

Juventud universitaria y desigualdad de género. Opinión de las y los tutores

University youth and gender inequality. Tutors' opinions

Cecilia Acuña Kaldman

Rosario Román Pérez

Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C. (CIAD)

Resumen

Las/os tutores de una institución de educación superior pública (IESP) interactúan con estudiantes obteniendo información sobre sus problemáticas. En este artículo se analizan las opiniones de docentes que realizan labores de tutoría con respecto a la desigualdad de género en las siguientes categorías: representatividad de hombres/mujeres en las distintas carreras y agrupaciones estudiantiles, discriminación por razones de orientación sexual, apariencia o discapacidad y violencia en el noviazgo. Se empleó una metodología cualitativa y como técnica la entrevista semiestructurada. Las personas informantes fueron 10 docentes de tiempo completo con funciones de tutoría. El guion de entrevista incluyó preguntas para recabar datos sociodemográficos y las categorías antes mencionadas. Los resultados muestran que, según las/os tutores, la desigualdad de género se expresa a través de la exclusión y la violencia en el noviazgo. Se recomien-

Abstract

Tutors in Public Higher Education Institutions (IESP) interact with students and obtain information about their problems. In this article we analyze the discourses of teachers who perform tutoring with respect to gender inequality in the following categories: representativeness of men/women in different careers and in student groups, discrimination towards people by their sexual orientation, appearance or disability and dating violence. We used a qualitative methodology and, as a technique, the semi-structured interview. The persons interviewed were 10 full-time teachers with mentoring functions. The interview guide included questions regarding sociodemographic data and the aforementioned categories. The results show that, according to the tutors, gender inequality is expressed through exclusion and dating violence. Gender awareness and training actions are recommended as an institutional

dan acciones de sensibilización y capacitación como estrategia institucional para reducir la desigualdad de género y desarrollar protocolos de actuación para prevenir y atender este fenómeno.

Palabras clave

Desigualdad de género, tutoría, juventud universitaria, discriminación, violencia.

strategy to reduce gender inequality and to develop action protocols to prevent and to attend to this phenomenon.

Keywords

Gender inequality, tutoring, university youth, discrimination, violence.

Introducción

El sistema institucional de tutoría académica, de acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2001), es un conjunto de acciones que persiguen una serie de objetivos dirigidos a la atención del estudiantado. Entre ellos se encuentra la mejora de las condiciones de aprendizaje de las/os alumnas/os, el contribuir a su proceso de formación en el desarrollo de habilidades intelectuales y la construcción de actitudes, valores y hábitos positivos. También se busca alcanzar un clima de confianza que propicie el conocimiento de los distintos aspectos que pueden influir en el desempeño escolar del/la estudiante.

La tutoría incluye un método de enseñanza en el que, de manera individual o colectiva, las/os estudiantes reciben atención personalizada por parte de un profesor o profesora con el fin de apoyar su progreso académico conforme a sus necesidades y requerimientos particulares (ANUIES, 2001). Las funciones de las/os tutoras/es son dinámicas, pues son susceptibles de modificarse debido a la influencia de los demás actores de las tutorías, es decir, el cuerpo estudiantil tutorado y las propias instituciones como realidades sujetas a diversas transformaciones.

Siguiendo con los planteamientos de la ANUIES, las funciones de las/os tutoras/es se distribuyen en cuatro tipos de acciones, las cuales se fundamentan en las premisas del compromiso de capacitarse para la actividad tutorial, así como informarse sobre los aspectos institucionales y específicos del estudiante. Tales acciones son, en primer lugar, el establecimiento de un contacto positivo con las/os alumnos. Esto es, crear

un clima de confianza y respeto con las/os estudiantes. En segundo lugar, es necesario identificar las problemáticas que aquejan al estudiantado. Asimismo, el o la tutora debe ser capaz de tomar decisiones, como también apoyar a las/os alumnas/os a tomar decisiones propias y asertivas frente a los problemas que enfrentan. Finalmente, el o la tutora deberá mantener una comunicación efectiva con todos los actores de la institución (Badillo, 2007).

