas para ellas. Asimismo, la VG que experimentan las médicas se manifiesta de manera notoria a través del acoso sexual. Por otro lado, podría suponerse que en las Ciencias Exactas sea común que se perpetre la VG. No obstante, la encuesta reveló que esta área tuvo menores índices de HAS entre las demás, pues tuvo una prevalencia del 2.2%, con índices mayores en la CS (3.7%). Este resultado total puede estar ligado a que, debido a que en las Ciencias duras no suele hablarse de temas sociales que expongan y ejerciten la reflexión del comportamiento, sea más difícil reconocer los actos que conforman el fenómeno.

Algunos otros de los factores socioculturales que aumentan las posibilidades de que las personas sufran agresiones son el obedecer a los mandatos de género, ya que quienes los siguen están socializados para no alzar la voz y para no responder a las agresiones. Asimismo, en ocasiones las personas no poseen los suficientes conocimientos como para saber identificar la violencia ni sus manifestaciones, para saber que es posible actuar al respecto cuando son víctimas de esta, para saber cuáles son las instancias para levantar quejas y denuncias, y tampoco suelen contar con redes de apoyo que les den orientación legal ni psicológica. Finalmente, el considerar que el fenómeno no fluctúa en contextos universitarios también suma a la problemática, ya que esto último niega su existencia y sus repercusiones.

### **Las Figuras que Sostienen el HAS**

Con respecto a identificar quiénes son las personas perpetradoras de HAS en las IES en México, se ha señalado a lo largo de esta investigación que las mujeres son el grupo que más agresiones reporta, y que son los hombres quienes mayormente perpetran las

agresiones, siendo los estudiantes los que lo hacen con mayor frecuencia, presentando un 86.4% en el ABG, un 90.0% en la ASnB y un 68.4% en la CS. Que los estudiantes sean el grupo que más perpetra la violencia, puede deberse a que son la población más grande dentro de la institución (Carrillo Meráz, 2015).

Además del estudiantado, los profesores e investigadores también fungen en gran medida el papel de victimarios, abusando de su poder jerárquico, de sus conocimientos y de sus contactos en la universidad, presentando un índice de ABG del 82.9%, de ASnB en un 59.8% y de CS en un 73.0%. Aunque ser hombre cisgénero heterosexual no garantiza no padecer HAS, sí es un factor que contribuye a que lo sufran menos que las mujeres por parte de otros hombres.

Las consecuencias del fenómeno están más ligadas a la gravedad con la que se perpetra el HAS que a la posición jerárquica que cada agresor tiene, puesto que las personas entrevistadas presentaron secuelas en función del tipo de violencia que se había padecido. El patrón en común de las personas que ejecutan el fenómeno es que asumen la violencia como una manera natural de ser y tienen internalizados mandatos patriarcales, como los roles de género y la dominación del hombre sobre los demás géneros.

Lo expuesto anteriormente señala que las características patriarcales también permean a aquellas personas que integran a la universidad, puesto que las IES son un espacio social que reproduce los aprendizajes del macrosistema. A pesar de que las universidades han tenido avances significativos en torno al tema de la VG, como, por ejemplo, que existan acciones que incorporan la perspectiva de género para tratar de erradicar la violencia, que hayan abierto líneas de investigación y hayan creado materias enfocadas al género, y que hayan creado protocolos de actuación ante el HAS, la problemática persiste, lo cual sugiere no todas las personas tienen acceso a esta información o que se necesitan acciones contundentes para abordarla.

Los testimonios obtenidos en este trabajo apuntan a que las universidades todavía tienen un papel importante en la perpetración y perpetuación del fenómeno. Factores como que las IES estén integradas por personas que, a pesar de que están encargadas de la atención y justicia, no toman acciones aunque tienen conocimiento de la VG que se genera

dentro de sus espacios; que no cuenten con el suficiente personal para atender los casos de HAS, o bien, que el mismo personal no tenga la capacitación necesaria para atender a las víctimas, son indicadores de que aún no se han puesto en marcha suficientes acciones efectivas para dar seguimiento a los casos ni lograr la reparación del daño para las víctimas. Esto provoca que la problemática se vuelva más compleja al tomar nuevas formas por cruzarse con otros tipos de violencia.

Si bien es cierto que ahora se han implementado acciones que anteriormente no existían para hacer frente al HAS, aún resulta urgente que se mejoren los servicios de atención y apoyo a las víctimas directas e indirectas de violencia, puesto que son pocas las personas dentro de las IES quienes realmente hacen sentir acompañadas a las afectadas, y, contrario a sentirse seguras dentro de su espacio educativo, lo ven como un área donde corren peligro. Por ello, es necesario que las universidades destinen más recursos económicos, materiales, humanos y emocionales a la atención, prevención y sanción del HAS.

### **Las Secuelas del HAS**

Finalmente, se buscó comprender cómo las mujeres, hombres y personas no heteronormativas viven el HAS y qué consecuencias tiene en su salud física, mental y sexual, así como las repercusiones sociales que este fenómeno conlleva. Tanto las entrevistas como la encuesta mostraron que la mayor parte de los y las participantes fueron víctimas de ABG y de ASnB. En menor medida, se reportaron actos de CS. Por su parte, las entrevistas revelaron que, aquellas personas que tuvieron mayores repercusiones sobre su salud mental y física fueron quienes vivieron CS y cuando el HAS se cruzó con otros tipos de violencia, tales como acoso escolar, laboral y la violencia de pareja. Es importante retomar que las consecuencias no solamente aparecen justo después de que la persona recibió la agresión, si no que pueden aparecer tiempo después o cuando ellas han decidido alzar la voz. En los casos más extremos, las personas que padecieron el fenómeno desarrollaron cuadros clínicos, dejaron de estudiar, cambiaron de lugar de residencia, se autolesionaron, y en ocasiones, las víctimas pensaron en el suicidio o lo intentaron de diversas maneras, hayan o no hayan pedido ayuda. Estos resultados concuerdan con los ya reportados por Chang y cols. (2014, 2015) y Campos y cols. (2015).

Cuando las personas afectadas han decidido guardar silencio respecto a las agresiones que han sufrido, lo han hecho debido a las amenazas académicas a las cuales se han visto expuestas, tales como ser reprobadas o saber que se les podía obstaculizar la trayectoria tanto escolar como laboral; o bien, han tratado de evitar ser víctimas de las repercusiones sociales, como ser señaladas y desprestigiadas dentro de la comunidad universitaria. Es entonces que su silencio se ha fundamentado en el miedo a las represalias al saber que no serán protegidas por las autoridades, dando como resultado que la mayor parte de la comunidad minimice su capacidad de acción en contra del HAS.

La búsqueda o no búsqueda de ayuda por parte de las víctimas no solo tiene que ver con sus decisiones personales, sino que también tiene que ver con el ambiente en el que estén inmersas y los recursos que encuentren en el mismo, por lo que muchas veces solamente hablan cuando han agotado todos sus recursos emocionales para seguir padeciendo los malestares en soledad. A las primeras personas que suelen acercarse es a su círculo de confianza, que mayormente está conformado por amistades y familia, y en ocasiones, se acercan a las instituciones para pedir apoyo y justicia. Sin embargo, como se ha señalado anteriormente, el problema con quienes representan a las instituciones es que muchas veces revictimizan a las personas víctimas a través de culpabilizarlas por lo sucedido o a través de no darles la atención y protección que merecen.

Al no recibir el apoyo esperado, algunas de las personas afectadas han decidido buscar a otras víctimas para recibir orientación. En esta búsqueda de apoyo, se han creado colectivas feministas como una herramienta de contención y acompañamiento. Las personas participantes en esta investigación aseguran que en muchas ocasiones las colectivas han hecho la labor que las instituciones tanto educativas como de justicia no han realizado, pues las colectivas brindan orientación para identificar la violencia, dan apoyo al iniciar procesos legales, crean espacios emocionalmente seguros para las víctimas y ejercen presión social y mediática para exponer a los agresores mediante manifestaciones, mítines y escrachés, además de que han llevado a cabo mesas de diálogo para exigir sanciones ante los actos de HAS.

La importancia de realizar denuncias públicas radica en que resultan ser efectivas para buscar y alcanzar la justicia, sea cual sea la estrategia elegida para alzar la voz (redes

sociales, tenderos, medios de comunicación masivos, etc.). Otra labor importante que han llevado a cabo las colectivas es que han tratado de acercarse a las instituciones para modificar los protocolos, pero es necesario que las universidades cuenten con la apertura, el personal competente y los conocimientos necesarios para realizar el trabajo de reestructuración.

