



Violencia y Género en la Universidad

Una Mirada desde la Universidad Autónoma
de Baja California Sur

Alba E. Gámez y Lorena Pérez
(Coordinadoras)

Universidad Autónoma de Baja California Sur

Violencia y género en la Universidad

Una mirada desde la Universidad
Autónoma de Baja California Sur

Alba E. Gámez y Lorena Pérez
(Coordinadoras)



Universidad Autónoma de Baja California Sur

D. R. © ALBA E. GÁMEZ, LORENA PÉREZ, LORENA ROMERO, RODRIGO SALGADO, RUBÉN OLACHEA PÉREZ, BEATRIZ EUGENIA RODRÍGUEZ PÉREZ, ROSALINDA TORRES SERNA, LYDIA GUADALUPE OJEDA ESQUERRA, ELIZABETH ROSSELL VÁZQUEZ, EMMANUEL HERNÁNDEZ VILLEGAS Y KARLA JOSEFA VEGA SANDOVAL

D. R. © UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA SUR,
CARRETERA AL SUR KM 5.5, LA PAZ, BCS.

Primera edición, 2018

ISBN: 978-607-8654-01-7

Reservados todos los derechos. Ninguna parte de este libro puede ser reproducida, archivada o transmitida, en cualquier sistema –electrónico, mecánico, de fotorreproducción, de almacenamiento en memoria o cualquier otro–, sin hacerse acreedor a las sanciones establecidas en las leyes, salvo con el permiso escrito del titular del copyright. Las características tipográficas, de composición, diseño, formato y corrección son propiedad de los editores.

Cuidado de la edición: César Mora

Diseño de cubierta: María del Carmen Camacho Rodríguez

Formación electrónica: David Burciaga Lozoya

Impreso y hecho en México

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE BAJA CALIFORNIA SUR**

DR. GUSTAVO RODOLFO CRUZ CHÁVEZ
Rector

DR. DANTE ARTURO SALGADO GONZÁLEZ
Secretario General

DR. ALBERTO FRANCISCO TORRES GARCÍA
Secretario de Administración y Finanzas

LIC. JORGE RICARDO FUENTES MALDONADO
Director de Difusión Cultural y Extensión Universitaria

LIC. LUIS CHIHUAHUA LUJÁN
Jefe del Departamento Editorial

Presentación

Alba E. Gámez

La violencia en las instituciones educativas o sufrida por sus miembros es un fenómeno conocido y, la mayor parte de las veces, poco investigado, atendido o integrado en la discusión cotidiana; menos aún ocurre ello cuando se trata de la violencia ligada al género, sea ésta simbólica o directa. Los trabajos presentados en esta obra abordan ese fenómeno a partir del compromiso, contraído por la Dirección de Docencia e Investigación Educativa (DDIE) de la Universidad Autónoma de Baja California Sur (UABCS), de difundir los resultados del diagnóstico *Violencia de género en la población estudiantil de la Universidad Autónoma de Baja California Sur*, que fue financiado por el Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa en su ejercicio 2018. Ese proyecto tuvo como proponente al Dr. Manuel Arturo Coronado García y se insertó en el Programa Institucional para Fomentar la Perspectiva de Género de la UABCS, desarrollado por personal de la DDIE, que tiene como propósito “propiciar una cultura en igualdad de género que transforme el ejercicio universitario en todos sus ámbitos” (Rebolledo y Romero, 2014: 3).

La UABCS reconoce la necesidad de adoptar una perspectiva de género (es decir, observar el impacto del género en las oportunidades, roles e interacciones sociales de las personas) y de desarrollar acciones para su transversalización (esto es, diseñar e implementar, monitorear y evaluar proyectos, programas y políticas; ONU-Mujeres, s/f) “para que las mujeres

y los hombres se beneficien igualmente y la desigualdad no se perpetúe” (Consejo Económico y Social, Naciones Unidas, 1997, en OIT, 2013). Ello implica:

[...] la consolidación de estructuras que faciliten la planeación, el seguimiento y el control de los efectos de la perspectiva de género. También es clave la incorporación de la igualdad como una realidad vivida más allá de la eficacia simbólica o la voluntad política (Munévar y Villaseñor, 2005: 45).

Como en el resto de la sociedad, esto no es fácil en las instituciones de educación superior. Sin embargo, la universidad es un espacio idóneo para el desarrollo, difusión y adopción de conocimientos derivados de los estudios de género, lo que:

[...] impide que la discriminación se enfoque únicamente desde la situación de desventaja personal de las mujeres o dé por sentado que todas las mujeres rechazan las diferenciaciones o jerarquizaciones por sexo; evita responsabilizar a todos los varones por el sometimiento de las mujeres; hace visibles las jerarquías culturales; desnaturaliza las prácticas de trabajo jerarquizadas; desarticula los sobreentendidos de género en todos los ámbitos sociales; e interroga sin pausa las formas de producción, distribución y circulación de conocimientos en la academia (Munévar y Villaseñor, 2005: 51).

En las propias instituciones de educación superior (IES), incluso en las de los países desarrollados, existen brechas de género relacionadas con la tendencia a la segregación vertical y horizontal de las mujeres en los nombramientos académicos, en los puestos de toma de decisiones, en los cuerpos colegiados y en ciertas áreas de conocimiento; y problemas de alto impacto, como discriminación y violencia de género (CONAVIM, 2018). En México, donde las mujeres casi representan la mitad del alumnado en la educación superior, esa situación está presente en las IES (Lagarde, s/f; Buquet, 2011; De Garay, 2013; Ballarín, 2015), si bien la mayoría declara su compromiso con la igualdad entre hombres y mujeres, y cada vez más despliegan protocolos e instancias institucionales para atender situaciones de desigualdad y de violencia.

En lo anterior han sido relevantes el trabajo de las redes regionales de género y de la Red Nacional de IES: Caminos para la Equidad de Género (RENIES-Igualdad) de la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior. La perspectiva e igualdad de género en las universidades

mexicanas sigue siendo un reto, empero, el grado de la consolidación de los procesos de incorporación de la perspectiva de género en sus marcos normativos, estructuras, poblaciones y políticas oficiales demuestra la necesidad de redoblar esfuerzos. El promedio de las 40 IES participantes en el sistema de medición de avances institucionales hacia la igualdad de género fue de 1.5, en una escala de avance en el que cero era nulo y cinco era un avance consolidado; el resultado para la UABCS fue 1.1.¹

La transversalización de la perspectiva de género rebasa la mera definición de programas específicos para mujeres, toda vez que trata de un cambio estratégico orientado hacia la igualdad y equidad de género. La capacitación y la sensibilización respecto a las desigualdades entre mujeres y hombres y las relaciones de género, así como la incorporación de la perspectiva de género en la cultura organizacional universitaria son, sin duda, pasos indispensables para conseguir esos propósitos (Durán, 2012).

Algunos de los antecedentes del fomento de la perspectiva de género en la UABCS –base para identificar, prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia de género– pueden ser rastreados en la década de los noventa a partir de la iniciativa de profesoras-investigadoras que establecieron los estudios con enfoque de género como una de sus líneas prioritarias de investigación. Posteriormente, crean el Taller de Estudios de Género, adscrito al Cuerpo Académico Historia Regional, que duraría hasta 2007 y tenía como objetivos formar a los estudiantes en la aplicación de los conceptos básicos de la teoría de género en el análisis político y de políticas públicas de los ámbitos federal, regional, estatal y municipal; ofrecer asesorías externas a instituciones gubernamentales y organismos no gubernamentales; establecer una red de comunicación permanente con investigadores y especialistas en el tema; así como realizar actividades de difusión y extensión de las actividades, productos y eventos resultado de los trabajos del taller (DDIE, 2009).

En los siete años de duración del Taller de Estudios de Género, el trabajo de las investigadoras integrantes resultó en la organización del *II Coloquio de la Red de Estudios de Género del Pacífico Mexicano* (en 2004); en

1 El Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior analizó 53 variables en ocho ejes: legislación con perspectiva de género, corresponsabilidad familiar, estadísticas y diagnósticos con enfoque de género, lenguaje incluyente y no sexista, sensibilización de género, investigaciones y estudios de género, violencia de género, e igualdad de oportunidades (CIEG, 2018).

la realización de tesis de alumnas de licenciatura y posgrado; en la recaudación de fondos para investigaciones interinstitucionales y participación en redes de investigadoras; en la elaboración de iniciativas legislativas con perspectiva de género en Baja California Sur; en publicaciones y presentaciones en congresos académicos; en talleres y conferencias a personal del sector público del ámbito federal, estatal y municipal; en la formación de expertas en el tema de género que laboraban o se insertaron en organizaciones políticas, de la sociedad civil y del sector gubernamental; y en una mayor visibilización del tema de género en las agendas estatal y municipal en Baja California Sur (DDIE, 2009).

Las actividades de ese grupo de investigación incidieron relevantemente en la transversalización de la perspectiva de género en los programas educativos de la UABCS, que inició en 2006 con la aprobación del nuevo plan de estudios de la licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública. Asimismo, el Sistema Integral de Información Administrativa y la Dirección de Servicios Escolares desarrollaron un sistema que facilita el análisis y seguimiento de ingreso, egreso, titulación y otros indicadores para diagnósticos con perspectiva de género (DDIE, 2009). Es de mencionar la operación desde 2003, en la entonces recientemente creada DDIE bajo la dirección de la maestra Mirna G. Fiol Higuera, de un consultorio psicopedagógico que a la fecha sigue atendiendo problemas relacionados con violencia y comportamientos contrarios a la igualdad de género.

En ese contexto, en 2009, la Secretaría de Educación Pública federal (SEP) financió el Programa de Gestión Institucional con Perspectiva de Género –bajo la responsabilidad de la maestra María Eugenia Altable Fernández– en el marco de la convocatoria a las instituciones de educación superior para someter proyectos tendientes al diseño y aplicación de la política educativa con perspectiva de género. De ese Programa derivó la elaboración de material de difusión en temas de género (carteles, carpetas, pendones y calendarios); la continuación de la incorporación de la perspectiva de género en el diseño de planes de estudio, de modo que a 2018, otros programas educativos de licenciatura y posgrado incluyen esa perspectiva; la elaboración y difusión de programas con perspectiva de género en la radio y televisión universitarias; la integración de un acervo bibliográfico (300 ejemplares) y videográfico (50 ejemplares) relativo a temas de género; la primera investigación en la UABCS sobre cultura institucional con perspectiva de género al personal directivo y administrativo (Peña Molina,

2009); y una revisión estadística de indicadores escolares con perspectiva de género usando datos de 2006-2008 (DDIE, 2010).

En 2012 la SEP aprobó y financió el Programa Institucional para Fomentar la Perspectiva de Género en la Universidad Autónoma de Baja California Sur, encabezado por la maestra María Aurora Rebolledo López, en la convocatoria del Programa Integral para el Fortalecimiento Institucional. Ese proyecto se expresó en cursos de capacitación docente en perspectiva de género; en la realización de talleres y de un Diplomado Universitario en Estudios de Género en 2013, dirigido a la comunidad universitaria y a personal de diferentes instituciones en el estado; en un estudio que analizó la conformación de la comunidad universitaria bajo la perspectiva de género (Rebolledo y Romero, 2014); en la aplicación de encuestas para identificar el concepto de masculinidad y su influencia en la formación académica de los estudiantes de la Universidad, cuyos resultados fueron presentados en el *III Congreso de la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior. Caminos para la Igualdad de Género* (2015), Red de la que la UABCS forma parte; así como en la creación del programa de radio “Perspectiva de género. Caminando Juntos. UABCS”, que aún mantiene cápsulas al aire (ver Hernández, Vega y Pérez, en este mismo libro).

Asimismo es relevante señalar que, además del trabajo que desarrollan las y los colaboradores de la DDIE, el personal académico de la Universidad ha sido central en las acciones anteriormente mencionadas de transversalización de la perspectiva de género en la UABCS y en la sociedad sudcaliforniana. En particular, destaca la labor de la Dra. Lorella G. Castorena Davis, responsable del Cuerpo Académico Estudios Transdisciplinarios de Ciencias Sociales y Humanidades (UABCS-CA-51), experta en feminismo y estudios de género; y del Dr. Rubén Olachea Pérez, quien incluye el estudio de las masculinidades en sus líneas de investigación. La experiencia de ambos (y otros profesores-investigadores de la UABCS que tratan temas relacionados, o lo hicieron en su paso por la Universidad) se ha traducido en el acompañamiento de las investigaciones de tesis de estudiantes de licenciatura y posgrado, como en el caso de las licenciaturas en Ciencias Políticas y Administración Pública, y en Comunicación; así como en la maestría y doctorado en Ciencias Sociales, y en la Maestría en Investigación Histórico-Literaria.

Las acciones anteriores sentaron las bases para que el *Programa de Planeación y Desarrollo Institucional 2015-2019* incluyera como una políti-

ca institucional, por primera vez en un documento de esa naturaleza en la UABCS, el “fomentar la institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en favor de la construcción de una cultura de cambio de las formas de pensamiento y acción social para favorecer la equidad entre mujeres y hombres” (UABCS, 2016: 68). La inclusión del principio de igualdad de género como parte esencial de la formación integral del estudiante es un paso importante en el cumplimiento de la responsabilidad social de la UABCS y en su contribución al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 pero, de nuevo, es menester establecer un programa de transversalización de la perspectiva de género y atender a cabalidad todas sus dimensiones, como el de la violencia de género.

La violencia de género

La violencia es un fenómeno prevalente a lo largo del tiempo y el espacio pero que, como recogen Ruiz-Ramírez y Ayala Carillo (2016), descansa en construcciones culturales basadas en la jerarquía, el poder y la discriminación. Esto implica que, en grupos o sociedades donde las situaciones de inequidad son exacerbadas, las manifestaciones de violencia sean más probables. Esas autoras identifican una amplia variedad de tipos de violencia a la que hombres y mujeres están expuestos (o de la que pueden ser perpetradores), sea en el hogar (violencia familiar), en la escuela (*bullying*), en el trabajo (*mobbing*), en la calle (violencia social), o en los medios de comunicación y redes sociales.

Sin embargo, la violencia de género y las medidas para prevenirla y erradicarla tienen como referencia central la violencia hacia las mujeres. Esto es así, porque ese tipo de violencia está ligado a la construcción social de las formas en que mujeres y hombres se relacionan, que devalúa lo femenino asociado a las mujeres y privilegia lo masculino asociado a los varones. La violencia contra las mujeres difiere de la que se ejerce contra los hombres en dos aspectos cruciales: ocurre porque las víctimas son mujeres y son consideradas como objetos (Ruiz-Ramírez y Ayala Carillo, 2016). En 2007, la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007) definió como “Violencia contra las Mujeres: Cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, pa-

trimonial, económico, sexual o la muerte, tanto en el ámbito privado como en el público (Secretaría de Gobernación, 2007).

La violencia de género, como se indicaba previamente, ocurre también en la escuela porque sus miembros suelen producir y reproducir los patrones de desigualdad entre hombres y mujeres de la sociedad en donde se encuentran. En México, la suscripción del principio (expresado en la Constitución del país) de que la igualdad se concibe como el basamento de la institucionalidad de los Estados democráticos, ha permitido avanzar en codificar la institucionalización de las perspectivas de género, derechos humanos y erradicación de la violencia de género (ONU, 1981; INMUJERES, 2005; Secretaría de Gobernación, 2013; Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas, 2014). Así, existen unidades de enlace de género en las diferentes instancias del gobierno federal y mecanismos estatales y municipales de las mujeres en todos los estados y mayoría de los municipios, además del Sistema Nacional para la Igualdad de Mujeres y Hombres y del Sistema Nacional de Prevención, Atención, Sanción y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres como mecanismos de coordinación (INMUJERES, 2008). Sin embargo, es mucho lo que falta para lograr el respeto de los derechos de las mujeres, y la igualdad entre hombres y mujeres.

La más reciente identificación de experiencias de violencia enfrentadas por mujeres de 15 años y más, de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares realizada en 2016 (ENDIREH-2016), mostró resultados alarmantes: dos terceras partes sufrieron al menos un incidente de violencia emocional, económica, física, sexual o discriminación a lo largo de su vida en al menos un ámbito, ejercida por cualquier agresor. De las respondientes casi la mitad había sufrido violencia emocional, seguida de violencia sexual (41.3%), física (34%), y económica/patrimonial/discriminación en el trabajo (29%). La ENDIREH-2016 encontró las relaciones en pareja como el ámbito más violento (43.9%), seguido del laboral (26.6%) y el escolar (25.3%). En este último, la mayor parte de las agresiones ocurrieron en los planteles educativos, siendo los propios compañeros los principales agresores en aproximadamente 60% de las veces (INEGI, 2017).

En Sudcalifornia, con un indicador global de 55.4%, la ENDIREH-2016 arrojó que Baja California Sur fue la segunda entidad con menor índice de violencia, distante del casi 80% de la Ciudad de México (el más alto del país), pero igualmente preocupante. Considerando que la violencia hacia las mujeres en su mayoría ocurre en las relaciones de pareja, un tema de interés

es la situación de vulnerabilidad de las mujeres jóvenes en situación de noviazgo. En el caso de México, 90% de las jóvenes entre 12 y 19 años han sido agredidas durante el noviazgo (daño físico, emocional o sexual para mantener el control de la persona), aunque sólo una tercera parte denuncia el maltrato y el resto considera que estas conductas son normales (Mesta, 2016). Atendiendo a que las instituciones educativas y los espacios de socialización son los principales sitios para el cortejo (CONAPO, 2014), la población estudiantil universitaria es un grupo vulnerable a posibles situaciones de violencia en el noviazgo, en la universidad o previamente al ingreso a ella, con los efectos adversos que eso representa para el aprendizaje y la integridad física y emocional de quien la ha sufrido o sufre. Sin embargo, en el caso de la UABCS, hasta 2018 no se disponía de un diagnóstico sobre sus características.

Estructura del libro

Si bien el compromiso establecido en el PFCE era difundir los resultados del diagnóstico sobre violencia de género en la población estudiantil de la UABCS, en este libro se busca ofrecer una reflexión mayor acerca del panorama general en que se presenta la revisión del fenómeno de la violencia de género en esta institución educativa. Así, el libro está dividido en cinco capítulos, como se abunda enseguida.

En el primer capítulo, “El contrato sutil: de la violencia simbólica del lenguaje al mito del amor romántico”, Lorena Romero y Rodrigo Salgado realizan una exposición del concepto de la violencia simbólica, acuñado por Pierre Bourdieu, desde la perspectiva feminista. Se trata de un análisis sobre la violencia como poder expresado en el concepto de violencia simbólica que vuelve visible la desigualdad, entre hombres y mujeres, subyacente bajo una realidad social en la que se naturalizan las asimetrías del poder ligadas al género. Su texto expone la importancia de la perspectiva de género para comprender los esquemas de dominación (sutiles unas veces y otras no, como en el caso del noviazgo y de las relaciones amorosas) bajo los que se esconden patrones de violencia de consecuencia toral para individuos y sociedades.

En “Complejidades de las masculinidades. El caso de la Universidad Autónoma de Baja California Sur. Una aproximación/justificación cualita-

tiva”, Rubén Olachea Pérez presenta un análisis del contexto socioeconómico y político que enmarca la existencia del universitario sudcaliforniano contemporáneo, y del entramado cultural generacional que funge como escenario de la ‘crisis de las masculinidades’. Olachea expone un panorama dual que permite identificar los orígenes sociales de las confusiones y frustraciones para la población estudiantil universitaria sudcaliforniana: por un lado, los efectos de factores perversos y atávicos (el abuso sexual, la tortura y el asesinato) como tecnológicos (fantasías sexuales vía pornografía) de la cultura machista latinoamericana, y, por otro, una situación paradójica en la que la búsqueda del placer representa una fuente de estrés y displacer. En esas condiciones, sugiere retomar el optimismo y el placer desde una perspectiva integral, razonada y razonable a partir de una nueva cultura que permita un mejor vivir para hombres y mujeres.

En “Violencia de género en la población estudiantil de la Universidad Autónoma de Baja California Sur”, Beatriz Eugenia Rodríguez Pérez, Rosalinda Torres Serna y Lydia Guadalupe Ojeda Esquerro presentan los resultados del diagnóstico del mismo nombre que fue financiado con recursos del PFCE en 2018. Su propósito fue identificar las problemáticas relacionadas con la violencia de género y su incidencia en la UABCS para desarrollar estrategias para reducir la violencia, e incidir en la mejora de la trayectoria escolar y el proceso de aprendizaje del alumnado y en su estado emocional, así como el de los compañeros con los que se convive. Los datos muestran que los hombres registran una frecuencia mayor de conductas y eventos de violencia (sexual, emocional, física, económica) en comparación con las mujeres. La diferencia más significativa se registra respecto a la violencia física. Estos resultados contravienen la mayor parte de los estudios y experiencias disponibles, lo que obliga a revisar con meticulosidad los patrones de relación y programas de género en la Universidad para conseguir el objetivo de construir un ambiente libre de violencia e igualdad de género.

En “Violencia y género: áreas de riesgo en las y los alumnos de nuevo ingreso de la Universidad Autónoma de Baja California Sur”, Elizabeth Rossell Vázquez y Lorena Pérez exponen los resultados de un análisis de las experiencias derivadas del trabajo realizado desde la Dirección de Docencia e Investigación Educativa de la examinación de áreas de riesgo potencial a partir del análisis de los perfiles de los alumnos de nuevo ingreso basados en la aplicación de un examen psicométrico. Este ejercicio, realizado en la Universidad por primera vez en 2018, muestra el potencial que ese instrumento representa para el desarrollo de políticas institucionales que

propicien una inserción exitosa del aspirante a nuevos ambientes de conocimiento; y que identifiquen el nivel de propensión de los alumnos y alumnas hacia conductas y actitudes que pudieran implicar situaciones de riesgo en la convivencia estudiantil, y las atiendan.

En “La problemática de la violencia de género en la atención psicoeducativa en la Universidad Autónoma de Baja California Sur” Emmanuel Hernández Villegas, Karla Josefa Vega Sandoval y Lorena Pérez reseñan los resultados de un análisis de las consultas realizadas, de 2016 a 2018, en el Programa de Atención Psicoeducativa de la DDIE. Ese Programa es parte de la estrategia institucional para atender los aspectos emocionales, personales, de autoestima, de integración familiar, violencia, discriminación, y otros factores que interfieren con el desempeño académico de los alumnos. El capítulo describe los resultados de 42 casos relacionados con problemáticas de identidad sexual, violencia en el noviazgo y problemas de género, además de una intervención educativa para atender un caso de acoso sexual de alumnos a una estudiante. Si bien, las conclusiones señalan la baja prevalencia de violencia de género en el total de las consultas, es de reconocer que la base de información proviene de los casos que fueron reportados. Considerando las dificultades que exponer sus experiencias puede representar a las víctimas de violencia, es pertinente desarrollar mecanismos alternativos de detección y atención para casos no declarados.

Los temas tratados en este libro se refieren tan solo a una parte de la variada problemática relacionada con la violencia de género; sin embargo, al enfocarse en la población estudiantil, esas aportaciones complementan los estudios previamente realizados en materia de género desde la Dirección de Docencia e Investigación Educativa. Con ello se espera contribuir a la mayor generación de información, de reflexión y de acciones para adelantar la igualdad entre hombres y mujeres en la comunidad universitaria y sudcaliforniana.

Referencias

- Ballarín Domingo, P. (2015), “Los códigos de género en la universidad”, *Revista Ibero-americana de Educação*, 68, 19-38.
- Buquet Corleto, A. G. (2011), “Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácti-

- cos”, *Perfiles Educativos*, 34, número especial, 211-225. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea18.pdf>
- Cámara de Diputados LXIII Legislatura/CEAMEG-Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género (2017), *Violencia en el noviazgo. Segundo trimestre de 2017*, 7 de junio. México, CEAMEG.
- CIEG. Centro de Investigaciones y Estudios de Género (2018), *Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior*, México, UNAM. Recuperado el 17 de diciembre de 2018 de: <http://observatorio.cieg.unam.mx/>
- Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas (2014), Programa para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2012-2018, Actualización 2014, Gobierno de la República. México, CEAV.
- CONAPO. Consejo Nacional de Población (2014), *Comunicado de Prensa: 001. 13 de febrero de 2014. Las relaciones de pareja, un enfoque estadístico*. Recuperado el 17 de diciembre de 2018 de: <http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/Resource/1796/1/images/ComunicadoDePrensaRelacionesDePareja.pdf>
- CONAVIM. Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (2018), “Una herramienta para medir la igualdad de género en las universidades de México”. Recuperado el 12 de diciembre de 2018 de: <https://www.gob.mx/conavim/articulos/una-herramienta-para-medir-la-igualdad-de-genero-en-las-universidades-de-mexico>
- DDIE. Dirección de Docencia e Investigación Educativa (2010), *Indicadores escolares con perspectiva de género 2006-2008*, mayo, México, UABCS.
- De Garay, A. (2013), “Igualdad de Género en la Universidad Autónoma Metropolitana: un espejismo”. *La Ventana*, 4, 38, 277-330. <http://www.scielo.org.mx/pdf/laven/v4n38/v4n38a10.pdf>
- Durán, M. M. (2012), La transversalidad de género en la educación superior: propuesta de un modelo de implementación, 12 (1), 23-43.
- INEGI. Instituto Nacional de Geografía y Estadística (2017), *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016. Principales Resultados*, México, INEGI. Recuperado el 13

de diciembre de 2018 de: http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/enchogares/especiales/endreh/2016/doc/endreh2016_presentacion_ejecutiva.pdf

INMUJERES. Instituto Nacional de las Mujeres (2005), *Programa de Institucionalización de la Perspectiva de Género en la Administración Pública Federal*, México, INMUJERES.

Lagarde, M. (s/f), *Universidad y democracia genérica claves de género para una alternativa*, México, CEIICH-UNAM. <https://www.ceiich.unam.mx/educacion/Lagarde.htm>

Mesta, D. (2016), “9 de cada 10 adolescentes sufren violencia en noviazgo: OMS”. *Milenio*, 19 de abril. Recuperado el 14 de diciembre de 2018 de: <http://www.milenio.com/policia/9-10-adolescentes-sufren-violencia-noviazgo-oms>

Munévar, D. I. y M. L. Villaseñor (2005), “Transversalidad de género. Una estrategia para el uso político-educativo de sus saberes”, *La Ventana*, 21, 44-68.

OIT. Organización Internacional del Trabajo (2013), *¿Qué es la transversalización de la perspectiva de género?* Recuperado el 12 de diciembre de: <https://www.oitcinterfor.org/p%C3%A1gina-libro/%C2%BFqu%C3%A9-transversalizaci%C3%B3n-perspectiva-g%C3%A9nero>

ONU. Organización de Naciones Unidas (1981), *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*, (adopción por México), Washington: ONU. Recuperado el 10 de diciembre de 2018 de: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100039.pdf

ONU-Mujeres Centro de Capacitación (s/f), *Glosario de Igualdad de Género*. Recuperado el 12 de diciembre de 2018, de: <https://trainingcentre.unwomen.org/mod/glossary/view.php>

Peña Molina, B. O. (2009), *Diagnóstico de cultura institucional con perspectiva de género. Sector directivo y personal administrativo*, Programa de Gestión Institucional con Perspectiva de Género, Dirección de Docencia e Investigación Educativa, México, UABCS.

Rossell Vázquez, E., M. A. Rebolledo López y E. Romero Vadillo (2015), “El concepto de masculinidad y su influencia en la formación académica”

mica de los estudiantes de la UABCS”, *III Coloquio Regional Género: Una Mirada Multidisciplinaria*, 27 y 28 de octubre, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca y Red de Estudios de Género de la Región Sur-Sureste de la ANUIES, Oaxaca, Oax.

Ruiz-Ramírez, R. y M. E. Ayala-Carillo (2016), “Violencia de género en instituciones de educación”, *Ra Ximhai*, 12. Recuperado el 15 de diciembre de 2018 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146696002>

Secretaría de Gobernación (2013), Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres. PROIGUALDAD 2013-2018, *Diario Oficial de la Federación*, 30 de agosto. Recuperado el 15 de diciembre de 2018 de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5312418&fecha=30/08/2013

_____ (2007), Decreto por el que se expide la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, *Diario Oficial de la Federación*, 1 de febrero. Recuperado el 15 de diciembre de 2018 de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4961209&fecha=01/02/2007

SEP. Secretaría de Educación Pública (2018), *Red de Acciones Educativas a Favor de la Equidad de Género*, Gobierno del Estado de Baja California Sur, La Paz, Baja California Sur, SEP. Recuperado el 10 de diciembre de 2018 de: <http://www.sepbc.s.gob.mx/programas/rae>

UABCS. Universidad Autónoma de Baja California Sur (2016), *Programa de Planeación y Desarrollo Institucional 2015-2019*, Dirección de Planeación y Programación Universitaria, La Paz, Baja California Sur, UABCS.

El contrato sutil: de la violencia simbólica del lenguaje al mito del amor romántico

Lorena Romero y Rodrigo Salgado

El poder está en todas partes. Ésta es la lectura foucaultiana de una fuerza que, al igual que Dios, por omnipresente, es también invisible. En ese sentido, la modernidad queda inaugurada cuando el poder se desplaza del ámbito externo (el rey, la ley, el suplicio) a la norma; es decir, la interiorización de las relaciones de poder que, en adelante, se desarrollarán como un ejercicio de autorregulación por parte del individuo. Este carácter incorpóreo del poder encuentra su equivalente sociológico en el concepto de violencia simbólica acuñado por Pierre Bourdieu, que recupera Mariana Olisa, que designa:

Una relación social donde el ‘dominador’ ejerce un modo de violencia indirecta y no físicamente directa en contra de los ‘dominados’, los cuales no la evidencian y/o son inconscientes de dichas prácticas en su contra, por lo cual son cómplices de la dominación a la que están sometidos (Olisa, 2016).

El concepto de violencia simbólica vuelve visibles las desigualdades sociales en sus distintas expresiones: clase, raza y género, entre otras, que subyacen bajo una realidad social en la que las asimetrías del poder se sostienen en significados compartidos, roles, relaciones, lugares y destinos que aceptamos como “naturales” y “de siempre”; aquello que expresado en una fórmula general entendemos como lo universal. Dentro de la infalibilidad

culturalmente aprendida de ciertas verdades, en este capítulo nos interesa abordar aquellas que nos han fundado como hombres y mujeres, como sexos que se relacionan dentro de un marco social y político que parte de la premisa de la inmovilidad de ciertas esencias de lo masculino y lo femenino. Esencias que, más allá de aquello que podríamos llamar lo real biológico, constituyen una producción discursiva sobre la que se ha construido y legitimado un sistema de dominación, cuyo eje fundante es la diferencia sexual como verdad irreductible.

En la primera parte de este capítulo revisamos la presencia de la estructura detrás del uso que le damos a la lengua, la ideología que moldea la manera en que construimos nuestros discursos. Partimos del lenguaje como un ejemplo de la arbitraria y sutil violencia simbólica que se ejerce desde este *logos* a otras áreas, que regula, conduce, y restringe ya no sólo el lenguaje sino la manera en que nos relacionamos. En la segunda parte hacemos una reflexión histórica sobre el amor como parte del repertorio del espectro de emociones susceptibles de ser gestionadas desde el poder para legitimar e invisibilizar las desigualdades sociales entre los sexos, base de la permanencia del sistema de dominación. Por último, en las consideraciones finales, abordamos el amor como una de tantas manifestaciones de la violencia simbólica. El discurso amoroso, finalmente, se genera desde la misma estructura que no sólo da sentido al lenguaje sino también al reglamento de género.

El lenguaje y el reglamento de género

Pero la palabra “libre” se usa tan a menudo y, como las palabras muy usadas, ha llegado a significar tan poco, que quizá sea aconsejable explicar con exactitud, hasta con pedantería, lo que la palabra “libre” significa en este contexto. Significa que no se pide derecho o privilegio alguno a cambio (Virginia Woolf).

La universalidad, puesta en discusión desde los debates posmodernos, supone una lectura crítica del lenguaje. Esta universalidad ilusoria ignora los puntos de vista de todo aquello que no sea el hombre, pues lo toma como

medida del lenguaje y lo da como genérico. A esto es a lo que hace relación Pierre Bourdieu (1998) cuando habla de violencia simbólica: suponer que todos están de acuerdo con este contrato simbólico donde el hombre blanco es la medida de toda producción cultural y, por lo tanto, del lenguaje; y de acuerdo, también, con repetir estos patrones culturales sin contradecirlos.

Al referirnos a una cultura heteronormada presente en el uso de la lengua, identificamos la ideología imperante que, en tanto estructura, determina los conceptos y las palabras. Éstas, a su vez orientan no sólo nuestras acciones sino también nuestras representaciones. Seguir por esta senda ideológica sin cuestionar el papel del lenguaje, y su relación con la violencia simbólica, supone actuar desde una estructura totalizante que es al mismo tiempo excluyente. Uno de los argumentos de las feministas es que:

Al vivir en un mundo masculino, con lenguaje masculino, las mujeres en general vivimos por principio como asexuadas, o neutras en un plano de la cultura. Si decidimos entrar al mundo cultural intermasculino –como el espacio público– se obliga a la mayor parte de las mujeres, incluidas las feministas, a renunciar a su subjetividad femenina y a las relaciones con sus iguales, el efecto general, es un empobrecimiento de la cultura, que se ve reducida a un solo polo de la identidad sexual (Piedra, 2004: 10).

Para las teóricas del feminismo, el desarrollo de un lenguaje incluyente corresponde a la necesidad de manifestarse y hacerse visibles. Judith Butler sostiene que lo simbólico se refiere a una estructura de significación culturalmente universal, pero que no es completamente universal porque deja fuera aquello que no desea representar. De tal manera, esa autora se pregunta: “¿qué o quién significa qué o a quién en esta cuestión aparentemente transcultural?” (Butler, 1990: 116).

¿Las reglas gramaticales de la Real Academia Española ofrecen un lenguaje con normas sexistas que fomentan la discriminación o es el uso que le damos al lenguaje, lo que pone de manifiesto una actitud sexista y discriminatoria?, ¿es la RAE androcéntrica o es una exageración de los feminismos? Ejemplos tomados de la RAE (RAE, s/f):

Bello sexo

1. m. sexo débil.

Sexo débil

1. m. Conjunto de las mujeres.

Sexo feo

1. m. sexo fuerte.

Sexo fuerte

1. m. Conjunto de los hombres.

Por otro lado, uno de los argumentos de las guías para un uso del lenguaje no sexista es el siguiente:

Una de las formas más sutiles de transmitir esta discriminación es a través de la lengua, ya que ésta no es más que el reflejo de los valores, del pensamiento, de la sociedad que la crea y utiliza. Nada de lo que decimos en cada momento de nuestra vida es neutro: todas las palabras tienen una lectura de género. Así, la lengua no sólo refleja sino que también transmite y refuerza los estereotipos y roles considerados adecuados para mujeres y hombres en una sociedad. Pensemos en lo que intentan transmitir frases cotidianas como “vieja, el último”, “lo que valga una mujer, en sus hijos se ha de ver”, “si no me pega, no me quiere”, o “mujer que sabe latín, ni tiene marido ni tiene buen fin” (Pérez, 2011: 7).

Jennifer Coates (2004) argumenta que los conceptos de “lenguaje y género” no presentaban problema alguno a principios de los noventa y que su “giro posmoderno” se dio a partir del cuestionamiento que se hizo al género como producción simbólica. Dado que el género no es algo natural sino socialmente construido de acuerdo a cada cultura, podemos hablar de una diversidad en cuanto a masculinidades y feminidades. El género lo ejerceremos dependiendo de la cultura en la que estamos inmersos. Esta pluralidad, así como la misma apertura para reconocer la diversidad, están presentes en el lenguaje.

Los estudios feministas y de género han cuestionado algo que antes era visto como normal. Los hombres como el corazón de la sociedad y la heterosexualidad como la norma.

Con frecuencia, “ejercer el poder” también implica “ejercer el género”. Más aún, todos los participantes en el discurso –hombres y mujeres por igual– actúan conjuntamente para mantener y perpetuar el dominio masculino y la opresión femenina (Coates, 2004: 26).

Debe considerarse que el género se ejerce por los hablantes al utilizar el lenguaje: “los hablantes son vistos, pues, como practicantes de la

masculinidad o la feminidad” (Coates, 2004: 235). La idea de que los individuos practican el género al alinearse a las normas dominantes los posiciona frente al uso del lenguaje, pues existe un abanico de posibilidades para comunicarse. Sin embargo, las personas no son tan libres, pues existen normas dentro del mismo lenguaje que no pueden romper. Cuestionar o subvertir las normas para ejercer un nuevo tipo de masculinidad o feminidad a través del lenguaje no es imposible, pero sí difícil (Coates: 2004: 244).

