



Ra Ximhai

ISSN: 1665-0441

raximhai@uaim.edu.mx

Universidad Autónoma Indígena de
México
México

Flores-Hernández, Aurelia; Espejel-Rodríguez, Adelina; Martell-Ruiz, Luz María
DISCRIMINACIÓN DE GÉNERO EN EL AULA UNIVERSITARIA Y EN SUS
CONTORNOS

Ra Ximhai, vol. 12, núm. 1, enero-junio, 2016, pp. 49-67

Universidad Autónoma Indígena de México
El Fuerte, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146696004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



uaim

RA XIMHAI ISSN 1665-0441

Volumen 12 Número 1

Enero – Junio 2016

49-67

DISCRIMINACIÓN DE GÉNERO EN EL AULA UNIVERSITARIA Y EN SUS CONTORNOS

GENDER DISCRIMINATION IN THE UNIVERSITY ENVIRONMENT AND ITS SURROUNDINGS

Aurelia Flores-Hernández¹; Adelina Espejel-Rodríguez² y Luz María Martell-Ruíz³

¹Profesora-investigadora en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias sobre el Desarrollo Regional (CIISDER) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Dirección: Mariano Sánchez No. 5, Tlaxcala Centro, C.P. 90000. ²Doctora en Ciencias Económicas en la especialidad de Desarrollo Regional de la Universidad de Camagüey, Cuba. Profesora-investigadora en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias sobre el Desarrollo Regional (CIISDER) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Dirección: Mariano Sánchez No. 5, Tlaxcala Centro, C.P. 90000. ³Profesora-Investigadora de la Facultad de Trabajo Social, Sociología y Psicología de la Universidad de Tlaxcala (UATx). Dirección: Mariano Sánchez No. 5, Tlaxcala Centro, C.P. 90000.

RESUMEN

En este trabajo reflexionamos sobre los actos de discriminación y violencia en las relaciones de género, que suceden en el aula y en sus contornos en la cotidianeidad del ambiente universitario, como implicaciones tácitas del currículum oculto de género (COC), con miras a distinguir las posibilidades de generar procesos de interacción de género basados en principios de igualdad sustantiva. Los aportes teóricos de la categoría COG son elementos eje que orientan la reflexión. Recurrimos al manejo de instrumentos cuantitativos y cualitativos, aplicados a estudiantado y profesorado de carreras afiliadas a las humanidades de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Los hallazgos indican la prevalencia de un discurso político sobre la igualdad y la no discriminación, sin embargo, las prácticas de discriminación, de violencia y de sexismo siguen persistiendo, lo que hace compleja su erradicación, sin embargo, es posible lograr cambios en tanto el profesorado sea especialmente sensible a este reto.

Palabras clave: universidad, violencia, género, sexismo.

SUMMARY

In this paper we reflect about acts of discrimination and violence in gender relationship in the university environment in the everyday life as tacit implications of the hidden gender curriculum. We try to distinguish the possibilities of generating gender interaction processes based on principles of effective equality. The theoretical contributions of this category are elements that guide to reflection. We used qualitative and quantitative methodology. Participants were students and teachers of human sciences at the Autonomous University of Tlaxcala. The findings highlight that in spite of “politically correct” answers in favor of the equality and non-discrimination, the practices of discrimination, violence and sexism are maintained. For change, teachers need to be made aware of discrimination of gender and must assume greater engagement and sensitivity.

Key words: university, violence, gender, sexism.

INTRODUCCIÓN

La familia y la escuela son dos de las principales instancias primarias de reproducción de prácticas de sociabilización, en estas instituciones se forjan códigos, valores, normas y expectativas de aquello socioculturalmente esperado a cada género. En particular, la escuela es esencial para la asimilación de conocimientos, el reforzamiento de patrones culturales, la configuración de identidades, y la transmisión de atributos, estereotipos y roles de género que dan pie a la identificación de concebirse como hombre o como mujer. Las formas de ser, de sentir y de pensar de los individuos según su adscripción sexual y de género son reforzados en los centros educativos (Santos, 1997; Flores, 2005).

Recibido: 06 de abril de 2016. Aceptado: 02 de mayo de 2016.

Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en *Ra Ximhai*
12(1): 49-67.

El recinto escolar actúa como espacio abierto a la reproducción de la desigualdad, la jerarquización, la invisibilización de las mujeres, la violencia ejercida inter e intra géneros, y la presencia clara y continua de actos de discriminación a lo largo de todo el proceso educativo formal e informal, tanto de lo que se enseña como de lo que no se dice, pero también se enseña (Hernández, 2013; Mora, 2010). Precisa Mora (2010) que en la Universidad *la violencia y la desigualdad social cumplen una función política en tanto factores que imponen una disciplina social sustentada en la persuasión, la naturalización, la invisibilización, la disciplina escolar y el currículum oculto de género*.

De modo específico, la escuela funciona como institución formadora/disciplinar donde se ordenan e interpretan los conocimientos o en palabras de Foucault (1996) la escuela opera como sitio *del disciplinamiento social*, lugar donde el orden de género u orden simbólico de género cobra legitimación vía el establecimiento del currículum formal pero también del currículum oculto de género (COG) (Maceira, 2005; Flores, 2005). En la Universidad, las prácticas de la violencia están integradas por comportamientos, actitudes y situaciones que se han normalizado y son rutinarias, éstas coexisten en las experiencias diarias de sus agentes (profesorado, estudiantado, personal) sin aparente importancia, dada su habitualidad y reconocimiento poco tangible se encubren en diversas y complejas expresiones de discriminación, de abuso de autoridad, de violencia verbal y física (Hernández, 2013). Señala Mora (2010) que:

Es precisamente el carácter histórico de la desigualdad entre los géneros el punto de partida del arbitrario cultural de la subordinación de las mujeres, pero también son el poder y la desigualdad los elementos que sustentan la naturalización e invisibilización de la violencia en el aula.

En la Universidad, las mujeres viven acoso, discriminación e intimidación, hechos que tienden a justificarse como asuntos eventuales o de la época, pero casi nunca, éstos son reconocidos como actos de violencia, discriminación de género y sexismo. Puntualiza Maceira (2005) que la violencia es uno de los principales textos del currículo oculto, cuyo afán de este último es:

La naturalización y justificación de los valores, conductas, relaciones, conocimientos, significados, representaciones, actitudes, etcétera, que produce y reproduce; es decir, del sexismo, del androcentrismo, de la violencia y muchos otros elementos asociados a una cultura patriarcal. Esto quiere decir que atributos, cualidades o características que son construidos o asignados socialmente se les establece un carácter 'natural' o biológico, se les quita su carácter histórico-cultural para pasarlos al ámbito de lo estable, lo fijo, lo permanente, lo incuestionable, lo inmodificable (Maceira, 2005).

El COG por una parte incluye el funcionamiento, las normas, los procesos y las estructuras instaladas en el todo institucional y/o en la cultura y lógica que sostienen las instituciones, y por otra, en las prácticas, relaciones, creencias y comportamientos emprendidos por sus agentes, de modo sobreentendido, involuntario e inconsciente (Santos, 1997). Los procesos de enseñar-aprender del que es parte el COG inician en la escuela durante la infancia y se reproducen, refuerzan, sostienen y perpetúan en ciclos educativos posteriores, produciendo efectos directos –plano educativo– y colaterales –vivencias personales–, en ambos casos dañinos. El COG se aprehende e incorpora instintivamente y se reafirman por el carácter patriarcal de nuestras sociedades (Mora, 2010).