Es importante identificar las agresiones dentro de las IES durante sus primeras expresiones, puesto que cuando las personas no se dan cuenta de que están envueltas en un contexto violento, las agresiones de las cuales son víctimas serán cada vez más severas. Sin embargo, las formas severas de violencia pueden surgir sin necesidad de ir escalando gradualmente. Que la violencia “aparezca” de forma espontánea puede ser un indicador de que ha habido un ambiente que la ha tolerado y alimentado. La violencia sexual ha sido normalizada y catalogada como un evento de la vida diaria de las personas, y por ello, a muchas les cuesta trabajo reconocer que han sido víctimas de la misma. Esta violencia incluso se vuelve parte de la cultura de la universidad, por lo que influye y afecta en las relaciones que se forman en dicho espacio (Sinko, Munro-Kramer, Conley, & Saint Arnault, 2020).

### **Las Propuestas de Prevención**

Fitzgerald y cols., (1997) explican que es más factible que las personas ejerzan HAS cuando es tolerado y condonado en las organizaciones, por lo que es más probable que alguien tenga temor a ser objeto del mismo cuando se encuentra en un ambiente en el que sus conductas son socialmente aceptadas. Los testimonios demostrados anteriormente evidencian que el fenómeno deja secuelas que afectan gravemente a las víctimas. Por esta razón, es pertinente hablar de acciones que lo prevengan, pues de esta manera la exposición al riesgo puede ser disminuida.

A partir de la información teórica y empírica que se ha referido a lo largo de esta investigación, se plantean algunas propuestas de prevención del HAS en las IES, como lo son; que se sensibilice a la comunidad universitaria a través de conferencias, carteles, cursos, clases, actividades y redes sociales sobre cuáles son los actos que constituyen VG, especialmente HAS, y que este tipo información para sensibilizar sea obligatoria en todas

las Facultades. Generalmente la difusión de la información solamente suele tomar importancia en las áreas de Ciencias Sociales, por lo que también es urgente que se implemente en las áreas de Ingenierías, Ciencias Exactas y Ciencias de la Salud. Las primeras dos áreas debido a las distintas violencias que se ejerce hacia las mujeres y personas de la diversidad sexual al tratar de integrarse a las actividades que históricamente han estado designadas a hombres, y la última área debido al riesgo de reproducir la violencia hacia la población atendida. Hablar acerca de la VG que se perpetra dentro de las IES ayuda a cuestionarla, desnormalizarla e identificarla más fácilmente cuando sucede.

Otra de las propuestas es que el personal encargado de atender los casos de HAS tenga una capacitación adecuada para no revictimizar a quien pide apoyo, y que, antes de ocupar los puestos, se les haga una evaluación sobre los conocimientos adquiridos en dicha capacitación. De igual manera, que cuando las víctimas pidan ayuda, se les pueda hacer una encuesta sobre cómo fue el trato que recibieron por parte de las personas que les brindaron atención, para que de esta manera se pueda conocer el trabajo que desempeñan y cómo tomar medidas para mejorarlo.

Asimismo, es necesario que todas las universidades públicas y privadas cuenten con un protocolo de atención ante los casos de VG, debido a que no todas cuentan con dicho instrumento. Para las universidades que ya cuentan con protocolos, instancias y en las que se han formado colectivas feministas para atender el HAS, es crucial que haya una mayor difusión de estas herramientas, puesto que todavía hay personas que no saben a dónde pueden acudir cuando alguien ha sido víctima de HAS. Es importante que se tenga conocimiento de esta información, aunque las personas no hayan sido víctimas, y más aún cuando sí lo han sido, debido a que, en muchas ocasiones, quienes han sido afectadas no saben que pueden actuar, ni a dónde dirigirse, manteniéndose en situaciones que las ponen en riesgo física, psicológica y académicamente. Aunado a lo anterior, es preciso que los programas y protocolos de atención a víctimas sean autónomos de las autoridades universitarias y no dependan de ningún otro órgano institucional en términos de autoridad, ya que esto representa riesgo de colusión y conflicto de intereses.

Debido a que las colectivas feministas han demostrado ser una herramienta eficaz para hacer frente a la VG y visibilizarla, es trascendental que se les escuche desde la

institución y que se garantice el bienestar de aquellas personas que las conforman, puesto que en ocasiones pertenecer a una colectiva es un factor de riesgo para que se padezcan mayores índices de violencia por parte de quienes integran las IES. Los testimonios presentados anteriormente demuestran que cuando las instituciones trabajan en conjunto con las colectivas, se obtienen aportes valiosos para avanzar en materia de protección y reparación del daño a las víctimas.

Desde la academia, es conveniente seguir trabajando en investigaciones que evidencien con datos duros la prevalencia de la problemática en las IES, contemplando aspectos no abordados o poco abordados en los estudios que ya se han llevado a cabo. Del mismo modo, a las propuestas podría agregarse que las estadísticas de la prevalencia del HAS sean parte de las variables contempladas para evaluar la calidad académica de las instituciones, ya que el fenómeno también repercute en el rendimiento académico de quienes integran la universidad.

Respecto a la intervención terciaria, es vital que desde las IES se dé seguimiento a las personas afectadas respecto a su salud física y mental, debido a que las secuelas no cesan una vez que se da una solución a los casos de HAS. Sin embargo, el mejorar la calidad de vida de las víctimas es una tarea que debe de hacerse en conjunto con el sistema de salud tanto público como privado.

### **Aportaciones y Limitaciones**

Los resultados de esta investigación corroboran lo que estudios previos habían encontrado con respecto a quienes son las personas que suelen ser objeto de HAS; quienes suelen perpetrar la violencia; cuáles son las acciones para que esta se mantenga dentro de las IES; las repercusiones físicas, psicológicas, sociales, sexuales e institucionales para quien la padece y las reacciones de las víctimas ante las agresiones. Todos los trabajos en torno al tema coinciden en que la violencia psicológica es la que más repercusiones tiene en la calidad de vida de las víctimas, puesto que siempre se encuentra cruzada con otros tipos de violencia, dejando huellas que persisten a través de los años. Entre más se visibilicen las acciones que transgreden el bienestar, más elementos existen para evidenciarlas como un problema sobre el cual es necesario actuar de manera urgente.



Este trabajo aporta la división de las repercusiones a partir de sufrir la violencia y a partir de alzar la voz, pues también es fundamental considerar qué sucede con las víctimas cuando eligen cualquier camino de actuación. Esta distinción es una tarea que no se había llevado a cabo previamente. Los resultados apuntan a que las consecuencias después de haber sufrido el fenómeno tienen que ver con los procesos psicológicos por los cuales atraviesan las víctimas, y cómo estas reacciones a partir de sus procesos influyen en las diferentes áreas de su vida. Es decir, en este tipo de consecuencias la persona reaccionará dependiendo de las herramientas y recursos que haya adquirido durante su historia de vida hasta el momento de la agresión. Estas consecuencias inmediatas suelen vivirse individualmente en la etapa de precontemplación y contemplación. En la mayoría de los casos, las víctimas no saben dónde ni cómo pedir apoyo, por lo que acostumbran a utilizar estrategias pasivas y estrategias centradas en las emociones, haciendo que el malestar se agrave.

Por otro lado, las consecuencias después de haber alzado la voz tienen más que ver con cómo los factores ambientales después de haber denunciado el abuso inciden en la víctima. Es decir, las reacciones que otras personas tienen después de enterarse de lo sucedido influyen en las emociones de quien ha sido víctima. Sin embargo, después de haber alzado la voz las consecuencias suelen vivirse en compañía de otras personas, lo cual amortigua el malestar, y ayuda a que se empleen estrategias activas y estrategias orientadas a la resolución del problema.

Aunque ambos tipos de consecuencias resultan ser desgastantes para las víctimas, cuando no se alza la voz las afectadas tienden a utilizar su energía para tratar de calmar su malestar a través de agredirse a sí mismas, ya sea con autolesiones, auto insultándose o culpabilizándose por lo sucedido. Sin embargo, cuando alzan la voz suelen utilizar la mayor parte de su energía en tratar de que se repare el daño y tienen la esperanza de que habrá justicia. Es importante que, cuando las víctimas alzan la voz, los casos se aborden y efectivamente haya justicia para ellas, pues de lo contrario, las consecuencias son más graves al percibir que, hagan lo que hagan, continuarán en el círculo de violencia en el que se encuentran.

Los estudios cualitativos, cuantitativos y mixtos que se habían publicado, habían hecho esfuerzos por conocer la prevalencia del HAS dentro de las IES. A pesar de que brindan información y estadísticas útiles de cómo es que hombres y mujeres viven la VG, no contaban con datos duros que mostraran la magnitud del fenómeno a nivel nacional, ya que las encuestas realizadas únicamente habían tomado en cuenta a la población de una sola universidad, o de unas cuantas a nivel regional. Es por ello que, otra de las aportaciones de esta tesis, es que a partir de la encuesta llevada a cabo por el CRIM – UNAM en conjunto con la UAEM en el marco de un proyecto PRONACES, se presentan datos secundarios que demuestran cómo se vive esta VG en las IES a nivel nacional y su prevalencia, tomando en cuenta variables como la orientación sexual, las cuales generalmente no habían estado presentes al momento de llevar a cabo los estudios anteriores. En esta encuesta se encontró que las personas que no pertenecen a los grupos a los que históricamente se les ha conferido el poder (hombres, heterosexuales, etc) son más propensas a sufrir HAS.