Por los requerimientos y el elevado nivel de compromiso que demanda el quehacer de tutoras y tutores en las IESP, tales tareas deben recaer en personal profesional que posea características como empatía, diplomacia, sensibilidad, experiencia docente, disciplina, comunicación efectiva, conocimiento, iniciativa para planificar y organizar, flexibilidad, paciencia, entre otras (López Ortega, 2004). En el mismo sentido, Mañú (2006) considera primordial que tutores y tutoras cuenten con vocación por la tutoría, así como preparación y los medios adecuados para su labor. Por otro lado, Romero y Ruiz (2014) señalan que la figura del/la tutor/a exige una persona astuta, creativa, ética y profesional. Tales cualidades son necesarias para que las/os tutoras/es puedan intervenir o reconstruir la composición de diversos esquemas de representación social y de valores y prejuicios del estudiantado, para así dotarlos de referentes que les permitan generar nuevas formas de relacionarse.

Es en la recreación de estos esquemas sociales que las/os tutoras/es son importantes porque su posición les permite estar cerca de las/os estudiantes y acompañarlos a lo largo de su proceso formativo. Igualmente, pueden detectar las problemáticas de las/os alumnas/os ya que tienen un lugar privilegiado en la realidad de las comunidades estudiantiles. Se trata no sólo de testigos cercanos, sino también de actores de la realidad social de las/os estudiantes en ámbitos personales. Estos actores, además de observar, se involucran en situaciones de desigualdad de género dentro del entorno escolar, en tanto que algunas/os estudiantes suelen solicitar sus servicios de consultoría.

Las/os tutoras/es pueden ser, por lo tanto, una fuente confiable de información sobre el acontecer cotidiano de una IESP. De ahí que el objetivo del presente trabajo sea analizar sus discursos con respecto a lo

que observan dentro de la misma en las relaciones interpersonales y de grupo entre el estudiantado, con el fin de documentar la forma en que se manifiestan las desigualdades de género, la discriminación y la violencia en el noviazgo. Para ello, primero se hará una breve revisión de los antecedentes históricos de las tutorías. Posteriormente, se aborda el tema de la desigualdad y violencia de género a nivel nacional, así como los estudios realizados en el contexto educativo. Finalmente, se exponen la metodología utilizada, los resultados obtenidos y las conclusiones.

Tutores y tutoras: Observadores y actores de la realidad estudiantil

La implementación del programa de tutorías en México responde a la necesidad de disminuir o, en todo caso, erradicar el alto índice de reprobación, bajas calificaciones y deserción escolar. La ANUIES (2001) manifiesta que una de las prioridades en el sector educativo es acabar con el abandono de estudios. Tales motivos fueron los principales impulsores para el establecimiento del programa institucional de tutorías que, desde su fundación, ha sido pieza clave en la formulación de programas, planes y políticas, así como en la creación de organismos orientados al desarrollo de la educación superior mexicana.

Según Gómez (2003), el programa de tutorías inició en 1950 en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), dentro del Sistema de Universidad Abierta (SUA) en dos modalidades: individual y grupal. La modalidad individual atiende dudas de acuerdo al caso particular de cada estudiante mientras que la grupal pretende resolver la problemática mediante el trabajo en equipo. Debido a los resultados obtenidos, tal programa se expandió por el resto de las entidades federativas mexicanas y a la fecha, se ha instaurado esta forma de apoyar al alumnado universitario para evitar bajas calificaciones, el rezago y la deserción escolar.

Gómez (2003) señala que fue en la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG) donde se estableció en su estatuto en 1992 que todo el personal docente debía desempeñarse como tutor académico, así como procurar la formación integral de cada uno de sus estudiantes. De manera

análoga, en la Universidad de Sonora (UNISON) se implementó el Programa Institucional de Tutorías, el cual consiste en “el acompañamiento de un tutor durante la formación de estudiantes que requieren de guías y apoyos durante su estancia en la universidad, mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos” (Gómez, 2003: 4).

Las instituciones particulares también ofrecen programas que contribuyen a la formación de las y los educandos. Entre éstas se encuentran la Universidad Anáhuac, la Universidad Iberoamericana y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Tales instituciones también proporcionan un servicio de tutoría personalizada como apoyo al desarrollo integral del alumno (Gómez, 2003).

La implementación de tutorías en las IESP ha sido objeto de estudio. Algunos trabajos reportan principalmente los cambios en el desempeño académico, los índices de deserción y la violencia escolar. Alarcón Pérez y Fernández (2008) puntualizan los beneficios de los programas de tutoría en el desempeño académico de las/os estudiantes. Asimismo, Narro y Arredondo (2013) mencionan la pertinencia de las tutorías en las universidades para mejorar el nivel académico de las/os alumnas/os, pero enfocándose en un desarrollo integral que logre una educación superior con calidad, pertinencia y equidad. Lo anterior muestra que las IESP enfocan sus programas de tutorías en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mas no en lo referente a las desigualdades de género, entre las que la violencia contra las mujeres es la forma de expresión más documentada. Ello no significa negar la existencia de otras formas de violencia como la intragénero, es decir la que puede observarse de mujeres a mujeres y de hombres a hombres o la violencia intergéneros, de mujeres a hombres (Guarderas, 2016 y Carratalá, 2016), pero que en este trabajo no son objeto de análisis. Sí se reporta la discriminación por orientación sexual, porque fue tema mencionado por el tutorado de la IES pública estudiada, por lo que se incluye como parte de los hallazgos sin que se profundice en el tema, ya que en este trabajo el énfasis es el mencionado anteriormente.