Dado que en el plano personal y de las identidades persisten mecanismos y actos de discriminación complicados, cuyas implicaciones dependerán de la posición socio-cultural, jerárquica, de autoridad, de edad de los sujetos involucrados, así como otras categorías socioculturales, el ambiente escolar es central no sólo para la formación y la calidad de la enseñanza sino para la promoción de la igualdad efectiva.

Para valorar un clima-ambiente social favorable a relaciones de igualdad de género en la escuela sugiere González (2013) cuatro componentes: el ambiente físico, el ambiente social, el ambiente afectivo y el ambiente académico, el primero refiere a la infraestructura y arquitectura escolar, el social y afectivo hacen referencia a la interacción y el sentido de pertenencia entre los agentes (profesorado, alumnado, personal, autoridades); y el último alude a la calificación del personal docente y a la promoción de un clima de enseñanza eficiente.

En el ambiente escolar se tejen las interacciones del profesorado con el alumnado y las influencias/condicionantes de un COG que reproduce actos de discriminación casi siempre en contra de las mujeres (Flores, 2005). La discriminación de género se basa en un trato desigual y desfavorable con base en el sexo de la persona y no solo en razón de ello, puede ser también por motivos raciales, religiosos, políticos, de filiación, ideológicos o socioeconómicos, entre otros (Moreno *et al.*, 2012).

La escuela es entonces el lugar donde los géneros aprenden a comportarse adecuadamente según grupo sexual de pertenencia, siguiendo diversos mensajes: palabras y tonos de voz, gestos, formas de acercamiento a las personas, expectativas y otras (Mora, 2010). En la escuela se enraízan los estereotipos de género, profundamente implantados en el COG.

El currículo oculto consiste en aprendizajes (valores, actitudes, conocimientos, destrezas, significados, habilidades, supuestos) no explícitos y/o no intencionales que se dan en el contexto escolar, no sólo en el aula o en el proceso de enseñanza mismo, sino que se reproducen y/o expresan tanto en elementos vinculados exclusivamente a este proceso —como son los objetivos, metas y contenidos de aprendizaje, los recursos didácticos y metodologías, las rutinas y tareas escolares, las formas de disciplinamiento, los sistemas de evaluación y el desempeño docente—, como en las relaciones de poder y con la autoridad, códigos y formas de comunicación, lenguaje verbal y no verbal, interacciones escolares y sociales, ambiente escolar y de trabajo, actividades extraescolares, discursos, normas y políticas institucionales, la organización y gestión de la institución/sistema escolar y, por supuesto, en los criterios y supuestos con los que se eligieron y conformaron todos esos componentes del contexto escolar (Maceira, 2005).

De esta manera, el COG se conforma por todos los mensajes que se transmiten y se aprenden en la escuela sin que influya una pretensión intencional, y de cuya transferencia el profesorado y el alumnado pueden ser conscientes o no. El COG compromete el actuar de toda la comunidad educativa dado que éste es parte de ella y permanece a través de un cúmulo de discursos, creencias, mitos, prejuicios sobre la diferente capacidad entre los géneros, principios, ideas, normas, códigos y rituales, simbólicos, generizados y sexistas que directa o indirectamente establecen modalidades de relación y de comportamiento de acuerdo con una escala de valores determinada, reforzando la discriminación y las relaciones asimétricas de poder, de carácter poco visible pero casi siempre favoreciendo a unos que a otras (Flores, 2005; Maceira, 2005). Entre algunas de las implicaciones del COG están:

El hecho de que define ciertas condiciones para el desarrollo personal y académico al afectar los roles, expectativas e interacciones de y entre profesores, profesoras, alumnos y alumnas, al definir cómo se estructuran, piensan e interpretan las relaciones sociales que sustentan la relación educativa, al establecer distintas relaciones entre el conocimiento y los hombres y las mujeres, al definir la valoración de las relaciones sociales y de cada uno de los géneros (Maceira, 2005).

Siguiendo la sugerencia de Maceira (2005) que plantea que la investigación del COG representa un recurso fundamental para lograr de mejor modo la transversalidad de género en las instituciones de la educación superior, así como uno de los canales más efectivos para identificar la realidad institucional escolar, y establecer estrategias o mecanismos para comprender y erradicar las prácticas discriminatorias y violentas que los meros discursos no han logrado hacer, en este trabajo se exponen los actos de discriminación y violencia en las relaciones de género que suceden en el aula y en sus contornos en la cotidianeidad del ambiente universitario como implicaciones tácitas del COG, con miras a distinguir las posibilidades de generar procesos de interacción de género basados en principios de igualdad sustantiva.

Procedimiento metodológico y participantes en el estudio

Se aplicó un cuestionario a un total de 70 participantes de la Licenciatura de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, considerando que esta carrera tiene menor población de varones y con la intención de que las respuestas de la población entrevistada fueran en términos de número equiparable según sexo, se decidió entrevistar al total de hombres de cada grupo y por cada uno, encuestar a una mujer. Se intentó con ello, reflejar la opinión y comparar las respuestas tanto de chicos como de chicas respecto de la problemática estudiada. Este tipo de elecciones corresponde a lo que Hernández (2013) denomina “muestra de conveniencia” cuya pretensión no es responder a criterios estadísticos ni buscar una representatividad para alcanzar la generalización de resultados sino más bien, se busca la exploración temática. El cuestionario tuvo dos apartados: 1) datos generales y 2) actos y comportamientos de discriminación. La población participante en este instrumento se conformó de 35 mujeres con una edad promedio de 20 años y 35 hombres con un promedio de 22 años de edad. En orden de importancia, la población encuestada se concentró en octavo cuatrimestre (37.1%), cuarto y segundo cuatrimestres en iguales proporciones (25.7%) y sexto cuatrimestre (11.4%).

Enseguida, dado que los resultados arrojados limitaron la distinción de los matices y las sutilezas en cómo los actos y comportamientos de discriminación permean las relaciones de género en las aulas y en sus bordes, nos pareció necesaria la exploración cualitativa de la problemática estudiada y optamos por aplicar entrevistas con un guion temático a estudiantado y profesorado. Se hicieron un total de 16 entrevistas a estudiantado (11 mujeres y 5 hombres) y 4 a docentes (2 hombres y 2 mujeres). El total de entrevistas incluyó estudiantado y profesorado de tres licenciaturas: trabajo social, sociología y psicología.

El carácter cualitativo de las narrativas permitió captar las vivencias desde el punto de vista de quien las vive y experimenta, su esencia depende del modo en que tal experiencia es sentida (Martínez, 2004). Los ejes temáticos tratados condujeron a recuperar experiencias de haber participado de manera directa e indirecta (personales o de terceros) en situaciones de discriminación tanto positiva como negativa, éstos fueron orientados a explorar formas de trato, actitudes, comportamientos y experiencias de discriminación de género. En general, se buscó el

reconocimiento de vivencias referidas a las diversas formas de trato en las relaciones de género. La exposición y discusión de los resultados articula tanto los datos cuantitativos como la información cualitativa.

¿Igualdad de trato?: Esa preferencia por ser niña

Dado que las relaciones de desigualdad de género obedecen a patrones sociales que enseñan y determinan las maneras de cómo hombres y mujeres deben relacionarse, cómo tienen que tratarse y cómo deben de tratar a sus congéneres o a los opuestos, pretendimos saber si en el aula y fuera de esta ocurrían formas de trato igualitarias sin interesar el sexo, y con más detalle, si existían preferencias de trato según se fuera hombre o mujer. En concreto, si las relaciones que se establecen en la universidad entre chicos y chicas (inter-géneros) y con el propio sexo (intra-géneros) están condicionadas por la socialización diferencial que fundamenta el sistema patriarcal (García *et al.*, 2016).