Esta tesis presenta limitaciones metodológicas, las cuales son: 1) en la parte cuantitativa, a pesar de que la encuesta fue expuesta a nivel nacional por un tiempo de tres meses y hubo colaboración por parte del alumnado al compartir sus experiencias, la mayor parte de los estudiantes que participaron fueron de la región central del país, por lo que queda pendiente profundizar en las IES que se encuentran al norte y sur de México. Además, el alumnado que participó fue en mayor medida de las carreras de Ciencias Sociales, lo cual parece corroborar la hipótesis de que es aquí donde hay mayor reconocimiento de la problemática, 2) en la parte cualitativa, a pesar de que se crearon distintas estrategias para invitar a la población a participar, hubo una baja respuesta por parte de la comunidad estudiantil, contando con pocos casos para analizar las narrativas. Además, la mayoría de las informantes fueron mujeres que no habían sido agredidas a razón de su identidad ni orientación sexual, sino que a razón de su género, por lo que en esta investigación hace falta información para comprender cómo es que los hombres cisgénero, las mujeres transgénero y las personas que no siguen la heteronorma viven el HAS, y 3) se obtuvo poca información de las experiencias dentro de las universidades privadas, lo cual limita a su vez la comprensión de las manifestaciones y abordajes del fenómeno en ámbitos en los cuales hay menor número de alumnado.

## **Retos de Investigación Pendientes**

Es necesario que, tanto los protocolos como las unidades de atención a víctimas, al ser de relativamente nueva creación, puedan revisar, analizar y reestructurar sus lineamientos de atención, agregando acciones que sancionen a quienes perpetran el HAS, puesto que actualmente la mayor parte de los protocolos no toman en cuenta esta violencia como una razón para establecer consecuencias hacia quienes agreden, y es por ello que las acciones que contemplan no disminuyen la violencia, ya que, como se ha visto en los resultados de esta investigación, las personas que violentan hacen lo que hacen porque tienen el “permiso” por parte de las autoridades para hacerlo. Por esta razón, queda pendiente continuar señalando las prácticas que las autoridades universitarias llevan a cabo para permitir que la VG se perpetre en los espacios educativos, así como es necesario poner atención a las limitantes concretas que tienen para no actuar o para tratar de “tapar el sol con un dedo” (Mingo & Moreno, 2015a). Además, resulta fundamental trabajar en la investigación e implementación de iniciativas para aquellas IES que no cuentan con acciones para reconocer y hacer frente al HAS, puesto que este es un fenómeno del cual ninguna institución queda exenta.

Para futuras investigaciones también es preciso hacer esfuerzos por recolectar testimonios que brinden información para ampliar el conocimiento de cómo es que se vive la experiencia de HAS en las IES a razón de pertenecer a la diversidad sexual y de ser hombre cisgénero, pues esto a su vez contribuirá a enriquecer el conocimiento acerca de cuáles son las violencias que enfrenta cada grupo por sus características particulares, y con ello, se puedan crear acciones pertinentes para llevar a cabo una atención adecuada de acuerdo con las necesidades de las personas. Adicionalmente, es necesario ampliar el conocimiento del fenómeno dentro de las universidades privadas, ya que los estudios revisados en la literatura (además de este) suelen centrarse en las universidades públicas, por lo que resultaría útil conocer las similitudes y diferencias del abordaje del problema en estos distintos ámbitos.

Finalmente, es necesario llevar a cabo la tarea de explorar estrategias de prevención terciaria encaminadas a la rehabilitación de la salud que sean accesibles para todos y todas las personas, ya que, cuando las universidades llegan a dar atención, solo lo hacen por un

tiempo limitado, lo cual resulta poco eficiente para las víctimas porque muchas veces no se concluyen sus procesos de atención médica, legal y psicológica y se les coloca en una situación de mayor vulnerabilidad. En aras de la búsqueda del bienestar, algunas personas averiguan otros lugares para continuar con sus procesos de atención legales y de la salud. Sin embargo, esta búsqueda del bienestar y justicia no siempre es posible para todas las víctimas debido a que en ocasiones no cuentan con los conocimientos, el tiempo y los recursos económicos para encontrar lo que necesitan. Como se ha leído anteriormente, la atención a la salud es fundamental para la preservación del bienestar de manera integral.

### **Consideraciones Finales**

El HAS es un fenómeno complejo que pertenece al macrosistema, por lo que su erradicación no solo depende de las acciones que se tomen dentro de las IES, si no que depende de las acciones que se tomen en la sociedad en general. Las universidades, al ser parte del exosistema, normalizaron por mucho tiempo las prácticas culturales violentas, convirtiéndolas en un *hábitus*. Es por ello que, a pesar de que las IES han intentado incorporar acciones que erradiquen o disminuyan el fenómeno, existen obstáculos que impiden que estas acciones se puedan llevar a cabo, tales como que haya personas que siguen estando tan patriarcalizadas, que defienden las prácticas violentas y toman acciones en contra de quien quiera cambiarlas. Por este mismo hecho es fundamental que las personas que conforman a la universidad se sensibilicen en cuando a temas de VG, y, que las universidades sean firmes al implementar acciones que sean efectivas para disminuir el fenómeno y reparar el daño causado por las personas que se encuentran dentro de los espacios académicos.

Las investigaciones sobre el HAS dentro de las IES contribuyen a generar aportes teóricos y empíricos para comprender sus manifestaciones, para evidenciarlo como un fenómeno con amplias repercusiones dentro de todos los ámbitos de la vida de las personas y para exponer propuestas de actuación con respecto al mismo. Este trabajo identifica y expone las problemáticas a las cuales se enfrentan las víctimas de HAS dentro de las IES, además de que también identifica y expone cuáles son las estrategias que se ponen en marcha al experimentar las distintas formas de violencia. Estas aportaciones pueden ser

enriquecidas con más información de otros estudios para generar políticas públicas que contribuyan a hacer frente a la problemática.

Es importante estudiar las violencias de género desde una perspectiva multidisciplinar, ya que con ello se favorece su comprensión y abordaje. Por ejemplo, desde la psicología clínica es posible entender cómo la historia de vida de cada individuo contribuye a que este reaccione de determinadas maneras, o que sea más propenso a desarrollar (o no) ciertos cuadros clínicos. Las Ciencias Sociales hacen aportaciones a esta disciplina al explicar cómo es que el ambiente físico, las redes sociales, las características de los grupos y las condiciones específicas del exosistema y macrosistema inciden en la preservación o el deterioro de la salud mental para una o cientos de personas, por lo que el estudio de la salud mental también es un proceso social. Tal y como indica Montero Montero (2003, p. 290), “la formación sociocultural en la cual se relacionan y actúan las personas (...) es el producto de su acción a la vez que influye sobre ellos” (p. 290)

La investigación desde una perspectiva social y de género sienta las bases para construir nuevas relaciones. Las investigaciones previas y el activismo social han sentado bases para construir cambios que poco a poco han ido manifestándose dentro de las IES, por lo que, al continuar en la lucha en contra del fenómeno desde las distintas disciplinas, con el paso del tiempo se verán cada vez más cambios en pro del bienestar de todas las mujeres, diversidades sexuales y demás personas que integran la universidad. Es aquí donde radica la importancia de no quitar el dedo del renglón, lo cual no es una tarea fácil, pero puede ser posible gracias a las redes de apoyo que se tejen en la colectividad.

## Anexos

### Anexo 1 – Carteles Difundidos en Redes Sociales Para Invitar a Contestar la Encuesta

UAEMOR X CRIM-UNAM

# ¿Trabajas o estudias en una universidad de México?

participa en la

Encuesta sobre experiencias educativas y de trabajo en universidades

Es virtual y anónima. La investigación tiene como finalidad recabar información relacionada con las diferentes experiencias y dinámicas interpersonales de la comunidad universitaria



# ¿TRABAJAS O ESTUDIAS EN UNA UNIVERSIDAD DE MÉXICO?

participa en la

ENCUESTA SOBRE  
EXPERIENCIAS DE  
GÉNERO,  
EDUCATIVAS Y DE  
TRABAJO

Tiene como finalidad  
recabar información  
relacionada  
con las diferentes  
experiencias y  
dinámicas  
interpersonales  
de la comunidad  
universitaria

ES VIRTUAL Y ANÓNIMA

Tu participación servirá para  
sustentar el diseño de  
intervenciones institucionales en  
materia de atención, prevención  
y sanción de las violencias en la  
universidad.