Se podría sostener que el lenguaje no es en sí excluyente, pero el uso que estamos acostumbrados a darle a nuestro discurso puede serlo. Las reglas de la RAE se muestran resistentes al cambio e inclinadas a la tradición androcéntrica. Los discursos conservadores ponen énfasis en valores que pueden considerarse “patriarcales”. La naturalización de estos discursos hegemónicos y absolutos es reforzada por ideas presentes en la RAE – como veíamos en los ejemplos sobre sexo débil y sexo fuerte–. Estos discursos ponen énfasis en significados que suponen la superioridad masculina. El poder, también el peligro, de este tipo de ideologías radica en su sutileza. Se da por “natural” la subordinación de la mujer.

Una de las ventajas de hablar de “discursos” en lugar de hablar de “lenguaje” es que el concepto de “discurso” reconoce que la propia naturaleza de la lengua tiene una carga de valor. No hay discurso neutral: cada vez que hablamos debemos escoger entre diferentes sistemas de significado, diferentes juegos de valores (Coates, 2004: 356).

Las decisiones que tomamos al utilizar el lenguaje lo hacen dinámico. Los cambios socioculturales se deben en mayor medida a que tenemos la capacidad de elegir entre los discursos y a que podemos participar activamente en la construcción de estos significados. De qué otra forma podría explicarse estén incluidas en el diccionario de la RAE palabras como: **lesbiana**, **mayate** o **puñeta**.

El destronamiento del pensamiento binario conlleva a la deconstrucción de la noción de una masculinidad o feminidad y, como consecuencia, de un discurso único y absoluto. Como señala Coates: “probablemente, lo más importante sea que el enfoque en la lengua y la sexualidad puede servir para poner la heterosexualidad en conflicto y patentizar el uso del idioma en la imposición de la heteronormatividad” (Coates, 2004: 362). Abrir el campo del lenguaje hacia este tipo de discursos más incluyentes supone

ponerlo al alcance de hablantes y comunidades o minorías que antes no se sentían identificados o representados por estas estructuras.

El género masculino no existe en el lenguaje, porque lo masculino representa lo colectivo y lo general; mientras que lo femenino tampoco representa precisamente a las mujeres, sino la idea desde determinado contexto sociocultural de un tipo de mujer (Wittig, 1992: 86). Esta misma idea es expresada de la siguiente forma:

El psicoanálisis sostiene sobre la sexualidad femenina el discurso de la verdad. Un discurso que dice lo verdadero de la lógica de la verdad, a saber: que lo femenino no sólo tiene lugar en el interior de modelos y de leyes promulgadas por sujetos masculinos. Lo que implica que en realidad no existen dos sexos, sino uno solo. Una sola práctica y representación de lo sexual. Con su historia, sus necesidades, sus reversos, sus carencias, su/sus negativos... cuyo soporte es el sexo femenino (Irigaray, 2009: 65).

Uno de los problemas que se atienden desde los estudios feministas que no han sido estudiados por los académicos de la lengua, es que el lenguaje deja de representar la realidad para convertirse en una realidad misma desde la cual se opera y se toman decisiones.

Recurrir al lenguaje no como representación de la realidad sino como una realidad con significado propio es una característica distintiva del pensamiento postmoderno. La postmodernidad se centra en el lenguaje para afirmar que éste crea, funda –de manera originaria, es decir, no recreando algo previamente existente–, un universo simbólico que, a su vez, condiciona las actitudes personales (Maquieira *et al.*, 2001: 258).

La realidad virtual del lenguaje convertida en una realidad significativa, ya no como una aproximación al mundo real sino como una verdad absoluta inamovible, lleva a una confusión en los conceptos y en los comportamientos. Esta aceptación del lenguaje construida como un absoluto tiene implicaciones que salen de lo sociolingüístico y es justamente lo que lo ha hecho funcional. Más allá de sus fines comunicativos y de las normas gramaticales, el lenguaje implica ideas y pensamientos que imperan en las estructuras socioeconómicas.

Debido a que el fundamento de la violencia simbólica no reside en las conciencias engañadas que bastaría con iluminar, sino en unas inclinaciones mo-

deladas por las estructuras de dominación que las producen, la ruptura de la relación de complicidad que las víctimas de la dominación simbólica conceden a los dominadores sólo puede esperarse de una transformación radical de las condiciones sociales de producción de las inclinaciones que llevan a los dominados a adoptar sobre los dominadores y sobre ellos mismos un punto de vista idéntico al de los dominadores (Bourdieu, 1998: 58).

Pierre Bourdieu señala la complejidad de la violencia simbólica: no se trata de “iluminar” las conciencias para provocar un cambio. No es tan fácil como cambiar el idioma de la noche a la mañana. El problema radica en estos conceptos que se han interiorizado a través del tiempo. La existencia de las guías para el uso no sexista del lenguaje ha sido fuertemente criticada porque salen desde la sociología y no desde los estudios lingüísticos. La necesidad de estas guías pone énfasis en esta característica androcéntrica. Ciertamente no se trata de romper las reglas ni de crear un lenguaje nuevo; algunas acciones de los feminismos más radicales han creado incluso calendarios donde se habla de meses como: enera, febrera, marza, abril, etcétera (ABC Sevilla, 2017). Sin embargo, la intención no es provocar el caos ni caer en ridiculeces, sino mostrar lo arbitrario del lenguaje. El uso que le damos al lenguaje violenta las identidades al constreñirlas o excluirlas.

Ignacio Bosque, catedrático de la Universidad Complutense de Madrid y ponente de la Nueva Gramática de la Lengua Española, comenta –en un artículo sobre el sexismo en el lenguaje– que en los últimos años han surgido guías de lenguaje no sexista. Pero agrega que estas guías no han tomado en cuenta el punto de vista de los lingüistas (Bosque, 2012). Algunos docentes expertos en la lengua española han manifestado su inconformidad por esta exclusión. Se ha puntualizado cómo dichas guías violan las normas de la Real Academia Española, lo que se traduce en un nuevo conflicto.

Las nueve guías que menciona Bosque comparten características en común acerca de cómo evitar el uso excesivo del masculino como genérico. Una constante en la mayoría de las guías son las siguientes premisas: 1) la discriminación a la mujer en la sociedad, 2) la existencia de comportamientos verbales sexistas, 3) la necesidad de un lenguaje no sexista en el ámbito laboral y social, y 4) la necesidad de hacer visible la desigualdad. Estas guías, sin embargo, parecen insostenibles pues acusan al lenguaje universal de sexista; que puede serlo (y lo ha sido), pero pone en conflicto el uso correcto del lenguaje y las normas establecidas. Los académicos de la

lengua (miembros de la RAE) desconocen la teoría de género, extendiendo su postura androcéntrica y tomándola como universal y como norma, operando pues, desde el mandato de género.

La línea que propone Cándida Vivero cuando habla de la metafísica del género, supone deconstruir los binarismos: masculino y femenino, para interpretar el lenguaje no como estructura desde un género en específico, sino desde un más allá del género.

Dentro de este conjunto de discursos ajenos o extranjeros al texto en sí, se encuentra el género, condicionante de la utilización y conformación estructural del mismo. El género, entendido como el conjunto de factores socioculturales que establecen el comportamiento del sujeto sexuado tanto en sus relaciones intersubjetivas con otros sujetos, como en su estar-en-el-mundo, se proyecta en el texto literario de múltiples formas: ya sea a través del empleo de determinados registros lingüísticos atribuidos a cada sexo, ya por la utilización de determinados recursos narratológicos o poéticos que confieren una mayor carga de feminidad o masculinidad al texto (Vivero, 2008: 4).

El lenguaje cumple una función social puesto que representa identidades genéricas, y también contribuye a la construcción de las mismas. Desde esta estructura se reproducen los discursos sobre el sexo, el género y las relaciones erótico-afectivas, de tal forma que pueden o deconstruir la visión binaria –el reglamento de género– o, bien, reforzarla. La propuesta de Vivero sugiere reconocer las características tanto femeninas como masculinas que confluyen en la misma persona, asumiendo que nadie es exclusivamente masculino o exclusivamente femenino. Judith Butler apunta también esta idea:

El género es el mecanismo a través del cual se producen y se naturalizan las nociones de lo masculino y lo femenino, pero el género bien podría ser el aparato a través del cual dichos términos se deconstruyen y se desnaturalizan. De hecho, puede ser que el mismo aparato que trata de instaurar la norma funcione también para socavar esa misma instauración, que ésta sea, por así decirlo, incompleta por definición. Mantener el término «género» aparte de la masculinidad y de la feminidad es salvaguardar una perspectiva teórica en la cual se pueden rendir cuentas de cómo el binario masculino y femenino agota el campo semántico del género (Butler, 2004: 70).

Desde esta perspectiva, el lenguaje forma parte de la violencia simbólica pues se produce, se ejerce, desde el género y asume que al seguir el reglamento del género todos deberíamos guiarnos por éste. De tal modo, aceptar estas partes del contrato del lenguaje significa aceptar también otros discursos de los que no estamos del todo conscientes. La aceptación de otros mandatos, tales como el de la masculinidad, incluye dentro del mismo paquete, otras formas de violencia que van más allá de la simbólica. Sobre masculinidad Luis Bonino señala que:

Hace muchos años que las fuentes de legitimidad de las sólidas identidades de la modernidad, tales como la familia, el trabajo y especialmente las concepciones de la feminidad y masculinidad, están en lenta transformación. Esto podría hacer pensar que la identidad masculina y los modelos en que basan los hombres la construcción de esa, su identidad, también lo están (Bonino, 2002: 7).

Pero el análisis de los discursos sobre las identidades, su configuración y sus representaciones evidencian una estabilidad que choca con la idea de transformación. Desde las ciencias sociales se han estudiado las masculinidades, destacando la importancia de las relaciones jerárquicas (Connell, 1997). La masculinidad se define como contraparte de la feminidad, creando el binario y cerrando el discurso de género. Lo que no es masculino es femenino. Y a pesar de los estudios que demuestran las diferentes o nuevas masculinidades el cambio es superficial, porque sigue existiendo esta masculinidad que se construye con base en su superioridad en el orden jerárquico desde el lenguaje y se extiende hasta otros campos.

La masculinidad hegemónica, más que una lista de características que se cumplen o no, es un modelo organizador; es el cumplimiento del reglamento de género que señala Butler y que depende de los discursos heteronormados que se sustentan en el binarismo y que sitúan a hombres y mujeres dentro de un espectro limitado de acción. Este poder regulador supone la reproducción de estos discursos reforzadores perpetuando el orden jerárquico con todas las implicaciones que esto conlleva: injusticias, violencia física, violencia simbólica, el discurso del sexo, el del amor, el de la familia y el de la infancia.

La construcción de esas subjetividades depende de este contexto masculinizante y se convierte al mismo tiempo en su legitimador. De tal

forma, el lenguaje mismo puede cumplir esa función al insertarse en estos discursos heteronormados. Es posible identificar el lenguaje como parte de los discursos reguladores si su estructura significativa está inserta en el mismo universo ideológico (ideología patriarcal, individuo moderno, subordinación de la otredad, heterosexismo homofóbico).

La masculinidad hegemónica se define por oposición a los otros y sus relaciones con ellos, definiciones que están reguladas por la lógica de la dominación: son creencias producto de la cultura, de un proceso histórico que ha magnificado los valores deseables para los hombres. El problema que aquí señalamos ocurre cuando tales dogmas se reproducen en el ámbito de lo simbólico, que recrean la estructura y norman un imaginario; que fijan las ideas como un todo desde el que no es posible pensar en otra forma de ver y vivir el mundo para los personajes que lo habitan. Hélene Cixous ubica en *La risa de la medusa* a la mujer dentro del logocentrismo como una figura pasiva. Ya está muy dicho y repasado que todo está diseñado para que el hombre mantenga su privilegio. Aun así, retomamos una idea de Cixous:

Las bellas duermen en sus bosques, esperando que los príncipes lleguen para despertarlas. En sus lechos, en sus ataúdes de cristal, en sus bosques de infancia como muertas. Bellas, pero pasivas; por tanto, deseables. De ellas emana todo misterio. Es a los hombres a quienes les gusta jugar a las muñecas (Cixous, 1995: 17).

Cixous menciona cómo los hombres se han apropiado del discurso del amor y la sexualidad, otorgando a la mujer un lugar pasivo que permite al hombre ser el protagonista y manejar los hilos de todas las operaciones. Desde esta estructura centrada en el hombre se ha creado la feminidad y, desde estos discursos, la mujer se ha apropiado de esta manera de ser mujer. Numerosas investigadoras, filósofas, antropólogas, historiadoras, teóricas feministas y de la literatura se han dedicado ya a seguir la genealogía de la subjetividad femenina dentro de este orden falocéntrico. La cita a Hélene Cixous mueve a nuevas inquietudes, primero: si los hombres han creado los discursos sobre el amor y la subjetividad femenina, ¿qué lleva a las mujeres a aceptar este contrato?; y, segundo: ¿cómo se puede hablar de amor cuando el lenguaje que se utiliza es del todo limitante?

El mito romántico como coartada de la violencia

El amor, leído como una de las tantas formas que puede cobrar la violencia simbólica, no es un planteamiento nuevo para las ciencias sociales. Desde la teoría feminista y los estudios de género, particularmente, se ha explorado de forma consistente el amor como un dispositivo del poder que produce y reproduce la desigualdad social entre hombres y mujeres. Lo que sorprende es el terrible desfase entre este ejercicio y la realidad con la que nos topamos cotidianamente: desde las tan normalizadas “escenas” de celos que puede montarle alguien a su pareja, hasta las estadísticas en ascenso de los feminicidios por todo México, el amor como coartada de la violencia es un tema que exige, que demanda no solo un constante análisis, sino una mayor injerencia de la academia en la comunidad, en su propia comunidad.

Es importante no perder de vista que existe un vínculo entre la violencia explícita y la violencia simbólica, y que no se pueden analizar por separado. Ello, toda vez que nuestras prácticas remiten a una ideología, un imaginario, a las representaciones compartidas que le dan sentido a nuestras acciones, a nuestros actos violentos. Pero, ¿de qué hablamos cuando hablamos de amor? O mejor, ¿qué es lo que *dice* el amor? ¿Qué y a quién *hace* el lenguaje del amor? ¿A quién *nombra*?

La historia social responde contundente: el discurso del amor es un discurso sobre la mujer. “Mujer, tu nombre es amor” (Tuñón, 1990). Un vistazo a la producción literaria de distintas épocas a partir del siglo XII nos revela con facilidad esta afirmación. La figura de la mujer aparece siempre asociada a las pasiones desde viejos tiempos, exaltada y vilipendiada por igual (Rodríguez 1994; Rougemont, 2001); la existencia de la mujer es impensable, si no es en correspondencia con esa emoción como consustancial a ella.

Y tenemos muy claro que abordar este tema en clave de género implica hacerlo desde una perspectiva relacional. Para una comprensión menos falseada del estado se debe involucrar a los dos sexos. Es común que el género se asocie con la mujer o, peor aún, con la victimización de la mujer, que es lo último que buscamos proponer. Sin embargo, el énfasis en este capítulo sí está puesto en la *ella*, porque si el amor es una construcción de Occidente es también la formulación de una verdad acuñada por una clase, una raza y un género hegemónico: el hombre blanco de las capas medias y altas de la sociedad europea. Si, como afirma Marta Lamas (2003),

la mujer ha sido creada bajo el signo del amor, nuestra mirada debe desplazarse entonces a un dominio que ha sido construido, sí, *para* la mujer, pero *por* obra del hombre.

Un objeto surge, se hace visible, cuando se torna problema. “El problema de la mujer surge siempre a colación de otros temas, no es de extrañar pues que haya que indagar a través de la sexualidad y el amor como problemas masculinos [...]” (Rodríguez, 1994: 68). A través de la literatura y de la filosofía, así como, más adelante también, desde la medicina, particularmente el psicoanálisis, el amor ha sido pensado, imaginado y analizado desde la pluma y la mirada masculina. Por ejemplo, los conceptos de castración femenina y envidia del pene se integraron al discurso popular y aún persisten hasta nuestros días (Errázuriz, 2012: 310).

Si la mujer se ha identificado casi exclusivamente con el amor, no es por un acto de la naturaleza que la haya depositado suavemente en el terreno de lo afectivo; la mujer ha sido constituida estratégicamente como un ser para el amor a partir de una lógica patriarcal que busca insertarla en el espacio privado. En el hogar se encuentra a salvo de los “peligros” de la vida pública, protegida, resguardada y fuera de la historia. La gran aportación del feminismo es haberle otorgado al amor su condición histórica, haberlo desalojado de su ropaje universal, eterno e inmutable. Historiar al amor en clave de género ha permitido visibilizar las estructuras de la dominación que subyacen en nuestros relatos amorosos y que se experimentan de manera distinta según el género al que uno pertenezca. De manera que el hombre vive el amor como una entre muchas posibles experiencias de vida; pero para la mujer, bajo la apariencia de la libre elección, la experiencia del amor se acerca más a un mandato.

Que la mujer tienda a ver en el amor a su destino y no una opción expresa una desigualdad emocional que mantiene y perpetúa la disparidad histórica entre los sexos. Activadas ya las sospechas sobre la supuesta naturalidad del amor y, partiendo de la gran apuesta teórica que constituyen tanto el *género* como la *violencia simbólica*, como diría Bourdieu, hay que: “preguntarse cuáles son los mecanismos históricos de la *deshistorización* y de la *eternización* relativas de las estructuras de la división sexual y del amor” (Bourdieu, 1998: 8).

Pareciera que hemos superado los mitos del amor romántico; sin embargo, más allá de una observación superficial, y sin grandes dificultades, se puede constatar la enorme vigencia de un discurso amoroso que, si bien eufemizado, continúa siendo portador de un sistema de creencias,

ideas y valores cristalizados en el siglo XIX con la creación del hombre y la mujer como dos opuestos complementarios e irreconciliables. Marcela Lagarde (2001) distingue una serie de rasgos que dan forma a la experiencia amorosa de las mujeres en las sociedades democráticas. Experiencias que aun, pese a las variaciones que puedan presentarse considerando grupos de edad, clase o nivel sociocultural, en conjunto tienen un significado compartido que remite al origen patriarcal del amor. Estos rasgos serían la carencia, la culpa, la dependencia y la belleza como condición para ser amada, entre otros.

Así, también parecemos vivir en una relación ambivalente con respecto al amor: por un lado, la gente se ve como post-romántica; pero, por otro, las sociedades de consumo han revitalizado y reinventado al amor (Illouz, 2009). Las estructuras mentales cambian muy lentamente. El amor (los mitos del amor romántico) es una de esas arquitecturas que parecen no ceder al paso del tiempo y, aun coexistiendo con prácticas y representaciones que se pueden interpretar como transgresoras de la norma, éstas no han logrado transformarla ni transformarnos. Rosa María Rodríguez (1994) lo plantea de la siguiente manera:

En primer lugar, habría que acabar con la falacia de la simultaneidad del espacio y la progresión del tiempo [...], no solo cada sujeto está en un momento de su trayecto que no coincide con su edad cronológica, sino que casi ninguna de las gentes que se cruzan por la calle viven en la misma época (Rodríguez, 1994: 37).

Eso explica por qué a pesar de vivir en sociedades democráticas donde se ha alcanzado en gran medida la igualdad formal entre los sexos, donde la mujer ha conquistado espacios que le estaban vedados, los proyectos amorosos fracasan una y otra vez. No es porque el amor no existe, es porque se construye esta experiencia sobre un terreno arcaico que solo se ha transformado en la superficie; bajo el que subyacen las estructuras elementales de la dominación basada en la diferencia sexual.

Es verdad que las mujeres no son las mismas de hace doscientos años; no lo son y, al mismo tiempo, sí. Porque el imaginario del amor que se construyó en el siglo XIX sigue siendo la referencia que define a la mujer, y su experiencia del amor. Una voluntad de dominación permanece, mantiene y reproduce la subordinación de las mujeres. Dado que los mecanismos de poder que operan sobre ellas son invisibles, se vuelve extremadamente

complicado traerlos a la luz en su calidad de finísimo hilo que se entreteteje de manera indisoluble en las mismas relaciones de amor y deseo, y en la raíz íntima de la subjetivación (Rodríguez, 2004: 45). El amor está inscrito en la larga duración.

Convertir la transformación del estado de la mujer en una posibilidad real implica construir estrategias que debiliten la dimensión simbólica de la dominación. Desnaturalizar, desencionalizar el amor tirando del hilo rosado, es una forma de combatir esa dimensión. La escuela y la familia son espacios privilegiados para la reproducción del discurso heteronormativo del amor. Los cuerpos infantiles son interceptados y moldeados para encarnar, más adelante, formas concretas de relación que se encargan de enmascarar y reproducir la desigualdad social entre hombres y mujeres.

Lo anterior se torna más difícil de combatir en tanto que las prescripciones son mucho más sutiles y cobran nuevas formas, pero con el mismo contenido. Así, es moneda corriente escuchar, por ejemplo, a una chica de 20 años, estudiante universitaria prometedora, afirmar con la misma tranquilidad con que se da la hora a un desconocido, que siempre ha sido como una princesa para sus papás. ¿Qué pensar cuando esa misma chica tiene un trastorno alimenticio que le permite inscribir su cuerpo en el régimen de belleza que se espera de una mujer de su época? La universidad es un laboratorio espontáneo y mal aprovechado. Quizás sea parte de esta misma violencia simbólica el hecho de que crucemos de un edificio a otro sin detenernos a ver cómo todo lo que denuncia la teoría social está ahí, inscrito en los cuerpos de estudiantes y profesores que repiten y ejecutan en sus gestos, sus acciones, sus palabras, la voluntad de dominar y de ser dominado que no pueden vislumbrar por sí mismos.

Es éste el gran triunfo del poder, esa ya anunciada invisibilidad de sus estructuras, ocultas bajo la disculpa jocosa de un profesor que erotiza a sus alumnas o alumnos porque “él siempre ha sido así”; o de la decisión de un grupo de chicas que se presentan a exponer un tema en clase con ropa ajustada y zapatillas por “formalidad”; o del lamento de una amiga que se desahoga con otra porque su novio no la ama, ya que el chico usa condón cuando tienen relaciones sexuales; o del compañero de clases que separa a sus compañeras en dos grupos: las “potables” y las que no. Ni qué decir de las expectativas de una joven mujer sobre su pareja, a la que ve como el proveedor de todas sus necesidades, tanto físicas, como emocionales y materiales. La misma lógica de la diferencia sexual opera en cada uno de

estos ejemplos y en cientos que ocurren a diario: los códigos del amor están generalizados. También están generalizados, como indica Bourdieu:

Cuando los dominados aplican a lo que les domina unos esquemas que son el producto de la dominación, o, en otras palabras, cuando sus pensamientos y sus percepciones están estructurados de acuerdo con las propias estructuras de la relación de dominación que se lea ha impuesto, sus actos de conocimiento son, inevitablemente, unos actos de reconocimiento, de sumisión (Bourdieu, 1998: 26).

La dominación a la que hace referencia Bourdieu no se combate frontalmente, porque ello se traduciría en un ataque directo a la persona. Para combatir la violencia simbólica se requiere de un método que sea capaz de conjugar el saber crítico, tan abundantemente producido sobre el tema, con una mayor injerencia en la propia comunidad. Un método que se convierta en un ejercicio de acompañamiento que permita que las personas vayan cobrando, poco a poco, conciencia de este entramado en el que somos puntos estratégicos de un poder que, si bien nos produce, también deja un resquicio para la agencia y la gestión.

Consideraciones finales

El interrogatorio pendiente del amor, su historización, es condición para la deconstrucción de la mujer. Por su doble condición de oprimida, la gran tarea de la lucha contra el sexismo, empieza por la mujer. Sin embargo, hay que tener cuidado de no igualar oprimido a inocente, porque “nunca nadie es totalmente opresor o totalmente oprimido” (Rodríguez, 1994: 33). Para que la dominación masculina sea efectiva es necesario el consentimiento de la mujer quien, a cambio de la renuncia a su autonomía, a su condición de sujeto, accede al privilegio de la protección y desarrolla sus propias armas (armas, claro está, del oprimido). Es una microfísica del poder que le permite circular, y ejercerlo también, aun cuando su situación siga en el terreno de la desventaja respecto al hombre. Incluso cuando el hombre actúa como opresor, no deja de conducirse como otro oprimido. La misma conciencia o ilusión de poder que se le ha conferido es también un

mandato al que debe seguir, so riesgo de ser expulsada del clan. En palabras de Sarah Ahmed:

La necesidad de aprobación de un objeto amado de parte de alguien con quien ya nos identificamos muestra cómo el valor “puede otorgarse” solo a través de otros, de modo tal que el “lazo” de amor me conduce a otros (*con los que me identifico*). El objeto se vuelve ideal solo después de la aprobación de otros a los que amo (Ahmed, 2004: 202).

La cuestión aquí es que el género es un tiempo lento y la permanencia de la Ley del Estatus (Segato, 2003) está inscrita sobre un terreno tan antiguo que se ha instalado en nuestras estructuras psíquicas, reforzadas por las instituciones que vigilan su cumplimiento. El lenguaje del amor es un vehículo a través del cual transitan aquellos códigos que refuerzan la asimetría social basada en la diferencia sexual que funda a nuestra civilización, cuyo principal interés es mantener a la mujer como guardiana y reproductora del orden social.

Bourdieu (1998) describe el entramado a partir del cual se construye la primacía de los hombres (lo masculino) sobre las mujeres (lo femenino). Se trata de una estructura simbólica que se traduce en prácticas sociales, de modo que la diferenciación de sexos –y por tanto de mundos o universos– es una construcción social arbitraria basada en lo biológico, a partir de la cual se legitima una relación de dominación. De esta forma, se esperan prácticas sociales de virilidad en los hombres y de sumisión en las mujeres. Cada cultura puede ser más o menos prescriptiva.

Un ejemplo bastante ilustrativo lo proporciona la extendida práctica de la simulación del orgasmo femenino. Esta tendencia de las mujeres a fingir la culminación del acto sexual, documentada por Ana Dolores Verdú (1987), demuestra cómo el desempeño de los cuerpos en el intercambio sexual está controlado por el deseo masculino; que hace del deseo masculino un deseo heterónimo de complacencia o, en palabras de Errázuriz (2012), un reconocimiento erotizado de la dominación.

La violencia simbólica, concretamente las estructuras de la dominación masculina, son prácticas que no aparentan ser violentas pero que eternizan la segregación de las mujeres, encarceladas en sus cuerpos, violentadas cuando pretenden salir de ese lugar que por “naturaleza les pertenece”. Los ejemplos de acoso sexual en las universidades (Emeequis, 2016) reflejan esa situación. Si se revisan las miles de opiniones (no confundir

opinión con criterio) al respecto, se observa la persistencia de esa lógica de la culpa que deposita en la mujer la responsabilidad de ser objeto del deseo. En el mejor de los casos, cuando no hay manera de silenciarlas por esa vía, se recurre a mecanismos todavía más perversos en tanto que intentan volvernos cómplices de un silencio, discreción lo llaman ellos, impuesto en nombre del “bien común”. Ello, cuando sabemos que la mayor parte del tiempo, ese bien común está sexuado y no representa a las mujeres.

Todo lo que se promueve desde los medios: en el cine, la música y la publicidad, por ejemplo, se centra en la exaltación a su apariencia física, en la celebración de su “libre” sexualidad, en el elogio de la juventud, en la imagen de la *súper mamá*, en los celos como signo de amor. Pero también en un recordatorio constante de que su cuerpo –soporte vital para la reproducción social– pertenece al Estado, cuando desde el hogar u organizados en agrupaciones de talante conservador la gente sale a marchar contra la despenalización del aborto, cuando caricaturizan al feminismo y lo traducen como un revanchismo ramplón, cuando en los mismos códigos jurídicos estatales se sigue acuñando el término “mujer de mala fama” somos vehículos de un poder-saber que constantemente reubica a la mujer en el plano de la inmanencia. En cada rincón, público o privado de la cultura, se pronuncia un discurso siempre dispuesto a arrebatarse a la mujer la posibilidad de transitar de objeto a sujeto, pero siempre en nombre del amor.

Es urgente gestionar otra verdad del amor, pero consideramos que la solución no proviene del desmantelamiento al interior del universo de los códigos masculinos, sino de un sitio distinto. La ética feminista puede tener las claves al asumir el compromiso de *pensar en femenino*; esto es, explotar las posibilidades críticas que habitar el espacio menos aventajado de la historia nos ha proporcionado. Como propone Rodríguez, que ser:

[...] mujer no *signifique* la límpida reserva de una naturaleza no contaminada, el ángel, el buen salvaje: la definición de una conservada esencia; la identidad rabiosa de una luchadora a la que le llega el momento de la revancha [...], sino el vigilante rechazo de todo modelo basado en la dominación, un concepto negativo y gozoso, una apuesta, porque aquí y ahora quizá hay que ser mujer (Rodríguez, 1994: 47).

Pensar el amor, en una ética feminista del amor, exige replantearnos el lugar desde donde las mujeres se piensan como oprimidas para no caer en la misma trampa del amo hegeliano. Historizar aquel supone, como primer

paso, replantearse cómo y desde dónde se asumen las mujeres. Vaciar los significantes del amor para volverlos a cargar de un significado que emane de un pensamiento que abreve de la diferencia, sí, pero pensada como multiplicidad, no como opuesto, acaso ni siquiera se trate de definir lo que es una mujer, sino de no tener que hacerlo. Para devolver a las mujeres su agencia en la historia, hay que deconstruir al amor, tomar distancia de él mientras tiramos de los hilos con que se les ha unido inexorablemente a él, descubrir ese entramado de discursos, imágenes, mandatos, verdades y sueños que dulcemente fueron marcando los límites de su ser, al grado de quedar sujetas y sujetos a él, convencidos de que eso es lo que éramos. Si el amor en verdad está por reinventarse, sin duda la mujer y el hombre también lo harán.

Referencias

- ABC Sevilla (2017), El “calendaria” feminista de 2017: “Enero, febrero, marzo...”. Granada, España, *ABC Sevilla*, 21 de enero. Recuperado de: https://sevilla.abc.es/andalucia/granada/sevi-calendaria-feminista-2017-enero-febrero-marzo-201701202221_noticia.html
- Ahmed, S. (2004), *La política cultural de las emociones*, México, CIEG-UNAM.
- Bonino, L. (2002), “Masculinidad hegemónica e identidad masculina”, *Dossiers feministas*, 6, pp. 7-36.
- Bosque, I. (2012), *Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer*, Madrid, Real Academia Española. Recuperado de: http://www.rae.es/sites/default/files/Sexismo_linguistico_y_visibilidad_de_la_mujer_0.pdf
- Bourdieu, P. (1998), *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama.
- Butler, J. (1990), *El género en disputa*, Barcelona, Paidós.
- Cixous, H. (1995), *La risa de la medusa*, Barcelona, Anthropos.
- Coates, J. (2004), *Mujeres, hombres y lenguaje, un acercamiento lingüístico a las diferencias de género*, México, FCE.

- Connell, R. (1997), La organización social de la masculinidad, en Valdés, T. y Olavarría, J. (eds.), *Masculinidad/es: poder y crisis*, Santiago, ISIS-FLACSO/Ediciones de las Mujeres, 24, pp. 31-48.
- Errázuriz, P. (2012), *Misoginia romántica, psicoanálisis y subjetividad femenina*, Zaragoza, Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Illouz, E. (2009), *El consumo de la utopía romántica*, Madrid, Katz.
- Irigaray, L. (2009), *Ese sexo que no es uno*, Madrid, Akal.
- Lagarde, M. (2001), *Claves feministas para la negociación en el amor*, Nicaragua, Puntos de Encuentro.
- Lamas, M. (2013), “Cultura, género y epistemología”, en Valenzuela, J. M. (coord), *Los estudios culturales en México*, México, FCE.
- Maqueira, V, Álvares, S. y Sánchez, C. (2001, eds.), *Feminismos. Debates Teóricos Contemporáneos*, Madrid, Alianza.
- Meléndez, J., Elizarriturri, A. y J. Pérez Damasco, D. (2016), “Violencia sexual en universidades de América Latina: omisiones, obstáculos y opacidad”, *Emeequis*, 29 de noviembre. Recuperado de: <http://www.m-x.com.mx/2016-11-29/violencia-sexual-en-universidades-de-america-latina-omisiones-obstaculos-y-opacidad/>
- Olisa, M. (2016), *5 ejemplos de violencia simbólica*, 7 abril. Recuperado el 7 de diciembre, 2018, de <https://afrofeminas.com/2016/08/26/5-ejemplos-de-violencia-simbolica/>
- Pérez, M. (2011), *Manual para el uso no sexista del lenguaje*, México, Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las mujeres y Defensa Jurídica y Educación para Mujeres, S.C. (Vereda Themis).
- Piedra, N. (2004, coord.), “Feminismo y posmodernidad: Luce Irigaray y el feminismo de la diferencia”, *Praxis*, 57, 111-128, Costa Rica, Universidad Nacional.
- RAE. Real Academia Española (s/f), *Sexo*. Recuperado el 8 de diciembre, 2018, de: <https://dle.rae.es/?id=XlApmpe>
- Rodríguez, R. M. (2004), *Foucault y la genealogía de los sexos*, Barcelona, Anthropos.

- Rodríguez, R. M. (1994), *Femenino fin de siglo. La seducción de la diferencia*, Barcelona, Anthropos.
- Rougemont, D. (1993), *Amor y occidente*, México, CONACULTA.
- Segato, R. L. (2003), *Las estructuras elementales de la violencia*, Buenos Aires, Prometeo.
- Tuñón, J. (1990), “La construcción del género: mujer tu nombre es ¿amor?”, *Debate Feminista*, 1, 177-183, México, CIEG-UNAM.
- Verdú, A. D. (2015), “El amor como objeto de estudio del feminismo del siglo XXI”, *La aljaba*, 19, pp. 153-168. Recuperado el 16 de diciembre, 2018, de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-57042015000100008&lng=es&tlng=es
- Vivero, C. (2008), “El género como normativa de aproximación teórica del texto literario”, *Revista Digital Universitaria*, 10 de julio. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.9/num7/art45/art45.pdf>
- Wittig, M. (1992), *El pensamiento heterosexual*, Madrid, Egales.
- Woolf, V. (1999), *Tres guineas*, Madrid, Lumen.

Complejidades de las masculinidades. El caso de la Universidad Autónoma de Baja California Sur: una aproximación/justificación cualitativa

Rubén Olachea Pérez

La llamada ‘crisis de las masculinidades’ es un fenómeno multifactorial que atañe desde lo industrial hasta lo individual. Podría decirse que es una crisis permanente desde finales del siglo XX hasta este momento de transición hacia el año 2020. Mucho puede hacerse para disminuir los efectos devastadores de esta crisis. Por un lado, la cultura machista latinoamericana no ha disminuido sino que se ha incrementado con elementos perversos, tanto atávicos (el deseo de abusar sexualmente con violencia, al grado de torturar y asesinar), como tecnológicos (el acceso a diversas fantasías sexuales vía pornografía, en la ingenuidad de creer que es sólo entretenimiento, otra industria más del capitalismo). Por otro lado, la sobreexposición a la publicidad mediática ha conducido al consumismo y a la ludopatía. La lírica de baladas románticas ha sido sustituida por loas a la cosificación en el reguetón, por ejemplo, en un círculo vicioso en el que infantes y jóvenes son expuestos de manera irreflexiva a corear y bailar la celebración acrítica de una cultura de opresión sexual impune que no parece admitir ni siquiera el debate a sus contradicciones, en una retórica perfecta: ‘tú te lo buscaste’.

El ideal hedonista de vivir con placer se ha tornado, para un buen sector de la población estudiantil universitaria sudcaliforniana, en una fuente de estrés y displacer. Lo contrario a la intención inicial genuina. Es pertinente una especie de catálogo descriptivo de comportamientos, la detección de narrativas y escenarios, con el fin de generar una cultura que

retome el optimismo y el placer desde una perspectiva integral, razonada y razonable. A esos propósitos se dirige este capítulo.

El entramado cultural generacional del universitario sudcaliforniano

Deseo iniciar esta mi participación con algunas aclaraciones que considero pertinentes. Mi estilo de redacción sobre el tema admite que las masculinidades así, en plural, son los diversos comportamientos que se dan en la sociedad mexicana (también la latinoamericana y la global) en torno a ser hombre. No se trata de un comportamiento único y uniforme. Todo lo contrario: es diverso y plural. Por eso se les nombra *masculinidades*, en ese sentido amplio que acepta no sólo el supuesto de dos opuestos extremos: el machismo y el afeminamiento; o quizá mejor dicho, el machista y el afeminado, si a comportamientos nos seguimos refiriendo.

El discurso, y no sólo *mi* discurso, necesariamente, por ética y simple lógica de pensamiento, debe anunciar y aceptar que se enfrenta a contradicciones, de leves a severas, en todo un espectro de gradaciones que el gentil lector hará bien en colaborar con su imaginación, ya sea corroborando la existencia de ejemplos cercanos, observados y escuchados, u observables y escuchables.