El primer cuestionamiento concreto fue: *Según tu experiencia ¿en la escuela se da un trato de igualdad sin importar el sexo?* Las respuestas indican que 64.2% de las chicas y los chicos *siempre* distinguen un trato igual, sin embargo, el repunte fue mayor entre los hombres (68.6%) que entre las mujeres (60%). La segunda pregunta formulada fue: *Tú crees que ¿en la escuela hay preferencias o tratos especiales de acuerdo al sexo?* A lo que 59.9% del conjunto respondió que *nunca*, de igual modo que en la anterior, los chicos fueron mayoría (65.7% contra 54.3% de las chicas) sin embargo, 22.9% del total dijo que *siempre* hay tratos especiales según el sexo, en primer orden las mujeres con un 34.3% así lo respondió, mientras que solo un 11.4% de los hombres.

La vinculación de ambas preguntas permiten deducir que al menos 6 de cada 10 hombres y mujeres señalan que *existen tratos de igualdad* sin importar el sexo, particularmente, los chicos apoyan más esta respuesta (7 de cada 10), pero se distingue que al menos 4 de cada 10 del acumulado estudiado no lo cree de esta manera, es decir, sugieren que el trato igualitario *nunca* ocurre (3 de cada 10 hombres y 4 de cada 10 mujeres). Esto nos lleva a retomar la afirmación que plantean Jiménez *et al.* (2006:444) respecto al “hecho de que entre compañeros se acepta con naturalidad la igualdad con relación a los atributos de mujeres y varones aunque, en la práctica, persisten algunos comportamientos que contradicen esta aparente normalización”. También en la generalidad 6 de cada 10 señala que los tratos preferenciales *no ocurren nunca*, pero 3 de cada 10 chicas refirieron tener *siempre* tratos especiales, mientras que solo 1 de cada 10 chicos. Repasemos a través de las narrativas que significados se le otorga a “trato preferente” o en el argot juvenil un trato VIP (*very important people*). La experiencia siguiente indica que *llevarse con el profe, seguirle la onda y cotorrear bien* produce privilegios en las mujeres (por ejemplo obtener las mejores notas) que germinan en relaciones jerárquicas y de género (profesor-alumna):

Si, si lo he visto, en las optativas como se revuelven los salones, hubo un profesor que lo consideraba muy serio pero hubo unas compañeras del otro grupo que eran muy escandalosas y se acercaban con él y como que cotorreaban más con él. Entonces, al final de su evaluación a ellas les dio más oportunidad que a los demás, ellas pasaron directo con su diez y a los demás si nos hizo difícil la prueba (Naty, Psicología).

Otra estudiante refirió la vivencia de formas de expresión de tratos inter-géneros que permiten diferenciar a qué responden estas situaciones preferenciales con base al sexo:

En la biblioteca con mi novio, era un trato más permisible, porque él entregaba los libros tarde y no había problema no le cobraba los cinco pesos, pero a mí se me hacía tarde para entregar un libro y me cobraba, aparte el trato era distinto, igual por ejemplo con la secretaria, cuando está de malas pues trata mal a todos y a todas pero he visto que cuando son hombres el trato es diferente (Camila, Psicología).

En el testimonio de Camila identificamos un trato especial a un varón –el novio- que lo eximía de cumplir las normas de la biblioteca y que incluso por ser hombre lo hacía receptor de un trato favorable y amable por parte de la encargada, contrario a ella, que por ser mujer debía cumplir la reglamentación o aceptar la penalización por incumplimiento, o en otras circunstancias tolerar el humor de la secretaria.

Para profundizar en las formas de trato, formulamos la siguiente pregunta: *en el salón de clases ¿el trato que se le da al sexo opuesto es mejor?* Ello suponía explorar la opinión de los hombres sobre las mujeres (*¿tratan mejor a las mujeres?*) y de manera inversa, la opinión de las mujeres sobre los hombres (*¿tratan mejor a los hombres?*). Las contestaciones indican que para 45.7% de los hombres ellas *nunca* reciben un trato mejor, 54.3% dieron como respuesta *a veces y siempre*, esta última opción tuvo el mayor porcentaje (37.1%). Por su parte, 54.4% de las mujeres dijeron que ellos *nunca* reciben un trato mejor en el salón de clases, y las respuestas *a veces y siempre* ocupó 45.6%, en proporciones similares. Esto sugiere que menos de la mitad de los estudiantes (4 de cada 10) piensa que las chicas *nunca* son tratadas mejor en el aula, mientras que la mitad de las estudiantes (5 de cada 10) tiene esa misma respuesta sobre ellos. Asimismo, al menos 6 de cada 10 chicos opina que *a veces y siempre* las mujeres reciben tratos mejores, y 5 de cada 10 chicas dijo lo similar respecto a los hombres. En concreto, esto supone que los hombres son los que menos reciben excelente trato, mientras que, las mujeres son más favorecidas. Las siguientes son voces de varones:

Sí, ya que las mujeres entre comillas bonitas son las preferidas (Manolo, Sociología).

Sí una chava es guapa el Leobardo les da chance o el Carmelo, ellos son muy preferenciales con las alumnas (Artemio, Sociología).

La mayoría de los hombres son canijos, y digo a lo mejor hasta me incluyo, yo por preferencia, prefiero a una mujer que a un hombre (Gael, Psicología).

Desde la opinión masculina, estos actos indican que tratar mejor a las mujeres es útil en tanto refuerza la creencia de protección y vulnerabilidad en las que son colocadas socioculturalmente, además de que reproduce y perpetúa tratos diferenciados limitativos, donde *“las bonitas y guapas”* son quienes gozarán de más posibilidades y privilegios. También hubo respuestas de parte de las propias mujeres que apoyaron este sentir:

Somos muchas mujeres y sí hay o se prefieren a unas mujeres más que otras (Mina, Trabajo Social).

Cuando te hacen examen oral y pasabas individual, y ya pasaba y te dice el profesor: ‘tienes ocho pero te saco nueve’ y dije, ¡ah, bueno!, si hay como que esa preferencia por ser niña (Lolis, Psicología).

Tal como lo afirma el primer testimonio, los privilegios de mejor trato no son para todas las mujeres, las guapas o bonitas son parte del grupo favorito, aunque todo tenga un precio: *“Querer salir con ellas” “no falta la insinuación” “Que si quieres mejorar tu situación vamos a tomar y vamos a tomarnos un cafecito y eso” “Que buena estas”*, entre otros se constituyen en costos a pagar por gozar de prerrogativas. Con mayor detalle el siguiente testimonio ilustra:

Había un maestro que a algunas nos saludaba de beso, no a todas, a algunas pero ya después como que esos saludos, bueno a mí no me empezaron a gustar y entonces lo veía y me volteaba para que no lo saludarlo, pero otras compañeras sí les seguían el juego porque ya sabían que así pasaban, incluso a mí me pasó en cuanto a la calificación; una vez no fui a presentar un examen y no hubo ningún problema me puso nueve (Deme, Psicología).

De esta manera recibir trato privilegiado conlleva la aceptación de insinuaciones, invitaciones forzadas a espacios fuera de la escuela con intenciones de sostener interacciones afectivas no consentidas, además de contacto físico y verbal –miradas, palabras, besos, abrazos o toqueteos incómodos– que provocan temor y miedo entre las chicas. En un estudio realizado por López *et al.* (2016) encontraron que el alumnado percibe un trato diferenciado por parte del profesorado en función del sexo del estudiantado, descubren que 58.9% mujeres y 49.1% de varones manifiestan desacuerdo frente al 35.2% de los varones y el 26.1% de las mujeres que se declaran de acuerdo, es decir, estas cifras indican que al menos 3 mujeres y 2 hombres de cada 10 identifican que el profesorado hace diferencia en el trato según sexo: a las mujeres con sensibilidad y condescendencia, a los hombres con exigencia y dureza.