Universidad Autónoma del Estado de Morelos  
Centro de Investigaciones Multidisciplinarias – UNAM

## Anexo 2 – Carta de Invitación a Docentes por Correo Electrónico



Cuernavaca, Morelos a XX de XXXXX de 2021

Dr/ Dra. XXXXX  
XXXXX  
Universidad Autónoma del Estado de Morelos

Estimado/a Dr/Dra. XXXXX

Soy Jorge Quiroz de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Estoy colaborando en un proyecto que forma parte de los Programas Nacionales Estratégicos (PRONACES), el cual se desarrolla en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos en colaboración con el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM. El objetivo del proyecto es conocer las diferentes experiencias y dinámicas interpersonales que se generan entre la comunidad universitaria, dentro de la universidad o fuera de ella pero con personas de la comunidad. Este proyecto está siendo supervisado por la Dra. Berenice Pérez Amezcua titular de la Unidad de Atención a Víctimas de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos y la Dra. Sonia M. Frías investigadora del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM.

La información de será recabada a través de una encuesta electrónica, voluntaria y anónima, dirigido a todas las personas que integran la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y personal administrativo, de vigilancia e intendencia) incluyendo aquellos estudiantes que participan en equipos o selecciones universitarias y extrauniversitarias. Creemos que usted, por su trayectoria y compromiso educativo podría ayudarnos compartir la encuesta entre sus estudiantes. El link de la encuesta es: XXXXX (link 2-Docentes)

Además de compartir la encuesta entre sus estudiantes, usted también puede responderla y compartirla entre sus colegas docentes y compañeros/as administrativos y de base. En este caso le pediré que comparta el siguiente link: XXXXX (link 3- Redes sociales)





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS



En caso de tener dudas sobre el estudio puede contactarse con:

Jorge Quiroz  
Universidad Autónoma del Estado de Morelos  
[jorge.quiroz@uaem.mx](mailto:jorge.quiroz@uaem.mx)

Berenice Pérez Amezcua  
Unidad de atención a Víctimas  
Universidad Autónoma del Estado de Morelos  
[berenice.perez@uaem.mx](mailto:berenice.perez@uaem.mx)

Ricardo Blanco González  
[ricardo.blanco@uaem.edu.mx](mailto:ricardo.blanco@uaem.edu.mx)

Sonia Frías Martínez  
Investigadora Titular  
CRIM-UNAM  
[sfrias@crim.unam.mx](mailto:sfrias@crim.unam.mx)

Sin otro particular, y agradeciendo de antemano su atención, aprovecho la oportunidad para hacerle llegar un saludo cordial



Atentamente,


Jorge Quiroz  
Universidad Autónoma del Estado de Morelos

### Anexo 3 – Cartel Difundido en Redes Sociales Para Invitar a Participar en la Entrevista



The poster features a light orange background with a darker orange border. At the top left is the logo of the Universidad Autónoma del Estado de Morelos, and at the top right is the logo for CRIM (Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias). A megaphone icon is positioned to the left of the main title. The text is centered and uses a clean, sans-serif font.

 **TUS VIVENCIAS  
IMPORTAN**

¿Estudias la licenciatura o posgrado en una universidad pública/privada?

Si algún(a) integrante de la comunidad universitaria (docente, compañero(a), personal de la institución) te ha hecho comentarios indeseados sobre tu cuerpo o sexualidad, te ha hecho propuestas sexuales a cambio de beneficios académicos, ha tenido contacto físico contigo causándote incomodidad, etc... te invito a participar en una entrevista para conocer tus experiencias dentro de la universidad.

**Participan: Mujeres, hombres, personas no binarias.**

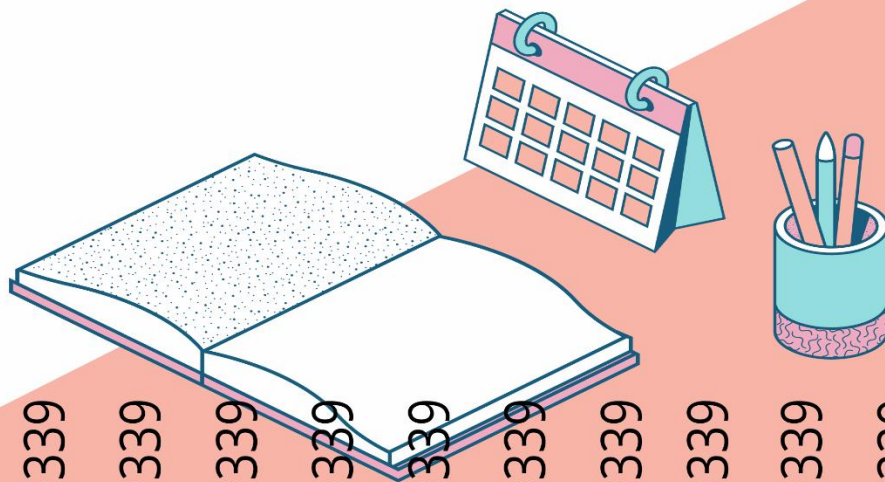
MELISSA DOMÍNGUEZ  
55 169 81 193  
TANNYA.DOMINGUEZGRC@UAEM.EDU.MX

**Anexo 4 – Cartel Difundido en las Paredes de las Facultades de Psicología, Derecho y Ciencias Sociales e Instituto de Humanidades de una Universidad Pública del Estado de Morelos**



# ¿HAS SIDO ACOSADO/A POR ALGUIEN EN LA UNIVERSIDAD?

**Me gustaría poder entrevistarte**



55 1236 3339  
55 1236 3339  
55 1236 3339  
55 1236 3339  
55 1236 3339  
55 1236 3339  
55 1236 3339  
55 1236 3339  
55 1236 3339  
55 1236 3339

## **Anexo 5 – Guía de Entrevista con Personas que Participaron en el Estudio**

### **Datos:**

Edad. Sexo. Orientación sexual. Identidad de género. Universidad de pertenencia. Facultad de pertenencia. Carrera. Nivel académico. Semestre.

1. Me dijiste/dijeron que alguna vez, en la universidad, viviste alguna situación molesta/incómoda, ¿Me puedes contar qué pasó y quien lo hizo?

### **2. Información sobre el agresor**

2.1 ¿Tenías una relación cercana con esa persona?

2.2 ¿Por qué crees que haya hecho eso?

### **3. Repercusiones**

3.1 ¿Cómo te sentiste con eso que pasó?

3.2 ¿De qué manera crees que te afectó?

3.3 ¿Cambió tu autopercepción después de lo que pasó? Es decir, la manera en que piensas/pensabas sobre ti

3.4 ¿Consideras que esto que sucedió te afectó académicamente?

3.5 ¿Afectó tus relaciones con otras personas, amigos/as, compañeros/as de universidad, pareja, familia, etc?

3.6 ¿Crees que como consecuencia de las situaciones que viviste en la universidad, tu salud física se vio afectada?

3.7 ¿Alguien de tu alrededor supo lo que te sucedió?

3.8 ¿Cómo se enteró?

3.9 ¿Cómo reaccionó esa persona cuando se enteró?

3.9.1 En caso de que haya hecho algo: ¿Hubo alguna repercusión en su contra por haber actuado al respecto?

3.9.2 En caso de que no haya hecho nada: ¿Por qué crees que no haya hecho nada?

3.10 ¿Sabes qué dijeron sobre ti cuando se enteraron?, ¿Sabes qué dijeron sobre la persona que perpetró el acto?

#### **4. Apoyo**

4.1 ¿Necesitaste algún tipo de apoyo psicológico/legal/médico/académico para hacer frente a la situación de HAS?

4.2 ¿Pediste apoyo o te lo ofrecieron? ¿Dónde lo pediste o te lo ofrecieron?

4.2.1 Sí pedí apoyo ¿Cómo fue tu experiencia cuando te aproximaste a XXXXX para pedir apoyo? / ¿Cómo te trataron posteriormente? / ¿Qué opinas sobre la atención que ofrecieron? / ¿Por qué?

4.2.2 No pedí apoyo ¿Por qué no?

4.3 ¿Presentaste alguna queja ante alguna institución dentro o fuera de la universidad?

4.3.1 Sí presenté queja: ¿Cómo te trataron? / ¿Sientes que valió la pena presentar esta queja? / ¿Por qué sí o por qué no?

4.3.2: No presenté queja: ¿Puedes decirme por qué no presentaste una queja?

#### **5. Conclusiones de la experiencia**

5.1 ¿Por qué crees que en las universidades suceden situaciones como la que tu viviste?

5.2 ¿Crees que hay algunas personas que puedan ser más susceptibles de padecer HAS que otras?

5.6 ¿Consideras que estos actos se pueden prevenir?, ¿Cómo?

5.7. ¿Qué le dirías a las personas que se encuentran en una situación de HAS?

5.8 ¿Te gustaría agregar algo más?