Lógica aludida, a sabiendas de que hay varias, hasta la misma lógica del absurdo. Lo importante a recalcar, creo yo, es que el enfoque binario queda muy lejos en su aproximación a la realidad verdadera. Otra trampa del lenguaje: si bien estamos lejos en la Academia en defender verdades, es claro que intentamos aproximarnos a la realidad. Ya que hay *realidades*, las que más se perciben como verdaderas son aquellas que incumben al cuerpo. El cuerpo físico de las personas, que sienten placer, displacer, emociones tales como el bienestar y el malestar, la alegría y la tristeza, o sus combinaciones, o una tras otra ya no el mismo día, sino casi al mismo instante, por lo que, insistimos, no conviene insistir en maniqueísmos que todo lo ven blanco o negro. La literatura barata (y popular) concede que, al menos, 'hay' cincuenta sombras de gris. En ambientes más ambiciosos, aspiramos a más.

Los porcentajes y las cifras ayudan porque en su intención generalizadora, ayudan. Contribuyen a ir forjando una idea precisa, o disímbola, de los fenómenos. Por lo tanto, es bueno cuantificar. Es una buena inten-

ción, pese a la mala reputación de las buenas intenciones. Es admirable la contribución de los medios en la cuantificación de los comportamientos. El periodismo en México, los telediarios y noticieros hacen gala de un especial interés por dar a conocer a detalle las cantidades y porcentajes. La avalancha informativa es tal que casi al instante nuestra atención y capacidad de asombro se ve relevada por otro flashazo informativo, otro reporte sensacionalista u otra crisis ‘inesperada’. Ni tan inesperada, agregaría yo. La agenda mediática es tan vasta que parece autónoma. Pareciera que está viva, que se maneja sola. Mas no es así.

Dicho lo anterior y en la esperanza de que estas advertencias hagan eco más a mi modestia que a una falsa presunción, ya que sólo contamos con ideas y lenguaje para defender el ideal de un debate que afortunadamente ya ha iniciado y se da en lo cotidiano y a distintos niveles, podríamos dibujar algunas reflexiones.

Infancia es destino

Todos los infantes, socialmente, generan sonrisa, admiración, ternura, los mejores sentimientos de la colectividad. Es lugar común recurrir a la frase ‘los niños son el futuro de México’ pero esa cursilada de poco sirve cuando en los transitados cruceros ignoramos a niños que venden chicles y lavan los vidrios de los carros. Los ignoramos no tanto porque seamos crueles, no. En realidad, la gente evita a lo sumo malos pensamientos y malas noticias. Paradójicamente, es lo que abunda en los medios. No queremos recordatorios de niños en problemas porque involuntariamente se ha tatuado la idea de que México está condenado –y resignado– a padecer pobreza por siempre jamás; en vez de ver a la pobreza –y a la miseria– como algo temporal y transitorio. Ser pobre no es una vergüenza, pero una sociedad que condena a sus pobres a seguirlo siendo (salvo que migren) sí debería revisar seriamente sus procesos. Ese ‘debería’ deontológico acepta, por supuesto, lo que es ya un acuerdo común: combatir la pobreza.

La niñez, por supuesto, es protegida. Necesita serlo, porque entre malos gobiernos, malas personas y hasta infortunios (desastres naturales o humanos: guerras o sismos, por citar sólo dos ejemplos) parecieran confabularse para que algunos niños sufran hasta lo indecible. Mucho se ha

discutido que nuestro país es un paraíso para el abuso a menores. Un país tan grande, tan poblado, enfrenta desafíos para que las leyes se cumplan.

Los niños que llegan a adolescentes y jóvenes, y que llegan a la universidad pública, son sobrevivientes de un clima cultural de atavismos y cambios rápidos a la vez. Por un lado, la mayoría es bautizada en el credo católico y tiene una cosmovisión occidental u occidentalizada. Básicamente: celebra Navidad y Año Nuevo, algunas fiestas generalizadas en el calendario oficial, tales como el diez de mayo, Día de las Madres; treinta de abril, Día del Niño (individualizado, a diferencia del otro citado). Las fiestas patrias consolidan y ratifican la fe en las instituciones, tan debilitadas como la impartición de justicia.

El pago de impuestos y prediales se ve desventajosamente contrastado en negocios viles, como la existencia de placas ‘alternativas’ para automóviles (irregularidades que la corrupción permite) o calles plagadas de baches que dificultan el tránsito diurno y nocturno. La ciudadanía no es santa: el comportamiento del mexicano deja mucho qué desear. Entre una cultura alcohólica y de vecinos ruidosos, el mexicano promedio suspira y sueña con estándares nórdicos que nos aparecen simplemente inalcanzables, allá donde la gente es educada y sabe comportarse, entre el progreso compartido y criminalidad a la baja.

En cambio, el joven sudcaliforniano que llega y pisa la Universidad Autónoma de Baja California Sur, en su primera visita, llegada, o sus primeros días como estudiante, sufrirá un predecible proceso: la admiración es innegable e inevitable por los esfuerzos colectivos que se conjuntan para crear una buena impresión. Desde los edificios y su diseño arquitectónico y mantenimiento, hasta los jardines, oficinas, personal uniformado, tienda de *souvenirs*, cafeterías, carteles anunciando eventos. Ateniéndome exclusivamente al panorama ya no finisecular sino de finales del año 2018, la decepción inicia con el transporte público, a menudo caótico y que es tema actual de gran controversia y tesitura política. Ese estado de inocencia e ingenuidad del joven que, portando su credencial de estudiante, esperaba buen trato y amabilidad, se ha topado con lo contrario. [La noticia que causó revuelo en las redes fue la de un estudiante universitario de La Paz, BCS, noqueado por el conductor de un pesero al no pagar tarifa completa y encima reclamarle, el 1 de agosto de 2016].

Así las cosas: podemos consultar el video, constatar el clima de violencia de todo tipo. Violencia simbólica sobre la cual escribió ampliamente

te Pierre Bourdieu (2017), más la verbal, psicológica, emocional y física sobre la que escribe Lydia Cacho (2018). Asimismo, ese clima de violencia se vuelve social y cultural en contextos de instituciones vulneradas, bajo el dominio de políticos que han pactado secretamente con el crimen organizado, el narco. Ello ha crecido desproporcionadamente, fuera de control, por la posición geográfica y geopolítica de México, a la sombra de unos Estados Unidos en transición de imperio único y unilateral, a otro en donde los bloques de otros países dan la batalla (China y Rusia, principalmente). El sueño americano de muchos migrantes centroamericanos y mexicanos se convierte en un martirio: la tierra de la libertad parece ser/es un vasto territorio de gente estresada, cuyo alivio consiste en consumir, comer, beber, entretenerse, drogarse (evadirse) y portar armas ‘por si acaso’ / por si la violencia estalla.

Sí, la prosperidad americana, industrial y postindustrial, a la par que las de otras latitudes, trae consigo desafíos legales. Hay países que los enfrentan con mano dura radical, hay otros más laxos. Mientras que la mariguana empieza a legalizarse, la cocaína se consolida como aliada de un estilo de vida alcohólico, las drogas baratas (foco, chucky) y caras (heroína y demás opiáceos) causan estragos en las diversas capas del tejido social. Las metanfetaminas, no sé si llamarlas de clase media porque el concepto mismo de clase media se está pauperizando a nivel global. La clase media mexicana comprendería subtipos: clase media alta y clase media baja; a veces es simplemente aspiracional; a veces sencillamente ilustrada.

¿De qué nos serviría saber si nuestros estudiantes universitarios sudcalifornianos en la UABCS son ‘producto’ –y utilizo el término con ese dejo lapidario de cierta jerigonza sociológica– de hogares disfuncionales, de parejas separadas o divorciadas, o meramente conflictuadas? O de madres solteras trabajadoras que han sido ‘padre y madre’, lugar común que dramáticamente se ha convertido en un hecho común, no aquilatado en su justa, gran proporción. O de hogares que de alguna u otra manera han padecido la violencia de Estado, del narco, de la delincuencia organizada que secuestra, tortura y desaparece cuerpos a diestra y siniestra en nuestro país. Si uno empieza a ver el panorama triste es, si no indignante, desconsolador.

Por otra parte, el optimismo se renueva. Jóvenes que estudian y trabajan es una situación bastante frecuente, y la institución se esmera en premiar con becas a los estudiantes sobresalientes. Ello se traduce, sí, en algunos estudiantes muy esmerados en clase, participativos, solícitos de contribuir

con el maestro guía hacia un mejor desempeño integral. También los hay estresados por obtener la máxima calificación para precisamente, mantener y no perder el estímulo de la beca. Todo, al parecer, ofrece claroscuros.

Quizá convenga reparar, asimismo, en los claroscuros de la política. Los procesos que aceleran la maduración de un ciudadano es darse cuenta de la *realpolitik*. Una cosa son los valores y principios ideológicos, otra lo que el realismo y el pragmatismo permiten y provocan. Baja California Sur, entidad federativa desde 1974, es un estado aislado geográficamente por su condición peninsular y uno de los menos poblados del país (que no llegan aún al millón de habitantes, junto con Campeche y Colima). Mas siempre ha sido un territorio prolijo en riquezas naturales que atraen la inversión extranjera, más atractivos naturales que atraen turismo. Así que el manido recurso melodramático del aislamiento geográfico se agotó, porque está la carretera transpeninsular, las rutas del ferry vía marítima con el macizo continental y los aeropuertos internacionales tanto en La Paz y en Los Cabos. Volvemos a lo mismo: una cuestión de clase social y nivel adquisitivo.

El modelo de desarrollo turístico en Los Cabos aceleró a tal grado la movilidad que, pese a contar con poca población, la dinámica social llegó a ser de las más altas en el país. La gente empezó a llegar de los famosos tres estados más pobres, entidades que viéndolas en el mapa crean una especie de cadena de proporciones semejantes: el tropical trío Guerrero-Oaxaca-Chiapas; más los trabajadores y pobres venidos de otros estados como Sinaloa (pese a la fama de narco-riqueza), Durango, Michoacán y Veracruz (cuyo gobernador Javier Duarte, durante el periodo presidencial de Enrique Peña Nieto, causó sensación mediática por malos manejos y un clima inaudito de violencia en la región).

El niño y joven sudcaliforniano crece y se desarrolla en un contexto de cultura racista en el que el turista norteamericano y canadiense, principalmente anglo, es pudiente, hasta generoso con las propinas (el estadounidense, porque en la cultura canadiense la propina corresponde a sectores exclusivos y particulares tales como el taxista y el estilista). Se percibe entonces lo intangible: los extranjeros, preponderantemente altos, rubios de ojos claros, se asocian al progreso y otras características positivas (donde los groseros, borrachos, inmorales o amorales, pederastas y pedófilos son vistos como casos excepcionales).

Las características de lo nacional se vuelve una caricatura: nuestros connacionales son vistos como feos, chaparros, gordos, prietos, morenos, mal vestidos, sucios, desaliñados, mal educados, borrachos, violentos, con

cara de asesinos, desagradables desde su tono de voz, y sobre todo: indios, indígenas, como si esto último fuera un error, pecado, castigo, una discapacidad. En una escala peor se situaría a los diferentes, por ejemplo, gente que se dedicara a la prostitución o fueran personas transgénero. La lista crece y abarcaría también tanto a los centroamericanos como a los sudamericanos: la caravana de migrantes tan publicitada en los meses finales de 2018 desató el lado xenófobo de algunos con comentarios insultantes a guatemaltecos, hondureños, nicaragüenses, ya simplemente apodados ‘maras’, por los delincuentes llamados ‘mara salvatruchas’.

También la reputación del pueblo peruano se vio afectada tras el show televisivo de la Señorita Laura Bozzo, *Laura de América* (o en América, allá por los años de la primera década del 2000). Este supuesto *talk-show* causó aversión por parte de los mexicanos que por fin encontraban a alguien más pobre, con participantes más feos o simplemente de mal aspecto (desdentados, chimuelos y rasgos faciales no agraciados ni armónicos) y con peor suerte que la suya propia. El programa en sí mantenía un discurso ya no doble sino múltiple, donde se conjugaba la mala actuación de invitados en casos falsos, con elementos fársicos y paródicos, un discurso melodramático para ayudar a los ‘pobres’ y un tono francamente humillante: ‘¡Que pase el desgraciado!’ se volvió un lema recurrido para desprender risas y burlas, porque como tantos términos en español, el tono y la pronunciación determinan el énfasis connotativo en la frase: no es lo mismo decir ‘asqueroso’, por ejemplo, a quien padece asco fácilmente, que a quien lo produce o lo genera. De igual manera, ‘desgraciado’ puede ser alguien caído en desgracia, infortunio, o alguien cuyo comportamiento amerita ser sancionado moral o públicamente. Las empresas televisivas se disputa(ba)n por caer cada vez más bajo con estos personajes.

A todo migrante se le puede llamar, desde la cultura subterránea sudcaliforniana, también sacada a flote por las redes sociales, con diversos epítetos ofensivos, que inicialmente parecen ‘insultos amistosos’ sobre los cuales he hablado en otro momento y que son, entre otros, los siguientes: oaxacos, oaxaquitas, oaxacalifornianos; tahualilas; chúntaros; macuarros; cholos; chacales; buchones. Todo lo asociado con Oaxaca es lo indígena y considerado supuestamente inferior. De igual manera, tahualila criticará la colorida vestimenta y hábitos alimenticios de indígenas o mestizos más indígenas que occidentalizados. Chúntaros y macuarros se refiere al grado de aprendiz, ayudante u obrero, o sea, trabajadores humildes de bajos salarios y supuestos modales rudos. Cholos, asociados a pandillas criminales y ves-

timenta estrafalaria. En el término ‘chacal’ hay incluso una erotización o sexualización del criminal o personaje violento, y derivados como ‘chacalero’ o ‘chacalón’ desde una no descrita estética gay o hetero. Los buchones serán la gente que trabaja para el narco, campesinos muy pobres que por carencia de yodo sufrieron inflamación de ganglios en la zona entre la cara y el cuello llamada ‘buche’ (como papada o cuello de paloma). La moda buchona incluye invariablemente accesorios demasiado ostentosos en brillos y de mal gusto. Hay quienes, estudiándolo, lo refieren al estilo *kitsch* inspirado en la mafia italiana y de Europa del Este.

El contexto político

Muchas páginas se podrían llenar narrando las cuitas de la cultura en México debido a su política de excesos. Por un lado, el paulatino incremento de neoliberalismo se reflejó gradualmente en los medios: las décadas de los años ochenta y noventa fueron desfile de cantantes en el programa televisivo de variedades dominicales Siempre en Domingo de Televisa. Grandes artistas de muchos países latinoamericanos y de otras latitudes se posicionaban en el gusto nacional y más allá (no olvidemos al Caribe y la comunidad hispana en Estados Unidos). Mientras la televisión cultural y educativa ampliaba su radio de acción, la población en general buscaba mayor entretenimiento –y vaya que lo hallaba– en unas televisoras comerciales que mucho distaban de la BBC (la British Broadcasting Corporation del Reino Unido), para citar un ejemplo paradigmático y del cual derivan símiles en Australia y Canadá, países de vanguardia educacional.

Carlos Monsiváis, cronista cultural, criticó y analizó dedicando los esfuerzos de toda una vida –su vida– que se refleja en una obra de prosa aguda que comentó los avatares y contingencias de nuestra modernidad (ver, por ejemplo, Monsiváis, 1995). La obra de Monsiváis es deleite para gente estudiada pero mayoritariamente no comprendida ni valorada, obviamente, por el grueso de la población. Esa masa amorfa y monumental que nutre al espectáculo y se nutre de espectáculos porque es ella misma –en un juego de espejos– quien le da vida y razón de ser.

Para comprender las ironías, las paradojas de la cultura mediática, en México y buena parte de Latinoamérica, nada como leer a Monsi y otros intelectuales de su talla y con luz propia, como Néstor García Canclini (2001).

La lectura política es obvia y dolorosa: la mediocridad de la cultura mediática no sólo refleja la intención perversa de un gobierno corrupto (ogro filantrópico, Octavio Paz *dixit*, y lo dijo estupendamente). También refleja el *modus operandi* del vecino del norte, un imperio del entretenimiento, con un Hollywood y un *star system* más allá de sus fronteras geográficas. También refleja, triste y amargamente, la medida del pueblo mexicano: las glorias pasadas del cine nacional a blanco y negro con sus charros y comediantes, pese a ser deslumbrantes y financieramente fructíferos, también simbolizaban una revolución trunca y simulad(or)a (educación y salud sí, pero malas y si no del todo malas, en continuas crisis, incluyendo sindicatos corruptos).

Crisis permanente sería la combinación de vocablos pertinente para describir una estrategia cuidadosamente calculada. La no eficacia ni eficiencia administrativa de un aparato gubernamental atascado en trámites burocráticos, cuyo máximo fracaso fue y es, ya no los bajos salarios, sino la procuración de justicia, el sistema penal: proceso acusatorio, cárceles, reclusorios y el tan fallido concepto de 'readaptación social'. De ahí las siglas de CERESO (no confundir con cerezo): Centro de Readaptación Social [hoy Reinserción]. ¿Qué concepto de justicia se podría pedir en instituciones que practican tortura y plantación de pruebas acusatorias a discreción de oscuros intereses, no tan oscuros a la hora de pagar por protección y que otros sean los inculpados? A la fecha de escribir esto, el debate escandalizado en torno a los excesivos salarios de los jueces magistrados del Tribunal Superior de Justicia continúa. Por supuesto, no se podría generalizar y enunciar, como se intentó algún tiempo, llamar a México un Estado fallido. Sin embargo, las aproximaciones a ese estado han sido muchas y acumuladas, generan esa impresión.

Otro de los (f)actores importantes en torno al Estado mexicano y la cultura de su población es la Iglesia Católica en México, que más que verse asociada a causas de caridad y auxilio a los más pobres, afligidos y a los que menos tienen —para decirlo a la manera del ex Presidente Carlos Salinas de Gortari— se vincula más a la manipulación de fanatismos, control social y simulación hipócrita en asuntos tan delicados como las acusaciones a curas pedófilos —y ciertas órdenes como la de *Los legionarios de Cristo* vinculadas con ser lavadólares del narcotráfico— que se iniciaron en Estados Unidos y desde entonces no han parado en otras partes del orbe. Todos estos asuntos complejos que no se pueden generalizar, y a veces ni demostrar, pero que desafortunadamente merman la imagen institucional que todo niño o joven alguna vez tuvo de las instituciones aquí mencionadas.

En ese contexto, México es un país que llevó al poder al Partido Revolucionario Institucional (PRI) y a otros partidos como comparsas de un juego perverso, si así se le quiere (y puede) ver. Al mismo tiempo, un juego interesantísimo que articula una sociedad cuyo proyecto de nación no ha sido elaborado, anunciado, pensado, imaginado ni efectuado salvo por algunos afortunados visionarios que sí han tenido acceso a él (me refiero al proyecto y a otro factor clave: la información y la administración de la información).

El proyecto, claramente, sería ser el primer país latinoamericano en alcanzar seriamente la categoría y niveles de bienestar del mundo desarrollado, llámese primer mundo (con todas las contraindicaciones del caso). No es descabellado, dadas las proporciones y las riquezas naturales, culturales, industriales, comerciales del país y su abundante población: ciento treinta millones de habitantes aproximadamente, el país más poblado de hispanoamérica; por tanto, el país con más hablantes de español en el mundo, muy lejos de los cuarenta y nueve millones de colombianos y de los cuarenta y cinco millones de españoles (segundo y tercer lugar, respectivamente). El manejo de la información había sido discrecional en México y tratado con sumo celo, pero la explosión de la revolución de las telecomunicaciones y los dispositivos inteligentes han redimensionado, por lo menos con los hechos recientes en nuestro país, el alcance, poder y consecuencias del manejo de la información, sus narrativas y discursos.

La otra cara de los desastres

La cultura occidental (cuyo proyecto, asimismo, es difícil de enunciar en una sola frase) enfrenta lo anglo/nórdico con lo latino/mediterráneo; creo que aún más que contra lo oriental. A la sazón, elijo tres conceptos que me llaman la atención al ser interpretados en sentidos opuestos en inglés y español, respectivamente:

- Apología (disculpas, en inglés / comparación admirativa, en español).
- Decadente (derroche de recursos, en inglés / decrepitud, en español).

- Aparentemente (lo evidente, en inglés / lo dudoso, sospechoso u opaco, simulado o falso, en español).

Inevitablemente, los buenos traductores se enfrentan a dilemas semánticos de continuo en su oficio, y siempre suele haber excepciones, adecuaciones, modificaciones. Sin embargo, en términos prácticos del habla cotidiana, las aproximaciones que he listado, funcionan. Hay muchos otros ejemplos similares de vocablos en inglés con significados opuestos en español: *actually, realize...* Es indudable, igualmente, que el contacto entre ambas lenguas, en la tensa frontera entre Estados Unidos y México desde la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte, se ha incrementado con neologismos, barbarismos, fusiones *spanGLISH* y la consecuente economía sintáctica característica del inglés y de las tecnologías. Ejemplo: los mensajes de texto en aplicaciones como Whatsapp.

Ahora, ¿qué es lo que *aparentemente* sucedió en México en estas recién pasadas elecciones de julio de 2018 y de la toma de protesta presidencial de diciembre de 2018? *Aparentemente*, una revolución. Un relevo en el modelo de gobierno y aspiración democrática. Una cuarta transformación que sí, dice continuar los procesos de la Independencia, Leyes de Reforma y la Revolución. La coincidencia con el aniversario número cincuenta del movimiento de estudiantes de 1968 es sorprendente, inquietante. En 1968 México era ya un país moderno, pero al gobierno no le convenía admitirlo. Es 2018 y las inercias han chocado.

Por un lado, hay medios *chayoteros* (término insultante que significa pagar por adulaciones o falsas críticas en medios) interesados e insistentes en catalogar al presidente Andrés Manuel López Obrador (AMLO) como a Francisco Indalecio Madero en su momento: 1. Un loco; 2. Incapaz de gobernar, y 3. Un peligro para el país. Como pertinentemente ha señalado el caricaturista e historiador Rafael Barajas, El Fisgón, los medios mexicanos en la época de Madero se adelantaron a una interpretación perversa de las teorías freudianas para desacreditar a un individuo al grado de ‘desaparecerlo’ socialmente; mental, científicamente, clínicamente. Cuando se tiene claro el proyecto, se puede ser muy sagaz.

Durante la campaña, el candidato AMLO o ‘Peje’ supo canalizar los ataques ofensivos con humor. Desde el gobierno en turno insinuaron que tenía alianzas con Rusia, se lo tomó con humor y los usuarios de las redes, en su mayoría jóvenes, empezaron a tomarlo en serio. No es que un político tenga necesariamente que ser comediante en estos tiempos, hasta en el

gremio de comediantes hay crisis. Cuando se le enfrentó al candidato de la insólita amalgama Partido Acción Nacional (PAN) y Partido de la Revolución Democrática (PRD), Ricardo Anaya, el Peje (o su equipo de asistentes) le aplicó un mote: Ricky Riquín Canallín, y la reacción fue viral.

Hay un ingrediente sorpresa en toda cultura: el sentido del humor pese al desastre. Lo saben los judíos, quienes se han vuelto ingredientes infaltables del humor norteamericano en medios: un humor autoinfligido, ácido, agridulce, que hasta puede generar ternura, además de carcajadas batientes. La conexión mental e ideológica lograda a través del humor puede ser fuerte y sorprendente. El país llevó al triunfo electoral al único candidato que hizo serias fundamentaciones históricas en su discurso. Claro, recibe un país en situación límite por exceso neoliberal. La modernidad no perdona ni de chiste.

Es precisamente en ese contexto político, en el miedo a excesos demagogos en la región latinoamericana como es el caso extremo de la República Bolivariana de Venezuela —ella sí con intenciones magnificadas procedentes del ‘Imperio’ y flagrantes asociaciones militares con Rusia, y un descontento popular más que obvio— en donde el presidente Nicolás Maduro no logra establecer la más leve conexión humorística con sus gobernados; en la crisis en Puerto Rico, tan maltratado por la administración del presidente Donald Trump; o en las posibilidades de una transformación en Cuba (y consecuentemente en todo el Caribe), con un alto nivel de atención en salud y educación, al tiempo que la expansión tipo Miami arrasa implacable con todo, cual huracán y tsunami tan frecuentes y temidos en dicha zona. Y qué decir en el caso del Trump latinoamericano, el brasileño Jair Bolsonaro.

Sin duda es intenso e estimulante el panorama político global, y más aún constatar si —o que— los jóvenes lo perciban en su complejidad multifactorial. A veces, durante la juventud, la inclinación a explorar la intensidad de la vida conlleva consecuencias desgastantes. Las batallas de las hormonas *versus* neuronas. Lo digo por el ejercicio de la sexualidad y los consabidos embarazos no planeados ni deseados; el peso específico de la cultura católica con relación a tantos temas que atañen a los jóvenes, como el ejercicio libre y responsable de la sexualidad humana y de los católicos en especial; las discusiones en torno a los abortos; la diversidad sexual; las fantasías sexuales y las interpretaciones que de ellas se derivan. No se trata de recomendar la abstinencia o virginidad ni el *coitos interruptus*, tan frustrantes; si no la masturbación mutua. ¿Pero qué se puede esperar de un país con ‘activismos’ ejerciendo presupuesto tales como la infame *familia*

natural? Afortunadamente, en Baja California Sur, la Iglesia católica se deslindó de cualquier asociación con ellos.

En un mercado laboral en el que los salarios bajos abundan, los medios invaden y asedian a los usuarios con fantasías virtuales y de consumo que causan, a menudo, frustración y ludopatía. La intención mercantil es tratar con psicotrópicos cada afectación ludópata. Esto es, generar una gran población que sea poco tolerante o completamente intolerante a la frustración. En los pasados recientes, el catolicismo ofrecía alivios como rezos y santos para cada ocasión; así como otros credos, sus soluciones. En el mundo laico, los saberes son muchos, y las artes no son desestimadas para brindar apoyo emocional y anímico a las personas que así lo requieran. Pensemos simplemente, en el importante rol de la poesía en el mundo. Efectivamente, una aspiración de élite. Aún así, los legos tenían atisbos mundanos y profanos de lírica popular: el buen decir, el buen hablar, los modales, la cortesía, las baladas... incluso para asuntos nimios y baladés.

Hoy, preguntémosnos: ¿cuáles son esos asomos? En Sinaloa, estado vecino de Baja California Sur, el grupo Comando popularizó su canción “Que rueden cabezas” (2013) acudiendo en tono de balada melodramática a la historia de un niño que no podía estudiar porque iba con el estómago vacío a clases; y que es cooptado por el mundo del crimen y se vuelve sicario, asesino a sueldo, fiel defensor de una *empresa* que no dice su nombre pero que es el narcotráfico, en un estado y un país cuyo clima es ideal para la producción de estupefacientes (lo ya dicho: marihuana, cocaína, metanfetaminas y opiáceos); y para su distribución en el país vecino del norte (supongo que pese a la férrea vigilancia fronteriza, los camiones y tráileres entran por túneles secretos para inundar de drogas al estresado ciudadano norteamericano víctima de la adicción). Luego se necesita astucia de estrategia para burlar las leyes e inyectar como inversión el dinero ‘malhabido’ en multitud e infinidad de negocios que laven ese dinero del narco y hagan pasar lo ilícito como lícito. Lo ilegal como legal. *Aparentemente.*

Lo irónico, triste, paradójico y cruel es que algunos artistas ahora se vean orillados a encauzar sus talentos e inspiración en un nicho de mercado, el público que gusta de las narrativas del narco, para terminar dando conciertos y que se les asocie indirecta y directamente a cierto líder o cártel. Eso, considerando el hecho de que están armados hasta los dientes por la libertad con que en Estados Unidos se consiguen armas que en teoría serían de uso exclusivo del ejército, ya que en un segundo pueden matar a más de una docena de personas pues la tecnología así lo permite y facilita.

Todo ello es visto con orgullo y humor, como si de una broma se tratara, sonrientes frente a la cámara en su apología del crimen. Si los censuran, más crece su fama. Pero no hay mucha risa en los famosos mausoleos que se erigen en la ciudad de Culiacán para esa estirpe de héroes caídos. Capillas con aire acondicionado *mini split* y exhibición de armas chapeadas en oro, y demás excentricidades. Es cierta la leyenda que dice que la pobreza genera orgullo, y ese orgullo puede ser falso.

No hace falta ser erudito para, en un análisis somero, detectar el uso de la cultura ornamental de las masculinidades en los atavíos y lenguaje corporal de estos artistas, músicos y cantantes. Se acude a la vestimenta ranchera, con botas, sombreros, cintos y accesorios de gala (pueden ser relojes, esclavas, cadenas, medallas, mancuernillas, aretes, corbatas, etcétera). Se utilizan colores vistosos o la sobriedad del negro que acentúa la seriedad de los temas tratados o, bien, resume la actitud del concepto promocionado.

Los cantantes no son feos, todo lo contrario, son galanes, bien parecidos. Hay un interés por lucir bien, por la buena apariencia. Ropa y diseños de marca. La ostentación del lujo, las cantidades de acuerdo al estilo de cada cual. La mirada hacia la cámara. Hay una insistencia, lo noto, en enfatizar con movimientos de los dedos de la mano, como afirmando algo con mucho brío, con amplio conocimiento de causa. Es un signo de quien afirma tener la razón, de estar convencido de ello, de algo. Sin duda, sin espacio ni para el debate ni la especulación. Todo o nada. Es un mundo masculino de monólogos: si se triunfa es porque aplastó (se chingó) a todos. Y si hay silencio, es que fracasó (se lo chingaron). Entre lo vulgar y lo obsceno: esas señas de las manos tanto aluden a la onanista puñeta (quizá sea un signo involuntario, pero mi interpretación psicoanalítica es deliberada) como a la frase “a huevo” o “me la pelan”. Sus *compas* se lo festejarán y sus *viejas* también. O sus *morritas*.

Sería arduo, pesado, acudir aquí a todas aquellas justificaciones de antaño para explicar el por qué se utiliza lenguaje soez, cuando nuestra bella lengua española es perfecta y de amplísimo vocabulario, al grado de tener una palabra para cada cosa, incluso un buen número de sinónimos. Pienso en el genial capítulo de *El laberinto de la soledad* de Octavio Paz (2014), publicado por primera vez en 1950, dedicado a la chingada. No ha habido un capítulo aún que describa y explique por qué el vocablo ‘verga’ vino a complementar/suplir a la chingada. En mis modestos intentos, me interesa recalcar el juego ambiguo de que un sustantivo femenino denote y

connote lo masculino. La verga es la identidad orgánica, la parte sustancial del macho. Es ambivalente: la verga lo vale todo y también, cuando se vale verga, se es una nulidad. Parece ser que no hay peor insulto para un hombre que ser llamado una nulidad. *Vales una chingada: puritita verga.*

Es sumamente interesante descubrirse uno mismo, casi por sorpresa, experto en el habla mexicana, nortea, sudcaliforniana. Si priísta, casi un nazi, con coprolalia y síndrome de Tourette, insultando compulsiva y descontroladamente. Una voz, una vez en confianza, en la intimidad, que acepta que *se es chingón cuando los mandas matar en caliente, por el poder de mis huevos, que se chinguen todos esos putos, que no me vengan con mamadas. O: Una calentadita para que se le quite lo hocicón, lo pendejo y que se haga hombrecito. Que deje de andar chingando. Que se deje de joterías, de puterías. Son chingaderas. Que no chille como una pinche vieja. Que deje de estar jodiendo. Cómo chingan esas viejas. Esos putos periodistas. Con ganas de mandarlos matar a todos. A la verga...* No sigo porque ya hay un experto literato en el habla sinaloense: es el escritor Élmer Mendoza (2012). En un sentido más amplio, de toda el habla mexicana y hasta iberoamericana, Enrique Serna (2016) por su novela *La sangre erguida*, lo sería junto con muchos otros. Son legión.

Mas no me quiero referir yo a autores con obra publicada, sino al pueblo que, a la manera en que Cervantes, Shakespeare y Rabelais con su gran oído aprendieron a escuchar al vulgo en toda la crudeza de sus insultos: la belleza poética de su glosa incluye ese poder para ofender. No sorprende entonces que el ranchero sudcaliforniano, tan respetuoso, disciplinado, austero, sobrio y hospitalario como ha demostrado ser en siglos y décadas, también incluya en su faceta humana esa habilidad y agilidad tanto verbal como mental para componer, frasear apodos y bromas plenas de ingenio. Parece que los escucho: “Cómo chingan estos pendejos del gobierno con sus mierdas de campañas enfadosas, nomás están chingue y chingue. Valen verga”.

Así podríamos seguir con abundancia de ejemplos y sugerencias. No en vano parece una picaresca zaga el toma y daca del debate político local. En tertulias, trastiendas y corrillos, lo que mejor circulan son rumores, chismes, libelos, exageraciones, apodos e insultos. *Que si fulanita es lesbiana o ninfómana, que si menganito es puto, que si zutano dijo tal cosa y perengano salió más cabrón que bonito.*

Observaciones básicas son notar que el deporte nacional más practicado en nuestro país no es el fútbol sino la descalificación a personas que no están presentes, siquiera para defenderse. Esto es: en el país herede-

ro del Santo Oficio de la Inquisición vía España, no puede haber crítica, mucho menos autocrítica. Si ese ‘sacrificio’ conlleva la instauración de la pereza mental, ésta se acepta e instaure sin mayor recato. Y las fiestas, no lo son si no se termina hablando mal de quien se acaba de ir o sencillamente no asistió. ¿Pero de qué clase de engendro social formamos parte? No me pondré en plan de espantado porque peor me iría. Simplemente diré que quien predica con el ejemplo, es fuente de clase y sabiduría. Y que lo que se dice habla más de quien lo dice, que de quien se habla. Más clara ni el agua, para recurrir a un refrán.

Los dichos, proverbios, máximas, no siempre son dignas de encomio. Están ahí fijas en el tiempo en espera de atención. Muy ciertas son “Hay más tiempo que vida” y “Nadie sabe para quien trabaja”. Pero otras como “La ocasión hace al ladrón” o “De algo hay que morirse” precisan, mínimamente, una revisión con mayor juicio.

Sexualización y optimismo en torno a las masculinidades en la Universidad Autónoma de Baja California Sur

Tendencias

Si en las páginas anteriores mi discurso abundó en digresiones sobre la identidad nacional y la local, ahora intentaré partir de generalizaciones negativas y pesimistas hacia un panorama realista que permite elucubrar, con modestia, la articulación de la disposición institucional de responsabilidad social que idealmente caracteriza a la Universidad Autónoma de Baja California Sur con los comportamientos performativos de las masculinidades.

Lenguaje

En cuanto se ofrece, corrijo, en el aula, expresiones tales como ‘dijieron’, ‘trajieron’, ‘haiga’, ‘nadien’. Por supuesto, mis intervenciones con el lenguaje en clase tienen la intención de generar homogeneidad respecto a cómo se habla, a cómo se pronuncia y enuncia la lengua española en México y en Baja

California Sur. El rancharo sudcaliforniano, orgullosa noción y referencia en nuestro contexto, sitúa una especie de personaje ubicuo en la mente de la mayoría de los sudcalifornianos. Aclaro: no necesariamente se tiene que ser rancharo de cepa para conocer y aquilatar la valiosa contribución de ellos, los rancharos sudcalifornianos, al carácter local. Personalmente a mí jamás se me ocurriría corregir a un rancharo en su hablar. En cambio, sí a un universitario, independientemente de si proviene de un rancho o no.

¿Cuál es y cómo es el carácter local? Huraño, reservado, cauteloso, espinoso como cactus, como ‘choya’ —y de ahí el mote *choyero* multicitado, sí, pero pocas veces publicado ni publicitado— que le da color a la identidad sudcaliforniana. Es, sin duda, un personaje entrañable, afable, risueño, hasta propicio para entablar no sólo conversaciones anecdóticas sino también negocios (quesos, reses, cabras, etcétera). No es mi intención polemizar al respecto, simplemente reconocer que en el habla sudcaliforniana hay arcaísmos (‘ansina’, ‘yo te vide’) que, conjugados con la instrucción previa al nivel superior, puede resultar en un nivel de expresión que privilegia lo coloquial y se aleja de la ortodoxia estandarizada.

A ello podríamos agregar un componente fundamental y anímico, que redundante en la *personalidad*, aquella que se forja en el día a día, con elementos de humor. El privilegio de haber sido estudiante ayuda al profesor a identificar, con el paso del tiempo por los pasillos, esa energía juvenil y burlesca del habla coloquial. A continuación reproduzco algunas frases que quizá resulten ofensivas, pero que dan pie a una mejor comprensión de la realidad:

- ¿Qué pedo, güey? (la grafía en texto de celular será: “we”). ¡Fierro, pariente!
- No mames, de hueva (la grafía será, probablemente “weva”). No hay jale y le debo una lana a mis jefes.
- Vamos a pistear. Ya se armó la peda. Va a haber morritas. Buenos culitos. Chingón el perreo. Lánzate con la *desta*. Chido. Muy tu rollo. Yo no le entro. Yo no le hago a esa madre.
- Cálmate, mala copa. ¡A la bestia! Te pasas de lanza. Te pasaste de verga.
- ¿Qué pedo con ese wey?! Es mi compa. Eh, no te hagas: andas de mayate, putito.
- Cállate, monda, celoso. ¿Tú qué vas a saber, mierda? Zalatudo. ¡Malayón!