Precisa Hernández (2013) que *la mayor parte del tiempo el profesorado se sitúa en la posición de quien tiene el poder y lo ejerce a su manera y su potencial de ejercer la violencia está en función del cuerpo de creencias tanto de quien ejerce la violencia material o simbólica como de quien la sufre*. La negación de estos favores para obtener privilegios puede como ocurrió en algunos casos, además de afectar el estado emocional de las mujeres, interferir en situaciones reales como obtener malas notas o no aprobar los cursos:

Yo le decía que porqué me ponía esa calificación si había entregado todo, me esforcé y ese día estuve llorando. Uno compañero me dijo: ‘es que quería que le dejaras ver las piernas y como no pues no’, y sí es incómodo, mejor te alejas (Deme, Psicología).

Una docente narró que este tipo de acoso ha existido desde siempre, a ella una estudiante le contó:

Una compañera sufrió porque a fuerza tenía que ir a tomar con un maestro, y dejar que le regalara libros para que ella pudiera aprobar. Y aparte él le decía que ‘estaba ella muy bien’ y ella tenía que aguantarse (Rosita, Psicología).

Indica Hernández (2013) que *a pesar de la gravedad de estos actos, la impunidad es la que se impone, entre otros factores porque muy pocas víctimas se atreven a denunciar esos hechos por un mecanismo poderoso del patriarcado, de convertir a las víctimas en culpables y por la tendencia de las instituciones de ocultar esos actos muchas veces para evitar el ‘desprestigio institucional’...* Resistir, tolerar y soportar son enseñanzas aprendidas por parte de las mujeres forjados en sus contextos familiares y reforzados con un sistema patriarcal, que se traduce en miedo a no contar con ayuda para salir adelante frente a situaciones de violencia. Ante el maltrato del que las mujeres son objeto y padecen, ellas manifiestan reacciones y sentimientos ambivalentes que se mecen entre aguantar, sufrir, callar, o bien protestar, rechazar, resistir (Camacho, 1997).

Por su parte, las circunstancias privilegiadas en que transitan las vivencias de los hombres indican *alianzas con los mismos hombres*, es decir, entre maestros y estudiantes pero para otros asuntos que no comprometen su integridad, ni su dignidad:

Si hay un trato preferencial del hombre-docente hacia la mujer pero por cuestiones biológicas, pero también hay un trato similar de igualdad con el alumno, por la cuestión de que ya una chelita y como son hombres se tienen ideas parecidas hacia la mujer o hacia la sociedad. Pero sí, a veces hay trato más preferencial del docente hacia la alumna (Artemio, Sociología).

En las narrativas queda claro que *es un secreto a voces* el hecho de que los maestros se van a tomar alcohol con los alumnos, acto que corresponde a rituales de la masculinidad hegemónica, Maceira (2005) señala que el *ejercicio de la masculinidad* tiene además otras manifestaciones (golpes, palabras fuertes, riñas) todas ellas cargadas de fuerte violencia. Este tipo de pactos masculinos perfilan que el alcohol y las mujeres se convierten en elementos de identificación de ser hombre, el primero es un estimulador potencial de la violencia. Ambos –mujeres y alcohol– son vínculos socializadores entre varones (Castro y Vázquez, 2008; Duarte *et al.*, 2010).

Así que el ideal de un trato diferenciado con igualdad es un sueño efímero. El trato *mejor* al que refiere la población entrevistada supondría un trato diferenciado tendente a la igualdad de trato, sin embargo, como lo relatan los testimonios este trato preferente se traduce en expresiones de desigualdad género. Indican López *et al.* (2016).

Un trato diferenciado en función del sexo es un atentado contra la construcción de una vida digna; menoscaba las posibilidades y potencialidades de las personas, independientemente de su sexo, anulando el desarrollo de ciertas capacidades, encorsetando y marcando en función de unos atributos marcados por el sexo que simplifican la diversidad real existente. Este trato diferenciado conforma actitudes, creencias y modos de relacionarse con los demás y el mundo.

La igualdad de trato supone explícitamente relaciones entre los géneros con base a principios de calidad, justicia, ausencia de mecanismos jerárquicos y de ejercicio de poder/autoridad y privilegio, medidas de acciones inclusivas y no excluyentes.

¿Atributos que justifican? La mujer tiene un cuerpo más frágil

Es posible que estos tratos “privilegiados”, “especiales” o “preferenciales” que las mujeres reciben estén estrechamente vinculados a considerarlas susceptibles a ciertas circunstancias, actos o palabras, que aun cuando aparentemente se quieran traducir en hechos positivos no dejan

también de ser restrictivos. En razón de ello, quisimos indagar la creencia sobre la sensibilidad y fortaleza *versus* mujeres y hombres, y decidimos preguntar tanto a las propias chicas como a los chicos acerca de ello, se planteó qué pensaban sobre si *¿las chicas son más sensibles?* Las respuestas indican que 34.3% de las mujeres piensan que no son más sensibles en tanto el resto (65.7%) refiere ocasionalmente; ahora bien, en opinión de los hombres 17.1% asegura que ellas *no son más sensibles* y 82.9% que *algunas veces*. Estos datos indican que 3 de cada 4 mujeres y 2 de cada 10 hombres ellas *no son más sensibles*, en contra 7 y 8 de cada 10 respectivamente dieron una respuesta que afirma *mayor sensibilidad* entre las mujeres.

Los atributos de género tradicionales promueven y amplían la brecha de la desigualdad, otorgan rasgos que privilegian ciertas capacidades humanas para unos y minimizan las de las otras, a las mujeres se le prepara con una personalidad insegura, dependiente y débil (comprensiva, delicada, tierna, intuitiva, temerosa, sumisa y pasiva). Estas habilidades socio-construidas se concatenan y se asocian de tal forma que la sensibilidad como atributo femenino conlleva el resto del conjunto. De ahí múltiples expresiones que sostienen estos estamentos binarios de género entre la población entrevistada:

La mayoría de las mujeres son más accesibles y tranquilas (Mayela, Psicología).

El desempeño es más por parte de las mujeres que de los hombres, como que su ética profesional y responsabilidad se nota más (Nacha, Trabajo Social).

Las mujeres son más conformistas que los hombres (Gael, Psicología).

Bueno en mi salón somos diez pero yo no me junto mucho con ellos por lo mismo de que a veces las mujeres son más responsables con los trabajos, entonces conozco muy bien a mis compañeros y sé que sería muy difícil salir adelante por eso es que no me vínculo tanto en el trabajo con ellos, en actividades extraescolares sí pero ya en trabajo que se tenga que entregar o tareas no (Neto, Trabajo Social).

En estos testimonios podemos distinguir que ser accesible (comprensiva), tranquila (suave-quieta), responsable (solidaria-comprometida), conformista (buena-mansa) y objeto (*Las mujeres son inútiles, las mujeres son muebles*, Jaime, Psicología) se anuda a una personalidad femenina en el aula universitaria y sus contornos, por ello es percibida no sólo por los propios hombres sino por las mujeres, aunque entre los primeros indica un ejercicio del sexismo benevolente, que alude a actitudes protectoras frente a un actuar femenino débil y sensible, por tanto considerarlas como “no iguales” (Glick y Fiske, 1996 citados en Hernández, 2013). Incluso un comentario de un estudiante que refirió lo que esperaba si llegara a ser padre ilustra con mayor claridad al respecto:

Mi ilusión siempre ha sido una niña, son más dóciles, son más tiernas y a veces son más inteligentes, aunque a veces me duele reconocerlo, porque me he topado con mujeres que me dan la vuelta brutal, son más inteligentes (Gael, Psicología).