## Referencias

- Amorós Puentes, C. (1990). Violencia contra las mujeres y pactos patriarcales. En C. Sánchez Muñoz & V. Maquieira d'Angelo (Eds.), *Violencia y sociedad patriarcal*. Madrid: Editorial Pablo Iglesias.
- Acuña Kaldman, C., & Román Pérez, R. (2018). Juventud universitaria y desigualdad de género. Opinión de las y los tutores. *Géneros*, 24(22), 107-132. doi:10.36857/resu.2021.200.1887
- Andrade Barrera, M. A. (2012). *Violencia de género en el alumnado de la Universidad Autónoma de Chapingo*. (Licenciatura). Estado de México, México.
- AnimalMx. (2021). Rechazan en redes la creación de un grupo estudiantil antiderechos en el Tec de Monterrey. Recuperado de <https://animal.mx/salud-y-estilo-de-vida/grupo-antiderechos-tec-monterrey-estudiantes/>
- Aragón Macías, L., Arras Vota, A. M. d. G., & Guzmán Ibarra, I. (2020). Realidad actual de la elección de carrera profesional desde la perspectiva de género. *Revista de la Educación Superior*, 49(195), 35-54. doi:10.36857/resu.2020.195.1250
- Aronson Fontes, L. (2007). Sin Vergüenza: Addressing Shame with Latino Victims of child Sexual Abuse and their Families. *Journal of Child Sexual Abuse*, 16(1), 61-83. doi:10.1300/J070v16n01\_04
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2020). *Líneas de acción de la RENIES para la construcción de igualdad en las IES*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New York.
- Barbosa Muñoz, P. A. (2015). La perspectiva de género en las instituciones de educación superior públicas en México frente a los problemas de desigualdad y violencia en razón del género. En M. O. Rojas Castro & L. Ibarra Rojas (Eds.), *Estado, derecho y desigualdad*, (pp. 127-154). México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Barrera Montiel, M. F., & García y Barragán, L. F. (2015). Acoso escolar universitario. *Jóvenes en la Ciencia*, 1(3), 1-5. Recuperado de <https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/737>
- Barreto Ávila, M. (2017). Violencia de género y denuncia pública en la universidad. *Revista Mexicana de Sociología*, 79(2), 261-286. doi:10.22201/iis.01882503p.2017.2.57663
- Barreto Ávila, M. (2018). Testimonio, segunda victimización y reparación. Movilización feminista frente a un caso de violación sexual en la Universidad. *Sexualidad, Salud*

y *Sociedad - Revista Latinoamericana*(29), 215-234 doi:10.1590/1984-6487.sess.2018.29.10.a

- Barreto Ávila, M., & Flores Garrido, N. (2016). Institucionalización, violencia de género y demandas desde la base. *Nómadas*, (44), 201-217. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/1051/105146818012/>
- Bartolo Nolazco, G., & Díaz González, G. (2015). *Violencia de género entre estudiantes en la Universidad Autónoma del Estado de México*. (Licenciatura). Universidad Autónoma del Estado de México, Estado de México, México.
- Belausteguigoitia Rius, M., Chaparro Martínez, A., García Roa, M., Maciel Molinar, J., Moreno Esparza, H., Tapia Silva, A., . . . Vásquez Montiel, S. (2022). *Antimanual de la lengua española. Para un lenguaje no sexista*. .
- Berdahl, J. L. (2007). Harassment Based on Sex: Protecting Social Status in the Context of Gender Hierarchy. *The Academy of Management Review*, 32(2), 641-658. doi:10.5465/amr.2007.24351879
- Bermúdez Urbina, F. M. (2014). "Aquí los maestros no pegan porque ya no se acostumbra". Expresiones de la violencia hacia las mujeres en la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. *Península*, 19(2), 15-40. doi:10.1016/S1870-5766(14)71798-2
- Bosch Fiol, E. (2007). *Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja*. España: Ministerio de Igualdad Recuperado de <https://www.inmujeres.gob.es/publicacioneselectronicas/documentacion/Documentos/DE0055.pdf>
- Bourdieu, P. (1975). *Bosquejo de una teoría de la práctica*. Argentina: Prometeo.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. España: Anagrama.
- Bowlby, J. (1986). Prólogo a la sexta edición. In M. Rodríguez Ceberio (Ed.), *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida* (Sexta ed.). España: Morata.
- Branscombe, N. R., Ellemers, N., Spears, R., & Doosje, B. (1999). The Context and Content of Social Identity Threat. En N. Ellemers, R. Spears, & B. Doosje (Eds.), *Social identity: Context, Commitment, Content*, (pp. 35–58). Oxford: John Wiley & Sons.
- Briseño Maas, M. L., & Juárez López, I. I. (2019). La racionalidad detrás de la violencia contra las mujeres universitarias en México. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 14, 93-111. doi:10.18002/cg.v0i14.5853
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo Humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Ediciones Paidós.

- Buquet Corleto, A. G. (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas*(44), 27-43.
- Buquet, A., Cooper, J. A., Mingo, A., & Moreno, H. (2013). *Intrusas en la universidad*. Distrito Federal: UNAM.
- Campos Mondin, T., de Azevedo Cardoso, T., Jansen, K., Konradt, C. E., Ferrazza Zaltron, R., de Oliveira Behenck, M., . . . Azevedo da Silva, R. (2015). Sexual Violence, Mood Disorders and Suicide Risk: A Population-Based Study. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21(3), 853-860. doi:10.1590/1413-81232015213.10362015
- Carrillo Meráz, R. (2015). *La violencia en las universidades públicas. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana*. (Doctorado). Universidad Autónoma Metropolitana, Distrito Federal, México.
- Carrillo Meraz, R. (2017). Testigos silenciosos de la violencia en las universidades públicas. *Vínculos. Sociología, Análisis y Opinión*, 11, 85-110. doi:10.32870/vinculos.v0i11.7453
- Castillo, N. (2019). Ni hombres, ni mujeres. Expresiones de la Diversidad de Género. Recuperado de <https://ciencia.unam.mx/leer/923/ni-hombres-ni-mujeres-expresiones-de-la-diversidad-de-genero>
- Castro, R., & Vázquez García, V. (2008). La Universidad como espacio de reproducción de la violencia de género. Un estudio de caso en la Universidad Autónoma Chapingo, México *Estudios Sociológicos de El Colegio de México*, 26(78), 587-616. doi:10.24201/es.2008v26n78.314
- Castro, R., Campero, L., & Hernández, B. (1997). La investigación sobre apoyo social en salud: situación actual y nuevos desafíos. *Revista de Saúde Pública*, 31(4), 425-435. doi:10.1590/S0034-89101997000400012
- Centro de Estudios Legales y Sociales. (2018). La transexualidad y el travestismo ya no integran la clasificación internacional de enfermedades. Recuperado de <https://www.cels.org.ar/web/2018/08/la-transexualidad-y-el-travestismo-ya-no-integran-la-clasificacion-internacional-de-enfermedades/>
- Cerva Cerna, D. (2020a). Activismo feminista en las universidades mexicanas: la impronta política de las colectivas de estudiantes ante la violencia contra las mujeres." 49(194): 137-157. *Revista de la Educación Superior*, 49, 137-157. doi:10.36857/resu.2020.194.1128
- Cerva Cerna, D. (2020b). La protesta feminista en México. La misoginia en el discurso institucional y en las redes sociodigitales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 65(240), 177-205. doi:10.22201/fcpys.2448492xe.2020.240.76434
- Chang, E. C., & Hirsch, J. K. (2014). Social Problem Solving Under Assault: Understanding the Impact of Sexual Assault on the Relation Between Social



Problem Solving and Suicidal Risk in Female College Students. *Cogn Ther Res*, 39, 403–413. doi:10.1007/s10608-014-9664-2

- Chang, E. C., Yu, T., Jilani, Z., Fowler, E. E., A. Yu, E., & Lin, J. (2015). Hope Under Assault: Understanding the Impact of Sexual Assault on the Relation Between Hope and Suicidal Risk in College Students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 34(3), 221. doi:10.1521/jscp.2015.34.3.221
- Coaston, J. (2019). The intersectionality wars. Recuperado de <https://www.vox.com/the-highlight/2019/5/20/18542843/intersectionality-conservatism-law-race-gender-discrimination>
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2014). Una mirada a la violencia contra personas LGBTI en América: un registro que documenta actos de violencia entre el 1 de enero de 2013 y el 31 de marzo de 2014. Recuperado de <http://www.oas.org/es/cidh/multimedia/2015/violencia-lgbti/registro-violencia-lgbt.html>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2021). ¿Qué son los derechos humanos? Recuperado de <https://www.cndh.org.mx/derechos-humanos/que-son-los-derechos-humanos>
- Connell, R. W. (1997). La organización social de la comunidad En T. Valdés & J. Olavarría (Eds.), *Masculinidad/es. Poder y crisis*. Santiago: Isis internacional.
- Córdova Cruz, D. C., Núñez Alarcón, V., Pichardo Martínez, K. R., & Real Flores, G. (2019). *Hostigamiento y acoso sexual en las universidades: Caso de estudio: UAM Cuajimalpa*. (Maestría). Universidad Autónoma Metropolitana, Ciudad de México, México.
- Cortázar Rodríguez, F. J. (2019). Acoso y hostigamiento de género en la Universidad de Guadalajara. Habla el estudiantado *La Ventana. Revista de Estudios de Género* 6(50), 175-204. doi:10.32870/lv.v6i50.7094
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*(1).
- Crenshaw, K. (2016). La urgencia de la interseccionalidad. Recuperado de [https://www.ted.com/talks/kimberle\\_crenshaw\\_the\\_urgency\\_of\\_intersectionality?language=es](https://www.ted.com/talks/kimberle_crenshaw_the_urgency_of_intersectionality?language=es)
- De Barbieri, T. (1993). Sobre la categoría de género: una introducción teórico metodológica *Debates en Sociología*, 18, 145-166.
- De Miguel, A. (2011). Los feminismos a través de la historia. Capítulo III. Neofeminismo: los años 60 y 70. *Mujeres en Red. El periódico Feminista*, 1-6. Recuperado de [http://lrmcidii.org/wp-content/uploads/2010/03/article\\_a1311.pdf](http://lrmcidii.org/wp-content/uploads/2010/03/article_a1311.pdf)