- Siempre la riegas. Ya la cagué. ¡No manches!, qué mal pedo.
- Tranquilo, el cotorreo. Ya te la sabes. Es puro cotorreo. No te claves. Acá, a la sorda.
- Se armaron los putazos. Le puso una santa madriza, una putiza.
- Puta, qué jodida está la doña esa. Pinchi vieja fiera, que se joda.

La frase #1 parece sustituir el sesentero saludo de ‘qué onda’ (aún vigente) por el de pedo, más íntimo aún y que acusa un nivel de confianza de tú a tú, a un mismo nivel de comunicación horizontal. En cambio, el remate de ‘fierro, pariente’ caracteriza a la región norteña pero más específicamente el alcance de la cultura narco buchona sinaloense. ‘Al cien, viejón’, son otras frases eufóricas. ‘Ánimo’ es un grito de batalla que puede identificar, además del sentimiento colectivo de energía positiva, la huella del paso por anexos y centros de rehabilitación por abuso de drogas. La cultura burlesca sonríe burlona e irónica ante cualquier insinuación al placer o al vicio. La gente ‘con barrio’ está familiarizada con estas historias humanas, se solidariza con el sufrimiento y se congratula ante la redención.

En la frase #2 hay una remitencia fundamental a la clase social, al nivel económico, y a la situación dura en el mercado laboral. Hay mucha competitividad, hay movilidad social. El egresado con un título universitario sabe que hay desempleo, que si sabes inglés ‘se te abren muchas puertas’ (lugar común que mucho tiene de cierto). La realidad global y local es que, en efecto, hay empleos mal pagados, exigen experiencia y tiempo completo. A veces es necesario mudarse, compartir renta, etc. Ser *pobresor* y *estudihambre* son ingeniosos juegos de palabras que mucho de verdad conllevan.

Amén de la exégesis psicoanalítica, las interpretaciones que se pueden hacer a vocablos como ‘huevos, huevón, hueva’ confirman la sexualización del lenguaje. Hermenéutica, semiosis, heurística (palabras todas que remiten a una interpretación y detección de hallazgos): la identidad de la civilización y la sociedad –toda una cultura– remiten al impulso vital, la fuerza y la energía de la vida a los *cojones*. Esto es, a los testículos que desde el latín y la tradición romana el hombre se lleva(ba) la mano al escroto para significar que atestiguaba y honraba su hombría al decir verdad y nada más que la verdad.

Como eufemismo, en política hoy se habla de tener los suficientes ‘arrestos’ (huevos) para aceptar una realidad, o denunciarla, afrontarla, remediarla, etcétera. Se trata de la franqueza, la honestidad, ética. Para

quienes han tenido la experiencia asombrosa de escuchar la radio española contemporánea, por ejemplo, y notar el auge de lo que en México se denominan ‘groserías’ o palabras altisonantes, asombra comprobar la liberalidad europea de la Madre Patria. Para el mexicano promedio resulta asombroso que un comentarista en provincia afirme sobre algo ‘me cago en la puta madre’ sin ser multado. Pues bien, la realidad española es muy otra. Sin contar, claro, la controvertida *Ley Mordaza* que multa elevadamente por insultar al rey, autoridades e instituciones. El desafío es la falta de censura en la red y ello afecta a todos los países.

La sexualización del lenguaje implica que la identidad masculina va aparejada con el impulso vital, la fuerza, la energía. Si se es perezoso, será criticado y burlado como un ocioso (y, a la postre, tonto): *huevón*. La hueva –que no la de los peces– es la crítica constante a una realidad pasmada, aburrid(or)a, fuente de aburrimiento. Ese deprimente aburrimiento caracteriza a esa *hueva* tan mentada, temida y odiada por la juventud.

La frase #3, quizá la más compleja de esta narrativa y su ‘metodología’ interna, es que desata conectividades a otros conceptos como *cantón* (casa) y *playón* (hasta donde entiendo, superlativo de playa). Todo ese fraseo alude a un sistema económico (de *weva*) que tiende, sin embargo, al alivio de la frustración: ‘es viernes y el cuerpo lo sabe’ es una frase multicuada, así como miércoles es llamado ‘viernes chiquito’; jueves: *juebebes*. En una cultura/civilización etílica, las bebidas espirituosas aflojan al espíritu para que fluya la verdad de los sentimientos, el romance, la seducción, la prosecución del placer carnal y el ciclo de la vida.

Por ello es que las tiendas de conveniencia (cadena de franquicia-monopolio, oxos con doble equis famosos por vender alcohol a jóvenes, a veces menores, a altas horas de la noche y madrugada, y que vinieron a sustituir a los antiguos “aguajes”) insinúan en melodiosos *jingles* o estribillos consignas como “¿hoy qué se arma?”. La insinuación es obvia: la ‘weva’ de la vida y del sistema se contrarrestan mediante el consumo de bebidas alcohólicas. El alcohol es el lubricante social que facilita el romance y la obtención de placer sexual. Parfraseando a Sigmund Freud, el deseo: la libido, sigue siendo el motor de la existencia humana. Con todos los riesgos y consecuencias que ello implica.

Va a haber morritas. Buenos culitos. Chingón el perreo. Lánzate con la desta. Chido. Muy tu rollo. Yo no le entro. Yo no le hago a esa madre.

No es muy romántico lo de morritas y el perreo. A pesar de todo, las hormonas siguen rigiendo el comportamiento. Risible sería que negáramos, venda en los ojos, que toda la presión cultural está diseñada para que las mismas *morritas* acudan presurosas –al menos, desde la fantasía del empleado/trabajador– y sean ellas mismas las que se afanen en conseguir pareja. Contoneándose, *moviendo el bote*. El resonar del *reguetón* culmina en el vibrante *perreo*, anuncio de paroxismos y frenesí venideros. Escenario, narrativa mediática y publicitaria que se reproduce y confirma en cada bocina o aparato de sonido para “amenizar” las reuniones “familiares”.

Ya en territorio *sudca*, *la desta* es inefable: es la chica que, tan poco importante es, que su nombre se sustituye por la contracción morfológica ‘de esta’. *La desta* es la chica cuyo nombre no cuenta. Ella está disponible. Ella es *la desta*.

Sutilmente, esta especie de diálogo deja entrever que la droga circula y es ofertada. La negativa es de quien con alcohol tiene suficiente o bien, es abstemio total. La sobriedad, sin embargo, parece ser la gran ausente en estos escenarios festivos de *party*, de antro de barra libre. De *pachanga*. ¿Le seguimos en tu casa o en el *after*? (“¡qué fresa te oyes!”).

La dramática frase #4 ya apunta al desbalance. La idea de la fiesta de final feliz aparece bastante ingenua. Si el tequila es festivo, la fiesta, además de feliz término, también puede que apunte hacia la tragedia, cuando los ánimos se tornan violentos y se arma la trifulca. Por ejemplo, una gresca, liarse a golpes en la confusión que el alcohol induce y a la vez genera un ambiente caldeado. La cultura del exceso conduce a algunos a extralimitarse, y en lenguaje sexuado ‘pasarse de verga’ se torna frecuente fuente de conflicto.

Frases #5 y #6 remiten a la ambigüedad sexual, precisamente, en los ambientes de fiesta y seducción. El recurso del humor alivia las tensiones, pues es común que el comportamiento entre varones sea sancionado por ellos mismos. Recientemente se volvió muy referido el síndrome del macho alfa, líder de la manada, con alusiones extra –cómicas, autoparódicas– tales como ‘lomo plateado’.

Entre galanes, el más galante causará admiración tanto femenina como masculina. Por ello, la vigilancia entre varones es constante y se puede tornar obsesiva. Es una vigilancia con el supuesto interés de evitar o sancionar la homosexualidad y el afeminamiento, en el entendido de que la virtud viril (compartiendo *lexema*) es el control o autocontrol del cuerpo

y las emociones, ser estoico y estar por encima de cualquier pasión. El discreto personaje bisexual es central en estas ecuaciones. Que 'los caballeros no tengan memoria' conviene para llevar la fiesta en paz. Pero a menudo la violencia estalla en bares y reuniones por discrepancias entre uno y otro invitado. Por apuestas en el fútbol, boxeo o *viejas* (mujeres).

Ahora, que si el pleito se da entre chicas, es gran motivo de diversión en el público masculino y esto ha sido bien explotado tanto en la literatura cómica desde antiguo —el *Periquillo Sarniento* de Fernández de Lizardi (2008) sin ir más lejos— como en la cinematografía. No es gratuito que las campañas en años recientes de Alcohólicos Anónimos en México se concentran más en el alcoholismo femenino que en el masculino. *Martes de mujeres*, por ejemplo, son promociones de bares que abaratan el consumo de alcohol entre mujeres para facilitar la posterior seducción a los parroquianos, a la clientela masculina que espera emocionada afuera la señal u hora en que su entrada sea admitida.

La remitencia orgánica, por vulgar que sea, indica la preeminencia del cuerpo sobre la psique humana. *Culito*, verga, monda, todo intenta cosificar las fuentes del placer erótico. De acuerdo al contexto y pronunciación, éstos pueden ir de la ternura a la humillación. Se trata de una política democratizadora que constantemente recuerda a los interlocutores lo físico y lo mínimo que se es. Modestia metafísica, más que pornográfica, me atrevería a sugerir.

La redondez de las raíces de la higuera de la flora nativa hace que el zalate, además de ser higuera, también nombre al trasero. En la picaresca local, *malayón* refiere jocosamente a lo afortunado que se es cuando uno se topa con algo que es sabroso, valorado y codiciado por el resto.

#7 da cabida al arrepentimiento, a la admisión de culpa. Sin embargo, notemos con astucia que empero, no hay mucha cabida al intento, al menos verbal, por la rectificación. Sobre todo, la cultura machista, que es ideología y política en México, especialmente, no pide disculpas ni se siente obligada a pedir disculpas jamás. No si se trata de un hombre o de un asunto entre hombres. Sin embargo, si se trata de una mujer, se percibe como 'natural' y 'urgente' que ella pida disculpas públicamente.

En los recientes fenómenos mediáticos de *lady* y *lord*, la vigilancia hacia las mujeres es mayor y se insiste en que han de pedir disculpas. En México, en la televisión, es rarísimo toparse con un hombre que pida disculpas públicamente. Quizá canciones, baladas románticas como el tema *Perdóname* de Camilo Sesto o similares. La red social Twitter ha favorecido que

algunas figuras públicas se disculpen por faltas cometidas y aún así algunos usuarios hacen gala, vía el relativo anonimato que dichas plataformas implican, para regodearse en linchamientos públicos. La fluidez y el descaro con que algunos insultan en las redes sociales es síntoma inequívoco de lo mucho que falta por avanzar en una cultura de civilidad que considere a hombres y mujeres como iguales, de humanos vulnerables que somos, ante los discursos de odio.

Los ex presidentes mexicanos se han lucido con frases desconcertantes para figuras con su estatus. Vicente Fox dijo ‘trabajos que ni los negros quieren hacer’ evidenciando su irreflexivo racismo; Peña Nieto dijo ‘a los mexicanos no hay chile que les embone’ sin percatarse –según él– de lo grave de su supuesto gracejo. El albur mexicano de asociar pene con chile es más que obvio, lo obsceno es pretender ignorancia respecto a prácticas comunes, conocidas mas no comentadas lo suficiente, verbigracia la utilización de chiles para torturar en las cárceles, por ejemplo.

En la convivencia familiar, el síndrome del padre ausente conlleva igualmente a eso: la figura del líder masculino pidiendo disculpas por excesos es prácticamente inexistente, una *ave raris* del panorama mexicano.

En #8 la palabra clave es ‘cotorreo’ por su ambigüedad. En teoría, cotorreo significa el ambiente jocoso con el que se ‘llevan’ algunos miembros de un grupo. Por ejemplo, la socorrida ‘carrilla’ sudcaliforniana / norteña / mexicana: una cultura burlesca de poner apodos, algunos graciosos y otros francamente humillantes. Esa cultura es alentada por muchos en el salón de clases porque es en el aula, precisamente, en ocasiones desde la primaria, donde se ha inculcado dicha práctica. Hay un enfoque que afirma que los insultos forjan carácter. Por otro lado, hay un sector de la población que se queja amargamente de los traumas que conlleva el ser continuo blanco de rebajas a la autoestima. La subjetividad humana es impredecible. En un clima ideal de respeto, los apodos no existirían.

Los artículos ‘el’ y ‘la’ antecediendo nombres o apellidos es frecuente entre estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California Sur. Poco a poco, al ir detectando y corrigiendo estas prácticas, en un tono amable y natural, se logrará mayor conciencia y atención hacia el lenguaje por parte del estudiantado.

El ‘cotorreo’ puede ser ligero, ameno, agradable. Igualmente, puede convertirse en pesado, llevado, grosero. Son las sutilezas del lenguaje que resultan sorprendentes. Un ‘cotorreo’ o código ético que admita vulnerar a

parte de sus integrantes vuelve exigente su revisión crítica y amonestación, por el bien de la convivencia.

Las frases #9 y #10 van amalgamadas entre violencia, misoginia y machismo. El mero hecho de que sea valorada como emocionante la exhibición de fuerza física y violencia entre varones evidencia que la convivencia civilizada es un largo proceso que se ha de ir cultivando desde la cotidianeidad.

Hoy hay jóvenes adictos a las imágenes violentas fácilmente asequibles vía red. Aunque inicialmente parezca un juego de adrenalina entre adolescentes, con el tiempo adquiere grados enfermizos, con consecuencias sociales. Actitudes asociales, sociópatas, de hostilidad en el lenguaje corporal, de ensimismamiento o trasgresiones deliberadas se están volviendo frecuentes, aceptadas y hasta promovidas.

¿Qué hay detrás del furor y laxitud legal ante tatuajes y perforaciones, implantes y afectaciones deliberadas a la apariencia física? El mercado ha encontrado nuevos nichos de oportunidades en una variedad casi infinita de *looks*. Tintes, accesorios, modas, más la erotización de casi todo, ha ampliado radicalmente el concepto de lo *bello* y lo *sexy*. La búsqueda de identidad, característica de la juventud, se topa con una amplia gama de opciones para satisfacer más los intereses del mercado que los del propio usuario.

La reflexión individual y grupal, verbal, conversacional, en un ambiente propicio, generará probablemente una actitud relajada, hasta humorística e irónica, sobre los excesos contemporáneos en torno a la apariencia de las personas. Las antiguas “tres efes” achacadas al “deber ser” de las masculinidades en el pasado reciente (“El hombre ha de ser *feo, fuerte y formal*”) resultan hoy, por lo menos, inviables, aunque decididamente interesantes como referencia. Referencias hasta cierto punto vigentes, me atrevería a sugerir.

De acuerdo a la carrera, el atuendo juvenil masculino suele ser, por el clima de la región, más tendiente al calor veraniego y tropical, fácil de identificar: camiseta o playera; pantalones de mezclilla y tenis (calzado deportivo). Ello, cotidianamente. En fechas especiales, camisa con cuello, pantalón y calzado de vestir. El detalle de ir fajado con cinturón redimensiona la apariencia de cualquier individuo. La higiene y apariencia personal incluirán sobre todo, el uso de desodorante, de higiene bucal y dental para tener buen aliento, más el corte de pelo, el afeitado, ya sea de barba y bigote. Estoy dando por hecho otros rituales habituales como el corte de uñas.

Un joven con baja autoestima, problemas familiares o de *bullying* probablemente descuidará su aspecto personal, irá a clases vestido sin poner mucha atención a la combinación de colores, texturas o estilos. La práctica casual o constante de una disciplina deportiva conlleva una mejor postura y apostura. En ocasiones, el tomar largas sesiones de clase en duros pupitres no resulta cómodo. Asimismo, es una crueldad que el tamaño de las sillas sea estándar a nivel nacional y no considere que en el norte del país hay complexiones variadas. Sobresale el joven de mayor estatura que 1.75 metros en promedio y más de 80 kilogramos de peso. Hay una tendencia a que los jóvenes sean cada vez más altos y corpulentos. Esto debido, entre otros factores, al estilo de vida que alienta el consumo de frituras y alimentos industrializados, la llamada ‘comida chatarra’.

La diversidad sexual y sus nuevos giros

Las fantasías sexuales pueden o no incluir la exploración del cambio de roles. Lo que queda más claro, tras el siglo XX cuyo triunvirato intelectual incluyó la aplicación de las teorías de Albert Einstein (física), Karl Marx (economía) y Sigmund Freud (psicología), es que la sexualidad humana es compleja y diversa. Una de tantas diferencias estriba en la identidad homosexual, cuando el hombre que se siente atraído sexualmente por otros hombres y tiene completamente asumida y trabajada esa parte de su personalidad. El problema –lógico, por la misma diversidad que se alude– surge cuando la bisexualidad (la tesis de que hay personas atraídas por ambos sexos) hace que esa sea la cara oculta, secreta o discreta, que emerge con la bebida, en ocasiones sociales. Digamos, fiestas. En México, la bisexualidad tiene, para variar, un mote cómico: el **mayate**, con la característica de que busca provecho económico por el trueque de alivio a pulsiones eróticas. En otras partes del país hay otros términos para significar más o menos lo mismo: el **chichifo** y su verbo chichifear.

La cultura fronteriza (en el sentido de frontera norte con Estados Unidos) y de la red internet ha puesto en circulación otros temas/personajes, como el *sugar daddy* (hombre mayor pudiente que subvenciona a un[a] amante joven: lo que el mayate pero a la inversa). Son nuevas categorías para cupido, pero es lo mismo de siempre: para el amor no hay edades; en la guerra y en el amor todo se vale; y lo bailado no hay quien lo quite. La

sabiduría popular se gasta las mismas fórmulas desde antaño: la historia del mundo.

La universidad pública –y privada– está diseñada para adultos. Sin embargo, es innegable que hay una relación de responsabilidad y autoridad superior por parte de los profesores hacia los estudiantes. Por ello, aunque las edades, en teoría, permitirían la interacción sentimental entre ambos, socialmente no está recomendado y sobre ello hay abundantes ejemplos en la prensa sensacionalista. En ese sentido, lo más viable es tratar al estudiantado no como a menores de edad sino como ciudadanos en formación: jóvenes sí, pero con mayoría de edad como para actuar conscientemente, en vías de convertirse en profesionistas.

En cuanto a la diversidad sexual, mi experiencia como profesor en la Licenciatura en Comunicación en dos décadas me ha permitido observar cómo esta carrera atrae a estudiantes de un amplio sector de la sociedad, específicamente, una clase media liberal e informada. Desde mi época de estudiante (en la frontera, precisamente) me percaté del trasfondo de una licenciatura que aspira a un clima democrático que favorezca la información ética, científica y transparente. En ese sentido, hay una coincidencia aún vigente, por el viraje político-ideológico recientemente registrado en nuestro país.

En mi experiencia docente, lo sorprendente es la diversidad dentro de la diversidad. A diferencia de lo que algunas narrativas mediáticas señalan, el estereotipo se difumina. En el registro de lo gay, hay un amplio espectro que va desde el obvio hasta el impensado. También hay una apreciación más: el caso de estudiantes que se travisten no como un juego sino como una actitud diaria, cotidiana. Se maquillan y prefieren ser llamados y tratados en femenino. Dentro de ese rubro, los hay de dulce comportamiento femenino y también rudo (dentro de lo femenino, tipo María Félix, por citar un ejemplo a la mano). Como se dice normalmente: hay de todo. Hasta ha habido casos de señoritas que inician tratamiento hormonal para ser hombres. He podido atestiguarlo y enterarme de cerca de lo importante que es, en estos casos, del apoyo de seres queridos y cercanos a la persona. Lo mucho que es apreciada la sonrisa, el buen trato, la conversación amable. Por ello, insisto, el estudio de las masculinidades va más allá de las convenciones, de lo esperable. Está lo transitorio y lo trascendental. Así como hay gays de clóset cuyo principal interés es no ser ‘descubiertos’ nunca, también hay amigos solidarios para quienes la preferencia sexual de un individuo es un asunto absolutamente irrelevante.

De igual manera, en lo anímico, hay muchas transformaciones en lo que uno se asoma a la realidad sin tantos filtros. La vulnerabilidad en lo masculino abunda. Cuando se vivió la peor crisis de violencia por el narco en nuestro estado, entre los años 2014 y 2017, uno se enteraba de cómo algunos chicos temen por su vida. Los hay con serios problemas familiares (riñas por dinero; violencia física; abandono emocional aún en familias con recursos). Recordemos lo obvio: *Homo homini lupus* (el hombre es un lobo para el hombre). No sólo el hombre abusa de la mujer, hay hombres que abusan, en primer lugar, de otros hombres, y en más de un sentido.

Es triste y esperable a la vez que desde el feminismo surjan voces generalizadoras que (casi) ven al hombre como enemigo golpeador, un violador en potencia, un abusador que recibe más paga y trabaja menos. El estereotipo ha sido ganado a pulso. Toda la energía invertida en debates apunta a generar un nuevo modelo de convivencia.

Conclusiones

Las masculinidades en la Universidad Autónoma de Baja California Sur se manifiestan en la diversidad de modelos de masculinidad que coexisten en la actualidad y que reflejan identidades fluidas, dinámicas. No sólo hay variaciones de un día a otro y de un año a otro: también, de un instante a otro, se puede aprender a ser diferente, a pensar y actuar no sólo como lo dicta el sistema tradicional de usos y costumbres, lo que dictan los medios desde sus sesgos comerciales, bélicos, étnicos y religiosos. Igualmente, se puede aprender a aceptar que hay un universo con versiones diferentes en torno a un mismo suceso. Lo que antes se veía como un escándalo y motivo de exclusión social, hoy ya no es tan malo. Sobre todo porque se ha puesto de manifiesto que hay cosas mucho peores que tener gustos distintos a los aprendidos de generación en generación como únicos.

Del siglo XX al XXI hay cambios importantes: lo importante que fue antaño contar con ‘grupos unidos’ en las instituciones escolares ya no lo es tanto, en buena parte por el individualismo que ha sido respaldado, directa e indirectamente, por décadas de espíritu neoliberal que subrayaba ‘tú a lo tuyo’ y lo colectivo pasaba a segundo término. La insistencia de los ambientalistas y conservacionistas ha sido volver a lo básico, valorar lo natural y orgánico, reducir el consumismo y el gasto energético excesivo,

evitar el desperdicio y la contaminación. Asimismo, casi de manera paralela, los especialistas en salud recomiendan lo natural y evitar la cultura del exceso, los químicos, los conservadores, los elementos tóxicos. En el comportamiento humano, se nos advierte de evitar a la gente y relaciones tóxicas, por dañinas.

La cultura occidental, implícitamente desde la doctrina del cristianismo, aboga por conceder segundas oportunidades a quien yerra. Me gusta preguntar a mis interlocutores ¿darías una tercera oportunidad? Con irónico sarcasmo, observo que el número de gente negando con la cabeza es creciente. Mucha gente ya se hartó de ser buena y mangoneada incondicionalmente. Las campañas han de ser útiles para crear conciencia, puesto que abundan temas pertinentes:

- Hacer deporte.
 - Cuidar la salud.
 - Cuidar la apariencia personal.
 - Ayudar a los demás, ser amable.
 - Ser solidario con buenas causas.
 - Ser participativo en la comunidad.
 - Evitar riñas antes que grabarlas en el celular.
 - Ser caballeroso especialmente con las embarazadas.
 - No temer demostraciones de afecto en público, especialmente de ternura y cariño hacia infantes.
 - No juzgar sólo por las apariencias, sino darle oportunidad a las personas de expresarse y darse a conocer.
 - Promover el trabajo en equipo.
 - Promover una imagen positiva, optimista, de su especialidad y de la institución.
- ... y tantos otros temas dignos de análisis y mejores propuestas.

Lo importante es que, pese a tantos obstáculos, los jóvenes suelen sonreír y buscarle el lado positivo a las cosas, a los problemas, a muchas cuestiones aún por resolver en nuestro contexto. Quizá el ambiente actual es propicio a los contrastes. Una imagen de un joven enunciando: “Soy anticuado. Me gusta leer libros de la biblioteca que no tienen qué ver con mi carrera pero que me ayudan a ser mejor” quizá no sea tan descabellada. O el video de un joven declamando un fragmento de un poema de memoria y un texto señalando que estudia ingeniería ayudaría a comunicar la idea de

que la Universidad Autónoma de Baja California Sur forma seres humanos profesionales integrales más allá de la disciplina.

En fin, nos enfrentamos a un mar de posibilidades porque una cosa es segura: los ojos de la sociedad están atentos a nuestra institución en la esperanza de que sea ejemplo de saber, de ética y transparencia, no de opacidad. Por ello la urgente vinculación con la comunidad más allá de los estereotipos. Las masculinidades en la Universidad Autónoma de Baja California Sur, al ser ya mencionadas como un tema digno, serio –que no solemne– llevan algo de ventaja respecto a otras instituciones que han preferido dejar estos temas como mero comentario anecdótico. Una institución que admite la diversidad de los comportamientos de las masculinidades está apostando por una permanencia en el cambiante escenario actual.

Referencias

- Bourdieu, P. (2017), *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama.
- Cacho, Lydia (2018), *#Ellos hablan: Testimonios de hombres, la relación con sus padres, el machismo y la violencia*, México, Planeta.
- García Canclini, N. (2001), *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Barcelona, Paidós.
- Fernández de Lizardi, J. J. (2008), *El Periquillo Sarniento*, México, Linkgua.
- Mendoza, É. (2012), *Nombre de perro*, México, Tusquets.
- Monsiváis, C. (1995), *Los rituales del caos*, México, Era.
- Paz, O. (2014), *El laberinto de la soledad*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Serna, E. (2016), *La sangre erguida*, México, Seix Barral.

Violencia de género en la población estudiantil de la Universidad Autónoma de Baja California Sur

Beatriz Eugenia Rodríguez Pérez, Rosalinda Torres Serna
y Lydia Guadalupe Ojeda Esquerria

Las instituciones de educación superior (IES) tienen el reto de promover condiciones de igualdad entre mujeres y hombres. Esto requiere sostener y fortalecer la institucionalización de los estudios de género, incluir la perspectiva de género en los currículos universitarios y promover la equidad de género al interior de sus comunidades. En las IES mexicanas, esfuerzos para prevenir y erradicar la violencia de género incluyen las estrategias y propuestas del Centro de Investigación y Estudios de Género (CIEG), de la Universidad Nacional Autónoma de México; así como las de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) que, en 2012, realizó la declaratoria de la “Reunión Nacional de Universidades Públicas: Caminos para la Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior”, a efecto de promover la igualdad de oportunidades entre las mujeres y los hombres que integran las comunidades universitarias.

En 2017 surge la **Red Nacional de Instituciones de Educación Superior: Caminos hacia la igualdad** (RENIES), con reconocimiento de la ANUIES, a la que pertenece la Universidad Autónoma de Baja California Sur (UABCS). La declaratoria de la Red (modificada por acuerdo de la Asamblea Nacional en Monterrey, Nuevo León, el 21 de octubre de 2016) maneja ocho ejes principales, entre ellos el de “Violencia de género y discriminación”. Los objetivos de ese eje son: promover la cultura de la denuncia

para la desnaturalización y erradicación de la violencia de género; generar diagnósticos y diseñar estrategias para prevenir, atender y sancionar la violencia de género en cada IES; diseñar e implementar un protocolo para la prevención, atención y sanción de violencia de género en las IES; gestionar recursos etiquetados para atender la violencia de género; y adecuar la normatividad de las IES para incluir la perspectiva de género en la prevención de la violencia de género.

En 2018, el Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior (ONIGIES), dio a conocer los resultados de un estudio sobre las desigualdades por razón de género entre las mujeres y hombres de la población estudiantil, académica y administrativa de las IES mexicanas. En el ONIGIES participa la ONU-Mujeres México, entidad de Naciones Unidas para la promoción de la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres. El proyecto, que fue coordinado por la ANUIES y la Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, dio como resultado un promedio general de 1.5 (sobre un total de 5). En ese contexto, la UABCS presentó un índice más bajo aún: 1.1.

Lo anterior muestra los retos para la UABCS de atender un fenómeno que no es exclusivo de la Universidad, pero que exige acciones institucionales explícitas. En este sentido, a partir de 2012, la UABCS ha incluido el tema de perspectiva de género en su política institucional con la creación del Programa Institucional para Fomentar la Perspectiva de Género en la UABCS. Este programa promueve la cultura de la igualdad de género buscando la transformación del ejercicio universitario en todos sus ámbitos; además, recobra importancia dado que en los últimos dos años se han identificado comportamientos violentos a través de los programas institucionales de tutorías, de atención psicoeducativa y de intervenciones educativas que reportan situaciones de afectación física, psicológica y verbal entre pares, y en relaciones de pareja que han requerido la intervención de docentes, tutores, autoridades y personal especializado.

En este capítulo se presentan los resultados del **Diagnóstico sobre violencia de género en la población estudiantil de Universidad Autónoma de Baja California Sur** diseñado, aplicado y procesado durante 2018 por investigadoras del Centro de Políticas de Género para la Igualdad entre Mujeres y Hombres de la Universidad Autónoma de Sinaloa, con la colaboración de personal de la Dirección de Docencia e Investigación Educativa de la UABCS. Tal diagnóstico derivó del proyecto del mismo

nombre, realizado con recursos provenientes del Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa 2018. Su meta académica fue identificar las problemáticas relacionadas con la violencia de género y su incidencia en la UABCS para generar estrategias de atención y prevención de la violencia por género en la comunidad estudiantil.

Este diagnóstico contribuye a resolver la necesidad de disponer de información sustantiva para medir la frecuencia, prevalencia y gravedad de la violencia de género entre los alumnos y alumnas de la UABCS. Aunque al interior de la Universidad se han realizado esfuerzos por integrar la perspectiva de género en el quehacer universitario, aún se requiere de investigaciones que aporten al cambio de visión sobre el tema en la comunidad universitaria. Este capítulo aborda las características de la población estudiantil de la UABCS: composición por edad, sexo, datos socioeconómicos, así como las problemáticas asociadas a violencia, exclusión, brechas de género, percepción sobre roles, y estereotipos de género en el ámbito escolar, familiar y de pareja. Las acciones subsecuentes a este diagnóstico derivarán en la promoción de la transversalidad de la igualdad de género desde la labor docente y de la gestión institucional.

Asimismo, la publicación de los resultados de ese diagnóstico en esta obra, evidencia el compromiso que asume la administración de la Universidad para impulsar en lo inmediato acciones que promuevan la igualdad de género en todos sus espacios. La igualdad entre mujeres y hombres no es sólo un asunto de justicia social, lo que de sí mismo sería suficiente, sino una necesidad para el desarrollo económico y social de cualquier sociedad (Buquet Cortelo, 2011).

La tipificación de la violencia de género

La Ley de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia para el Estado de Baja California Sur describe, en su Artículo 4, además de cualesquiera otras formas análogas que lesionen o sean susceptibles de dañar la dignidad, integridad o libertad de las mujeres, los tipos de violencia contra las mujeres:

- La violencia psicológica. Cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica, que puede consistir en: negligencia, aban-

dono, 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;

- La violencia física. Cualquier acto que inflija daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma, sustancia u objeto que pueda provocar o no lesiones, ya sean internas, externas, o ambas;
- La violencia patrimonial. Cualquier acto u omisión que afecta la supervivencia de la afectada. 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 sus necesidades y puede abarcar los daños a los bienes comunes o propios de la mujer;
- La violencia económica. 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, que atente ante la igualdad de remuneración económica entre mujeres y hombres en el desempeño de un mismo trabajo o por la realización de trabajos que generen un mismo valor dentro de un mismo centro laboral;
- La violencia sexual. Cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de la víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es una expresión de abuso de poder que implica la supremacía masculina sobre la mujer, al denigrarla y concebirla como objeto;
- La violencia de pareja. Conjunto de agresiones psicológicas, físicas, sexuales y económicas que ocasionan algún daño psicológico, físico y/o patrimonial en la mujer derivada de la asimetría de la pareja; exista o haya existido matrimonio, concubinato, noviazgo o relación de hecho;
- La violencia de género. Conjunto de amenazas, agravios, maltrato, lesiones y daños asociados a la exclusión, la subordinación, la discriminación y la explotación de las mujeres y que es consubstancial a la opresión de género en todas sus modalidades. La violencia de género contra las mujeres involucra tanto a las personas como a la sociedad, comunidades, relaciones, prácticas e instituciones

sociales, y al Estado que la reproduce al no garantizar la igualdad, al perpetuar formas legales, jurídicas, judiciales, políticas androcéntricas y de jerarquía de género, y al no dar garantías de seguridad a las mujeres;

- La violencia política. Todas aquellas acciones y omisiones –incluida la tolerancia– que, basadas en elementos de género y dadas en el marco del ejercicio de derechos político-electorales, tengan por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce y/o ejercicio de los derechos políticos o de las prerrogativas inherentes a un cargo público, inhibir su participación en campañas políticas, restringir el ejercicio de un cargo público, o provocarla a tomar decisiones en contra de su voluntad o de la ley;
- La violencia obstétrica. Toda acción u omisión por parte del personal médico y de salud que dañe, lastime, denigre o cause la muerte a la mujer durante el embarazo, parto y puerperio, así como la negligencia en su atención médica que se exprese en un trato deshumanizado, en un abuso de medicalización y patologización de los procesos naturales, considerando como tales la omisión de la atención oportuna y eficaz de las emergencias obstétricas; practicar el parto por vía de cesárea, sin que cumpla con los criterios médicos acordes a la normatividad oficial en esta materia; el uso de métodos anticonceptivos o esterilización sin que medie el consentimiento voluntario, expreso e informado de la mujer, así como obstaculizar sin causa médica justificada el apego precoz del niño o niña con su madre, negándole la posibilidad de cargarlo y amamantarlo inmediatamente después de nacer.

Para Segato (2006), la violencia expresiva es una violencia que produce reglas implícitas, a través de las cuales circulan consignas de poder (no legales, no evidentes, pero sí efectivas). Diversos organismos internacionales y nacionales reconocen que existe una guerra contra el cuerpo de las mujeres. La visibilización de la violencia contribuyó a incorporar en el marco jurídico sus diferentes tipos y modalidades: familiar, laboral, escolar, institucional, política y feminicida. La violencia contra las mujeres tiene lugar en todos sus ámbitos de actuación; en espacios que son compartidos con sus compañeros, padres, hijos o allegados varones. Como indican Riquer y Castro (2012), es en los espacios privados y espacios públicos donde se repiten y aprenden los patrones de violencia.

Desde el punto de vista legal, la discriminación se entiende como:

Toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que, por acción u omisión, con intención o sin ella, no sea objetiva, racional ni proporcional y tenga por objeto o resultado obstaculizar, restringir, impedir, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades, cuando se base en uno o más de los siguientes motivos: el origen étnico o nacional, el color de piel, la cultura, el sexo, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, económica, de salud o jurídica, la religión, la apariencia física, las características genéticas, la situación migratoria, el embarazo, la lengua, las opiniones, las preferencias sexuales, la identidad o filiación política, el estado civil, la situación familiar, las responsabilidades familiares, el idioma, los antecedentes penales o cualquier otro motivo (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2018: 1).

En sendos casos, la discriminación tiene como resultado la negación de derechos y libertades fundamentales que imposibilitan la igualdad real de trato y oportunidades y, con ello, el pleno goce y ejercicio, precisamente, de esos derechos y libertades como la salud, el trabajo, la educación y la procuración de justicia, entre otros. De ahí que se defienda la no discriminación (Corte Interamericana de los Derechos Humanos, 2003).

En México la violencia contra las mujeres ha alcanzado niveles preocupantes. La *Encuesta nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2016* mostró que la mayoría de las mujeres que han vivido episodios de violencia con su pareja tuvieron esa experiencia durante el noviazgo. De las mujeres, alguna vez unidas, que comenzaron su relación de noviazgo entre los 15 y 19 años, 63% reportó haber vivido violencia por parte de su ex pareja; al igual que 41.4% de las mujeres casadas respecto a su pareja actual (INEGI, 2017).

Desde una visión romántica, el noviazgo se considera una relación de pareja que se vive durante la juventud, que es aceptada, acordada y socialmente reconocida para experimentar e intercambiar no sólo palabras dulces y buenos sentimientos, sino también deseos y caricias erótico-sexuales. Una relación que puede concluir porque no cumple con las expectativas de las y los involucrados, o bien, transformarse en un compromiso de mayor duración. Para algunas personas, el noviazgo constituye la antesala de la unión civil o consensuada (Castro, 2010).

Algunos noviazgos se viven de manera cercana y profunda, en los que impera ya la regla de la fidelidad mutua; otros, en cambio, son víncu-

los abiertos establecidos de común acuerdo, sin compromiso: los llamados *frees*. El enfoque de género permite ver en esta etapa cómo se despliegan de manera significativa los roles y los estereotipos de pareja, y que es ahí, lamentablemente para muchas mujeres, donde inicia su dominación y subordinación *de facto* por el varón, situación que se torna en terreno fértil para el germen de la violencia familiar.