Es posible que los resultados antes citados coincidan con lo encontrado por Jiménez *et al.* (2006) donde algunas participantes en dicho estudio denuncian que:

...en la Universidad está cobrando fuerza lo que ellas entienden como una forma sutil de discriminación negativa hacia la mujer: sus logros académicos se atribuyen

a cualidades tradicionalmente menos prestigiosas que aquellas que causan el éxito masculino [con lo que] ellas tienen una mejor inteligencia emocional y capacidad para las relaciones interpersonales y la expresión de sentimientos, mientras que los hombres superarían a aquellas en la capacidad de pensamiento lógico y abstracto, matemático y espacial.

Siguiendo esta misma estrategia formulamos la pregunta: *¿los chicos son más fuertes?* esperando respuestas de sí mismos como lo que opinaban las mujeres. Los datos reflejan que ellas *no consideran* que los chicos sean más fuertes (45.8%) y ellos mismos apoyaron esta respuesta en un 34.3%, la opción *siempre* correspondió a un 17.1% expresión de las mujeres y al 20% de opinión de los propios hombres, y la respuesta *a veces* la dio un 37.1% de mujeres y 45.7% de ellos. Lo que significa que 3 hombres y 5 mujeres de cada 10 *no creen* que los chicos sean más fuertes, 5 y 4 de cada 10 en el mismo orden piensa que *a veces*, y 2 y 1 afirma que los hombres *siempre* son más fuertes. Las atribuciones heteronormativas de género sugieren entonces que a los hombres se les instruye como seguros de sí, independientes y valientes (aventurero, fuerte, tenaz, práctico, irreverente, activo) y sobre todo, que estas atribuciones tienen como sostén principal y único a la naturaleza humana (es decir, los genes y no el género) creencia sostenida en el siguiente testimonio:

La mujer sufre de estos males como, artritis, degeneración de las articulaciones, viven con problemas ya crónicos y por lo que he leído eso se debe a la naturaleza de la mujer, la mujer tiene un cuerpo más frágil y el hombre en términos generales tiene un físico más fuerte, más agresivo (Artemio, Sociología).

Así, la fuerza masculina es relacionada con la fortaleza física y la agresividad; y la debilidad y dulzura con la naturaleza femenina, que incluso marcan los espacios de actuación en la universidad:

Sí claro, hay eventos para hombres, tan solo en los eventos deportivos pero no creo que porque juegue una chava con nosotros vamos a perder o vamos a detenernos porque son más débiles (Gael, Psicología).

A fuerza piden un hombre para que les ayude o para mover las mesas, para bajar la pantalla o para ir por el cañón, siempre mandan a los hombres (Naty, Psicología).

Estas creencias se asocian con los roles tradicionales de género en el ámbito intelectual: 1) *Los varones perse son más inteligentes pero vagos, por lo tanto hay que exigirles;* 2) *Las mujeres no son tan inteligentes pero son muy trabajadoras, por ello hay que ser condescendientes* (Simón, 2011 citado en López *et al.*, 2016). Los resultados precedentes permiten mirar la prevalencia de estereotipos de género que tienden a ser multiplicados justamente porque en el imaginario social se une la fuerza inmediatamente con el físico y no a la fortaleza emocional, por ejemplo. En esta construcción de la dualidad no se distingue el lado sensible de los hombres y la capacidad que pueden tener al demostrar sentimientos. La asociación de la fuerza con lo masculino y la sensibilidad con lo femenino, dota de otros atributos socioculturalmente admitidos para unos (más carácter) y no para otras, y al final de cuentas, *mientras que los varones se socializan en valores como autonomía, aventura y riesgo; las mujeres lo hacen en relaciones basadas en la dependencia, por lo que tienden a sufrir más abusos* (Zamudio *et al.*, 2011).

Comunicación en el aula y sus contornos

¡Hash! vas a empezar a hablar de viejas

Para explorar las relaciones grupales y reconocer si las formas de comunicación están determinadas según el sexo, preguntamos *¿si la manera de dirigirse al otro sexo era distinta?* 60% de las chicas y 71.5% de los chicos dijo que *sí* se expresaban *diferente* según sus pares fueran hombres o mujeres, además, 40% de chicas y 28.5% de chicos dijo que sin importar el sexo *se comunicaban de la misma forma*. Esto sugiere que 6 y 7 de cada 10 mujeres y hombres se dirigen al otro sexo de modo distinto y solo 4 y 3 de cada 10 correspondientemente lo hace sin distinción. La narrativa siguiente permite distinguir que detrás de la forma de comunicación hay un tabú:

Muchas lo ven mal, piensan que si te juntas con un hombre te vas a volver más grosera, creo que son diferentes criterios de las personas, diferentes pensamientos, para mí convivir con mujeres y hombres no es ningún obstáculo, creo que la amistad no tiene sexo (Gael, Psicología).

Sin embargo, los testimonios indican que los diálogos entre hombres responden a códigos masculinos donde la camaradería y la confidencialidad que los confina como parte del grupo de “los iguales” les brinda mayor libertad para expresarse. En su estudio, García *et al.* (2016) encuentran que las chicas prefieren relacionarse entre sí para compartir secretos, sentarse juntas en la clase y estudiar. En otra investigación se identifica que entre universitarios uno de los temas predilectos para chismear es precisamente *hablar de viejas* (Vázquez y Chávez, 2007), tal como alguno de los entrevistados en nuestra exploración también afirmó.

Otra entrevistada dijo: *Los hombres se entienden mejor entre hombres porque se pueden hablar hasta con groserías y las mujeres no* (Lucy, Psicología). Esta opinión alude a que las mujeres deben hablar con palabras apropiadas *sonreír mucho, hablar poco, mantenerse siempre serenas y no usar jerga idiomática o malas palabras* (Kramer, 1975 citado en Vázquez y Chávez, 2007). Desde esta mirada, se conforma una visión despectiva del sexo femenino, sin reflexionar que *hablar con palabrotas* entre los hombres más que una respuesta fisiológica es un comportamiento permitido y avalado socialmente, no así, lo contrario (que las mujeres se expresen con groserías).

Para lograr la aceptación masculina una de las modas recientes entre mujeres es copiar posturas e incluso modismos en el lenguaje para posicionarse en el mismo nivel jerárquico y relacional que los hombres, la universalización del modelo masculino fuerza a las chicas a que participen en este (Santos, 1997), por lo que a pesar de ser número creciente las alumnas deben “adaptarse” para formar parte del círculo masculino, en tanto, ellos sólo se acomodan según las circunstancias, particularmente, en éstas que convienen a su desarrollo profesional y de amistad (grupos de trabajo, tareas escolares, prácticas profesionales).

La lengua es una las formas más sutiles de transmitir la discriminación porque refleja valores de la sociedad, transmite y refuerza los estereotipos y roles considerados adecuados para unas y para otros, el uso de un lenguaje sexista coexiste con otras maneras de ejercer la autoridad. La utilización del masculino como presunto genérico se convierte en referente y medida universal de la humanidad, la adopción de ello en el lenguaje es altamente ejercido en este escenario universitario tlaxcalteca.

Cuando los maestros o maestras llegan y solo mencionan así de ‘hola chicos, ejemplos donde solo mencionan al hombre y nos olvidan, eso se me hace algo injusto, porque les cuesta decir: ‘Hola chicos y chicas’ (Lucy, Psicología).