- Delgado, P. (2019). La teoría del aprendizaje social: ¿qué es y cómo surgió? Recuperado de <https://observatorio.tec.mx/edu-news/teoria-del-aprendizaje-social/#:~:text=La%20teor%C3%ADa%20del%20aprendizaje%20social%20se%20apoya%20en%20la%20idea,por%20la%20influencia%20de%20otros>.
- Diamond, L. M. (2016). Sexual Fluidity in Male and Females. *Current Sexual Health Reports* 8, 249–256. doi: 10.1007/s11930-016-0092-z
- Dirección General Aprende Mx. (2019). Mitos y realidades sobre las personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas. Recuperado de <https://www.gob.mx/aprendemx/articulos/mitos-y-realidades-sobre-las-personas-con-orientaciones-sexuales-e-identidades-de-genero-diversas?idiom=es>
- Dorantes, J. (2017). La violencia de género, miradas de los estudiantes de la Universidad Veracruzana. In M. Casillas, J. Dorantes, & V. Ortiz (Eds.), *Estudios sobre la violencia de género en la universidad*. (pp. 101-122). Veracruz: Universidad Veracruzana.
- Echeverría Echeverría, R., Paredes Guerrero, L., Evia Alamilla, N. M., Carrillo Trujillo, C. D., Kantún Chim, M. D., Batún Cutz, J. L., & Quintal López, R. (2018). Caracterización del hostigamiento y acoso sexual, denuncia y atención recibida por estudiantes universitarios mexicanos. *Revista de Psicología*, 27(2), 49-60. doi:10.5354/0719-0581.2019.52307
- Echeverría Echeverría, R., Paredes Guerrero, L., Diódora Kantún Chim, M., Batún Cutz, J. L., & Carrillo Trujillo, C. D. (2017). Acoso y hostigamiento sexual en estudiantes universitarios: un acercamiento cuantitativo. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(1), 15-26.
- Economía, A. (2020). Ranking de las Mejores Universidades de México. *El Economista*. Recuperado de <https://www.economista.com.mx/arteseideas/Ranking-de-las-Mejores-Universidades-de-Mexico-20201226-0003.html>
- Estévez Cuervo, H. A. (2014). Contra la ceguera social. *Ciencia y Tecnología para la Salud Visual y Ocular*, 12(2), 61-69. doi:10.19052/sv.3296
- Evangelista García, A. A. (2019). Normalización de la violencia de género cómo obstáculo metodológico para su comprensión. *Nómadas*, 51, 85-97. doi:10.30578/nomadas.n51a5
- Evangelista García, A. A., & Mena Farrera, R. A. (2017). Hostigamiento y Acoso Sexual (HAS) en redes sociodigitales. *Revista Digital Universitaria*, 18(1), 1-10.
- Expansión Política. (2020). Estudiantes de más de 20 universidades de México denuncian a sus acosadores. Recuperado de <https://politica.expansion.mx/sociedad/2020/03/13/estudiantes-de-universidades-de-mexico-denuncian-a-acosadores>

- Facio, A., & Fries, L. (2005). Feminismo, género y patriarcado. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, 3(6), 259-294.
- Figueroa, A. (2021). El Tendedero del Acoso, del arte a la denuncia y de los 70's a los 00's. *Espejo. Revista Espejo*. Recuperado de <https://revistaespejo.com/2021/05/30/el-tendedero-del-acoso-del-arte-a-la-denuncia-y-de-los-70s-a-los-00s/>
- Fishbein, M. (2008). Reasoned action, theory of. En W. Donsbach (Ed.), *The International Encyclopedia of Communication*. Nueva Jersey: John Wiley & Sons, Ltd.
- Fitzgerald, L. F., Gelfand, M. J., & Drasgow, F. (1995). Measuring Sexual Harassment: Theoretical and Psychometric Advances *Basic and Applied Social Psychology*, 17(4), 425-445. doi:10.1207/s15324834basp1704\_2
- Fitzgerald, L. F., Shullman, S. L., Bailey, N., Richards, M., Swecker, J., Gold, Y., . . . Weitzman, L. (1998). The incidence and dimensions of sexual harassment in academia and the workplace. *Journal of Vocational Behavior* 32(2), 152-175. doi:10.1016/0001-8791(88)90012-7
- Fitzgerald, L. F., Swan, S., & Magley, V. J. (1997). But was it really sexual harassment? Legal, Behavioral, and Psychological Definitions of the Workplace Victimization of Women In W. O'Donohue (Ed.), *Sexual harassment: Theory, research, and treatment*. . United States of America: Allyn & Bacon.
- Flores Hernández, A., & Espejel Rodríguez, A. (2015). El sexismo como una práctica de violencia en la universidad *Revista de Educación Social*, 21, 128-142. doi:10.24201/es.2017v35n105.1434
- Frías, S. M. (2011). Hostigamiento, acoso sexual y discriminación laboral por embarazo en México. *Revista Mexicana de Sociología*, 73(2), 329-365. doi:10.22201/iis.01882503p.2011.2.28678
- Frías, S. M. (2017). 25 Años de investigación cualitativa y cuantitativa sobre violencia hacia las mujeres en México. *Revista Internacional de Estadística y Geografía*, 8(2), 5-46.
- Frías, S. M. (2018). Violación e intento de violación de mujeres, patrones de búsqueda de ayuda y denuncia. Un análisis a partir de la ENDIREH 2016. *Papeles de Población* 24(95), 237-272. doi:10.22185/24487147.2018.95.10
- Frías, S. M. (2020). Hostigamiento y acoso sexual. El caso de una institución de procuración de justicia. *Estudios Sociológicos*, 38(112), 103-139. doi:10.24201/es.2020v38n112.1745
- Gamboa Solís, F. d. M. (2019). Acoso sexual en la Universidad: de protocolo y protocolos *Nómadas* 5(51), 211-221. doi:10.30578/nomadas.n51a12

- García Fonseca, L., & Cerda De la O., B. (2010). Violencia hacia la pareja. In I. N. d. P. R. d. I. F. Muñíz (Ed.).
- Gourash, N. (1978). Help-Seeking: A Review of the Literature. *American Journal of Community Psychology* 6(5), 413-420. doi:10.1007/BF00941418
- Grimaldo, A. (2021). ¿Cuál es el costo de que los hombres rompan el pacto patriarcal? *Expansión Mujeres*. Recuperado de <https://mujeres.expansion.mx/actualidad/2021/12/06/cual-es-el-costo-de-que-hombres-rompan-el-pacto-patriarcal>
- Guzmán, G. (2021). Organizaciones LGBTTTTI exigen la destitución de un profesor de la UAGro, por comentarios homofóbicos. *El Sol de Chilpancingo*. Recuperado de <https://www.elsoldechilpancingo.mx/2021/08/25/organizaciones-lgbttti-exigen-la-destitucion-de-un-profesor-de-la-uagro-por-comentarios-homofobicos/>
- Heffernan, M. (2013). Los peligros de la "ceguera voluntaria". Recuperado de [https://www.ted.com/talks/margaret\\_heffernan\\_the\\_dangers\\_of\\_willful\\_blindness?!language=es](https://www.ted.com/talks/margaret_heffernan_the_dangers_of_willful_blindness?!language=es)
- Heise, L. L. (1998). Violence Against Women: An Integrated, Ecological Framework. *Center for Health and Gender Equality*, 4(3), 262-290. doi:10.1177/1077801298004003002
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2016). Los métodos mixtos. En *Metodología de la investigación. 6ta Edición*. Distrito Federal: Mc Graw Hill Education.
- Herrera, C., & Agoff, C. (2015). Formas sutiles de resistencia In C. Herrera & C. Agoff (Eds.), *Amargos desengaños. Seis lecturas sobre violencia de pareja en México* (pp. 89-121). Cuernavaca, Morelos: CRIM-UNAM & COLMEX.
- Huacuz Elías, M. G. (2012). La violencia contra las Mujeres. Un problema complejo en el ámbito educativo. *Decisión. Saberes para la Acción en la Educación de Adultos*(27), 3-11.
- Huerta Mata, R. M. (2020). Miradas lascivas, violencia contra las estudiantes universitarias. *Región y Sociedad*(32), 1-17. doi:10.22198/rys2020/32/1285
- Huerta Mata, R. M., & Gómez Gamero, M. E. (2019). La violencia y su relación con el liderazgo en las estudiantes universitarias. *Géneros. Revista de Investigación y Divulgación sobre los Estudios de Género*, 25(24), 139-160.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares*. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía México