Elaboración y resultados del diagnóstico sobre violencia de género en la población estudiantil de la UABCS

El levantamiento de la información se llevó a cabo en el Campus La Paz, en el mes de agosto de 2018. El diseño de la investigación se orientó a la descripción de las variables de estudio, mediante la recolección de datos a través de la aplicación de un cuestionario estructurado de 28 aspectos o ítems, con preguntas cerradas. Las variables de estudio fueron: distribución por edades, semestre, estado conyugal, problemáticas vinculadas a violencia en la vida familiar y de pareja. La población de interés y la unidad de análisis fueron los alumnos y alumnas de nivel de licenciatura del Campus La Paz. Para esta población se consideró un muestreo probabilístico aleatorio simple, estratificado por sexo, con datos obtenidos del Sistema Integral de Información Administrativa (SIIA-UABCS).

Para efectos del cálculo la muestra (p), la proporción de individuos que poseen en la población la característica de estudio se supuso que $p=q=0.5$, la opción más segura; q : es la proporción de individuos que no poseen esa característica, es decir, es $1-p$. El tamaño de la muestra (número de encuestas a realizar) fue n . N es el tamaño del universo o el total de elementos al que se extrapolarán los resultados del estudio.

Para lo anterior se utilizó un nivel de confianza de 95%, lo cual permite tener credibilidad académica en los resultados del instrumento. Para conocer el universo poblacional de estudiantes se realizó la sumatoria de la población total desagregada por sexo, por todos los programas educativos, de cada uno de los departamentos académicos en el Campus La Paz, lo que arrojó un total de 5,809 estudiantes. Con ese dato, se procedió al cálculo del tamaño de muestra con los criterios de confiabilidad más elevados: N :

5,809 (p) Heterogeneidad: 50% (q): 1- p (e) Margen de error: 0.05 (z) Nivel de confianza: 95%. El tamaño de muestra fue de 959 en el criterio más riguroso, toda vez que una heterogeneidad de 50% y un nivel de confianza de 95% incrementan el tamaño de muestra, pero a su vez hacen más confiable el estudio.

El cuestionario se refirió a las percepciones de los estudiantes sobre los conceptos de violencia de género, los tipos de violencia de género que existen, y si identifican estos tipos de violencia de género en su vida cotidiana en la Universidad. Las opciones de respuesta del cuestionario fueron en la Escala de Likert, y los resultados se analizaron a través del programa de cómputo SPSS. Así, el trabajo de campo se realizó mediante la aplicación de 959 encuestas: 473 (49.3%) correspondió a mujeres y 486 (50.7%) a hombres de la comunidad estudiantil de los 32 programas educativos impartidos en el Campus La Paz. En este caso, el estudio se realizó en un semestre lectivo impar, por lo que la muestra arrojó menor población que en semestres pares.

Tabla 1
UABCS. Distribución de la muestra del alumnado

| Semestre que cursa | Frecuencia Mujeres | Porcentaje | Frecuencia Hombres | Porcentaje |
|--------------------|--------------------|------------|--------------------|------------|
| I | 172 | 50.7 | 167 | 49.3 |
| II | 4 | 21.1 | 15 | 78.9 |
| III | 73 | 49.3 | 75 | 50.7 |
| IV | 0 | 0.0 | 1 | 100.0 |
| V | 110 | 46.2 | 128 | 53.8 |
| VI | 0 | 0.0 | 1 | 100.0 |
| VII | 56 | 58.3 | 40 | 41.7 |
| IX | 46 | 52.9 | 41 | 47.1 |
| No respondió | 12 | 40.0 | 18 | 60.0 |
| Total | 473 | | 486 | |

Fuente: elaboración propia

Respecto a la distribución por edades, 60% de hombres y mujeres se ubicaron entre 16 y 21 años de edad. Cabe señalar que 16 años es una edad que se considera temprana para un estudiante universitario. Derivado de las políticas educativas nacionales tendientes a reconocer los saberes adquiridos por medio de exámenes de conocimientos y sistemas de enseñanza abierta, se detectaron casos de aspirantes de incluso 15 años de edad.

Tabla 2
UABCS. Distribución por edades del alumnado

| Edad | Frecuencia Mujeres | Porcentaje | Frecuencia Hombres | Porcentaje |
|--------------|--------------------|------------|--------------------|------------|
| 16 | 3 | 0.6 | 2 | 0.4 |
| 17 | 15 | 3.2 | 14 | 2.9 |
| 18 | 108 | 22.8 | 79 | 16.3 |
| 19 | 60 | 12.7 | 68 | 14.0 |
| 20 | 94 | 19.9 | 93 | 19.1 |
| 21 | 47 | 9.9 | 61 | 12.6 |
| 22 | 53 | 11.2 | 42 | 8.6 |
| 23 | 21 | 4.4 | 40 | 8.2 |
| 24 | 14 | 3.0 | 13 | 2.7 |
| 25 | 6 | 1.3 | 12 | 2.5 |
| 26 y más | 39 | 8.2 | 50 | 10.3 |
| No respondió | 13 | 2.7 | 12 | 2.5 |
| Total | 473 | 100.0 | 486 | 100.0 |

Fuente: elaboración propia

La tabla 3 muestra que 86% de las personas entrevistadas son solteros(as), los que viven en unión libre son 5.6%, después le siguen los casados(as) con 3.1%, los divorciados(as) con 0.8%, los separados(as) con 0.4% y los viudo(a) con 0.1%. Cabe señalar que 19 mujeres y 14 hombres respondieron tener “otro estado conyugal”.

Tabla 3
UABCS. Estado conyugal del alumnado

| Estado conyugal | Frecuencia Mujeres | Porcentaje | Frecuencia Hombres | Porcentaje |
|------------------------|---------------------------|-------------------|---------------------------|-------------------|
| Soltero(a) | 402 | 48.7 | 423 | 51.3 |
| Unión libre | 25 | 46.3 | 29 | 53.7 |
| Casado(a) | 19 | 63.3 | 11 | 36.7 |
| Separado(a) | 2 | 50.0 | 2 | 50.0 |
| Divorciado(a) | 3 | 37.5 | 5 | 62.0 |
| Viudo(a) | 1 | 100.0 | 0 | 0.0 |
| Otro | 19 | 57.6 | 14 | 42.4 |
| No respondió | 2 | 50.0 | 2 | 50.0 |

Fuente: elaboración propia

De las mujeres, 47% dijo vivir con sus padres; casi la misma proporción que los hombres (40%). En mayor proporción que las mujeres, los hombres mencionaron vivir solos.

Tabla 4
UABCS. Personas con las que viven los alumnos(as)

| Personas con las que vive | Frecuencia Mujeres | Porcentaje | Frecuencia Hombres | Porcentaje |
|----------------------------------|---------------------------|-------------------|---------------------------|-------------------|
| Papá y mamá | 223 | 53.5 | 194 | 46.5 |
| Mamá | 70 | 47.6 | 77 | 52.4 |
| Papá | 11 | 52.4 | 10 | 47.6 |
| Novio(a) | 19 | 47.5 | 21 | 52.5 |
| Otros familiares | 40 | 43.5 | 52 | 56.5 |
| Amigos(as) u otros(as) | 40 | 48.8 | 42 | 51.2 |
| Solo(a) | 37 | 36.6 | 64 | 63.4 |
| Casa de huéspedes | 7 | 50.0 | 7 | 50.0 |
| No respondió | 2 | 100.0 | 0 | 0.0 |
| Otro | 24 | 55.8 | 19 | 44.2 |

Fuente: elaboración propia

Con respecto al ejercicio de la sexualidad, 77.27% de la muestra reportó haber tenido ya relaciones sexuales, 55.1% con el novio(a). Las mujeres que habían tenido su primera relación sexual con el novio sumaron 53.4% y los hombres 46.6%. Del total de las estudiantes entrevistadas, 11.6% había estado embarazada al menos una vez y 6.8% los hombres mencionaron que sus parejas habían estado embarazadas; si consideramos sólo a las que contestaron haberse iniciado ya en la actividad sexual, este porcentaje se incrementa a 15.9% de las mujeres y 8.3% de los hombres. Respecto a quién decidía el tipo de relaciones sexuales, la frecuencia de las relaciones sexuales y el uso de anticonceptivos, poco más de la mitad respondieron que ambos, seguido por la respuesta en la que hombres y mujeres manifestaron ser ellos quienes decidían de manera individual (ver tabla 5).

Tabla 5
UABCS. Sexualidad del alumnado

| | Frecuencia Mujeres | Porcentaje | Frecuencia Hombres | Porcentaje |
|---|-----------------------|------------|-----------------------|------------|
| ¿Alguna vez has tenido relaciones sexuales? | | | | |
| No | 124 | 59.9 | 83 | 40.1 |
| Sí | 344 | 46.4 | 397 | 53.6 |
| No respondió | 5 | 45.5 | 6 | 54.5 |
| ¿Fue de manera consensuada? | | | | |
| No | 21 | 32.3 | 44 | 67.7 |
| Sí | 322 | 47.5 | 356 | 52.5 |
| No respondió | 130 | 60.2 | 86 | 39.8 |
| Normalmente, ¿quién decide qué tipo de relaciones sexuales tener? | | | | |
| Yo | 104 | 53.3 | 91 | 46.7 |
| Mi novio(a), o compañero(a) sexual | 2 | 13.3 | 13 | 86.7 |
| Ambos | 265 | 454.5 | 317 | 54.5 |
| Otras personas | 1 | 33.3 | 2 | 66.7 |
| No respondió | 100 | 61.3 | 63 | 38.7 |
| Normalmente, ¿quién decide con qué frecuencia tener relaciones sexuales? | | | | |
| Yo | 111 | 57.2 | 83 | 42.8 |
| Mi novio(a), o compañero(a) sexual | 6 | 25.0 | 18 | 75.0 |
| Ambos | 252 | 44.3 | 317 | 55.7 |
| Otras personas | 1 | 33.3 | 2 | 66.7 |
| No respondió | 103 | 60.9 | 66 | 39.1 |

| | Frecuencia Mujeres | Porcentaje | Frecuencia Hombres | Porcentaje |
|--|-----------------------|------------|-----------------------|------------|
| Normalmente, ¿quién decide usar anticonceptivos o no? | | | | |
| Yo | 110 | 53.1 | 97 | 46.9 |
| Mi novio(a), o compañero(a) sexual | 13 | 36.1 | 23 | 63.9 |
| Ambos | 243 | 44.8 | 299 | 55.2 |
| Otras personas | 0 | 0 | 1 | 100 |
| No Respondió | 107 | 61.8 | 66 | 38.2 |
| Normalmente, ¿quién decide qué tipo de anticonceptivos usar o quién debe usarlos? | | | | |
| Yo | 130 | 54.6 | 108 | 45.4 |
| Mi novio(a), o compañero(a) sexual | 13 | 36.1 | 23 | 63.9 |
| Ambos | 221 | 44.3 | 278 | 55.7 |
| Otras personas | 2 | 33.3 | 4 | 66.7 |
| No Respondió | 107 | 59.4 | 73 | 40.6 |
| ¿Te has embarazado alguna vez o has embarazado a una mujer sin planearlo? | | | | |
| Sí | 55 | 62.5 | 33 | 37.5 |
| No | 345 | 47.2 | 386 | 52.8 |
| No Respondió | 73 | 52.1 | 67 | 47.9 |
| ¿Tu pareja o tú han tenido algún aborto provocado? | | | | |
| Sí | 16 | 57.1 | 12 | 42.9 |
| No | 373 | 47.9 | 406 | 52.1 |
| No Respondió | 84 | 55.3 | 68 | 44.7 |

Fuente: elaboración propia

Con relación al uso de anticonceptivos entre las estudiantes, destacó el condón como el método más utilizado por las mujeres (48.8%) y los hombres (69.3%). Sin embargo, métodos que no son confiables fueron utilizados, como el retiro (11.8% de las mujeres y 13.7% de los hombres). Por otra parte, 11.8% de las mujeres usaban pastillas anticonceptivas y los hombres lo inducían en 11.9%; 5.7% de las mujeres usaban el ritmo, mientras que 5.6% de los hombres lo hacían también. Los dispositivos intrauterinos y óvulos era utilizados por 8.7% de las mujeres.

La información en torno a los novios y/o *freeres* confirma la importancia de esta última figura en la realidad actual de las y los jóvenes. De las

entrevistadas, sólo 9.6% señaló que no había tenido novio ni *free*, mientras que 67.1% reportó que sí había tenido novio, y 14.1% señaló que “ambos” (novio y *free*). La gran mayoría (35.1%) de las entrevistadas con novio o *free* llevaba un año o menos con él o ella. La gran mayoría (31.5%) de los entrevistados con novia o *free* tenían un año o menos con él o ella.

Violencia física, emocional, económica y sexual en el alumnado

Respecto a los antecedentes de **violencia física** en la familia del alumnado: 10.3% de las mujeres manifestaron que en su familia se dan empujones o golpes. En el caso de los hombres, 19% estaba en la misma situación. Respecto a insultos u ofensas, 54.3% de las mujeres dijeron que se presenta esta conducta en su familia, mientras que en el caso de los hombres el porcentaje es mayor (70%). Del amplio listado de posibilidades, destacó que 3.2% son empujones entre los hermanos, empujones o golpes de la mamá (0.9%) o del papá (1.6%), y empujones o golpes del papá a la mamá (2.2%).

La violencia desagregada en las relaciones de pareja por tipo de violencia se muestra en la tabla 6. Respecto a la violencia física, 110 mujeres (21.4%) manifestaron haber sufrido violencia física, mientras que en los hombres el número ascendió a 300 (61.7%). En todos los ítems de esta tabla, los hombres registraron una proporción mayor de estas problemáticas. Llama la atención que 14 hombres compartieron que les han disparado con un arma de fuego, mientras que 3 mujeres reportaron esta misma situación. En todas sus modalidades, los actos de violencia registran datos. En mayor proporción están: jalones de cabello, golpes con algún objeto, patadas, bofetadas, y sacudidas y empujones.

Tabla 6
UABCS. Violencia física en relaciones de pareja en el alumnado

| Violencia Física | Mujeres Prevalencia | Hombres Prevalencia |
|----------------------------------|---------------------|---------------------|
| 1. Me ha sacudido o empujado | 23 | 37 |
| 2. Me ha abofeteado | 10 | 52 |
| 3. Me ha pateado | 5 | 33 |
| 4. Me ha pegado con algún objeto | 9 | 30 |

| | | |
|---|-----|-----|
| 5. Me ha jalado del cabello | 21 | 33 |
| 6. Me ha quemado intencionalmente con algún cigarro u otra cosa | 3 | 17 |
| 7. Me ha agredido con alguna navaja o cuchillo | 3 | 15 |
| 8. Me ha tratado de ahorcar o asfixiar | 10 | 18 |
| 9. Me ha lastimado de tal manera que tuve que recibir atención medica | 7 | 14 |
| 10. Me ha lastimado de tal manera que tuve que faltar a la escuela | 6 | 17 |
| 11. Se ha comportado en forma violenta conmigo tras consumir alcohol o alguna droga | 10 | 20 |
| 12. Me ha disparado con un arma de fuego | 3 | 14 |
| Total | 110 | 300 |

Fuente: elaboración propia

En lo que respecta a la **violencia emocional**, en la tabla 7 se muestra la prevalencia de esta problemática en uno o más ítems. El que concentra mayor frecuencia es el de celos de amistades o familiares. En el caso de las mujeres, 195 manifiestan sufrir esta conducta por parte de su pareja; en el caso de los hombres son 208. A ello siguen ofensas como gordo(a), loco(a), tonto(a), que registra 71 mujeres y 110 hombres. En la mayoría de los ítems los hombres registraron una proporción mayor a la mujer, con excepción de “me ha prohibido amistad con algún compañero(a)” en el que las mujeres señalaron 93 eventos y los hombres 11.

Tabla 7
UABCS. Violencia emocional en relaciones de pareja del alumnado

| Violencia Emocional | Mujeres Prevalencia | Hombres Prevalencia |
|---|--------------------------------|--------------------------------|
| 1. Me ha insultado | 68 14.4% | 119 24.5% |
| 2. Me ha amenazado con el puño | 20 4.2% | 35 7.2% |
| 3. Se ha puesto celoso(a) de mis amistades o familiares | 195 41.2% | 208 42.8% |
| 4. Me ha dicho cosas que no me gustan (que soy tonta(o), o loca(o), o gorda(o)) | 71 15.0% | 110 22.6% |

| | | |
|--|-------------|-------------|
| 5. Me ha prohibido la mistad con algún compañero(a) de estudio o trabajo, o alguna amiga(o) | 93 19.7% | 11 22.8% |
| 6. Se ha puesto a “controlarme” mi tiempo, lo que hago, dónde estoy, mis amistades | 62 13.1% | 84 17.3% |
| 7. No respeta mis espacios o quiere que yo viva sólo para él (ella) | 44 9.3% | 74 15.2% |
| 8. No me deja hacer la tarea o los trabajos de la escuela en equipo, o tiene que estar él (ella) | 21 4.4% | 33 6.8% |
| 9. Me controla mi forma de vestir, bailar, actuar, caminar o peinarme | 23 4.9% | 25 5.1% |
| 10. Me llama varias veces al día al grado de incomodarme | 29 6.1% | 36 7.4% |
| 11. Me deja de hablar o llamarme para “castigarme” | 36 7.6% | 70 14.4% |
| 12. Me ha ridiculizado o humillado delante de la gente | 25 5.3% | 29 6.0% |
| 13. Me ha dicho que tiene otras parejas y me ha comparada con ellas(os) | 19 4.0% | 38 7.8% |
| 14. Me ha dado regalos que me ofenden o comprometen | 7 1.5% | 18 3.7% |
| 15. Me ha presionado u obligado a tomar alcohol, fumar, o consumir drogas | 11 2.3% | 27 5.6% |
| 16. Me ha amenazado con dejarme cuando intento negarme a algo que él (ella) quiere hacer | 10 2.1% | 31 6.4% |
| 17. Me ha amenazado con matarme o matarse si lo(a) dejo | 10 2.1% | 16 3.3% |
| 18. Me ha amenazado con alguna pistola o rifle | 5 1.1% | 13 2.7% |

Fuente: elaboración propia

En cuanto a la **violencia económica**, las frecuencias registradas son mayores en hombres, aunque de la muestra 4.9% manifiesta que su pareja le quitaba el dinero o le pedía gastarlo en lo que la pareja deseaba. En este mismo ítem las mujeres sumaron 2.5%.

En lo que respecta a la **violencia sexual**, 31 hombres (6.4%) manifestaron haber sido obligados a tener relaciones sexuales, mientras que 10 mujeres (2.1%) indicaron haber sufrido esa situación. En relación a aceptar tener relaciones sexuales por temor a que la pareja se enoje, 12 mujeres

(2.5%) indicaron estar en esa situación, contra 27 hombres (5.6%) en la misma condición. En cuanto a que se les ha obligado a hacer cosas relacionadas al sexo que no les gustan, 9 mujeres (1.9%) y 17 hombres (3.5%) dijeron haber sufrido esa situación.

La tabla 8 muestra la concentración de datos por tipo de violencia: 51.8% de las mujeres manifiestan haber sufrido alguno(s) de los tipos de violencia señalados, en comparación con 54.7% de los hombres que manifiesta lo mismo. En general, los hombres registran una frecuencia mayor de conductas y eventos de violencia en comparación con las mujeres. La diferencia más significativa se registra respecto a la violencia física.

Tabla 8
UABCS. Concentrado de violencia por tipo en los alumnos

| | Mujeres | Hombres | Total |
|---------------------|----------------|----------------|--------------|
| Prevalencia general | 245 51.8% | 266 54.7% | 511 53.3% |
| Violencia sexual | 20 4.2% | 47 9.7% | 67 7.0% |
| Violencia emocional | 238 50.3% | 252 51.9% | 490 51.1% |
| Violencia física | 36 7.6% | 85 17.5% | 121 12.6% |
| Violencia económica | 18 3.8% | 30 6.2% | 48 5.0% |

Fuente: elaboración propia

Conclusiones y recomendaciones

El diagnóstico sobre violencia en la comunidad estudiantil de la UABCS recoge las problemáticas que alumnos y alumnas experimentan en torno a situaciones de violencia en el ámbito familiar y de pareja. Este estudio aporta un punto de partida crucial que evidencia la necesidad de combatir creencias y actitudes sexistas presentes en la comunidad estudiantil que apoyan la violencia de género, la existencia de estereotipos y roles de

género que sustentan relaciones de poder inequitativas y que, al final, obstaculizan el aprendizaje y la calidad en la educación.

Los datos obtenidos en el diagnóstico permitirán dar impulso a estrategias que seguramente contribuirán a la disminución de los comportamientos señalados en la UABCS. En tanto miembro de la RENIES, la UABCS tiene ventajas en la medida en que hay experiencias exitosas en otras IES que puede aprovechar respecto a ámbitos como legislación, igualdad de oportunidades, conciliación de la vida profesional y la vida familiar, estadísticas de género y diagnósticos con perspectiva de género, lenguaje, sensibilización a la comunidad universitaria, estudios de género en la educación superior y combate a la violencia de género en el ámbito laboral y escolar. En el caso de esta última, las universidades han establecido protocolos e instancias para atender las denuncias de discriminación, acoso, hostigamiento y otras formas de violencia de género (Ordorika, 2015).

Como parte de las acciones de prevención y detección precoz de estas problemáticas, a través de la Dirección de Docencia e Investigación Educativa, en la UABCS, se han instrumentado al menos dos programas prioritarios en esta vertiente: el Programa de Atención Psicoeducativa, y el Programa de Tutorías que incluye una estrategia de Intervención Educativa. Ambos programas tienen como fin primordial brindar asesoría psicológica y jurídica a alumnos y alumnas víctimas de violencia de género dentro y fuera del ámbito escolar.

Los datos obtenidos en el diagnóstico muestran la presencia de eventos violentos que se reflejan en el ámbito escolar derivados de las situaciones que viven los alumnos y alumnas en su vida familiar y de pareja. Esto obliga a establecer de inmediato un plan de acción con resultados medibles y alcanzables. En este sentido, se recomiendan las siguientes acciones:

- La creación de un Comité de Equidad y Violencia de Género, integrado por personal académico con formación en temas de género y violencia, cuya tarea sea coordinar la transversalización de la equidad de género en la UABCS con el apoyo de las instancias universitarias conducentes.
- El establecimiento de convenios de colaboración y alianzas estratégicas con instituciones u organismos involucrados en la materia, con el fin incidir en la agenda universitaria.

- La gestión de recursos a través de los programas de subsidio federal o recursos extraordinarios, para realizar diagnósticos ampliados al sector académico y administrativo, así como a la generación de otras investigaciones en la materia.
- El diseño de un programa de promoción y sensibilización permanente, dirigido a todos los sectores de la Universidad.
- El diseño e instrumentación de recursos normativos que permitan atender, sancionar y dar seguimiento a casos de violencia de género (protocolos, lineamientos).

Referencias

- Buquet Cortelo, A. G. (2011), “Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales prácticos”, *Perfiles Educativos*, XXXIII, 211-225.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2018), *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación. Última reforma publicada DOF 21-06-2018*, México, Secretaría General, Secretaría de Servicios Parlamentarios. Recuperado de: <https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/ley%20Federal%20para%20Prevenir%20la%20Discriminaci%F3n.pdf>
- Castro, R. y C. Irene, (2010), *Violencia en el noviazgo entre los jóvenes mexicanos*, México, UNAM-CRIM.
- Corte Interamericana de los Derechos Humanos (2003), *Ficha Técnica: Condición Jurídica y Derechos de los Migrantes Indocumentados*. Recuperado de: http://www.corteidh.or.cr/cf/jurisprudencia/ficha_opinion.cfm?nId_Ficha=22&lang=es
- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2017), *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2016. ENDIREH: principales resultados*, agosto 18, México, INEGI. Recuperado de: http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/enchogares/especiales/endireh/2016/doc/endireh2016_presentacion_ejecutiva.pdf

- Instituto Mexicano de la Juventud (2008), *Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo 2007*, 22 de julio, México, Instituto Mexicano de la Juventud. Recuperado de: https://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/ENVINOV_2007_-_Resultados_Generales_2008.pdf
- Lagarde, M. (2000), *Universidad y democracia genérica. Claves de género para una alternativa*, México, CEIICH-UNAM. Recuperado de: <https://www.ceiich.unam.mx/educacion/Lagarde.htm>
- Olweus, D. (1993), *Acoso escolar, "bullying" en las escuelas: Hechos e intervenciones* (U. d. Bergen, Ed.), Noruega, Centro de Investigación para la Promoción de la Salud.
- Ordorika, I. (2015), "Equidad de género en la Educación Superior". *Revista de la Educación Superior (RESU)*, XLIV (2), 7-17, 10.1016/j.resu.2015.06.001.
- Riquer, F. y R. Castro (2012), Estudio Nacional Sobre las Fuentes, Orígenes y Factores que Producen y Reproducen la Violencia Contra las Mujeres, Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres.
- Segato, L. (2006), *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez. Territorio, soberanía y crímenes de segundo estado*, Universidad del Claustro de Sor Juana, México, DF.
- SEP-UNICEF. Secretaría de Educación Pública-Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2009). *Informe nacional sobre la violencia de género en la educación básica en México*. México: SEP-UNICEF. Recuperado de: https://www.unicef.org/mexico/spanish/Estudio_violencia_genero_educacion_basica_Part1.pdf

Violencia y género: áreas de riesgo en las y los alumnos de nuevo ingreso de la Universidad Autónoma de Baja California Sur

Elizabeth Rossell Vázquez y Lorena Pérez

El Programa de Evaluación Psicométrica es una estrategia institucional que se implementa para obtener el perfil de ingreso del alumnado de todos los programas educativos que ofrece la Universidad Autónoma de Baja California Sur, mediante una selección de conocimientos, habilidades y recursos personales mínimos que debe presentar cualquier aspirante a ingresar a un nivel universitario. Identificar adecuadamente el perfil de ingreso propiciará una inserción exitosa del aspirante a nuevos ambientes de conocimiento. En otro sentido, la evaluación psicométrica permite identificar el nivel de propensión de los alumnos y alumnas hacia conductas y actitudes que podrían implicar situaciones de riesgo en la convivencia estudiantil. Por ello, se convierte en una herramienta útil y confiable para orientadores, tutores y docentes.

En este capítulo se presentan los resultados de la evaluación psicométrica realizada a aspirantes de nuevo ingreso a la UABCS en el periodo 2018-II. Los componentes y resultados del perfil de los alumnos y alumnas que actualmente pertenecen a la comunidad estudiantil de la UABCS permiten, además, identificar áreas de riesgo que pueden incidir en el desarrollo de conductas relacionadas con la violencia (como actores pasivos o activos). Para la UABCS, atender situaciones potenciales de riesgo no solo garantiza el aprovechamiento pleno por parte del alumnado de las oportunidades académicas que ofrece la institución, sino que es un compromiso

para contribuir a una formación integral que redunde en bienestar personal para las y los estudiantes, y para la sociedad en general.

Introducción

Las universidades, como otras instituciones educativas, no solo son centros de aprendizaje donde se forman profesionistas. También, de manera implícita, son lugares de socialización donde se afinan los patrones culturales, familiares y personales, así como de enriquecimiento de nuevas formas de interrelación, especialmente con los pares. La educación informal continúa su formación al interior de los diversos niveles de educación escolarizada, incluyendo el superior, a diferencia de la creencia de que esto se recibe solo en el seno familiar. Con los contactos con los pares, con la tecnología, con otros contextos y con el proceso de maduración personal y profesional, las y los estudiantes se ven expuestos a una serie de variables que funcionan como estímulos para la formación académica, pero es inevitable no hacerse de otras formas de pensar, de sentir y de hacer.

El microcosmos social que representa la universidad proporciona al estudiantado la oportunidad de formarse no solo como profesionistas sino como ciudadanos que cambian su perspectiva de participación social desde su estancia en la universidad hasta su egreso. De esto se espera que ese enriquecimiento personal sea siempre positivo, sin considerar que esos contactos también involucran patrones culturales que incluyen una gama de elementos humanos y, entre ellos, la visión que tiene del género.

La perspectiva de género es una actitud que debe irse moldeando a través de nuestras vidas y debe encaminarse hacia la igualdad. Esto requiere atravesar diferentes caminos para construir una estructura cognitiva, de sentimientos y de comportamientos que brinden las mismas oportunidades a los hombres y a las mujeres. Para ello deberán transformarse ideas radicales que la cultura mexicana, al igual que muchas otras, ha mantenido por un largo tiempo. Esta lucha incansable nace desde diversos ámbitos y el académico no es la excepción. Actualmente, pocas son las instituciones de educación superior que no contemplan en su quehacer académico la perspectiva de género.

A partir de las diversas formas de expresión que se conocen en los estudios de género, uno de los más álgidos es la violencia. En la Universidad

Autónoma de Baja California Sur (UABCS), desde la Dirección de Docencia e Investigación Educativa (DDIE), se han realizado programas y acciones para promover la igualdad de género ante la identificación de diversos patrones conductuales en la población estudiantil, docente y administrativa, relacionados con la inequidad de género. Esa tarea es de suma importancia debido a que cada uno de estos actores no solamente determina la forma de los contactos sociales y las relaciones interpersonales en la propia institución, sino que también influyen en la formación profesional del alumnado, que reproducirá tales contactos y formas al egresar.

Uno de los programas que incide directamente en este rubro es el Programa Institucional para Fomentar la Perspectiva de Género en la UABCS (Rebolledo, 2012). Su objetivo general es propiciar una cultura en equidad de género que transforme el ejercicio universitario en todos sus ámbitos, lo que se desglosa en las siguientes acciones específicas:

- Eliminar los estereotipos de género y promover el cambio de actitudes y comportamientos a favor de la igualdad entre mujeres y hombres, el respeto a los derechos humanos, la no discriminación y la no violencia de género en todas sus modalidades y tipos.
- Establecer acciones de prevención de la violencia y la discriminación de género.
- Integrar acciones de igualdad de género en la práctica docente y administrativa en todas las áreas y los campus de la Universidad.
- La atención psicológica y legal necesarias para restituir la dignidad de víctimas de violencia de género y, cuando se requiera, su canalización hacia las instancias de atención psicológica y legal que proveen las instituciones públicas de la entidad.

Con los objetivos antes planteados, desde 2012, la DDIE ha generado diversas acciones para el fomento de la perspectiva de género, entre otras acciones se mencionan las siguientes:

- Talleres de diversidad sexual dirigidos a la población estudiantil, para explicar al alumnado en qué consiste la diversidad sexual; desmitificando información que, culturalmente, provoca discriminación y comportamientos violentos solo porque algunas personas tienen preferencias afectivas y sexuales diferentes a la he-

terosexualidad. Los talleres hacen uso de teorías científicas que promueven la aceptación de la diversidad humana.

- Talleres de equidad de género y tutorías dirigidos a tutores(as), impartidos para informar sobre qué es la equidad de género y cuál es la importancia que tiene en el sistema de creencias de las y los docentes, así como del alumnado. El propósito es que la orientación para la resolución de problemas que se realiza en la tutoría no vaya sesgada por estereotipos culturales.
- Talleres de relaciones de noviazgo armoniosas, orientados a la población estudiantil con fines informativos, de autoevaluación y con propuestas de cambio para que las y los estudiantes evalúen sus relaciones de noviazgo utilizando el *violéntometro* como herramienta principal.
- Talleres de violencia de género dirigidos a la población estudiantil para proporcionar información básica de género, de violencia de género y de reflexión sobre sus consecuencias, aplicando estrategias de sensibilización y propuestas de cambio.
- Talleres de cultura institucional con equidad de género, para el personal docente, con el objetivo de divulgar la perspectiva de género de manera institucional. Partiendo del análisis de género, en la estructura organizacional de una institución, se identificaron los desequilibrios de género para aplicar criterios igualitarios que reconozcan y faciliten la participación de mujeres y hombres en la evolución y desarrollo de la institución.
- Talleres de cultura institucional con perspectiva de género, dirigidos a docentes y personal administrativo, en los que se proporcionó información básica que indujera a las y los participantes a una nueva cultura de género aplicada de manera institucional, provocando una reflexión sobre las consecuencias de la permanencia de los estereotipos de género.
- Talleres de perspectiva de género en la práctica docente, con énfasis en las diversas prácticas docentes que reproducen los estereotipos sin que las y los docentes tengan conciencia de ello, cómo esto perjudica al alumnado y estrategias de cambio.
- Estudio de masculinidad en la Universidad Autónoma de Baja California Sur realizado con un enfoque mixto dirigido a la población estudiantil (Rossell, Rebolledo y Romero, 2014). Esta investigación tuvo como objetivo identificar el concepto de masculinidad

que tenía la comunidad universitaria y su posible repercusión en situaciones relacionadas con lo profesional. Para ello se diseñaron cuestionarios para alumnos(as), docentes y administrativos. También se hicieron grupos focales donde se mostró un video que describe la educación de un niño-hombre, y después se hizo un análisis de lo que pensaban de ello. Las y los alumnos se sensibilizaron al respecto y comentaron, en especial los hombres, que no quieren repetir esa crianza con sus hijos.

- Se ha tenido capacitación en temas de género, incluyendo la recibi-da de personal del Programa Universitario de Estudios de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México, que compartió su experiencia para enriquecer el programa de la UABCS.
- Se ha invitado a expertos en temas de género para mejorar la preparación del personal universitario que tiene contacto con acciones que benefician la cultura institucional con perspectiva de género. También se hizo extensiva la invitación a otras instituciones, atendiendo la responsabilidad social que la UABCS tiene con la comunidad sudcaliforniana.

Las acciones antes mencionadas permitieron identificar patrones de comportamiento apegados a los estereotipos de género, como la resistencia a hablar de la diversidad afectiva y sexual, tanto en su orientación como en sus preferencias. En particular, sobre el estudio hubo negativas a contestar los cuestionarios sobre masculinidad, así como críticas acerca de lo que la DDIE estaba realizando en la Universidad; molestia por parte del personal administrativo y docente para hablar de género, sosteniendo que no era necesario y reacciones adversas por parte del alumnado ante los mitos acerca de la diversidad, entre muchas otras. Sin embargo, tras esas acciones se logró cambiar la perspectiva de la mayoría de las personas. Como todo proceso de cambio, se requiere tiempo para asimilar información nueva.

Otras acciones derivadas de los programas de la DDIE han evidenciado la violencia de género de manera más concreta. Ese es el caso de las intervenciones educativas, que consisten en hacer el abordaje profesional de una problemática que se presenta con alumnos(as), con docentes e, incluso, con personal administrativo. Tras explicar el motivo para realizar la intervención, se diseñan cuestionarios específicos para obtener información de los involucrados, se aplican en el grupo de estudiantes y se realiza una entrevista grupal para identificar otras variables que puedan estar involu-

cradas en la problemática. Los cuestionarios son entonces enviados a las y los docentes y tutores, y se utilizan otras fuentes de información, como el historial de evaluación docente del profesorado, el historial de capacitación y actualización docentes, las pruebas psicométricas de los alumnos(as), y el historial académico, entre otros. En estas acciones también se ha identificado violencia de género, en pocos casos como tema central y en otros como un motivo secundario.

En la implementación del Programa de Tutorías, de manera informal, también se ha solicitado información acerca de problemas de violencia de género como el hostigamiento y el acoso sexual y laboral. Sin embargo, no se tienen registros formales, dado que solo se ha solicitado orientación para las y los tutores, o en razón de preguntas que algunos alumnos(as) hacen, pero que no se atreven a formalizar en una denuncia.

El problema con la violencia de género, desde el punto de vista psicológico, es que se concibe culturalmente como algo natural y, al no considerarlo como una situación de riesgo, se sigue reproduciendo. Por otro lado, se sabe que la afectación física y emocional que genera impide que se resuelva porque no se conoce como tal, y porque ya ha generado una sintomatología cognitiva, emocional, en la salud, en el comportamiento social y en el académico, por mencionar algunos. Esto complica que las personas conozcan la información, se sensibilicen, eliminen mitos y hablen de un cambio. Al conjugar la violencia con el género se tiene la misma situación, que va desde el desconocimiento hasta la afectación causada por ello.

Por todo lo anterior, es importante fortalecer las acciones que ya se han generado en la UABCS, así como implementar las faltantes e identificar otras fuentes de información que permitan consolidar una base de donde partir para el cambio. En las siguientes dos secciones se presentan las características de dos evaluaciones que permiten identificar los rasgos más sobresalientes del perfil del alumnado de la UABCS, a efecto de desarrollar mejores estrategias que favorezcan su desarrollo en su tránsito por la Universidad.

El perfil de ingreso de estudiantes, una oportunidad para conocer a las y los aspirantes

Es frecuente que la calidad académica en las IES se “mida” a través de la eficiencia terminal y del “índice de titulación”. Es decir, que son los resultados cuantitativos de los ciclos educativos los que se toman en cuenta para evaluar la calidad, sin que otros factores vinculados a ella sean considerados para un análisis más amplio (López, Salvo y García, 1989).