Esta sensación por parte de las mujeres de sentirse excluidas, olvidadas e ignoradas no solo tiene implicaciones en la omisión de la enunciación verbal sino en su presencia real, aunque según el sentir de una docente, es poco significativo la transformación del lenguaje en tanto los contenidos y los significados no están cimentados en una búsqueda del respeto y la igualdad real: *Igual no cambia, era como siempre igual, siempre ‘buenos días muchachos, buenos días muchachas’ ¿no? y obviamente en términos del discurso pero así del contenido es como si una no estuviera ¿no?* (Sandra, docente). De esta manera, la presencia de las mujeres se convierte en huellas invisibles en el aula universitaria y en su alrededor. El desconocimiento del manejo de un lenguaje incluyente se ha banalizado, en el testimonio siguiente podemos distinguir varios elementos de reflexión:

Eso de que se feminiza, por ejemplo la silla si termina con “a” va a ser mujer, en lo personal no, por ejemplo cuando yo digo, las o los son hombres y mujeres es por igual. En una ocasión una compañera que es muy feminista, supuestamente porque, pues no sabe ni siquiera que es el feminismo, un profesor dijo, ‘El hombre, es el ser pensante’ y ella lo dijo ‘¿Por qué el hombre y no la mujer?, al profesor le causó mucha risa, sí se río y dijo ‘¿Qué onda con tu comentario?’, muchos de nosotros igual nos reímos. Ella dijo: ‘Pues sí, por qué no la mujer, siempre el hombre, y siempre toman en cuenta al hombre, y el hombre esto, y el hombre aquello y no la mujer’ Él, le explicó: ‘Pues es que el hombre no se refiere solamente al sexo o el género masculino, a los seres pensantes, no solamente el hombre’ y ella dijo: ‘y por qué no usa el término hombre y mujer’, él dijo: ‘Porque pues no se me hace necesario, y bueno para que no te disguste voy a decir: el ser humano o humana ¿qué quieres que diga? Porque si a lo mejor digo, humano lo tomas como hombre y te vas a enojar’. Fue algo muy raro, dijimos: ‘a esta edad, en este grado de estudios, y qué una compañera salga con un comentario así’, pues como que no está muy bien (Jaime, Psicología).

La ignorancia de las atribuciones masculinas o femeninas a la lengua que se traducen en mofa al suponer feminizar o masculinizar, incluso hasta los objetos —la silla—, detrás de lo cual puede existir una significación de que las mujeres se revisten precisamente como cosas. Además, el reclamo de la falta de reconocimiento justo en las formas discursivas y por el contrario, la homogenización en la designación de “ser humano” se queda sin respuesta a *¿Por qué el hombre y no la mujer?* indicando la banalización del lenguaje incluyente y especialmente el juicio colectivo en el aula para menospreciar la opinión de la estudiante. El uso de un lenguaje no sexista (discurso político), asociado con otras acciones estimuladoras de no discriminación, permitiría la valoración justa, la inclusión, la no subordinación de las mujeres en cualquier escenario donde su presencia es real (Castro, 2015), pues de otra manera no se contribuye a un camino de igualdad en las interacciones cotidianas que emergen en el salón de clases y se reproducen y perpetúan comportamientos basados en relaciones de desigualdad, discriminación y violencia, como de las continuaremos hablando.

Ay, tenías que ser mujer

Al preguntar *¿si ante las opiniones o actos expresadas en el aula por el sexo opuesto existe respeto?* 68.5% de las mujeres respondió que *siempre*, mientras solo 62.8% de los hombres lo consideraron así; dijeron *a veces* 25.7% de ellas y 31.4% de ellos, en proporciones similares (5.8%) respondieron que *no*. Esto supone que 3 y 4 de cada 10 chicas y chicos respectivamente indican falta de tolerancia a las opiniones de otros y otras, particularmente los hombres a pesar de ser una proporción minoritaria son quienes más apoyan esta respuesta, en tanto que las mujeres aseguran ser más respetuosas con las intervenciones que se generan en el aula. Más allá del rango numérico es importante señalar que este tipo de hechos pueden estar presentes como “comportamientos de carácter discriminador” lo que muestra su vigencia (Jiménez *et al.*, 2006), en ese sentido interesa resaltar el contexto en que estas situaciones son producidas:

En una ocasión, entre un maestro y una alumna, él preguntó algo, ya no recuerdo exactamente qué, y entonces ella contestó con un punto de vista más como religioso y no científico como lo esperaría y alguien, dijo: ‘Ay, tenías que ser mujer’ (Carol, docente).

Yo decía lo mismo o realizaba la misma operación y a mí no me decía que estaba bien, pero al compañero le decía que ‘estaba muy bien’, entonces no sé a lo mejor tenía el prejuicio de que las mujeres no sabían matemáticas (Camila, Psicología).

Hay algunos hombres, algunos que les vale, no les importa quien sea, agarran y les dicen de groserías (Neto, Trabajo Social).

Había otro profesor que consentía a dos hombres porque para él eran los más inteligentes (Yola, Trabajo Social).

Este tipo de prácticas de irrespeto y menosprecio en numerosas ocasiones se atribuyen como simples chistes o bromas que los hombres dicen dirigiéndose a las mujeres (Santos, 1997) asimismo, muestran formas autoritarias de parte del profesorado y del grupo de varones que se traducen en agresión verbal violenta y se notan no sólo en un discurso soez y diferenciado, sino en manifestaciones de desestimación a las capacidades de las mujeres: *te hace falta cerebro* fue una de las expresiones dichas por un profesor que compartió con nosotras una colega (Carol, docente), modos de discriminación verbales que se arraigan como estereotipos de género y redundan en privilegio para unos y rechazo de otras (Expósito *et al.*, 1998).

Incluso en la manera de sentarnos, los hombres hasta atrás y las mujeres adelante, entonces en los equipos, en las actividades que trabajábamos cotidianamente pues era siempre ya una relación digamos ya muy clara de los hombres si con los hombres y las mujeres con las mujeres (Sandra, docente).

La narrativa precedente indica el posicionamiento espacial de los hombres en posiciones estratégicas que les permite supervisar, controlar y vigilar la dinámica de los hechos que ocurren en el aula. Estas situaciones no solo se sostienen en el salón de clases, una docente narró que participando en algunas actividades artísticas asiste junto con sus estudiantes a un concurso de baile en donde se sintió fuertemente expuesta como objeto de satisfacción sexual:

Yo tenía la idea de que era un baile abierto para que la gente lo pudiera admirar pero nos pusieron enfrente de una mesa donde estaba un representante con sus

achichincles a lado, y nos pusieron a bailar enfrente de ellos, entonces no me gustó, porque yo me sentí como si fuera una vedette, y más con la actitud que ellos tomaron, se sentaban así y nos veían y nos cerraban los ojos, y todas mis alumnas y yo sentimos eso, entonces, no, eso fue lo que no me agradó para nada (Kary, Psicología).

Los gestos obscenos, las palabras soeces y las miradas lascivas, en conjunto son actos ofensivos a la decencia y dignidad de las mujeres, pero aún más perverso es que los mitos de la violencia que transitan en el imaginario social universitario les atribuyan la responsabilidad y la culpa de los malos tratos que reciben, disolviendo una vez más, “el anclaje estructural de la violencia de género, la implicación activa de los agresores y la forma en que opera un ciclo de violencia” (Gonzales, 2013:96). En estos argumentos es que se sostienen opiniones como del siguiente docente: *Las mismas mujeres piden igualdad, equidad y no sé qué tantas cosas quieren pero son las primeras que se ponen ahí enfrente a exhibirse, que se supone es lo que no quieren, pero es lo primero que hacen (Armando, docente).*

Para continuar indagando, cuestionamos acerca de *¿si en clase se mantiene una escucha atenta y respetuosa al sexo opuesto?* 97% de las mujeres y 91% de los hombres respondieron que *sí* escuchaban educada y respetuosamente, destaca que 6% de los últimos dijo *nunca estar atento* a las opiniones de las mujeres.