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares*. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía México.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares*. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía México.
- Katz-Wise, S. L., & Todd, K. P. (2022). The current state of sexual fluidity research. *Current Opinion in Psychology*, 48, 1-3. doi:10.1016/j.copsyc.2022.101497
- Lazarus, R. (1986). Coping strategies. . En S. McHugh & M. T. Vallis (Eds.), *Illness behavior: A multidisciplinary model* (pp. 303-308). Toronto: Plenum Press.
- Liang, B., Goodman, L., Tummala-Narra, P., & Weintraub, S. (2005). A Theoretical Framework for Understanding Help-seeking Processes Among Survivors Of Intimate Partner Violence *American Journal of Community Psychology*, 36(1-2), 71-84. doi:10.1007/s10464-005-6233-6
- Lloyd, M. (2020). Un año del #MeToo mexicano y la revolución en las universidades. *Campus. Sulpemento Sobre Educación Superior*. Recuperado de <https://www.pressreader.com/mexico/milenio/20200312/282754883767083>
- López Puerta, R. (2020). México: Alumnas del Tec de Monterrey protestan en Zoom contra el acoso. Protocolo de denuncias no sirve, denuncian. Recuperado de <https://sarrauteducacion.com/2020/09/18/mexico-alumnas-del-tec-de-monterrey-protestan-en-zoom-contra-el-acoso-protocolo-de-denuncias-no-sirve-denuncian/>
- López Ramos, M. M., & Frías, S. M. (2020). Resistencias a las dinámicas de violencia de pareja en Zacatecas. *Región y Sociedad*(32), 1-25. doi:10.22198/rys2020/32/1250
- Lozano Verduzco, I., Salinas Quiroz, F., Leona Rosales, A., & Salinas Rivera, M. E. (2020). *Diagnóstico sobre apropiación de derechos sexuales, acoso y hostigamiento sexual en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco*. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional.
- McDonald, P., Charlesworth, S., & Graham, T. (2015). Developing a Framework of Effective Prevention and Response Strategies in Workplace Sexual Harassment. *Asia Pacific Journal of Human Resources* 53(1), 41-58. doi:10.1111/1744-7941.12046
- McIntyre, S. (2000). Studied ignorance and privileged innocence: Keeping equity academic. *Canadian Journal of Women and the Law*, 31(3), 333-358.
- McLaughlin, H., Uggen, C., & Blackstone, A. (2017). The Economic and Career Effects of Sexual Harassment on Working Women. *Gender & Society* 31(3), 333-358. doi:10.1177/0891243217704631

- Mingo, A. (2016). ¿Ni con el pétalo de una rosa? Discriminación hacia las mujeres en la vida diaria de tres facultades. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries)*, 188(7), 24-41. doi:10.22201/iissue.20072872e.2016.18.174
- Mingo, A. (2020a). "¡Con nuestras voces!": la lucha de estudiantes feministas contra la violencia *Revista de la educación superior* 49, 1-20. doi:10.36857/resu.2020.195.1248
- Mingo, A. (2020b). "Juntas nos quitamos el miedo". Estudiantes feministas contra la violencia sexista *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 11(31), 3-23. doi:10.22201/iissue.20072872e.2020.31.703
- Mingo, A., & Moreno, H. (2015a). El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad *Perfiles Educativos*, 37(148), 138-155. doi:10.22201/iissue.24486167e.2015.148.49318
- Mingo, A., & Moreno, H. (2015b). Looking the Other Way: Sexual Harassment on Campus. *International Journal of Humanities and Social Science*, 5(9), 249-258.
- Molina, G. (2020). Los conceptos dentro de la diversidad sexual: Sexo, género, identidad de género, expresión de género, preferencia sexual, orientación sexual y expresiones comportamentales.
- Montero, M. (2003). Todo corre, mucho fluye, algo permanece. Cambio y estabilidad social *Revista Interamericana de Psicología/ Interamerican Journal of Psychology*, 37(2), 279-293. doi:10.30849/rip/ijp.v37i2.826
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria: Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Moreno Tetlacuilo, L. M. (2014). Discriminación y violencia contra las jóvenes universitarias. *Género y Salud en Cifras. Revista oficial del Centro Nacional de Equidad de Género y Salud Reproductiva*, 12(2), 27-35. Recuperado de [http://cnegsr.salud.gob.mx/contenidos/GySenC/ContenidoV12\\_2.html](http://cnegsr.salud.gob.mx/contenidos/GySenC/ContenidoV12_2.html)
- Ogletree, R. J. (1993). Sexual Coercion Experience and Help-Seeking Behavior of College Women *Journal of American College Health* 41(4), 149-153. doi:10.1080/07448481.1993.9936316
- Olvera Rodríguez, J. A., Arias López, J., & Amador Velázquez, R. (2012). Tipos de violencia en el noviazgo: estudiantes universitarias de la UAEM, Zumpango. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(1), 150 - 170.
- ONU Mujeres. (2021). Preguntas frecuentes: Tipos de violencia contra las mujeres y las niñas. Recuperado de <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence>

- Organización Internacional del Trabajo. (2013). El hostigamiento o acoso sexual. En Organización Internacional del Trabajo (Ed.).
- Palomar Vereá, C. (2004). La política de género en la educación superior *La Ventana. Revista de Estudios de Género*, 3(21), 7-43.
- Palomar Vereá, C. (2011). *La cultura institucional de género en la Universidad de Guadalajara*. Distrito Federal: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Pérez Aranda, G. I., Estrada Carmona, S., & Catzín López, E. A. (2021). Acoso y hostigamiento sexual en estudiantes universitarios del sureste de México *Revista Liminales. Escritos sobre Psicología y Sociedad* 10(19), 31-66. doi:10.54255/lim.vol10.num19.477
- Pérez García, M. E., & Leal Larrarte, S. A. (2017). Las telenovelas como generadoras de estereotipos de género: el caso de México. *Anagramas . Rumbos y sentidos de la comunicación*, 16(31), 167-185. doi:10.22395/anr.v16n31a7
- Prochaska, J. O., DiClemente, C. C., & Norcross, J. C. (1992). En Search of How People Change: Applications to Addictive Behaviors. *Addictions Nursing Network* 4(9), 2-16. doi:10.1037/0003-066x.47.9.1102
- Ramírez Fernández, M. d. R., & Barajas Ledesma, E. (2017). Estudio sobre hostigamiento y acoso sexual como una consecuencia de la práctica cultural: el caso de la Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo (UCEM)." *Diálogos sobre Educación. Temas Actuales en Investigación Científica*, 14, 1-25. doi:10.32870/dse.v0i14.215
- Redacción La Silla Rota. (2019). Leonora: la lucha de una mujer trans contra la violencia. Recuperado de <https://lasillarota.com/metropoli/2019/6/28/leonora-la-lucha-de-una-mujer-trans-contra-la-violencia-189943.html>
- Reporte Indigo. (2020). Separan a profesores de Química UNAM por misoginia exhibida en videos. *Reporte Indigo*. Recuperado de <https://www.reporteindigo.com/reporte/separan-a-profesores-de-quimica-unam-por-misoginia-exhibida-en-videos/>
- Rodríguez Pérez, B. E., Torres Serna, R., & Ojeda Esquerri, L. G. (2018). Violencia de género en la población estudiantil de la Universidad Autónoma de Baja California Sur. In A. E. Gámez & L. Pérez (Eds.), *Violencia y Género en la Universidad. Una Mirada desde la Universidad Autónoma de Baja California Sur*. Baja California Sur: Universidad Autónoma de Baja California Sur.
- Rose, L. E., & Campbell, J. (2000). The Role of Social Support and Family Relationships in Women's Responses to Battering. *Health Care for Women International*, 21(1), 27-39. doi:10.1080/073993300245384