La mayoría de las estrategias que se generan en el sistema de instituciones de educación superior está encaminada a la mejora de la situación descrita en el párrafo anterior, ya que es una manera de visualizar la calidad en la preparación de profesionistas que egresarán para resolver problemáticas sociales que enfrentan el país y nuestra región. Sin embargo, para llegar a esa meta es necesario observar, analizar y resolver las variables involucradas en estas situaciones.

Una estrategia que se considera de suma importancia, además de contribuir a resolver otro tipo de situaciones que se presentan en el ámbito académico, es el uso del perfil de ingreso que las y los estudiantes deben tener. Esta propuesta es utilizada en diversas instituciones, no como una condición de ingreso, sino como una sistematización de las características que presentan los aspirantes a nivel universitario que es relevante conocer en la toma de decisiones relacionadas con los diversos programas educativos de cualquier institución.

Establecer un perfil de ingreso presenta ventajas a la institución educativa. Entre ellas:

- Favorece la inserción de las y los estudiantes a la institución.
- Potencia las capacidades que favorezcan su estancia en la universidad.
- Aumenta las oportunidades de aprendizaje.
- Genera espacios de enseñanza que favorezcan la equidad en las formas de aprender.
- Mejora el rendimiento académico.

- Aumenta la retención de las y los estudiantes.
- Mejora indicadores de aprobación, retención y titulación oportuna.
- Muestra características personales, académicas y socioemocionales que determinan las relaciones interpersonales de la población estudiantil.

El perfil de ingreso es un conjunto de conocimientos, habilidades y atributos personales, que se seleccionan para identificar diversas características con las que cuentan las y los aspirantes que desean ingresar a la universidad. Este perfil puede estar determinado por la misma institución con base a los objetivos que tiene para ello y debe apegarse a la realidad institucional. El perfil de ingreso, en última instancia, es un medio empleado para fortalecer diversas acciones estratégicas encaminadas a la mejora en la calidad de la educación (Urrea y Jiménez, 2013).

Los conocimientos que deben considerarse en el perfil de ingreso son la base para la adquisición de conocimientos más complejos y especializados a partir de la elección del programa educativo. Se espera que ese nivel de conocimientos básico represente las bases para alcanzar conocimiento de alto nivel, por lo que la institución deberá determinarlos. Estos conocimientos pueden ser generales y propiciarán la comprensión, el análisis y la aplicación de otros más complejos que se irán adquiriendo a lo largo de su estancia en la universidad, pero también se pueden solicitar conocimientos disciplinares que den base específica al programa educativo seleccionado.

Junto con ese grupo de conocimientos básicos, la evaluación del perfil de ingreso busca detectar la presencia de ciertas habilidades con las que la o el aspirante ya cuente, para formar grupos homogéneos que permitan que el proceso de aprendizaje tenga viabilidad. De no ser así, se requeriría de cursos de nivelación para la estandarización de habilidades complementarias a los conocimientos que den paso al desarrollo de competencias del alumnado.

En el diseño del perfil de ingreso se requiere identificar otro tipo de recursos que debe tener el alumnado, o bien se usan algunos otros ya estandarizados que complementen la viabilidad de la estancia del alumnado para el egreso y titulación. Dichos recursos van desde las condiciones biológicas que permitan la adaptación a un sistema escolarizado más complejo, así como el estado psicoemocional y socioafectivo de las y los alumnos para

relacionarse con los pares, docentes, administrativos y autoridades universitarias. Estos recursos se relacionan con la autoestima, la seguridad en sí mismo(a), los patrones de comunicación, las habilidades sociales, la actitud, y el manejo de la inteligencia emocional, entre otros.

Existe otro tipo de recursos que hacen viable el aprendizaje y tienen que ver con la actitud hacia el área académica, el nivel de adaptación a situaciones nuevas y cada vez más complejas, la resiliencia, el manejo del estrés y la tensión, la toma de decisiones y la resolución de problemas. Como se puede observar, existe una amplia gama de factores determinantes del desarrollo académico y profesional que debe de ser considerado *a priori* para tener calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una vez que se ha determinado ese perfil de ingreso, se debe considerar la elección del o los instrumentos que evidencien dicho perfil. Para ello, es preciso contemplar las condiciones bajo las cuales se aplicará, la infraestructura institucional existente y los recursos de las y los aspirantes. Se debe procurar que la elección de este instrumento proporcione datos viables de ser manipulados para realizar el cruce de variables que están en juego para la elección de ingreso, pero también para dar seguimiento a la trayectoria académica y a la eficiencia terminal.

El Programa de Evaluación Psicométrica como instrumento de obtención de datos del perfil de ingreso

El Programa de Evaluación Psicométrica inició en el segundo semestre de 2018 como uno de los requisitos obligatorios para los aspirantes a alguno de los programas educativos de la UABCS (Rossell y Coronado, 2017). La evaluación se realizó en línea, y su objetivo fue obtener información base de los aspectos biológicos, psicológicos, cognitivos, emocionales, conductuales, académicos, familiares y sociales de cada alumno(a). Los objetivos específicos de este programa se mencionan a continuación:

- Identificar las bases que tiene el estudiante para ingresar al nivel superior.

- Conocer las competencias intelectuales con las que cuenta para su preparación profesional
- Identificar las aptitudes y actitudes que presenta en el área académica y profesional
- Conocer las habilidades de aprendizaje
- Identificar las características de personalidad que puedan ser determinantes en su desempeño académico
- Conocer los estilos de aprendizaje predominantes
- Identificar los factores de riesgo

La información puede ser utilizada en algunos procesos y programas, o por instancias de la UABCS; como el Sistema Integral de Tutorías, el Programa Psicopedagógico, Intervenciones Educativas, el Centro Universitario de Asesorías, la Dirección de Servicios Escolares, el Departamento de Servicios Estudiantiles, el Departamento de Servicios Médicos, los servicios de apoyo integral (talleres culturales y artísticos, deportes e idiomas), los programas de formación y actualización docente, y el Programa Institucional para Fomentar la Perspectiva de Género.

La prueba utilizada en el Programa de Evaluación Psicométrica es el “Test psicométrico multidimensional”, un instrumento diseñado y validado por el Grupo de Investigación Orienta & Inter-American Institute of Psychometric Assesment, especialmente para el contexto mexicano. La prueba ofrece a orientadores(as), tutores(as) y docentes, así como a los propios alumnos(as) y padres información significativa y confiable para mejorar el acompañamiento académico y apoyo psicopedagógico, para tutorías y para el desarrollo integral del examinado, ofreciéndole además los elementos idóneos para fundamentar correctamente su elección de carrera.

Los resultados del examen psicométrico contribuyen a atender los crecientes retos psicosociales, el rezago académico, la eficiencia terminal y el desarrollo de competencias. Se requiere un instrumento de evaluación integral que permita conocer, en lo individual y en lo grupal, las fortalezas y áreas de oportunidad de las y los jóvenes para sustentar, desde las causas de fondo, tanto la toma de decisiones administrativas como las intervenciones preventivas y correctivas. Los factores que evalúa la prueba se presentan en el cuadro 1.

Para la adecuada gestión académica y tutorial es básico disponer de información psicométrica integral, oportuna y confiable que permita implementar acciones preventivas, remediales y apoyo psicopedagógico a las

y los alumnos que la requieren, con instrumentos modernos y adecuados que sustenten la toma de decisiones y el logro de resultados. De otro modo, seguiremos expuestos a reaccionar tardíamente cuando los problemas se conviertan en hechos difíciles de subsanar, como el fracaso académico o la deserción.

Cuadro 1
Factores evaluados en el examen psicométrico

| | | |
|--|---|---|
| INTELIGENCIA | COMPOSICIÓN CEREBRAL | COMPETENCIAS INTELLECTUALES |
| <ul style="list-style-type: none"> • Coeficiente intelectual • Inteligencia emocional | <ul style="list-style-type: none"> • Hemisferio predominante • Composición: reptílico, límbico y neocórtex | <ul style="list-style-type: none"> • Competencias • Velocidad intelectual |
| INTELIGENCIAS MÚLTIPLES | PROGRAMACIÓN MENTAL | ESTABILIDAD ACADÉMICA |
| ANÁLISIS PSICOMÉTRICO | ESTILOS DE APRENDIZAJE | MAPA ACADÉMICO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Temperamento • Personalidad • Competencias afectivas • Competencias éticas • Equilibrio instintivo | <ul style="list-style-type: none"> • Preferencia de Aprendizaje • Estilo de Aprendizaje • Inclinación hacia el Aprendizaje • Razonamiento Predominante • Inclinación Habitual al Estudio • Inclinación hacia la Información | <ul style="list-style-type: none"> • Aprovechamiento y aptitud académica • Actitud académica • Dinámica académica • Competencias académicas • Liderazgo negativo • Habilidades de aprendizaje |
| MAPA FAMILIAR | VALORES | FACTORES DE RIESGO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica Familiar • Armonía de los Padres como Pareja • Conducta de los Padres • Conducta del Hijo(a) | <ul style="list-style-type: none"> • Físico • Afectivos • Estéticos • Morales • Humanos • Socioculturales | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de depresión • Predisposición al suicidio • Predicción a las Adicciones |
| ESCALA DE INTERESES Y HABILIDADES POR ÁREAS | CARRERAS PROFESIONALES IDÓNEAS | |

Fuente: Rosell, E., y Coronado, M. (2017).

Análisis de los resultados de la evaluación psicométrica a las y los estudiantes de nuevo ingreso de la UABCS, 2018-II

Como se indicó previamente, la aplicación de la evaluación psicométrica a las y los aspirantes a los diversos programas educativos de nuevo ingreso, que se dio por primera vez en la Universidad Autónoma de Baja California Sur en el semestre 2018-II, utilizó como instrumento el “Test psicométrico multidimensional”, descrito en la sección anterior. La aplicación fue universal, a los 2,658 aspirantes. La información sirvió para tener un panorama integral de las características del alumnado potencial, desagregado por campus, por programa educativo, por cada uno de los nueve departamentos académicos, por área de conocimiento (hay tres en la UABCS) y por sexo, entre otros.

El examen también permitió conocer las características de egreso del nivel bachillerato y retroalimentar a las instituciones de nivel medio superior, así como comparar el perfil grupal de las y los evaluados con la media nacional, y con la media nacional de escuelas privadas. Para fines de los objetivos de este documento se ha seleccionado una serie de rubros que, si bien no son variables directamente proporcionales a situaciones de género y de violencia de género, sí podrían predisponer un comportamiento de este tipo durante la estancia del alumnado potencial en la Universidad.

Los siguientes elementos que evalúa la prueba pueden relacionarse con la desigualdad y la violencia de género y, en esa medida, auxiliar a visibilizarlas, a saber:

- Inteligencia emocional.
- De las inteligencias múltiples: la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal.
- De la programación mental: la sinergia emocional-intelectual y la capacidad de automotivación.
- De las características del temperamento: el grado de impulsividad, el grado de dominancia y la estabilidad emocional.
- De los factores de personalidad: el grado de introversión y/o extroversión, el grado de madurez y la calidad humana.

- De las competencias afectivas: el nivel de autoestima, la seguridad en sí mismo(a), el control de la agresividad y los niveles de tolerancia.
- De las competencias éticas: el respeto que tiene de sí mismo y el respeto a su íntima consciencia.
- Del equilibrio instintivo: el nivel de temor y agresividad que maneja.
- De todos los valores que evalúa la prueba: el respeto que tiene de sí mismo.
- De la dinámica académica: la dinámica interpersonal, la disposición a la autoridad, la interrelación con las y los compañeros.
- El liderazgo negativo.
- De la dinámica familiar: la armonía familiar, la armonía con el padre y la armonía con la madre.
- La armonía de los padres como pareja.
- Los factores de riesgo: predisposición a la depresión, al suicidio y a las adicciones.

A continuación se presentan algunas apreciaciones resultantes de la experiencia acumulada de E. Rossell, autora principal de este capítulo, a lo largo de 15 años de trabajo en la Dirección de Docencia e Investigación Educativa coordinando los diversos programas que atienden necesidades específicas, tanto del alumnado como de la planta docente, así como de su formación en psicología y el trabajo en perspectiva de género que ha realizado por varios años en Sudcalifornia. Los factores antes mencionados son variables que pueden contribuir a la formación de conductas viables a la violencia de género, tanto para el agresor como para la víctima, e incluso para quienes interactúan en el medio inmediato en que se presentan tales patrones conductuales. Esta situación de violencia puede manifestarse no solo de los hombres hacia las mujeres, sino de hombres y mujeres hacia los hombres y mujeres que tengan una preferencia afectiva y o sexual diferente a la heterosexual.

Aunque las características identificadas no son directamente proporcionales a la violencia de género, sí son parte del perfil del agresor y de la víctima. La selección obedece a que la estructura de la personalidad en sus factores básicos, como la autoestima, la seguridad en sí mismo(a), el control y manejo de las emociones, las características temperamentales, los patrones de comunicación y las habilidades para interrelacionarse con otros

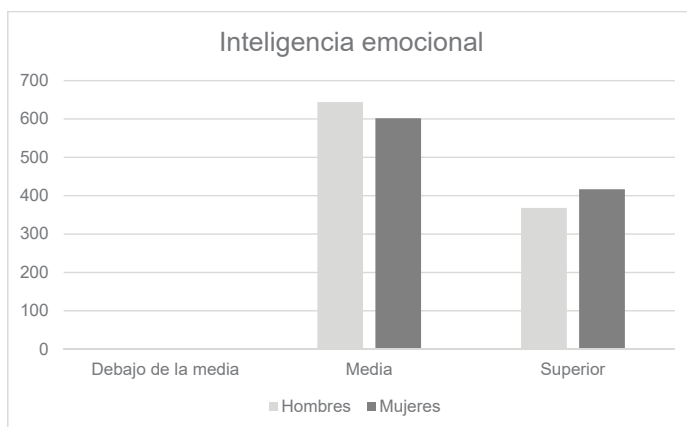
y otras, van a interferir en el tipo de contactos sociales que establezca el individuo. De no ser adecuados los parámetros para propiciar relaciones equilibradas, se establece una relación asimétrica, y la probabilidad de que se presente la violencia es alta.

Por otro lado, el seno familiar y el tipo de relaciones que se establecieron entre sus miembros sirven de modelo de relaciones disfuncionales que suelen terminar imitándose en la juventud y en la vida adulta. Otros factores seleccionados se relacionan con la dinámica académica y el adecuado manejo de los comportamientos adaptativos: si no se tienen las habilidades y recursos personales para controlar la presión externa, probablemente se presentarán conductas de frustración y de violencia de todo tipo y, entre ellas, la de género.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en los rubros antes citados, que indican el rango en que se encontraban los alumnos de nuevo ingreso de todos los programas educativos de licenciatura de la UABCS, desagregados por sexo, en el semestre 2018-II:

Tabla 1
UABCS. Resultados en inteligencia emocional

| | Debajo de la media | Media | Superior | Total |
|---------|--------------------|-------|----------|-------|
| Hombres | 2 | 644 | 368 | 1,014 |
| Mujeres | 0 | 602 | 417 | 1,019 |

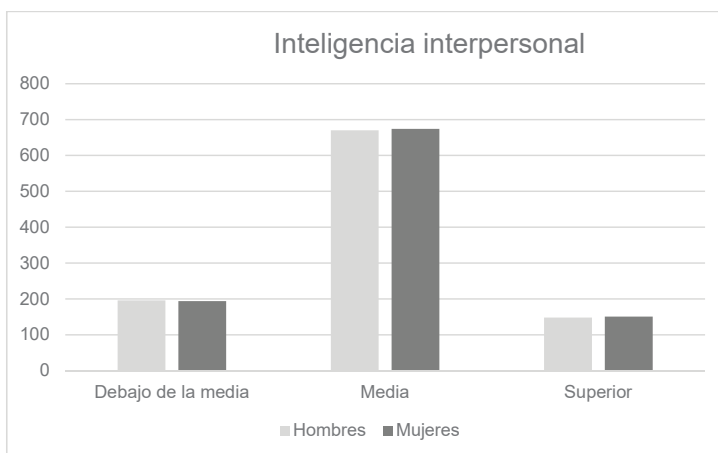


Desde la perspectiva de género, se muestra que un mayor número de mujeres de nuevo ingreso se ubicó en un rango superior en inteligencia emocional con respecto a los hombres, mientras en el rango medio los hombres las superan en 44 registros.

En lo que respecta a inteligencia interpersonal, hombres y mujeres se ubican en un rango similar. Superando las mujeres a los hombres por entre 3 y 4 registros.

Tabla 2
UABCS. Resultados en inteligencia interpersonal

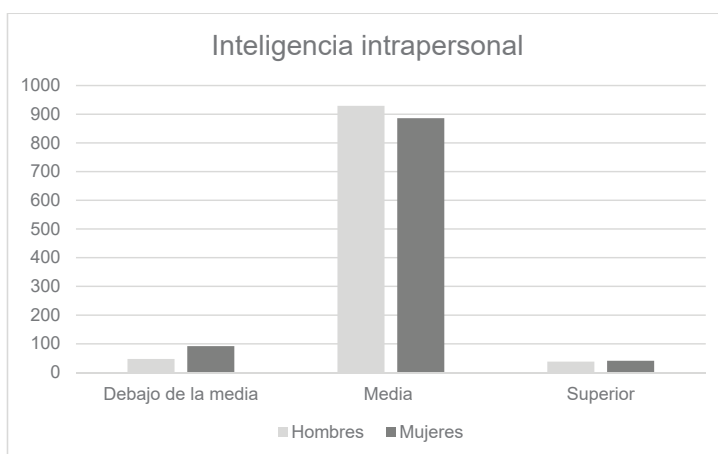
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 196 | 670 | 148 |
| Mujeres | 194 | 674 | 151 |



Respecto a inteligencia intrapersonal, los hombres superan a las mujeres al ubicarse en menor cantidad por debajo de la media. En cuanto al nivel superior, las mujeres sumaron 41 y los hombres 38.

Tabla 3
UABCS. Resultados en inteligencia intrapersonal

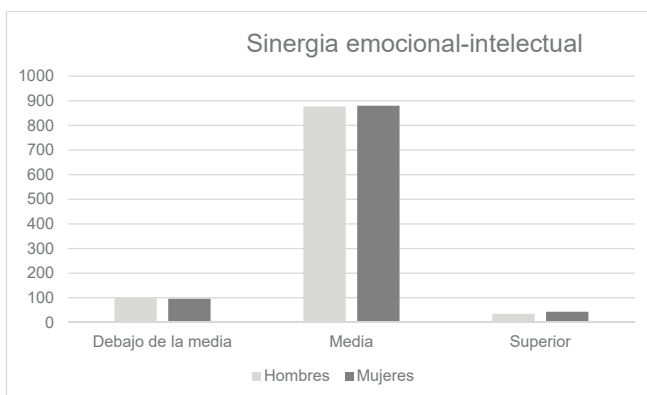
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 47 | 929 | 38 |
| Mujeres | 92 | 886 | 41 |



En los resultados de sinergia emocional-intelectual, las mujeres se ubican por encima de los hombres con 880 casos, mientras que 877 hombres estuvieron en la media.

Tabla 4
UABCS. Resultados en sinergia emocional-intelectual

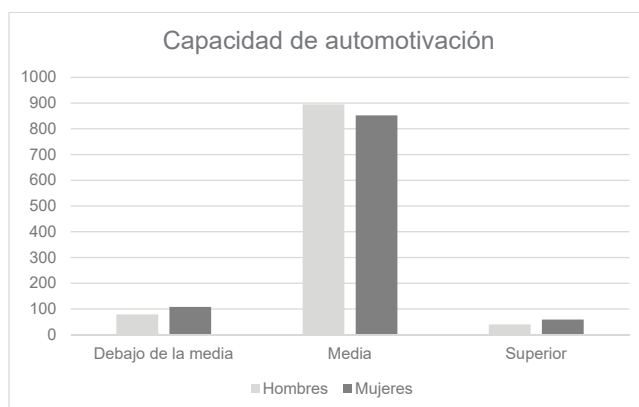
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 102 | 877 | 35 |
| Mujeres | 96 | 880 | 43 |



En la capacidad de automotivación, las mujeres se ubican en el rango superior por encima de los hombres con un evento más, pero son rebasadas por ellos en la media al ubicarse en menor proporción por debajo de la media.

Tabla 5
UABCS. Resultados en capacidad de automotivación

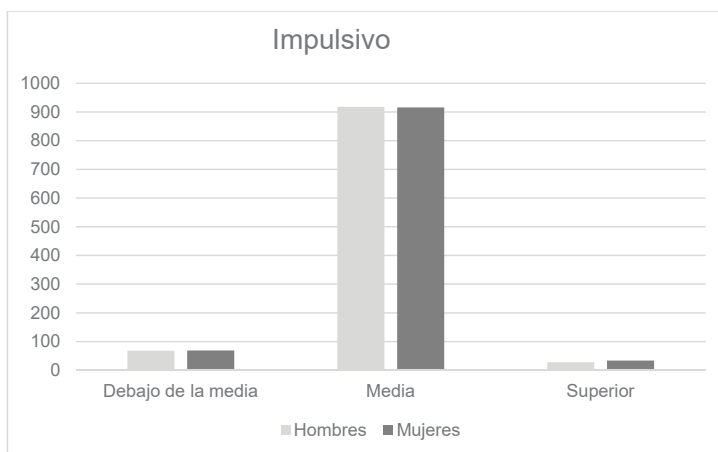
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 79 | 895 | 40 |
| Mujeres | 108 | 852 | 59 |



En los resultados de impulsividad, los rangos son semejantes, siendo las mujeres quienes se ubican por encima de los hombres por variaciones mínimas:

Tabla 6
UABCS. Resultados en impulsivo

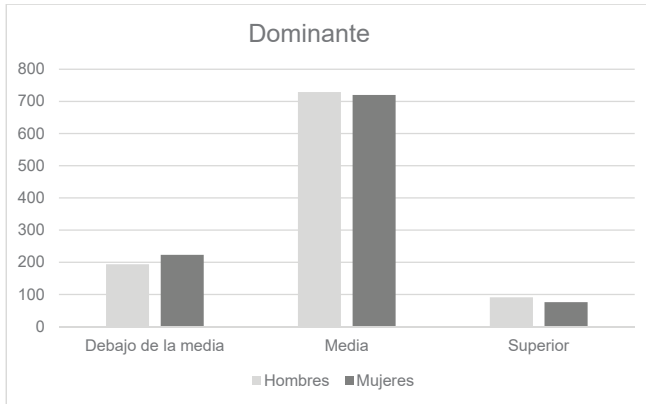
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 68 | 918 | 28 |
| Mujeres | 69 | 916 | 34 |



Respecto a la ubicación en aspecto de dominancia, las mujeres se ubican por debajo de la media, lo cual es positivo. Los hombres están 15 por encima de las mujeres en el rango superior.

Tabla 7
UABCS. Resultados en dominante

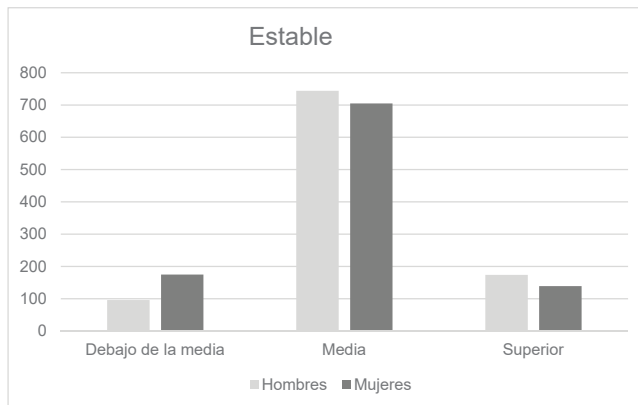
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 194 | 729 | 91 |
| Mujeres | 223 | 720 | 76 |



En cuanto a los resultados de estabilidad, las mujeres se ubican en un rango inferior con respecto a los hombres, siendo el indicador donde se registra mayor diferencia en el rango.

Tabla 8
UABCS. Resultados en estable

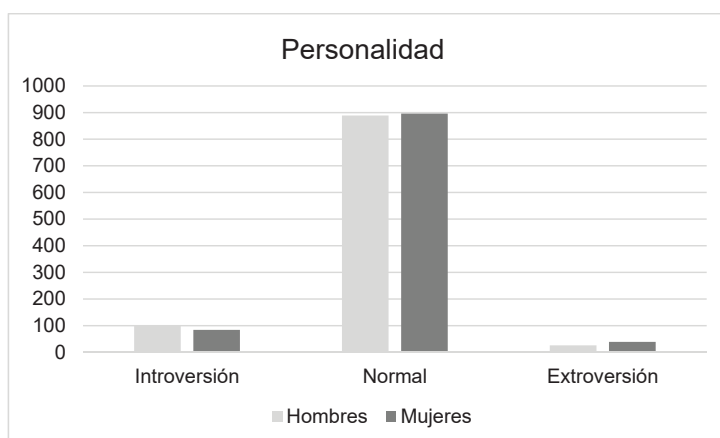
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 96 | 744 | 174 |
| Mujeres | 175 | 705 | 139 |



En lo que respecta a personalidad, los hombres se ubican en un rango de introversión en proporción mayor al de las mujeres, mientras que ellas se localizan en un rango mayor de extroversión con respecto a los hombres.

Tabla 9
UABCS. Resultados en personalidad

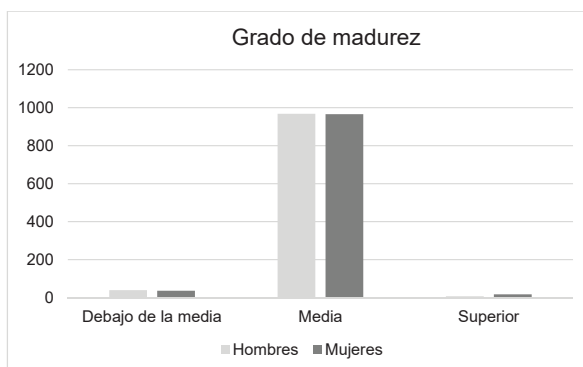
| Personalidad | | | |
|--------------|--------------|--------|--------------|
| | Introversión | Normal | Extroversión |
| Hombres | 99 | 889 | 26 |
| Mujeres | 84 | 896 | 39 |



En grado de madurez, ambos grupos se mantienen en mayor proporción en la media. La diferencia se acentúa en el nivel de madurez superior, en el que las mujeres superan a los hombres.

Tabla 10
UABCS. Resultados en grado de madurez

| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 39 | 968 | 7 |
| Mujeres | 36 | 966 | 17 |



La tabla 11 muestra la calidad humana, aspecto en el que los hombres predominan en el nivel por debajo de la media en comparación con las mujeres, quienes en mayor número se ubican en el rango de media y superior. Según los datos obtenidos, los hombres al parecer tienen un nivel menor de calidad humana con respecto a las mujeres. De igual manera, la tabla 12 muestra que los hombres se ubican en rango inferior con respecto a las mujeres en autoestima.

Tabla 11
UABCS. Resultados en calidad humana

| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 112 | 866 | 36 |
| Mujeres | 71 | 880 | 68 |

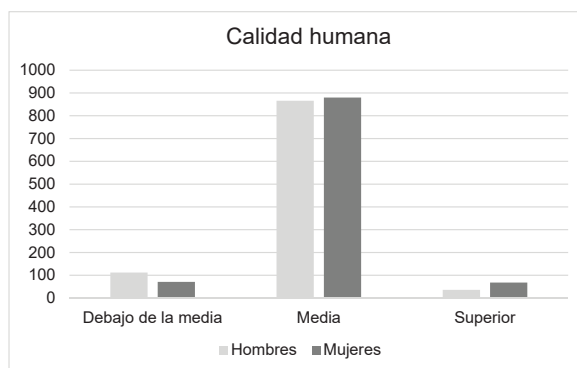
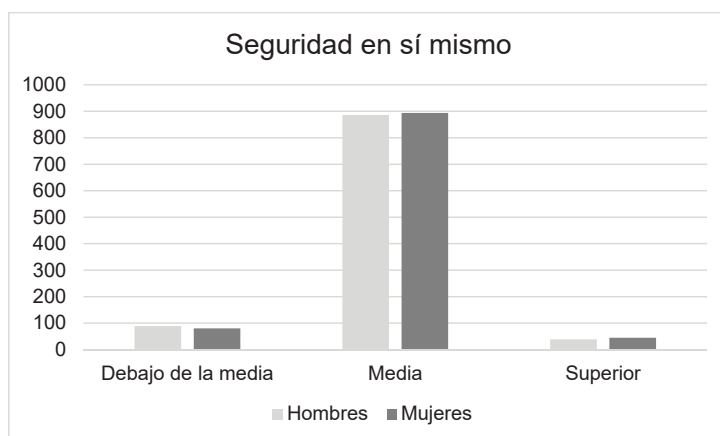


Tabla 12
UABCS. Resultados en autoestima

| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 112 | 852 | 50 |
| Mujeres | 106 | 845 | 68 |



La tabla 13 muestra la seguridad en sí mismo. En este indicador las mujeres se encuentran por encima de los hombres, quienes los superan en los rangos; pero no es así en la tabla 14 que muestra el control de la agresividad, en el que los hombres se ubican por encima de las mujeres en el rango medio, aunque 25 mujeres están en el rango superior, lo que se equilibra al registrar 3 mujeres en el rango por debajo de la media.

Tabla 13
UABCS. Resultados en seguridad en sí mismo

| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 89 | 886 | 39 |
| Mujeres | 80 | 894 | 45 |

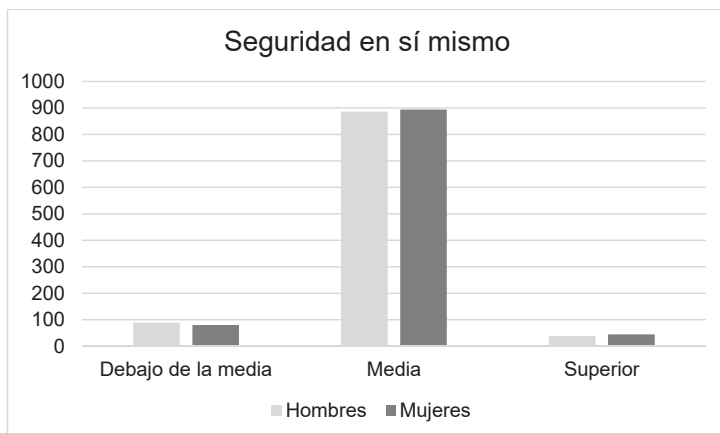
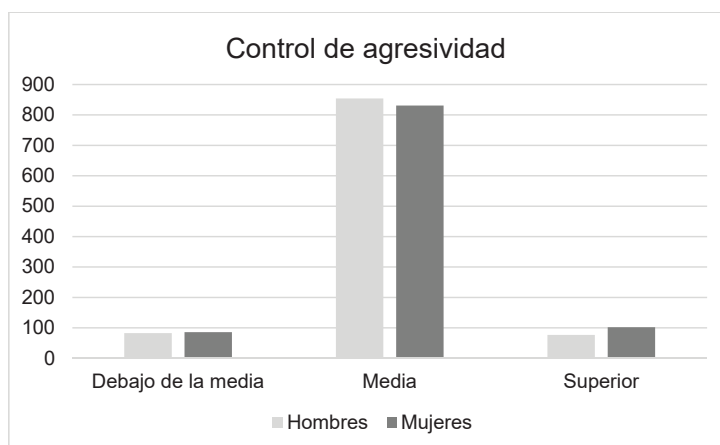


Tabla 14
UABCS. Resultados en control de agresividad

| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 83 | 854 | 77 |
| Mujeres | 86 | 831 | 102 |



En la tabla 15 que muestra la tolerancia, tanto mujeres como hombres comparten la proporción en rangos similares. En respeto a sí mismo (tabla 16), de primer momento los hombres se ubican por encima de las mujeres, pero al final un mayor número de mujeres están en el nivel superior: 49, y los hombres 22.

Tabla 15
UABCS. Resultados en tolerancia

| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 61 | 927 | 26 |
| Mujeres | 68 | 923 | 28 |

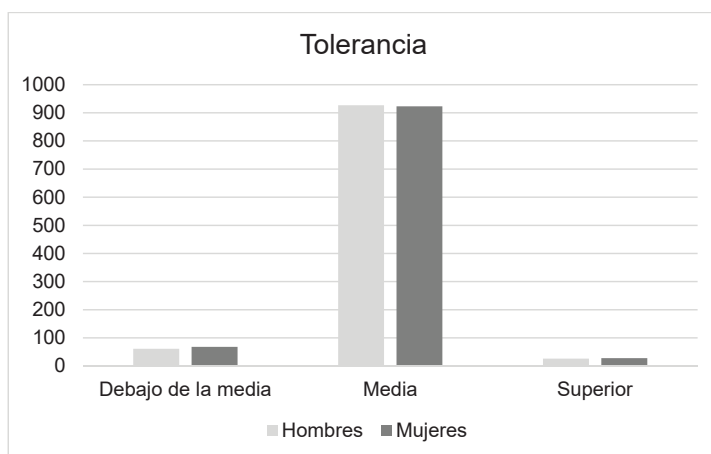
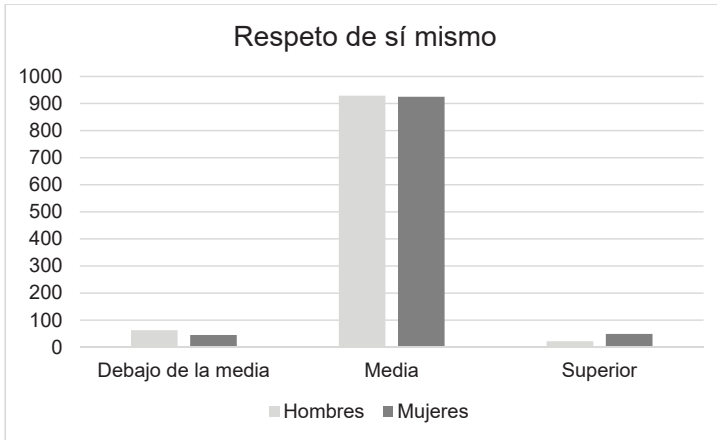


Tabla 16
UABCS. Resultados en respeto de sí mismo

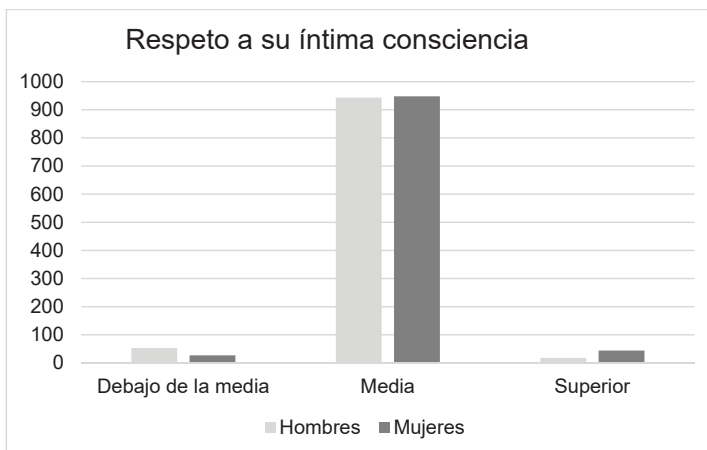
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 63 | 929 | 22 |
| Mujeres | 45 | 925 | 49 |



En cuanto al respeto a su íntima consciencia, las mujeres se ubican en todos los rangos en proporciones superiores a la de los hombres.

Tabla 17
UABCS. Resultados en respeto a su íntima consciencia

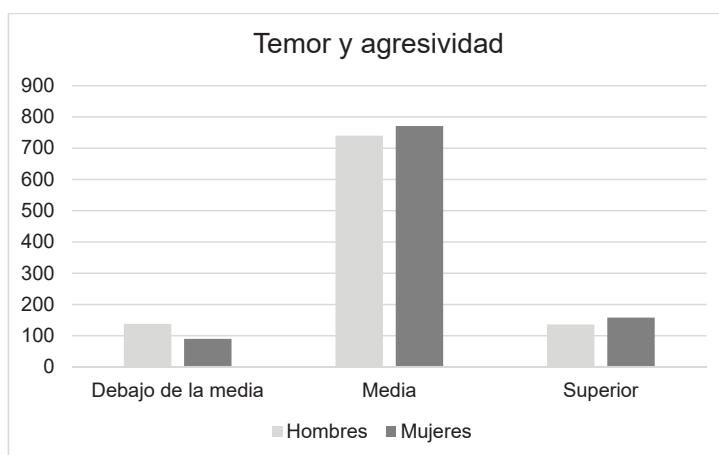
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 53 | 943 | 18 |
| Mujeres | 27 | 948 | 44 |



Los resultados en temor y agresividad mostrados en la Tabla 18 muestran un número mayor de hombres (138) en el rango de debajo de la media; aunque las mujeres se ubican en mayor proporción en el rango media y superior, lo que indica que las mujeres son más proclives a este tipo de emociones.