Hay profesores que son un poco agresivos contra las mujeres y con cualquier cosa tratan de exponerlas (Artemio, Sociología).

Cuando pasaba una chava a exponer en el salón, a veces empezaban los chiflidos por parte de algunos hombres, entonces muchas veces te incomodas (Camila, Psicología).

Un profesor no recuerdo exactamente que comentarios hizo pero eran comentarios machistas y como sabía que Lola y yo estábamos en el curso de Psicología y Género, pues nos volteaba a ver y nos decía: ‘Ay sin ofender a las presentes’ o cosas así (Naty, Psicología).

A mí así me parece que las bromas que hacen en clase son totalmente misóginas, no se me hace correcto, porque si lo haces con tus compañeros te creo, pero si lo haces con los alumnos, más allá de que tus bromas sean misóginas, pues qué respeto le estás dando a tus alumnos y sobre todo, a las mujeres (Armando, docente).

De los testimonios precedentes, el primero alude a la exposición de las mujeres sin importar en qué momento, el siguiente, a la rechifla que se vuelve tan común en la calle como en el salón de clases y manifiesta lascivia o menosprecio a lo femenino; los comentarios burlones del tercero y la condescendencia patriarcal protectora del último a pesar de decir que no es lo correcto. La exhibición de las mujeres en el aula con este tipo de actos o comentarios como *ay, ya hicieron sus panchos, son mujeres* demuestran formas de trato insolentes. Pero además como bien lo precisa Maceira (2005):

El lenguaje que utilizan los alumnos para referirse a sus compañeras o maestras, y también a algunos compañeros, no sólo es ofensivo sino que frecuentemente está permeado de agresiones que reflejan actitudes sexistas y homofóbicas.

De manera más clara los siguientes testimonios ilustran que el hecho de desalentar una escucha atenta inhibe la participación femenina y al contrario favorece a los hombres preferentemente y propicia la mudez normalizada de la voz de las mujeres, donde el quedarse calladas se constituye como un recurso inmediato que ellas encuentran frente a su invisibilidad e inexistencia:

En desarrollo de emprendedores, un día me tocó con dos compañeros, éramos más mujeres y había dos hombres, la profesora les ponía más atención y pues hasta decía 'mejor no hablo y que hablen ellos' y cuando pasamos a exponer lo que ella nos dejaba, se ponía a escribir pero cuando hablaban mis compañeros sí les ponía atención (Deme, Psicología).

Los maestros se dirigían mucho con los alumnos, tenían como más relación con ellos que con nosotras (Carol, docente).

Sin embargo, estas situaciones que vulneran la dignidad de las mujeres, no es exclusiva, en otra posición del escenario en el aula, según opinión de los varones, ellos son igualmente expuestos:

Le da mucha preferencia a las mujeres y las está constantemente levantando, 'tu sí puedes' y todo, pero a mí me tocó ver que a veces participaba, y ni me pelaba, me tocó dar mis opiniones y las minimizaba (Gael, Psicología).

A veces dicen 'que pase un hombre al frente' y pues responde: 'no hay hombres' 'Ay ¿cuáles hombres? si ni hay, ni hay hombres' o cosas así (Mayela, Psicología).

Al seguir explorando, cuestionamos a quienes participaron en el estudio acerca de *¿si han vivido situaciones de desacuerdos con el sexo opuesto?* 88.6% de las mujeres y 97.1% de los hombres manifestaron que *no*; destaca que 11.4% de las chicas *afirmó haber tenido algún tipo de desacuerdo* con chicos (1 de cada 10) mientras que solo 2.9% de ellos dio esta respuesta. Algunas de las razones que ellas enunciaron como situaciones de discordancia fueron: *por defender un trato igual, por no coincidir en ideas, no tener el mismo punto de vista, porque los hombres usan un lenguaje vulgar o por falta de madurez*. Sin embargo, según versión de los hombres (docentes y alumnos) este tipo de situaciones se suscitan más entre las propias mujeres porque *son necias*:

Los egos, los egos se marcan más entre mujeres, que no es lo mismo entre hombres, tal vez el ego entre hombres pueda venir en aspectos más físicos, tal vez jugando fútbol, jugando voleibol, no sé. Pero entre mujeres se da en otros momentos, se puede dar en el salón una discusión sobre diferentes puntos de vista o las discusiones muchas veces por cuestiones muy banales (Eduardo, docente).

La relación de una mujer con otra es muy frívola, muy mala, y siempre se andan atacando, siempre se critican, se ven mal y es como la rivalidad, así es la educación entre mujeres de que 'Yo tengo que sobresalir y la otra no', 'Yo tengo que ser mejor y la otra no' o 'Yo tengo que verme bien y la otra no' (Jaime, Psicología).

Una de las acusaciones más importantes a la actuación de las mujeres, provenientes de los hombres —e incluso de entre ellas mismas— es el hecho de considerar que *las relaciones de poder entre las mujeres son conflictivas, duras e incluso crueles y hay quienes afirman que no hay peor enemiga de una mujer que otra mujer* (Lagarde, 2003), una respuesta que da esta autora es que las mujeres hemos sido educadas bajo la ideología de la igualdad, la cual consiste en pensar que somos iguales a los hombres y, en tanto incursionamos en “su mundo”, somos aceptadas sólo si reproducimos las necesidades, los intereses y la mirada de los hombres sobre el mundo y sobre nosotras. Esta posición que rivaliza y confronta las experiencias de las mujeres debe ser un llamado a la construcción de vínculos sororales en un escenario universitario donde la cultura patriarcal no solamente está dañando a las propias mujeres sino a todos los agentes que forman parte de este recinto de formación y habilitación profesional como lo es la Universidad.

A manera de cierre

En este trabajo nos comprometidos a examinar las situaciones de discriminación y violencia de género, visibles y no tan visibles que circulan en el aula y en sus contornos, partiendo de escuchar la voz del estudiantado y del profesorado que transitan en un escenario universitario del estado de Tlaxcala, con la intención de reconocer los caminos que aún hacen falta por andar, en este desafío de diseñar un plan inmediato de igualdad en la Universidad. Sin tener un interés que indicara exclusivamente saber quiénes discriminan más, lo que tratamos es identificar cómo se manifiestan estas formas de discriminación de género, sus costos, sus afectaciones tangibles y no, con precisión, actos vivenciales en los que se concreta el COG.

Al parecer, la información recuperada a través del instrumento cuantitativo mostró respuestas por parte de la comunidad estudiantil de lo políticamente correcto respecto a la igualdad de género, como una manera de representar que *ser universitario(a)* supone ostentar un papel de vanguardia que se enseña y se aprende no sólo en el aula sino por la información recibida mediante los medios de comunicación, las consignas gubernamentales y los requerimientos de habilidades para un empleo futuro. Sin embargo, una falsedad torpe es creer que la violencia ya no circula en las aulas de la Universidad, cuando los datos cualitativos nos hablan de la persistencia de situaciones de desigualdad, discriminación y sexismo que se traducen en expresiones claras del COG que tiene vida en la Universidad, la cual debiera ser realmente un espacio más progresista y neutral de entre todas las instituciones sociales y políticas.