- Salinas Rodríguez, J. L., & Espinosa Sierra, V. (2013). Prevalencia y percepción del acoso sexual de profesores hacia estudiantes de la Licenciatura de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores-Iztacala: Un estudio exploratorio. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 16(1).
- Secretaría de Gobernación. (2007). *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*. México: Secretaría General Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>
- Secretaría de Gobernación. (2016). *¿Qué es la identidad de género?* Recuperado de <https://www.gob.mx/segob/articulos/que-es-la-identidad-de-genero>
- Sinko, L., Munro-Kramer, M., Conley, T., & Saint Arnault, D. (2020). Internalized Messages: The Role of Sexual Violence Normalization on Meaning-making after Campus Sexual Violence. *JOURNAL OF AGGRESSION, MALTREATMENT & TRAUMA*, 30, 565–585. doi:10.1080/10926771.2020.1796872
- Stockdale, M. S. (1998). The Direct and Moderating Influences of Sexual-Harassment Pervasiveness, Coping Strategies, and Gender on Work-Related Outcomes. *Psychology of Women Quarterly* 22(4), 521-535. doi:10.1111/j.1471-6402.1998.tb00175.x
- Suárez Cabrera, J. M. (2016). *Glosario de la Diversidad Sexual, de Género y Características Sexuales*. Ciudad de México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- Tlalolin Morales, B. F. (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. *El Cotidiano*, 26(206), 39-50.
- Valdez, B. (2022). Universidades, sin protocolos integrales para atender acoso sexual: estudio. *Milenio*. Recuperado de <https://www.milenio.com/politica/universidades-protocolos-atender-acoso-sexual-estudio>
- Varela Guinot, H. (2020a). Las universidades frente a la violencia de género. El alcance limitado de los mecanismos formales *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 65(238), 49-80. doi:10.22201/fcpys.2448492xe.2020.238.68301
- Varela Guinot, H. (2020b). 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(e556), 1-32. doi:10.24201/reg.v6i0.556
- Vázquez, J. (2020). Los tendedores del acoso. *La Razón de México*. Recuperado de <https://www.razon.com.mx/opinion/josefina-vazquez-mota-los-tendederos-del-acoso/>
- Vidu, A., Valls, R., Puigvert, L., Melgar, P., & Joanpere, M. (2017). Second order of sexual harassment-SOSH. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 7(1), 1-26. doi:10.17583/remie.2017.2505



- Vignolo, J., Vacarezza, M., Álvarez, C., & Sosa, A. (2011). Niveles de atención, de prevención y atención primaria de la salud. *Archivos de Medicina Interna*, 22(11), 11-14.
- Villanueva Lozano, M. (2019). Discriminación, maltrato y acoso sexual en una institución total: la vida secreta de los hospitales escuela *Estudios de Género de El Colegio de México*, 5, 1-35. doi:10.24201/reg.v5i0.366
- Zakar, R., Zakria Zakar, M., & Krämer, A. (2012). Voices of Strength and Struggle: Women's Coping Strategies Against Spousal Violence in Pakistan *Journal of Interpersonal Violence*, 27(16), 3268-3298. doi:10.1177/0886260512441257
- Zamudio Sánchez, F. J., Andrade Barrera, M. A., & Arana Ovalle, R. I. (2017). Violencia, género y el orden de sus fronteras: una visión al interior de la Universidad Autónoma Chapingo. En F. M. Bermúdez Urbina & A. A. Evangelista García (Eds.), *Espacios y fronteras de la la violencia de género*. Chiapas: El Colegio de la Frontera Sur : Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
- Zamudio Sánchez, F. J., Andrade Barrera, M. A., Arana Ovalle, R. I., & Alvarado Segura, A. A. (2017). Violencia de género sobre estudiantes universitarios(as). *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 24(75), 133-157. doi:10.29101/crcs.v0i75.3726

Cuernavaca, Mor., 02 de octubre de 2023.  
OFICIO: **FPSIC/DOC/0371/10/2023**

**MTRA. ERMILA LUNA VARA**  
**DIRECTORA DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA**  
**DE LA U.A.E.M.**  
P R E S E N T E

Por este medio, le informar a usted el dictamen de los votos aprobatorios de la Tesis titulada: **Experiencias de acoso y hostigamiento sexual de estudiantes en las Instituciones de Educación Superior en México. Una mirada a las consecuencias y las personas perpetradoras.**

Trabajo que presenta la egresada C. **TANNYA MELISSA DOMINGUEZ GARCIA**, para obtener el grado de **Lic. en Psicología** ya que reúne los requisitos solicitados.

Sirva lo anterior para que dicho dictamen permita realizar los trámites correspondientes para la presentación de su examen de grado.

ATENTAMENTE:

VOTOS APROBATORIOS	
COMISIÓN REVISORA	APROBADO
DRA. BRUMA PALACIOS HERNANDEZ	
DRA. SONIA FRIAS MARTINEZ	
DRA. YINHUE MARCELINO SANDOVAL	
DRA. BELEM QUEZADA DIAZ	
DRA IRENE REGINA CASIQUE RODRIGUEZ	

Sin más por el momento, le envío un cordial saludo.

C.i.p. Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

### Sello electrónico

**BELEM QUEZADA DIAZ** | Fecha:2023-10-02 17:15:08 | Firmante

qX7XYP0VPJiRM1ujtYBgACLz5Z/XDa7gWD9Kc5KAxm5dFd6Pt4qG0+mfOTfx/C5lf+mV0n0LZor/WC2ibA+xOg1Kchj7LcOSuKpuVAAHeSHoiL9dtg1Cf0dk4ni1Z/NRFMUVspbc/xbamnwLfxgRkqK8YUfBTazd4d5ZnkUkRwCKUoInl0YV8VSOV1Jc8BffmQUynaueyEDzn7xSe3ileScYBWHYNNVMek4vrHAcrr+aC+LktNWV6SBvY7GV/n2BWHI4emhaNXyYk91UOQxQDPeV5ru0vMaL4dr/3KCKCAAdkHyZP4LnfNPhET9NkGkiYrrmP961RNLf/dYF1RnoA==

**YINHUE MARCELINO SANDOVAL** | Fecha:2023-10-03 11:14:42 | Firmante

M1qs+OAbLh2VOWeCpfsH32rCTSczVpOh8WehEnSePhOoLxT+tjt/i/SZCbRSfe9xwiWLSNaR18civPmEaRyuuNaPAiEn1wDA1y6Z7FMVyuV0y2sNslHLhfAY90WZuTsgngfgk/c5v+u2kD9taP5htVOJLmnyYy3/O784239S+1JO6t6RwBqCtXW5xgmZzRU2X9ch8J6PtU9cET2Oy0yzQzjkWskz2/nch0NumXeuxHBdMWHKd6L6RGxHmejkYKsB7B6tLcQBAhvc6bJWaconGTm0+E4i23ozXM8SzYQ3WzfbSwafU84e5Ee3jLb0WU/kjfvCfzs31+hlojT9KA==

**BRUMA PALACIOS HERNANDEZ** | Fecha:2023-10-10 13:23:47 | Firmante

IMr683Ck10mL8CcTzazeqGHL6onliQlr7sF842fQmdWYXPYGOOTshlyTbPz6CVMfsTD3WMfzGr/1KsdeRriZSpCnkfvOrH+v4+kFKRCXSmkHszshrJhbUESXRewr9csSaGOKKztgfrD9xWUqyyZLF7Fn++AxOL6Sp558JrHcgDJAijR5vikflvW7VcoVASL0OwrsXuQAeJYZe/72Ey+a0k8jCqMeT3gPVCogWEXPGIOGcDvw8ioyH1bsLFYdNrMpCFX0/VxUEqxUvbMa8kKfcWEnuboUpKwSybPZXqwxE3Bfn2WFcjmSQPfm7UoMnH17q3Jn5JXGgXRCpNAPf9Hw==

**IRENE REGINA CASIQUE RODRIGUEZ** | Fecha:2023-10-11 09:08:20 | Firmante

gnPHxdFfYml2Amo41WgJL/99KXgeTTJEtTjtH1OhA6iSZVBtM7yXpumomanZS7Zy0rZyefmcQjVnD9apVLEsVQuv9v7czrewkQkYtTQFjrnHPA7DAnYmNz+NY2SY96t6Y9IVy5bzQfZ4FRWanv3M8fqS8isoqRQwSOqFJKoF7BzrL5ilDIbqYnsMuy2PGyf/bbnaH5CWvR4DL3V23aoAA/Tm6xuGdn1cWm8bgsLrcRH7N4tnhB0DiokCDHzdIXXpdl+9Pe7wgyIH3lvKNddn5+w6orPA2ICnK1EZ8knQroleX7TqjCXVGwuk/LyGkPLjN20pJYBqGSb/axbqkQg==

**SONIA FRIAS MARTINEZ** | Fecha:2023-10-11 17:17:35 | Firmante

RG/p88Zbfg8mZRNgtYThY0CAocYKNfovQL7gfDaCvK0umDoy1/5ayZgbtR82EmFZ0cE+/xUpOTr2AFN03cwcCcD1ff9z9cDgSsYxa8MZzqAd3WQXm6YkCAzwi46V2vWkgNiRHtUkVEspYw/ljqix+rPI4OUj9eKNop/gUANdI5R8n+xJ5g7F/igB0fWNI9lebaq/dqGcov26EXUbCkUSQ1OGm2YpJEvUT53z22IMYALRYSB9ulPuCWn8bAEx5FZExQub9vvr0UPPGNj6w4wdwo4LvcybekAskNQesRCs/2d6sERagfVw/0QI1CJaz/a+pb14k9QJ6fx5cP0h0Yg==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



kolq0GPsV

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/jArJowmutidv7gMpTm5MVzKMrlXpVwtZ>