Tabla 18
UABCS. Resultados en temor y agresividad

| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 138 | 740 | 136 |
| Mujeres | 90 | 771 | 158 |



En cuanto a respeto de sí mismo, que se muestra en la Tabla 19, los hombres se ubican en un rango inferior al de las mujeres; lo que ocurre también en la dinámica interpersonal mostrada en la Tabla 20.

Tabla 19
UABCS. Respeto de sí mismo

| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 114 | 882 | 18 |
| Mujeres | 62 | 904 | 53 |

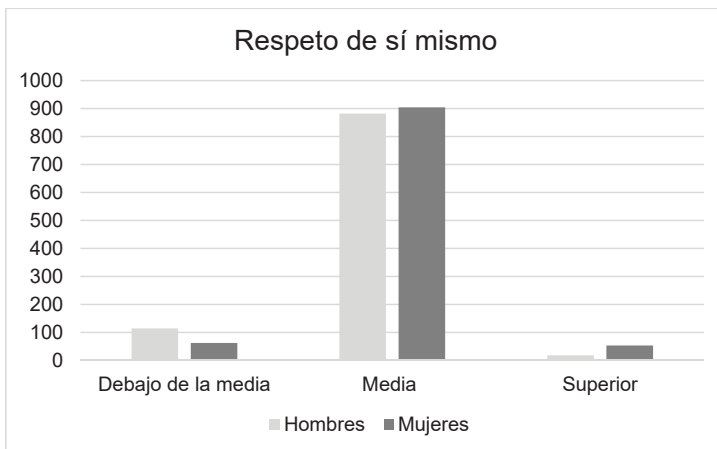
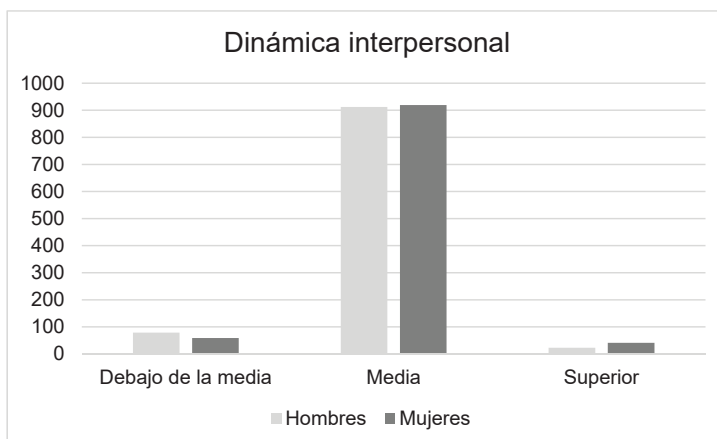


Tabla 20
UABCS. Resultados en dinámica interpersonal

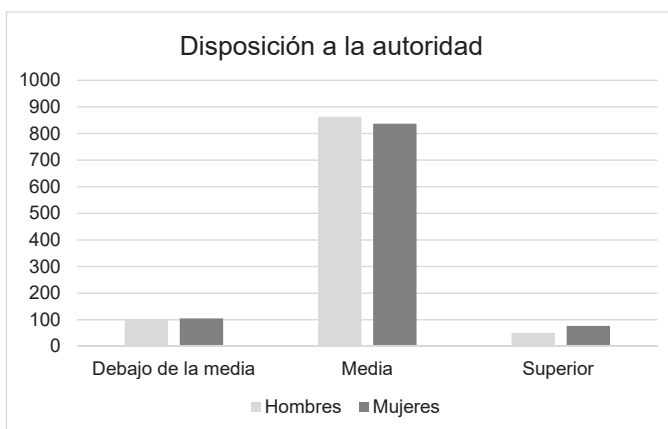
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 79 | 912 | 23 |
| Mujeres | 59 | 919 | 41 |



En la disposición a la autoridad, al parecer los hombres tienen mayor tendencia a la misma, dado que 863 se ubican en el rango medio en comparación con las mujeres que suman 837; si bien un número mayor de mujeres está en el rango superior.

Tabla 21
UABCS. Resultados en disposición a la autoridad

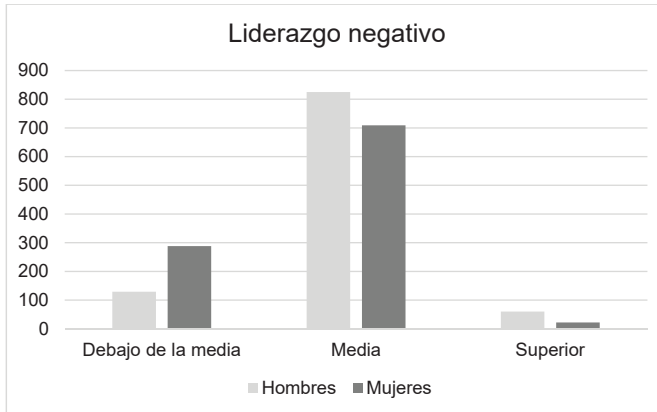
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 100 | 863 | 51 |
| Mujeres | 105 | 837 | 77 |



En liderazgo negativo, las mujeres se ubican en un número importante en un rango inferior al de los hombres; esto es, 159 más por debajo de la media en comparación con los varones, que en total suman 129 por debajo de la media. Esto da cuenta que en este rango las mujeres tienen una tendencia menor al liderazgo negativo.

Tabla 22
UABCS. Resultados en liderazgo negativo

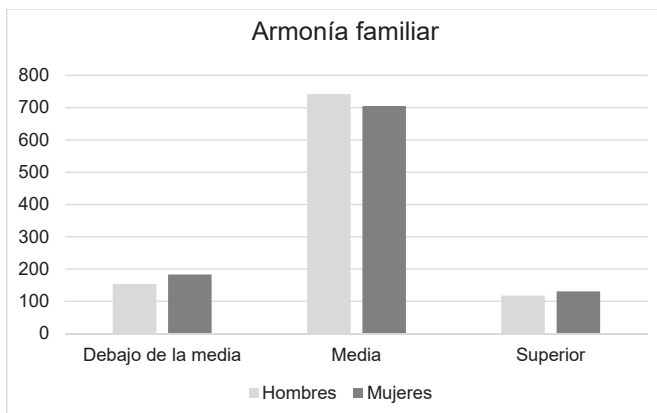
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 129 | 825 | 60 |
| Mujeres | 288 | 709 | 22 |



Respecto a la armonía familiar, la tabla 23 muestra que al parecer los hombres tienen un nivel superior al de las mujeres, aunque 131 de ellas se ubica en el rango superior en comparación con los 118 hombres.

Tabla 23
UABCS. Resultados en armonía familiar

| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 154 | 742 | 118 |
| Mujeres | 183 | 705 | 131 |



En lo que toca a armonía con el padre, según muestra la tabla 24, las mujeres tienen un nivel de armonía menor que los hombres, lo que rompe con el esquema tradicional de padre-hija; aunque esto se equilibra en la relación armonía con la madre mostrada en la tabla 25. La diferencia ocurre de nuevo en armonía de los padres como pareja (tabla 26), en la que los hombres parecen percibir en mayor intensidad la armonía de sus padres como pareja que las mujeres.

Tabla 24
UABCS. Resultados en armonía con el padre

| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 146 | 710 | 158 |
| Mujeres | 183 | 699 | 137 |

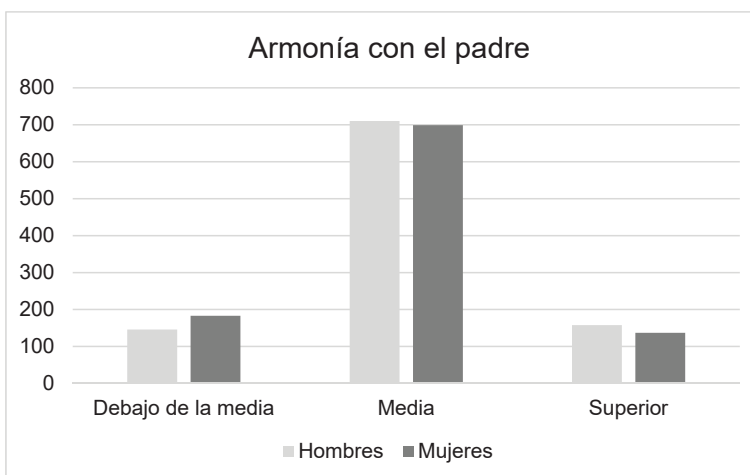


Tabla 25
UABCS. Resultados en armonía con la madre

| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 94 | 797 | 123 |
| Mujeres | 108 | 801 | 110 |

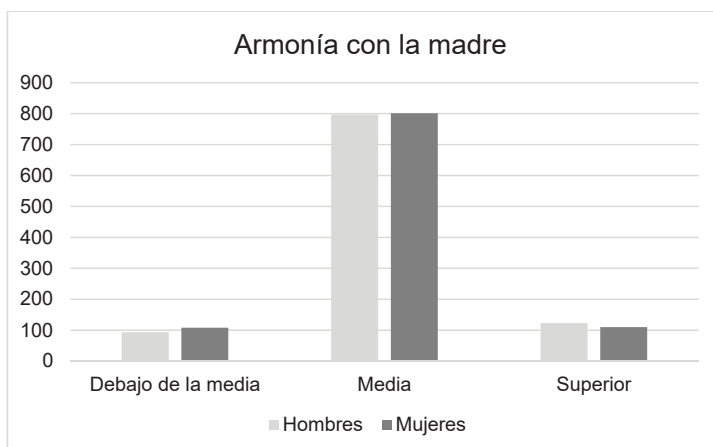
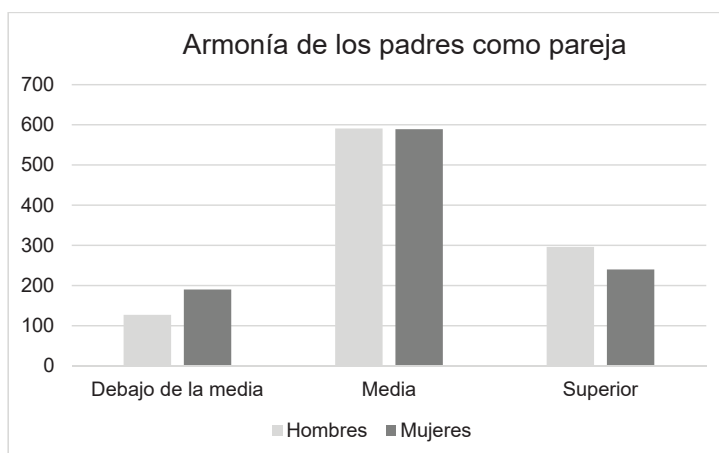


Tabla 26
UABCS. Resultados en armonía de los padres como pareja

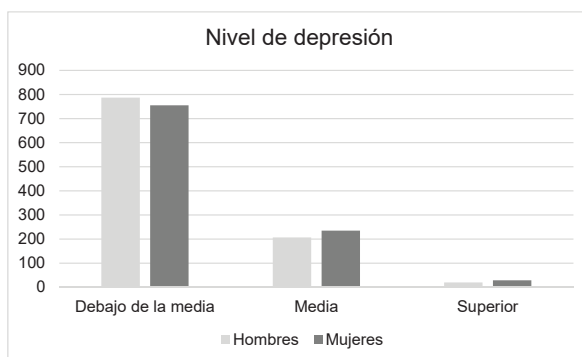
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 127 | 591 | 296 |
| Mujeres | 190 | 589 | 240 |



En la tabla 27 se muestran los resultados en nivel de depresión. Llama la atención el número significativo de hombres y mujeres que se ubican por debajo de la media: 1,542, es decir, 75% de los alumnos y alumnas de nuevo ingreso en el periodo 2018-II se ubican en un nivel de depresión por debajo de la media. Pese a ello, 235 mujeres se ubican en la media en comparación con los hombres que suman 207, y 29 mujeres con respecto a 20 hombres están en un nivel superior.

Tabla 27
UABCS. Resultados en nivel de depresión

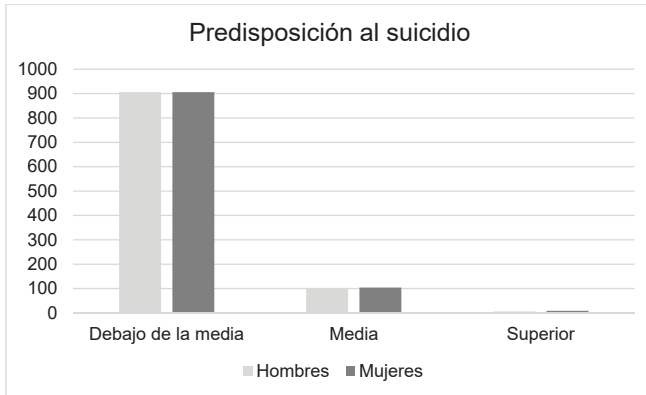
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 787 | 207 | 20 |
| Mujeres | 755 | 235 | 29 |



La predisposición al suicidio, en la yabla 28, muestra que igual número de hombres y mujeres se ubican por debajo de la media, aunque en el nivel superior se ubican 9 mujeres y 6 hombres. Es una diferencia que parece mínima, pero no así en este caso que se trata de 15 alumnos y alumnas que consideran el suicidio como una probabilidad.

Tabla 28
UABCS. Resultados en predisposición al suicidio

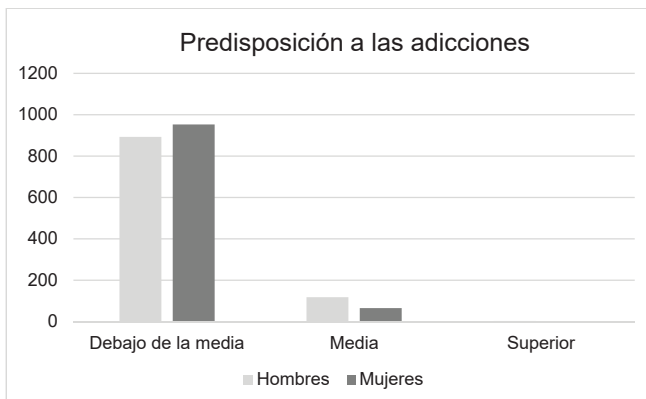
| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 906 | 102 | 6 |
| Mujeres | 906 | 104 | 9 |



La predisposición a las adicciones que se muestra en la tabla 29 denota que 91% de los alumnos y alumnas no presentan una situación de riesgo relevante ante esta conducta. Aun así, llama la atención que los hombres muestran, en proporción, una tendencia mayor a adquirir este tipo de hábitos que las mujeres.

Tabla 29
UABCS. Predisposición a las adicciones

| | Debajo de la media | Media | Superior |
|---------|--------------------|-------|----------|
| Hombres | 893 | 118 | 3 |
| Mujeres | 953 | 65 | 1 |



Consideraciones finales

Los resultados de la prueba psicométrica, descritos en el punto anterior, permiten identificar las áreas de riesgo o de oportunidad prevaletentes en la población de nuevo ingreso de alumnas y alumnos en el periodo 2018-II de la UABCS, que eventualmente podrían afectar tanto su rendimiento académico, como la manera en que se relacionan en los diferentes ámbitos de convivencia. Por otro lado, se identifican problemáticas que vulneran su derecho a tener una vida digna en apego al pleno desarrollo de sus capacidades. Tanto hombres como mujeres se ubican, en ciertos aspectos, en niveles similares como son: inteligencia emocional, inteligencia interpersonal, sinergia emocional, impulsivo(a), en armonía con la madre y grado de madurez.

En otro sentido, hay aspectos o conductas positivas o favorables en las que los hombres presentan una mayor intensidad o tendencia como son: armonía familiar, armonía con el padre, armonía con los padres como pareja y control de la agresividad. Aunque por otro lado, muestran tener un menor nivel de inteligencia intrapersonal, una conducta dominante, liderazgo negativo, menor calidad humana y una personalidad introvertida.

En lo que respecta a las mujeres, los resultados muestran aspectos positivos dominantes en comparación con los hombres, como: personalidad extrovertida, calidad humana, respeto a la íntima conciencia, inteligencia intrapersonal, mayor capacidad de automotivación; aunque, también muestran ser más dominantes y menos estables.

Es evidente la riqueza de información que arroja esta tipo de evaluación, tanto para la comunidad docente como para la planeación y la toma de decisiones de la administración universitaria. Esto sugiere la pertinencia de mantener la aplicación de la prueba psicométrica como un mecanismo no de evaluación, pero sí como fuente de información, pese a los retos logísticos que enfrenta aplicar de manera presencial este tipo de instrumentos. Finalmente, hombres y mujeres presentan problemáticas en diferentes ámbitos y niveles; y, aunque los hombres parecen sobrellevar mejor que las mujeres muchas de las situaciones, llama la atención que más mujeres se ubican en un rango superior con respecto a los hombres.

Referencias

- López, M., B. Salvo y G. García (1989), “Consideraciones en torno a la titulación en las Instituciones de Educación Superior”, *Revista de la Educación Superior*, 18 (69), pp. 1-13.
- Rebolledo, A. (2012), *Programa institucional para fomentar la perspectiva de género en la UABCS*, La Paz, BCS, DDIE-UABCS.
- Rosell, E. y M. Coronado (2017), *Programa de Evaluación Psicométrica*, La Paz, BCS, DDIE-UABCS.
- Rosell, E., A. Rebolledo y E. Romero (2015), *El concepto de masculinidad y su influencia en la formación académica de los estudiantes de la UABCS*, La Paz, BCS, DDIE-UABCS.
- Urra, P. y J. Jiménez(2013), *Perfil de ingreso. Manual de revisión y diseño curricular universitario 2012-2013*, Santiago, Universidad de Santiago de Chile.

La problemática de la violencia de género en la atención psicoeducativa en la Universidad Autónoma de Baja California Sur

Emmanuel Hernández Villegas, Karla Josefa Vega Sandoval y Lorena Pérez

Los programas de Atención Psicoeducativa y de Intervención Educativa son resultado de una estrategia institucional en la Universidad Autónoma de Baja California Sur (UABCS), diseñada con el objeto de ofrecer servicios de apoyo pedagógico y psicológico a alumnos y alumnas, así como intervenir en situaciones grupales o individuales cuando se requiere. Además, estos programas brindan asesoría psicológica y jurídica a alumnos y alumnas víctimas de violencia de género dentro o fuera del ámbito escolar.

Enseguida se desarrollan las características de esos programas relacionados con la violencia de género manifestada por la población estudiantil atendida en la Universidad, así como los resultados analizados a partir de los casos presentados a la Dirección de Docencia e Investigación Educativa (DDIE) de 2016-I a 2018-I. La DDIE es la instancia de la UABCS que desarrolla, entre otros, los programas de Atención Psicoeducativa y de Intervención Educativa como una estrategia para fortalecer la formación de los y las estudiantes de la Universidad.

El Programa de Atención Psicoeducativa de la UABCS

Adentrarnos en el tema de la educación para la formación de profesionistas implica contemplar una gran cantidad de factores que influyen en el estu-

durante su tránsito por la Universidad. A su llegada, el individuo trae consigo una trayectoria de vida que no solamente contempla el área educativa previa, sino que descansa también en los basamentos obtenidos en la institución familiar. En ésta se desarrolla el actuar del alumno(a) y le confiere (o no) contención y seguridad en sí mismo(a). De todo ello deriva que el alumno reciba la influencia de diferentes factores que determinan su pensar o pautas de conducta.

Formar profesionistas implica admitir jóvenes con diferentes trayectorias de vida, a quienes se deben formar no solo en los conocimientos del programa educativo, sino también como personas con un alto nivel de adaptación a situaciones diferentes. Esto requiere trabajar con ellos diferentes problemáticas socioemocionales para que desarrollen su inteligencia emocional e implementen estrategias que solucionen los problemas de aprendizaje.

La escuela actúa como intermediaria o mediadora en relación con los factores de naturaleza que se suscitan día tras día. De ahí la importancia de intervenir educativamente, ya sea de forma individual o grupal. El objetivo focal de la intervención educativa es proteger a las personas implicadas en la situación, moderando la ansiedad generada a partir del desconocimiento y/o desinformación, posibilitando el acceso a conductas más adaptadas, menor ansiedad y, de este modo, elevar el bienestar de las personas (García, 2011). Por ello, el desarrollo del bienestar integral a partir de una intervención educativa fundamentada dará contención al alumno(a) y se llevará a cabo una reeducación con hábitos saludables para la adaptación a las circunstancias que antes ocasionaban malestar, mejorando el desempeño académico. Diferentes intervenciones educativas y sus acciones se pueden ejecutar en beneficio del alumnado. En lo que se refiere a la intervención psicológica en el ámbito educativo, en este capítulo trataremos dos tipos de programas: el psicopedagógico y el psicoeducativo, que a continuación se definen.

La intervención psicopedagógica se relaciona tanto con las necesidades psicológicas como las educativas de uno o más alumnos(as); completa o suple la instrucción académica en las aulas, pero no se propone suplantirlas: el psicopedagogo busca dotar de recursos compensatorios a los problemas de aprendizaje, así como de estrategias que permitan a los alumnos(as) aprender autónoma y eficientemente. Lo mencionado anteriormente se centra en atender problemáticas que se presentan en el proceso enseñanza-aprendizaje, tales como dificultades en la comprensión, en el aprendizaje, solución

de conflictos, elaboración de material didáctico lúdico, implementación de dinámicas, etcétera; es decir, todos aquellos problemas de índole interna que se generen en la institución y, especialmente, en el aula (Rosendo Ramos, 2013).

Por su parte, la intervención psicoeducativa va más allá de eso y puede enfocarse, en última instancia, a resolver problemas de enseñanza-aprendizaje, ya que su prioridad es atender cuestiones de salud mental:

Quando nos referimos a psicoeducación, nos convoca la idea de dos ámbitos (salud-educación) que están relacionados inextricablemente. Toda práctica en el campo de la educación es una práctica socio sanitaria: se trata de un trabajo intelectual mediatizado por los diversos protagonistas, los episodios cotidianos, los hechos y los acontecimientos que objetivan y materializan una realidad inaprensible de otro modo” (García, 2011).

El bienestar individual es indispensable para el desarrollo integral de las personas. Es decir, para que exista una mejora social, es necesario iniciar por la salud personal especialmente porque uno de los objetivos de la educación es la triangulación de competencias: el saber (conocimiento conceptual), el saber hacer (conocimiento procedimental) y el saber ser y convivir (conocimiento actitudinal). En el caso aquí tratado, es el saber ser y convivir en el que se centra la intervención a la que nos estamos refiriendo, por pretender buscar la salud y bienestar tanto física y mental como emocional. Por consiguiente, es ineludible educar en dichas cuestiones y aprender a estar bien, para que así el individuo alcance una mayor amplitud en su desarrollo.

La atención psicoeducativa es un espacio de trabajo individual realizado por un profesional de la salud, con formación en psicología educativa y/o clínica, que da apoyo educativo para el desarrollo de herramientas, entrenamiento en técnicas o estrategias que faciliten y favorezcan el proceso de aprendizaje del alumno(a); la finalidad es lograr la adaptación del alumno(a) a las demandas académicas universitarias. El Programa de Atención Psicoeducativa en la UABCS busca ser un aporte al crecimiento y desarrollo integral de los alumnos(as), coadyuvando a la realización del perfil de egreso del modelo educativo institucional. De ese modo, abarca lo intelectual, humano, social y profesional, además de colaborar de manera directa en la solución de los problemas que se presentan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La detección, prevención, derivación y seguimiento académicos son parte fundamental del proceso de atención de este programa, ya que ayuda a disminuir los factores de riesgo biopsicosociales en la población estudiantil. Este servicio está dirigido únicamente a estudiantes que se encuentran en situación de riesgo, apoyándolos para tomar acciones de solución, y atiende aspectos emocionales, personales, sociales, y familiares, entre otros, que interfieren con su desarrollo profesional y personal.

El objetivo del Programa de Atención Psicoeducativa es apoyar a los estudiantes que, por circunstancias de diversa índole, presentan problemas de adaptación, tanto de carácter emocional como en el área del aprendizaje, lo que limita sus posibilidades de terminar con éxito sus estudios y de insertarse en la vida profesional. Sin embargo, no siempre existe claridad acerca de los beneficios de la atención psicoeducativa, y podríamos decir que incluso existen fuertes reticencias a la aceptación de este tipo de servicios como indispensables para lograr los más altos objetivos de la calidad académica. No obstante lo anterior, la amplia gama de situaciones problemáticas en las que un estudiante, un profesor o un grupo pueden verse involucrados y que afectan su desempeño en la Universidad ha propiciado que los servicios de atención psicoeducativa adquieran cada vez una mayor importancia y que, incluso, sean reconocidos como parte de los indicadores de calidad en las instituciones de educación superior.

Los objetivos del Programa de Atención Psicoeducativa en la UABCS son los siguientes:

- Contribuir a la calidad del proceso educativo a través de la orientación y asesoría psicoeducativa a estudiantes y grupos escolares que por diversas circunstancias manifiesten conflictos emocionales o pedagógicos que limiten su desarrollo dentro de la Universidad;
- Orientar al estudiante en los problemas escolares y/o personales que surjan durante el proceso formativo y, en su caso, canalizarlo a instancias capacitadas para su atención. Mejorar la actitud del estudiante hacia el aprendizaje mediante el desarrollo de procesos motivacionales que generen un compromiso con su proceso educativo;
- Ofrecer al estudiante apoyo y asesoría en técnicas de estudio para mejorar su rendimiento;

- Ofrecer a los tutores los recursos necesarios para facilitar su labor de orientación al estudiante;
- Atender conflictos que surjan dentro de los grupos escolares para lograr un clima favorable al proceso de enseñanza-aprendizaje; y
- Valorar el perfil psicológico de los estudiantes de primer ingreso para nutrir a las instancias responsables del proceso educativo con elementos que le faciliten el diseño de estrategias de mejoría.

Modalidades de la atención psicoeducativa en la UABCS

El Programa de Atención Psicoeducativa de la Universidad Autónoma de Baja California Sur establece modalidades de intervención con las cuales se abordan las diversas problemáticas del alumnado. El objetivo es fortalecer y desarrollar estrategias, herramientas, habilidades y toma de decisiones durante su formación académica-profesional. Las modalidades que contempla dicho programa son cuatro y se describen en la figura 1.



Figura 1
Modalidades de atención psicoeducativa en la UABCS

Los componentes del diagrama se describen a continuación:

- *Aprendizaje estratégico*: el objetivo es centrarse en los procesos de aprendizaje del alumno(a) y analizar la capacidad que posee para enfrentar los retos académicos y, con ello, implementar estrategias y/o procesos de estudio para crear, mantener o mejorar las habilidades de estudio que provoquen una mejora en su desempeño escolar.
- *Orientación Vocacional*: se enfoca en los intereses propios del alumno(a), así como en su historia para comprender los objetivos personales, académicos y profesionales que se ha formado; también se centra en evaluar su capacidad para la toma de decisiones y lo que lo motiva a ello. A partir de este proceso, se requiere fomentar la autorregulación del alumno(a) en cuanto agente activo y constructivo tanto de su aprendizaje como de su formación profesional.
- *Manejo Emocional*: se refiere a la atención propia de aspectos que generan desequilibrio emocional, tales como pensamientos, estado de ánimo y conductas que impiden mantener actividades productivas y relaciones con otras personas, y también dificultad para adaptarse al cambio y afrontar la adversidad.
- *Motivación Académica*: va dirigido a dicentes (la persona o personas sujetas de intervención) que muestran dificultades para desempeñarse en tareas académicas, aun teniendo las capacidades intelectuales y de competencias desarrolladas. Por lo general se comienza a trabajar con tareas académicas simples, establecer objetivos a corto, mediano y largo plazo. Diseñar posibles soluciones a los problemas, descartando otras variables de índole vocacional o problemas pertinentes al área clínica.

Los servicios de consulta para asesoría y atención pueden ser de forma personalizada o grupal. Este servicio está dirigido a estudiantes y grupos escolares que se encuentran en situación de riesgo. Algunas de las metas de estas modalidades son las de ayudar a la autoaceptación; integrar sentimientos en conflicto; eliminar ideas irracionales; dar significado a la existencia; cambiar hábitos de conducta, mejorar el rendimiento académico.

Procedimientos del Programa de Atención Psicoeducativa

Existen dos tipos; el procedimiento para la atención psicoeducativa, donde el estudiante de forma independiente acude a la Dirección de Docencia e Investigación Educativa y agenda una cita, y el procedimiento donde el docente es canalizado por su tutor(a) académico, un maestro o jefe(a) de Departamento. El procedimiento es el proceso en el cual se brinda al alumno la atención psicoeducativa y se le da seguimiento.

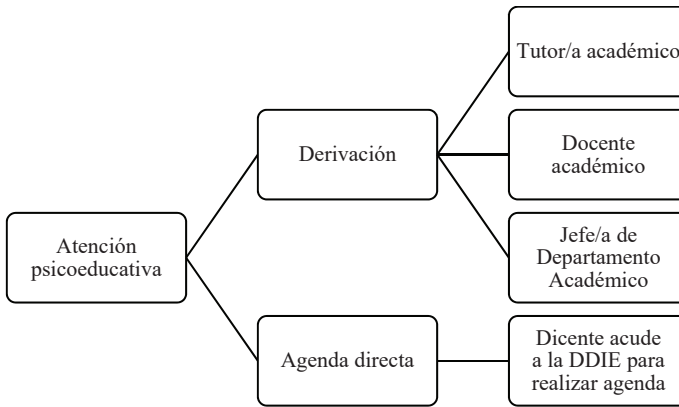


Figura 2
Procedimientos para recibir atención psicoeducativa en la UABCS

El miembro del personal académico, tutor o titular del Departamento Académico al que está adscrito el programa educativo en que está inscrito el alumno/a canalizará a éste/a para que acuda al servicio después de establecer un diálogo con él y exista una mínima conciencia del problema a tratar y con el consentimiento del mismo. El psicólogo/a responsable recibirá al alumno/a y dará la cita correspondiente para su valoración. De acuerdo con el motivo de consulta y la valoración posterior se establecerán las metas a seguir en cada sesión. Así, se elabora un expediente confidencial para el seguimiento del caso. Al momento de ingresar al servicio de atención psicoeducativa, el psicólogo/a realizará un expediente en físico, en el que se lleva a cabo el registro de la información con la que se trabajará durante el proceso de atención. Cabe mencionar que el expediente se maneja

de manera estrictamente confidencial; por lo tanto, solo tendrá acceso el psicólogo(a) responsable del programa. Dicho expediente está conformado por cinco etapas, como se indica en la figura 3.

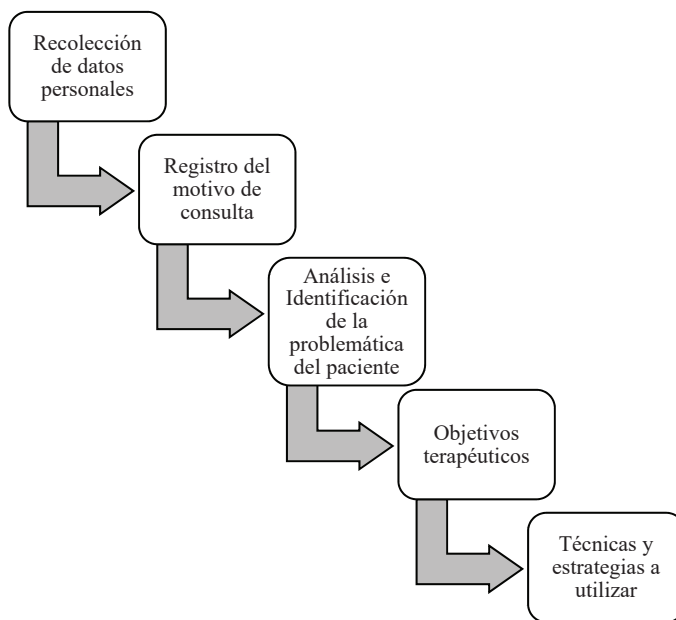


Figura 3
Expediente de atención psicoeducativa en la UABCS

En la primera etapa se solicitan datos generales, tales como nombre completo, edad, origen, dirección, teléfono y datos de su tutor(a), así como del programa educativo y semestre al que pertenece. En la segunda etapa, llamada motivo de consulta, se registra el motivo por el cual el alumno(a) está solicitando la atención psicológica. La tercera etapa se refiere a la problemática planteada, específicamente al análisis e identificación de la problemática real del paciente. La cuarta etapa, llamada objetivos terapéuticos, busca definir el rumbo de la atención brindada. La quinta etapa se refiere a las técnicas y estrategias utilizadas, es decir, las herramientas y el entrenamiento que el estudiante recibirá para la resolución de la problemática inicial.

Etapas:

1. El psicólogo(a) mantendrá contacto con el tutor(a) del alumno para informar de la valoración, seguimiento y resultados en cada caso, personal o electrónicamente.
2. Solo el psicólogo(a) será responsable de la aplicación y entrega de resultados de las pruebas aplicadas.
3. El jefe(a) de Departamento Académico podrá solicitar el servicio de atención psicoeducativa para diagnosticar y asesorar sobre problemas que se presenten al interior de un grupo escolar. En este caso, los psicólogos(as) acordarán con las jefaturas de Departamento Académico los tiempos y modalidades de la atención, así como la entrega de resultados.
4. Para los estudios de perfil psicoeducativo de estudiantes de nuevo ingreso, la DDIE acordará con las jefaturas de Departamento Académico el calendario de realización de los exámenes psicométricos, cuya función pertenece al Programa de Evaluación Psicométrica.
5. Una vez procesadas las pruebas, los resultados se entregarán a cada estudiante, y un resumen a los jefes(as) de Departamento Académico y a los Consejos Académicos de cada Área de Conocimiento correspondiente.

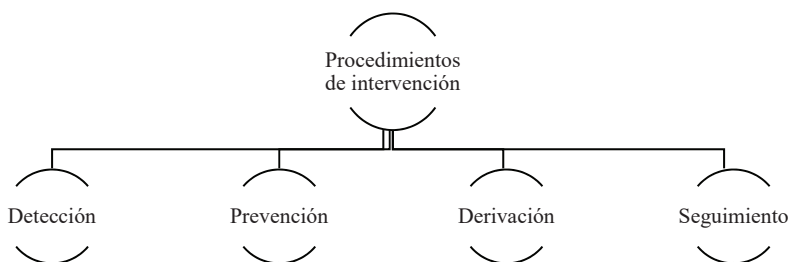


Figura 4
Procedimientos de intervención en el Programa
de Atención Psicoeducativa de la UABCS

Casos atendidos en problemáticas de violencia y género

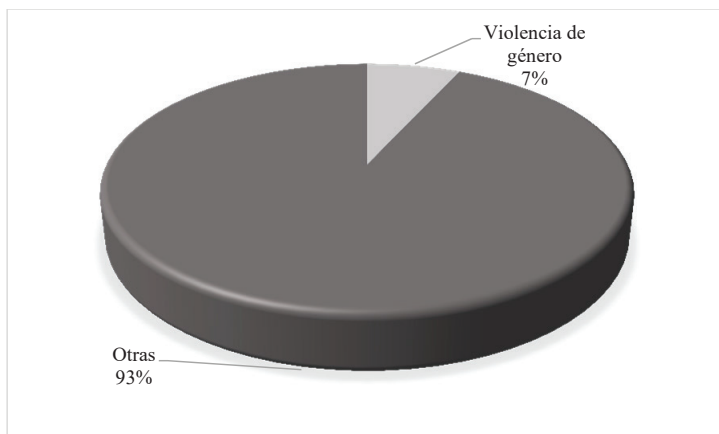
Con el fin de detectar los casos de problemáticas de violencia y género se realizó una investigación documental de los expedientes de alumnos y alumnas atendidos en el Programa de Atención Psicoeducativa durante el periodo comprendido de 2016/I a 2018/I, en el que se recibieron 616 alumnos: 67% (414) mujeres y 33% (202) hombres; quienes presentaban diferentes circunstancias que ocasionaban conflicto en su estado de salud emocional, lo que impactaba adversamente en su desempeño escolar.

Asimismo, se realizó un análisis contemplando solo tres tipos de problemáticas socioemocionales de las catorce establecidas en el diagnóstico. Las analizadas fueron: problemas de género, problemas de identidad sexual y violencia en el noviazgo. Es importante mencionar que el total del alumnado atendido por problemáticas de género y sus variantes fue de 42 alumnos, 8 de ellos hombres y 34 mujeres. A continuación se realiza una clasificación de los aspectos referidos por el (la) paciente:

- **Problemas de género:** se refiere principalmente a ser víctima de agresiones física, sexual y psicológica, por parte de personas cercanas, como amigos, familiares, pareja, compañeros.
- **Problemas de identidad sexual:** vinculados con la experimentación de situaciones de discriminación y no aceptación por parte de sus compañeros, familiares, amigos; así como confusión respecto a la orientación sexual por consecuencia de la presión social ejercida.
- **Violencia en el noviazgo:** el alumnado atendido con esta problemática refiere que en la dinámica de la relación de noviazgo se presentaban diferentes actitudes como chantaje, celotipia, agresión verbal, control, manipulación, amenazas, y agresiones físicas y sexuales.