Es cierto que algo está cambiando pero no del todo. Los hombres continúan interrumpiendo a sus compañeras cuando hablan, llaman la atención para tener liderazgo, las siguen descalificando bajo la justificación de *están en sus días* o las denigran por ser *chismosas, peleoneras y chillonas*, se siguen reproduciendo afirmaciones que las estereotipan como *débiles, tiernas, tranquilas, sensibles, responsables* y aunque en apariencia ellas mantienen relaciones más respetuosas y tolerantes con sus pares y gozan de cierto trato preferente, aún son portadoras y llevan a costas la aceptación de acoso, la cosificación de sus cuerpos, la minimización de sus logros y son receptoras de actitudes protectores provenientes de un sexismo benevolente. El uso de un discurso igualitario no se armoniza con una realidad altamente prejuiciada. Los cuerpos femeninos se eternizan como blanco de prácticas violentas, la presencia de prácticas sexistas, la conservación de roles y estereotipos de género arraigados entre el alumnado y el profesorado aparentemente cada vez menos, no deja fuera el hecho de que estos actos y formas de comportamiento sexista están aún ahí: en el aula y en sus contornos.

Una creencia generalizada que atraviesa los pasillos de la Universidad es creer que la igualdad es un hecho real, y desde esta lógica las situaciones o experiencias que contradicen este principio son anecdóticas, atípicas, eventuales, no comunes y no generalizables o de concurrencia en otra parte, con otra gente, en otros extractos sociales y educativos pero no en la Universidad, tenemos que comenzar a socializar de manera distinta. La enseñanza del género en los contenidos pedagógicos es fundamental pero la sensibilización del cuerpo docente en estos temas desempeña un papel mucho más urgente para que la igualdad efectiva se alcance y deje de ser una tarea pendiente en las universidades.

LITERATURA CITADA

Camacho, G. (1997). *Mujeres Fragmentadas*. Quito, CEPLAES.

Castro, P. D. (2015). *¿El lenguaje puede cambiar la discriminación de género per se?* en *Revista Vinculando*. Consulta: 9 de febrero, 2016. Disponible en: <http://vinculando.org/educacion/el-lenguaje-puede-cambiar-la-discriminacion-de-genero-per-se.html>

Castro, R., Vázquez, G. V. (2008). "La Universidad como espacio de reproducción de la violencia de género. Un estudio de caso en la Universidad Autónoma Chapingo, México" en *Estudios Sociológicos*, vol. XXVI, núm. 78, pp. 587-616.

Duarte, E.; Gómez, Jo. F. y Carrillo, C. D. (2010). "Masculinidad y hombre maltratador ¿pueden las creencias de hombres y mujeres propiciar violencia de género?" en *Revista de Psicología*, vol. 19, núm. 2, pp. 7-30. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26416966001> Consulta: 16 de marzo 2015.

Expósito, F., Moya, M. y Glick, P. (1998). "Sexismo ambivalente: medición y correlatos" en *Revista de Psicología Social*, núm. 13, pp. 159-169.

Flores, B. R. (2005). "Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida" en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 38, pp. 67-86.

Foucault, M. (1996). *Hermenéutica del sujeto*, Buenos Aires, Altamira.

García, P. R., Ruiz, P. E. y Rebollo, C. Á. (2016). "Preferencias relacionales de género en el contexto escolar: Una nueva medida para el diagnóstico de relaciones de género en educación" en *RELIEVE*, vol. 22, núm. 1, pp. 1-21.

Gonzales, P. y Yáñez, A. (2013). *Violencia contra las mujeres. Quien calla otorga*. Edición digital, CONICET, Argentina. Consulta: 10 de febrero 2016. Disponible en: <http://bdigital.uncu.edu.ar/5270>

González, J. R. M. (Coord.) (2013). *Violencia de Género en Instituciones de Educación Superior en México*, IPN-CONACYT, México.

- Hernández, A. (2013). "La violencia de género y sus prácticas en la Universidad de Guadalajara" en Rosa María González Jiménez (Coord.) (2013). *Violencia de Género en Instituciones de Educación Superior en México*, IPN-CONACYT, México, pp. 135-172.
- Jiménez, F. C., Murga, M. M. Á., Álvarez, G. B., Gil, J. A. y Téllez, J. A. (2006). "Estudiantes universitarios ante la cuestión de género: estudio propedéutico para la intervención pedagógica" en *Ensaio: avaliacao e politicas publicas em educacao*, vol. 14, núm. 53, pp. 437-456. Consulta: 20 de marzo 2016. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000400003&lng=en&nrm=iso
- Lagarde y de los Ríos, M. (2003). "El feminismo y la mirada entre mujeres". Ponencia presentada en el *Seminario Internacional sobre Liderazgo y Dirección para Mujeres. Poder y Empoderamiento de las Mujeres*. Valencia, España, Fondo Social Europeo, Programa EQUAL, Federación de Industrias del Metal de Valencia, FEMEVAL.
- López, F. I., Viana, O. M. I. y Sánchez, S. B. (2016). "La equidad de género en el ámbito universitario: ¿un reto resuelto?" en *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 2, pp. 349-361. Consulta 26 de abril 2016. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.2.211531>
- Maceira, O. L. (2005). "Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar en sexismo en la escuela", en: *Revista de Estudios de Género. La Ventana*, núm. 21, pp. 187-227.
- Martínez, M. M. (2004). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*, Trillas, México.
- Mora, P. A. R. (2010). "Violencia y desigualdad de género en el aula. Del contrato sexual al contrato escolar", en: *Desicio. Saberes para la acción en educación de adultos*, núm. 27, pp. 37-42.
- Moreno, C. C. L., Sepúlveda, G. L. E. y Restrepo, R. L. F. (2012). "Discriminación y violencia de Género en la Universidad de Caldas", en: *Hacia la Promoción de la Salud*, vol. 17, núm.1, pp. 59-76.
- Santos, G. M. Á. (1997). "Currículum oculto y construcción del género en la escuela", en: *Kikiriki. Cooperación educativa*, núm. 42-43, pp. 14-27.
- Vázquez, G. V. y Chávez, A. M. E. (2007). "Masculinidad hegemónica en la Universidad Autónoma Chapingo. Un estudio de caso entre estudiantes", en: *Textual*, núm. 49, pp. 41-65.
- Zamudio, S. F. J., Ayala, C. M. del R. y Andrade, B. M. A. (2011). "Violencia en el alumnado de la Universidad Autónoma de Chapingo, según género". Ponencia presentada en el *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Memoria electrónica*, 1 al 11 de noviembre, COMIE, UANL. Consulta: 10 de noviembre 2015. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/index.htm>

Síntesis curricular

Aurelia Flores Hernández

Doctora en Antropología por la Universidad Laval en Quebec, Canadá. Profesora-investigadora en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias sobre el Desarrollo Regional (CIISDER) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Reconocida como integrante del Sistema Nacional de Investigadores (Nivel 1) y Perfil Deseable del PRODEP. Correo electrónico: aure7011@yahoo.com

Adelina Espejel Rodríguez

Profesora-investigadora en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias sobre el Desarrollo Regional (CIISDER) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Reconocida como integrante del Sistema Nacional de Investigadores Nivel I y Perfil Deseable del PRODEP. Correo electrónico: adelinaer@hotmail.com

Luz María Martell Ruíz

Profesora-Investigadora de la Facultad de Trabajo Social, Sociología y Psicología de la Universidad de Autónoma de Tlaxcala (UATx). Maestra en Análisis Regional, Diplomatura en Metodología Feminista, CLACSO, Perfil Deseable del PRODEP. Correo electrónico: lm79mr@hotmail.com