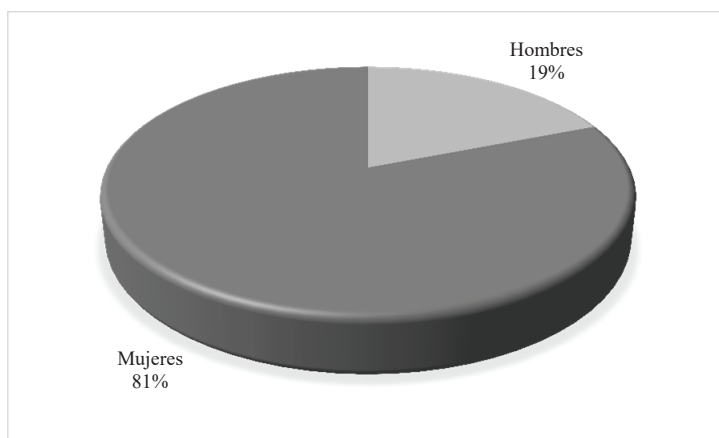
La información cuantitativa se ofrece enseguida:

Como se muestra en la gráfica 1, solo 7% acudió a atención psicoeducativa por motivos de violencia de género y sus variantes: problemas de identidad sexual y violencia en el noviazgo. El restante 93% asistió a atención psicológica por otros motivos de consulta.



Gráfica 1
Población estudiantil en atención psicoeducativa, 2016-I a 2018-I

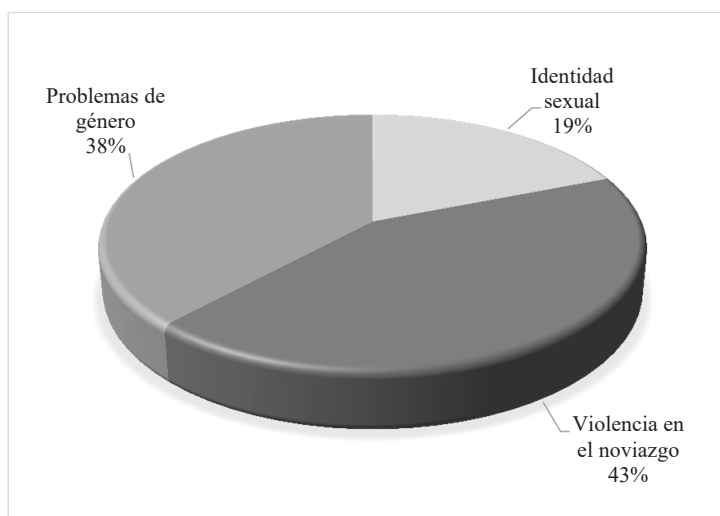
En la gráfica 2 se muestra la desagregación por sexo de la población atendida por violencia de género y sus variantes de 2016-I a 2018-I. 81% son mujeres y 19% hombres, siendo así las mujeres la mayor población atendida por esta problemática.



Gráfica 2
Población estudiantil atendida por violencia de género, 2016-I a 2018-I

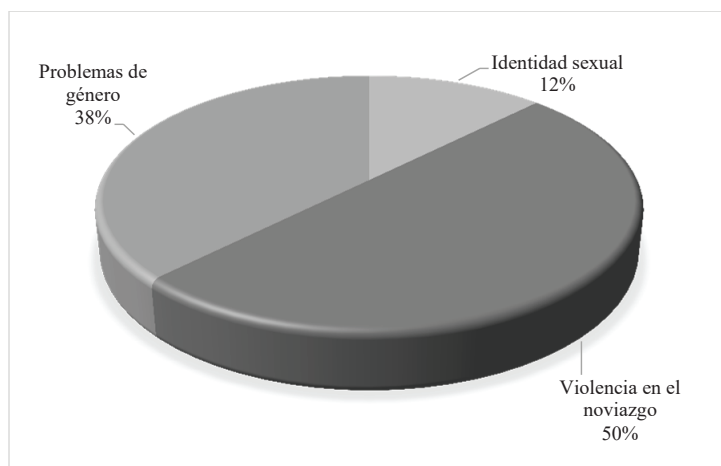
En números absolutos, la población estudiantil que, de 2016-I a 2018-I, asistió por violencia de género y sus variantes al Programa de Atención Psicoeducativa fue de 42 estudiantes en total: 8 hombres y 34 mujeres; lo que muestra la abrumadora situación de las mujeres (81%) en cada ámbito identificado. En identidad sexual: 8 estudiantes (1 hombre y 7 mujeres) refirieron haber vivido situaciones de discriminación y no aceptación en sus diferentes ámbitos. En violencia en el noviazgo: 4 hombres y 14 mujeres reportaron ser víctimas de violencia por sus respectivas parejas. En problemas de género: 3 hombres y 13 mujeres declararon haber sido discriminados y discriminadas por su género.

La gráfica 3 presenta los porcentajes de la población atendida por violencia de género y sus variantes en el Campus La Paz y las Extensiones Académicas: Los Cabos, Loreto, Ciudad Insurgentes y Guerrero Negro. Se aprecia que 43% de la población hombres y mujeres sufren violencia en el noviazgo; un 38% de la misma sufre de problemáticas de género y un 19% se siente agredido o discriminado por su identidad sexual u orientación sexual.



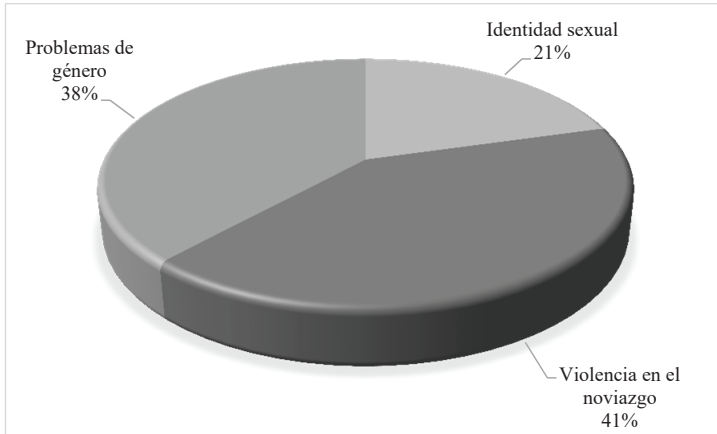
Gráfica 3
Resultados del Programa de Atención Psicoeducativa por violencia de género y sus variantes en el Campus La Paz y las cuatro Extensiones Académicas, 2016-I a 2018-I

En la gráfica 4 se representa la violencia de género y sus variantes en la población de hombres. Se aprecia que 50% de ellos menciona que sufrió algún tipo de violencia por parte de su pareja. 38% dijo haber sido violentado por su condición de ser hombre y 12% establece haber sufrido discriminación por su identidad sexual u orientación sexual.



Gráfica 4
Resultados del Programa de Atención Psicoeducativa por violencia de género y sus variantes en hombres, 2016-I a 2018-I

En la gráfica 5 se representa la violencia de género y sus variantes en la población de mujeres. Se aprecia que 41% de ellas menciona que sufrió algún tipo de violencia por parte de su pareja; 38% declaró haber sido violentada por la condición de ser mujer, y 21% establece haber sufrido discriminación por su identidad u orientación sexual.



Gráfica 5
Resultados del Programa de Atención Psicoeducativa por violencia de género y sus variantes en mujeres, 2016-I a 2018-I

Estrategias de apoyo

La función psicoeducativa se basa en la terapia individual con enfoque terapéutico cognitivo-conductual utilizando estrategias de intervención como: conocimiento de sí mismo, desarrollo de habilidades sociales, asertividad, desarrollo de la motivación, técnicas de autocontrol, orientación vocacional, orientación profesional, desarrollo de plan de vida, técnicas de relajación (respiración, relajación autógena y progresiva), auto registros de conductas clave, manejo conductual (extinción de conductas, implementación de conductas nuevas, mantenimiento de conductas, incremento de conductas), elaboración de diarios, aplicación de cuestionarios, realización de autobiografías, asignación de tareas específicas para enfrentar situaciones difíciles, intervención educativa en grupos con problemáticas que dificultan la interacción, autoconocimiento y valoración del esfuerzo realizado, y valoración psicológica, mediante la aplicación de tests psicométricos y de técnicas proyectivas.

En los 42 casos detectados se utilizaron una o más de esas estrategias de apoyo. En su mayoría, las alumnas y alumnos que sufrieron estas problemáticas acudieron de manera constante y concluyeron el número de sesio-

nes requeridas. Hasta el momento no se identifica la reincidencia de alguno de los casos. Otra de las estrategias de apoyo es la intervención educativa. En el periodo estudiado se detectó un caso de acoso sexual referido a agresiones verbales de alumnos hacia una estudiante, lo que requirió de una intervención grupal. Para este caso se llevaron a cabo las siguientes acciones:

- Se solicitó al Jefe de Departamento Académico la viabilidad para realizar la intervención educativa en el salón del grupo en una hora de clase sin la presencia del profesor.
- Se diseñó un cuestionario especial para los estudiantes en esta intervención.
- Se diseñó un cuestionario especial para docentes sobre esta problemática.
- Se realizó la intervención en la hora y día señalados en el salón de clases.
- Durante la intervención se tuvo una reunión con todo el grupo para informar sobre el objetivo de la visita y para preguntar su punto de vista respecto a la problemática planteada. Se escucharon todas las opiniones de los alumnos y se tomó nota de ello.
- Se aplicó a los alumnos el cuestionario diseñado exclusivamente para esta situación. Se garantizó el anonimato de sus respuestas y se les invitó a hacer algún comentario al final del mismo, en el que pudieran escribir alguna situación en particular que no se hubiera contemplado en las preguntas formuladas.
- Se envió el cuestionario para docentes a los correos de los profesores que imparten clase en ese semestre.
- Posteriormente, se realizó una entrevista personal con la ofendida para corroborar el efecto que tuvo en el grupo la entrevista con ellos.
- Se analizó toda la información obtenida.

Consideraciones finales

Los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron un registro anecdótico de la entrevista grupal, un cuestionario para evaluación diagnóstica de alumnos, y un cuestionario de entrevista a docentes. Que la so-

licitud para realizar esta intervención educativa proviniera de la principal afectada, fue de suma importancia para intervenir en esa misma situación y en otras que se identificaron durante todas las acciones. La afectación emocional de la estudiante era evidente y, sin embargo, ella solicitó la intervención con el objetivo de recibir apoyo para no disminuir su propio desempeño académico, dado el interés que tiene de terminar sus estudios de licenciatura.

Durante la entrevista con el grupo, se constató que en realidad existe mucha falta de respeto entre ellos y hacia los maestros (aunque no parecen percibirlo del todo, ya que fueron los propios alumnos quienes lo aceptaron). La plática con ellos sirvió para que otros alumnos manifestaran verbalmente, a sus compañeros, la dificultad que tienen para participar en clase por las burlas que ejercen. La mayoría dio su punto de vista y aceptaron esta situación casi todos los que estaban presentes; lamentablemente no se encontraban todos y, entre ellos, los directamente implicados en el caso de la alumna.

Durante la misma entrevista, otra alumna también comentó haber recibido agresión, aunque no de corte sexual pero sí de otra forma; sin embargo, no lo había externado “para no hacer un problema más grande”. Otros alumnos dijeron a sus compañeros que ya bastante difícil era la vida “allá afuera” como para tolerar estas situaciones dentro del salón, donde pasaban tantas horas juntos y, además, era el lugar donde se preparan profesionalmente. Al final de la entrevista, diversos alumnos comentaron que lo mejor para todos era disminuir estas actitudes, ya que muchos de ellos las perciben como “normales” pero los agredidos sí se incomodan. Se observó que en el cuestionario algunas respuestas no coincidieron con lo que se habló durante la entrevista.

Después de la intervención, tiempo después en una entrevista, la alumna manifestó que la situación mejoró al bajar considerablemente el nivel de las agresiones, a excepción de los alumnos que no participaron en la intervención. La estudiante comentó que tuvo que cambiar su actitud y poner límites de manera más severa con algunos compañeros del grupo.

Respecto a las respuestas otorgadas por los profesores, se evidencia que varios de ellos no se percatan de las interacciones que suceden entre los alumnos, de modo que no aplican disciplina alguna, a excepción de un maestro que sí lo ha identificado y ha intentado resolverlo. Sin embargo, es importante que en una institución educativa los alumnos identifiquen los mismos criterios por parte de los profesores y del Departamento para

conocer los límites, las normas y hacer un cambio de conducta. Se observó que los comportamientos varían de acuerdo al profesor en turno.

La intervención corrobora que actualmente estos jóvenes identifican las interrelaciones personales como algo donde la violencia y la agresión parece ser “normal”, ya que mencionan que es parte de la “carrilla” (bromas) entre compañeros, como si no se dieran cuenta de la afectación negativa que provocan en las personas. Aunque las acciones de intervención institucional por parte de la Universidad no tienen alcances sociales, sí debe ser importante establecer un código de comportamiento universitario que garantice la estancia adecuada para propiciar el desarrollo profesional de sus actores académicos. Por todo lo anterior, se hicieron las siguientes sugerencias:

- Que los resultados de esta intervención sean del conocimiento de alumnos, docentes del grupo, Jefe de Departamento Académico, y autoridades de la Universidad.
- Realizar actividades de integración y sensibilización con el grupo.
- Dar pláticas a los alumnos en el tema de igualdad de género, violencia y actitud universitaria, así como en el desarrollo de habilidades para trabajo en equipo.
- Ofrecer capacitación a los docentes para el manejo de grupos y conocimiento de las problemáticas actuales de los jóvenes.
- Difundir el Código de Ética de la Universidad entre alumnos y docentes.

Cabe señalar que algunas de estas sugerencias se implementaron con resultados positivos a través del Programa Institucional de Formación Docente, y en la elaboración de la normativa universitaria que regula la convivencia entre alumnos, docentes y administrativos, de la cual se carecía hasta antes de 2018.

Referencias

García, R. (2011), “Estrategias de colaboración. Ayudar a ayudar” en Elena, M. e Isabel, M., *Orientación Educativa: Modelos y estrategias de intervención*, Barcelona, España, GRAÓ, de IRIF, S.L., pp. 33-48.

Ordorika, I. (2015), "Equidad de género en la Educación Superior", *Revista de la Educación Superior*, XLIV(174), pp. 7-17.

Rosendo Ramos, D. (2013), "El tratamiento del absentismo escolar desde un enfoque holístico en los centros de difícil desempeño. El caso del IES Diamantino García Acosta de Sevilla" en J. L. Herrera Hueso y M. P. Celia, *Estrategias educativas innovadoras en ámbitos de difícil desempeño*, Sevilla, Ediciones Egregius, pp. 129-144.

Anexo

La Red Universitaria está conformada por el Campus La Paz y las cuatro extensiones académicas de la Universidad Autónoma de Baja California Sur, de norte a sur: Guerrero Negro, Loreto, Ciudad Insurgentes y Los Cabos.

Adicionalmente a los programas expuestos en la colaboración de Elizabeth Rossell y Lorena Pérez, y en la de Emmanuel Hernández, Karla Vega y Lorena Pérez en este mismo libro, desde la Dirección de Docencia e Investigación Educativa se han realizado acciones, algunas desde hace tres lustros, con el propósito de incidir de manera transversal sobre la equidad de género en la Red Universitaria (ver tablas 1 a 3).

Tabla 1
UABCS. Talleres y diplomados en materia de género, 2011-2018

| Nombre | Acción | Lugar | Población objetivo |
|--|--------|-------------------|-------------------------|
| Prevención de la violencia de género | Taller | Red Universitaria | Comunidad estudiantil |
| Estudiante universitario: ¿cómo entiendes la masculinidad? | Taller | Red Universitaria | Comunidad estudiantil |
| Integrando la diversidad sexual en el ámbito universitario | Taller | Red Universitaria | Comunidad estudiantil |
| Cómo establecer relaciones de pareja armoniosas | Taller | Red Universitaria | Comunidad estudiantil |
| Cultura institucional con perspectiva de género | Taller | Campus La Paz | Personal administrativo |

| | | | |
|---|-----------|-------------------|--|
| Conocimiento y sensibilización en el tema de género | Taller | Red Universitaria | Personal administrativo |
| Perspectiva de género en la práctica docente universitaria | Taller | Red Universitaria | Personal docente |
| Tutoría y equidad de género | Taller | Red Universitaria | Personal docente |
| Conocimiento y sensibilización en equidad de género para su inclusión en la actividad docente | Taller | Red Universitaria | Personal docente |
| Desarrollo de capacidades conceptuales y metodológicas para la prevención y atención de la violencia de género en la educación superior | Taller | Red Universitaria | Psicólogas en las extensiones académicas |
| Género y transversalidad | Taller | Campus La Paz | Comunidad en general |
| Diplomado universitario en estudios de género | Diplomado | Campus La Paz | Comunidad en general |

Fuente: elaboración propia

Tabla 2
UABCS. Programas educativos que han incorporado el enfoque de género a 2018

| | |
|---|---|
| Incorporación de la perspectiva de género en el diseño de planes de estudio en educación superior | Ingeniero Agrónomo |
| | Ingeniero en Pesquerías |
| | Licenciado en Administración de Agronegocios |
| | Licenciado en Ciencias de la Educación |
| | Licenciado en Ciencias Políticas y Administración Pública |
| | Licenciado en Pedagogía |
| | Ingeniero en Producción Animal |
| | Maestría y Doctorado en Ciencias Sociales: Desarrollo Sustentable y Globalización |

Fuente: elaboración propia

Tabla 3
UABCS. Acciones realizadas con enfoque de género

| Acción | Concepto | Lugar | Población objetivo |
|---|--|-------------------|--------------------------------------|
| Atención a estudiantes por psicólogas en la Red Universitaria (2003-...) | Acción | Red universitaria | Comunidad estudiantil |
| Incorporación de la perspectiva de género en el diseño de planes de estudio en educación superior (2006-...) | Planes de estudio integran perspectiva de género | Red universitaria | Comunidad universitaria |
| Inicio del Programa de Gestión Institucional con Perspectiva de Género (2009) | Proyecto | Red universitaria | Comunidad universitaria |
| Elaboración de material de difusión: carteles, carpetas, pendones y calendarios (2009-...) | Material | Red universitaria | Comunidad universitaria |
| Elaboración de material de difusión: radio y televisión universitaria (2009-...) | Material radiofónico | Red universitaria | Comunidad en general |
| Integración de un acervo bibliográfico relativo a temas de género (300 ejemplares) (2009) | Material bibliográfico | Campus La Paz | Comunidad en general |
| Integración de un acervo videográfico con temas de género (50 ejemplares) (2009) | Películas | Campus La Paz | Comunidad en general |
| Elaboración del “Diagnóstico de cultura institucional con perspectiva de género. Sector directivo y administrativo” (2009) | Estudio | Red universitaria | Comunidad universitaria |
| Elaboración de “Indicadores escolares con perspectiva de género, 2006-2008” (2010) | Análisis estadístico | Red universitaria | Comunidad estudiantil |
| Estructuración del Programa Institucional para Fomentar la Perspectiva de Género en la UABCS (2012) | Proyecto | Red universitaria | Comunidad estudiantil |
| Capacitación docente en perspectiva de género (2012-...) | Cursos | Red universitaria | Personal docente |
| Realización de talleres y “Diplomado universitario en estudios de género” (2013) | Talleres y diplomado | Red universitaria | Comunidad universitaria y en general |
| Análisis de la “Conformación de la comunidad universitaria con perspectiva de género: Universidad Autónoma de Baja California Sur” (2014) | Estudio | Red universitaria | Comunidad universitaria |

| | | | |
|---|--------------------|-------------------|-------------------------|
| Realización del proyecto “El concepto de masculinidad y su influencia en la formación académica de los estudiantes de la UABCS”, y presentación de sus resultados en el congreso de la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior. Caminos para la Igualdad de Género (2014) | Estudio y ponencia | Red universitaria | Comunidad estudiantil |
| Difusión en el programa de radio “Perspectiva de género. Caminando Juntos. UABCS” (2014-...) | Foros de debate | Campus La Paz | Comunidad universitaria |
| Realización del diagnóstico “Violencia de género en la población estudiantil de la UABCS” (2018) | Diagnóstico | Campus La Paz | Comunidad estudiantil |

Fuente: elaboración propia

Sobre los autores

Alba E. Gámez es profesora-investigadora del Departamento Académico de Economía de la Universidad Autónoma de Baja California Sur (UABCS) desde enero de 2000. Es licenciada en Economía por la UABCS (México), maestra en Estudios Internacionales (UAB-CIDOB, España), y doctora en Relaciones Internacionales (Universidad de Essex, GB). Entre otras responsabilidades académicas y de gestión, fue Directora de Investigación Interdisciplinaria y Posgrado desde 2011 a 2015, y lo es de Planeación y Programación Universitaria desde agosto de 2015. En 2005-I, y en 2008-2009 fue profesora visitante en la Universidad Estatal de San Diego (SDSU, California, EU). Tiene Perfil Preferente SEP-PRODEP desde 2002; y desde 2001 es miembro del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT, nivel 1. Es miembro del Cuerpo Académico Región, Economía y Desarrollo (CARED) de la UABCS, Consolidado por el PRODEP de 2016 a 2021, en el que desarrolla las líneas de investigación “Cambio global y desarrollo”, y “Turismo y desarrollo regional”, así como algunos trabajos relacionados con género y mercados de trabajo. En 2014, la Comisión de Equidad de Género de la XIII Legislatura del H. Congreso del Estado de Baja California Sur le confirió la Medalla Dionisia Villarino Espinoza 2014 por su trayectoria académica. Desde 2011 es miembro del Núcleo Académico Básico de la Maestría y el Doctorado en Ciencias Sociales de la UABCS (reconoci-

dos por el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología). Correo-e: agamez@uabcs.mx

Beatriz Eugenia Rodríguez Pérez es licenciada en Trabajo Social (Universidad Autónoma de Sinaloa, UAS), maestra en Ciencias Sociales con especialidad en Estudios Regionales (El Colegio de Sonora), maestra en Salud Pública (Instituto Nacional de Salud Pública), y doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Antropología Social (CIESAS); además, es experta en Gestión de la Paz y los Conflictos (Universidad de Granada, España). Se desempeña profesionalmente como profesora-investigadora de la UAS, en donde es Directora General del Centro de Políticas de Género para la Igualdad entre Mujeres y Hombres. Además, es coordinadora del Posgrado en la Facultad de Trabajo Social y vicecoordinadora de la Red Nacional de las Instituciones de Educación Superior. Caminos para la Igualdad de Género, y coordinadora de la Red de Estudios de Género del Pacífico Mexicano. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (nivel 1), presidenta del Patronato Unidas por la Paz y fue Consejera Social del Instituto Nacional de las Mujeres. Entre sus investigaciones destacan: Alianza matrimonial y conyugalidad en el grupo indígena *triqui*, Violencia contra las mujeres en su relación de pareja, Violencia en el noviazgo, Femicidio en Sinaloa, Suicidio y violencia intrafamiliar, Ruta Crítica de mujeres receptoras de violencia doméstica, Acceso a la justicia para las mujeres víctimas de violencia, La perspectiva de género en las Instituciones de Educación Superior, Los protocolos de actuación para prevenir, atender y sancionar la violencia contra las mujeres en el estado de Sinaloa, y Protocolo para las órdenes de protección, en los casos de delitos por razones de género. Es autora y coautora de artículos científicos y libros, en los temas de la perspectiva de género, derechos humanos de las mujeres, y violencia y acceso a la justicia. Ha sido galardonada con el premio a la mejor tesis “Sor Juana Inés de la Cruz”, por el Instituto Nacional de las Mujeres, y con el “Reconocimiento María Luisa ‘China’ Herrasti Aguirre por una Praxis Social Científica” por su trayectoria académica, su compromiso con la sociedad en la construcción de una perspectiva de género y sus aportes a la defensa de los derechos humanos, la equidad, la paz y la justicia social. Correo-e: beatrizr@uas.edu.mx

Elizabeth Rossell Vázquez es psicóloga, egresada de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y pasante de la Maestría en Educación con especialidad en Docencia por la Universidad Internacional de La Paz. Forma parte del equipo interdisciplinario de trabajo de la Dirección de Docencia e Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Baja California Sur desde 2003, en donde coordina el Sistema Institucional de Tutorías y coordina los programas institucionales: de Inducción, de Evaluación Psicométrica, y de Integración a Padres y/o Tutores de Estudiantes de la UABCS. Asimismo, colabora con los programas de Atención Psicoeducativa, y para Fomentar la Perspectiva de Género. Entre otras funciones, es capacitadora de personal docente y administrativo de la Universidad, y de personal de instituciones que se vinculan con la UABCS; realiza Intervenciones Educativas en problemáticas que se presentan con la población académica de la UABCS, y es docente en universidades particulares de Baja California Sur. Ha recibido capacitación en equidad de género; en protocolos de prevención, atención y sanción de la violencia de género; en incorporación de la perspectiva de género en las instituciones educativas; en la formación de enlaces estatales en materia de igualdad entre hombres y mujeres en el sector turístico. Ha realizado estudios e impartido talleres sobre esos temas, y en 2014 presentó la investigación “El concepto de masculinidad y su influencia en la formación académica de los estudiantes de la UABCS” en el VI Encuentro Nacional de la Red Nacional de Equidad de Género en Instituciones de Educación Superior.

Emmanuel Hernández Villegas es psicoterapeuta en el Programa de Atención Psicoeducativa de la Universidad Autónoma de Baja California Sur, desde enero 2017. Es licenciado en Psicología por la Universidad de Tijuana Campus La Paz (México). Es capacitador docente en la UABCS, e imparte cursos en los niveles de educación básica, media superior y superior. Ha sido ponente e instructor en diferentes instituciones y empresas como la Secretaría de Salud, la UABCS, el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado, la Secretaría de Seguridad Pública, y la Universidad Internacional de La Paz en diferentes temas, que incluyen la perspectiva de género. Trabajó como co-terapeuta en la terapia de contención a profesionistas que laboran en los módulos de atención a mujeres

y sus hijos que viven en situación de violencia, de 2012 a 2017. También ha contribuido, como promotor, en el tema de perspectiva de género en la zona rural del municipio de La Paz por el Instituto Sudcaliforniano de las Mujeres; y participó en la realización de estudios socioeconómicos para las empresas Conexión Laboral, Human Services, Gesa y Concepto RH durante el periodo 2013-2016. Correo-e: em.hernandez@uabcs.mx

Karla Josefa Vega Sandoval es responsable del Programa de Atención Psicoeducativa de la Universidad Autónoma de Baja California Sur, desde abril de 2017. Es licenciada en Psicología por la Universidad de Tijuana, Campus La Paz. Colaboró en el Instituto Sudcaliforniano de la Mujer como psicóloga en módulos de atención a mujeres víctimas de violencia de 2010 a 2013 dentro del Programa de Apoyo a las Instancias de Mujeres en Entidades Federativas (PAIMEF), operado por el Instituto Nacional de Desarrollo Social; ahí realizó actividades de capacitación y sensibilización sobre violencia dirigido a padres, madres, docentes, niños, niñas y adolescentes. Tiene un diplomado en Violencia de Género y Derechos Humanos por la Universidad Autónoma Metropolitana, y está certificada en el Programa de Formación Docente en la Educación Media Superior por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Ha recibido extensa capacitación en el tema de violencia de género por diversas instituciones, entre las que resalta la Comisión Nacional de Derechos Humanos. Fue docente en la Preparatoria Juan Pablo II en La Paz, BCS, cumpliendo funciones de docente y psicopedagoga de enero 2014 a 2017. Desde enero de 2017 es Coordinadora del área de Psicología en el Centro de Asistencia Social Ciudad de los Niños de La Paz. Es fundadora y miembro activo de la conformación de NAGGANA, A.C., en la búsqueda de la igualdad y equidad de género como un estilo de vida. Correo-e: kj.vega@uabcs.mx

Lorena Guadalupe Pérez Sánchez es personal administrativo de la Universidad Autónoma de Baja California Sur desde agosto de 1989. Es licenciada en Ciencias Políticas y Administración Pública por la UABCS, maestra en Desarrollo Humano y Social por la Universidad Mundial, y doctorante en Ciencias Políticas y Sociales por la Universidad Mundial y la Universidad de Teramo (México-Italia). Tras ocupar diversos puestos en la administración universitaria, asumió responsabilidades de gestión en la UABCS siendo Jefa del Departamento de Biblioteca en 2008; luego, en 2011, fue nombrada Jefa del Departamento de Revalidación de Estudios y

Exámenes Profesionales hasta 2016, año en que asume el cargo de Directora de Servicios Escolares. Desde agosto de 2018 es Directora de Docencia e Investigación Educativa de la misma Universidad. En estos años participó en diversos eventos relacionados con procesos e instrumentos de evaluación, organizados en su mayoría por el Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior (México). Correo: lperez@uabcs.mx

Lorena Romero Agüero estudió la licenciatura en Historia en la Universidad Autónoma de Baja California Sur y es maestra en Enseñanza de la Historia por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Actualmente cursa el doctorado en Ciencias Sociales en la UABCS (reconocido por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología), en el que está desarrollando una investigación, con enfoque de género, sobre la relación entre el discurso amoroso y el proyecto modernizador mexicano de los años cuarenta. Correo-e: loreroma21@gmail.com

Lydia Guadalupe Ojeda Esquerra. Es jefa del Departamento de Investigación del Centro de Políticas de Género para la Igualdad entre Mujeres y Hombres de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Es licenciada en Sociología, y licenciada en Derecho por la UAS. Es maestrante en Género, Sociedad y Políticas por la Facultad Latinoamericana de las Ciencias Sociales, con Sede en Argentina. Como parte de su experiencia laboral fue integrante de la Junta Directiva del Instituto Municipal de las Mujeres del Ayuntamiento de Culiacán de 2003 a 2013; y coordinadora de la Mesa de Análisis de acciones en materia de prevención de la violencia en el estado de Sinaloa (2017-2018), en el marco de la emisión de la alerta de género. Correo-e: lydiaojeda3@hotmail.com

Rodrigo Edgardo Salgado Guluarte, nacido en La Paz, Baja California Sur, en 1979. Egresó de la Licenciatura en Lengua y Literatura y de la Maestría en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California Sur, institución en la que es docente con adscripción al Departamento Académico de Humanidades. Forma, asimismo, parte del Seminario de Investigación del Cuerpo Académico de Estudios Humanísticos (reconocido como Consolidado por SEP-PRODEP) en ese mismo Departamento Académico. Actualmente cursa el Doctorado en Ciencias Sociales en la UABCS. Es coautor de *Panorámica, la estética del paisaje en la plástica sudcaliforniana*

(ISC, 2017), y autor de un capítulo del libro *La crueldad cautivadora. Narrativa de Enrique Serna* (UABCS/Praxis, 2016). Correo-e: ruysalgado@hotmail.com

Rosalinda Torres Cerna es analista de la Dirección de Docencia en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Baja California Sur desde febrero de 2012. Es ingeniera en Pesquerías y maestra en Ciencias Marinas y Costeras por la UABCS. Es diplomada de Estudios Avanzados por la Universidad de León (España). Actualmente es coordinadora del Programa de Transversalidad de Género y del Programa para Fomentar la Perspectiva de Género en la UABCS. Desde 2013 es representante institucional ante la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior. Caminos para la Igualdad de Género (Red Nacional de ANUIES), y representante institucional en el Consejo Municipal de la Mujer en La Paz desde 2015. Ha participado en eventos académicos como el curso-taller “Transversalidad de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior” (UABCS); el III Coloquio Regional Género: Una mirada Multidisciplinaria (Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca); el III Congreso Nacional y IV Congreso Internacional “Caminos hacia la institucionalización de la agenda de igualdad de género en las instituciones de educación superior ¡que nadie se quede atrás!” (Universidad Autónoma de Sinaloa), y fue panelista en el foro “Igualdad y Equidad” del 35 Congreso Nacional y 9 Internacional de Servicio Social y Voluntariado (UABCS). Recientemente colaboró en el Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior, coordinado por el Centro de Investigaciones y Estudios de Género de la UNAM, donde fungió como asesora ONU Mujeres México. Correo rtorres@uabcs.mx

Rubén Olachea Pérez nació el 22 de junio de 1969 en La Paz, BCS, en donde estudió, desde la primaria hasta la preparatoria, en escuelas públicas. En 1992 obtuvo la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación con mención honorífica en la Universidad Autónoma de Baja California, en Mexicali, Baja California. En 1999 concluyó la Maestría en Ciencias de la Comunicación en la Universidad Nacional Autónoma de México, recibiendo la medalla Alfonso Caso por mejor promedio de toda su generación. Obtuvo el grado de doctor en *Film and Television Studies* (estudios sobre cine y televisión) por la Universidad de Warwick, Inglaterra, en 2004, con una tesis sobre el humor en el cine mexicano. Desde ese mismo año y a la

fecha, es profesor-investigador de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Baja California Sur, adscrito al Departamento de Ciencias Sociales y Jurídicas, donde imparte cursos en la Licenciatura en Comunicación y en dos posgrados. Su libro *Hombría sombría: representación mediática de la masculinidad, un acercamiento desenfadado a los estudios de masculinidad*, fue publicado en 2008. Prologó el libro *Notas sobre literatura mexicana Queer* (2012); y en 2015 publicó en conjunto *Cinco ensayos en torno a las ciencias sociales: epistemología crítica, comunicación y cine, historia y administración pública*. Ganador del primer concurso de ensayo sobre transparencia del Congreso del Estado de Baja California Sur, en 2017. Premio nacional de cuento sobre Día de Muertos del Canal 22 en 2018, es el primer mexicano en impartir la Cátedra México-Jamaica en la University of West Indies, Mona Campus, en Kingston, Jamaica. Sus **líneas de investigación son:** Cine, Humor y Masculinidad. Correo electrónico: rolachea@uabcs.mx

Contenido

| | |
|--|-----------|
| Presentación, Alba E. Gámez..... | 7 |
| La violencia de género | 12 |
| Estructura del libro | 14 |
| Referencias | 17 |
| El contrato sutil: de la violencia simbólica del lenguaje al mito del amor romántico, Lorena Romero y Rodrigo Salgado..... | 21 |
| El lenguaje y el reglamento de género..... | 22 |
| El mito romántico como coartada de la violencia | 31 |
| Consideraciones finales..... | 35 |
| Referencias | 38 |
| Complejidades de las masculinidades. El caso de la Universidad Autónoma de Baja California Sur: una aproximación/justificación cualitativa, Rubén Olachea Pérez | 41 |
| El entramado cultural generacional del universitario sudcaliforniano | 42 |

| | |
|---|-----|
| Sexualización y optimismo en torno a las masculinidades en la Universidad Autónoma de Baja California Sur | 56 |
| Conclusiones | 66 |
| Referencias | 68 |
| | |
| Violencia de género en la población estudiantil de la Universidad Autónoma de Baja California Sur, Beatriz Eugenia Rodríguez Pérez, Rosalinda Torres Serna y Lydia Guadalupe Ojeda Esquerre..... | 69 |
| La tipificación de la violencia de género | 71 |
| Elaboración y resultados del diagnóstico sobre violencia de género en la población estudiantil de la UABCS..... | 75 |
| Conclusiones y recomendaciones..... | 84 |
| Referencias | 86 |
| | |
| Violencia y género: áreas de riesgo en las y los alumnos de nuevo ingreso de la Universidad Autónoma de Baja California Sur, Elizabeth Rossell Vázquez y Lorena Pérez | 89 |
| Introducción..... | 90 |
| El perfil de ingreso de estudiantes, una oportunidad para conocer a las y los aspirantes | 95 |
| El Programa de Evaluación Psicométrica como instrumento de obtención de datos del perfil de ingreso | 97 |
| Análisis de los resultados de la evaluación psicométrica a las y los estudiantes de nuevo ingreso de la UABCS, 2018-II..... | 100 |
| Consideraciones finales..... | 122 |
| Referencias | 123 |
| | |
| La problemática de la violencia de género en la atención psicoeducativa en la Universidad Autónoma de Baja California Sur, Emmanuel Hernández Villegas, Karla Josefa Vega Sandoval y Lorena Pérez Sánchez | 125 |
| El Programa de Atención Psicoeducativa de la UABCS..... | 125 |
| Modalidades de la atención psicoeducativa en la UABCS..... | 129 |

| | |
|---|------------|
| Casos atendidos en problemáticas de violencia y género..... | 134 |
| Consideraciones finales..... | 139 |
| Referencias | 141 |
| Anexo | 142 |
| Sobre los autores | 147 |

La presente edición de
Violencia y género en la Universidad.
Una mirada desde la Universidad
Autónoma de Baja California Sur
se terminó de imprimir en diciembre de 2018
en los talleres de Ediciones de la Noche
Madero # 687, Zona Centro
Guadalajara, Jalisco
El tiraje fue de 500 ejemplares.

www.edicionesdelanoche.com