Violencia contra las mujeres: Una expresión de la desigualdad

La violencia es un fenómeno universal que permea en la mayoría de las actividades cotidianas afectando las esferas de la vida social, política, cultural, económica o psicológica, por mencionar algunas. Incide en los comportamientos y subjetividades, pero también en la estructuración de la vida social, en las acciones y decisiones políticas (Cárdenas y Herrera, 2017). Cualquiera puede ser protagonista de alguna forma de violencia, bien sea como víctima, victimario/a u observador/a. En el caso de la violencia de género puede ser dirigida del hombre a la mujer y viceversa, de mujer a mujer o de hombre a hombre. La mayoría de las definiciones generalmente son insatisfactorias, particularmente porque se refieren a la violencia y no a las violencias que pueden tener distintos orígenes y formas de expresión (Zizek, 2009). En el caso de la violencia contra las mujeres, tema que nos ocupa, una alternativa es retomar los puntos de vista de las instituciones que regulan este fenómeno social y las definiciones de las leyes que rigen la materia.

El Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES, 2008) reconoce la violencia de género como uno de los principales síntomas de desigualdad entre hombres y mujeres. Según Corsi (1995), el término violencia de género refiere a las maneras con las que se intenta perpetuar el sistema jerárquico que tiene el objetivo de subordinar lo femenino a lo masculino. Ésta se expresa a través de actitudes y comportamientos que acentúan las diferencias estereotípicas entre hombres y mujeres. De tal forma que la violencia de género es una práctica aprendida, es decir, un constructo social que se estructura sobre la desigualdad de género (INMUJERES, 2008).

Las desigualdades y la violencia antes mencionada se presentan y se potencializan a partir de los roles y estereotipos asignados socialmente a los géneros. Tales roles y estereotipos se manifiestan de forma que las y los individuos están obligados a actuar según la función normativa de género que se les ha asignado socialmente. Con estos conceptos se hace referencia a las creencias y preconcepciones sobre lo que significa ser hombre y ser mujer en una cultura determinada. Los estereotipos de

género son de carácter prescriptivo en tanto que determinan lo que debería ser la conducta de mujeres y de hombres. A su vez tienen también un carácter descriptivo en el sentido de asumir que hombres y mujeres poseen características de personalidad diferenciales (Rocha Sánchez y Díaz-Loving, 2005; Rocha, 2009).

Para la legislación mexicana, la violencia de género se define como “cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público” (Ley N° 179, 2015: 1). Esta definición refiere a las formas de violencia de género y a los ámbitos en los que puede presentarse manifestándose de diversas formas: física, psicológica, sexual y económica, cada una con distintos matices y consecuencias. También se expresa en diferentes espacios de la vida social: en la familia, el trabajo o la escuela, como dan cuenta algunas investigaciones y resultados de encuestas (Román, Abril y Cubillas, 2012). Por ser de interés para este trabajo el ámbito educativo, a continuación se resumen los tipos de violencia contra las mujeres y los estudios referidos al nivel de educación superior.

Tipología de la violencia contra las mujeres e incidencia en el contexto educativo

Sea cual sea el referente para hablar de violencia, finalmente ésta involucra relaciones de poder necesariamente asimétricas que no pueden verse aisladas de su contexto social y cultural. Por lo mismo, se vincula con diferentes estructuras de dominación tanto en los ámbitos macro como microsociales (Ferrándiz y Feixa (2004). En el caso específico de la violencia contra las mujeres, se parte de la tipología establecida en la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (Ley N° 179, 2015). En este apartado, además, se presentan los resultados de algunos estudios con respecto a la incidencia de la violencia de género en México en el contexto universitario.

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

Violencia psicológica. Cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica [...] y que conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e incluso al suicidio.

Violencia patrimonial. Cualquier acto u omisión que afecta la supervivencia de la víctima. Se manifiesta en la transformación, sustracción, destrucción, retención o distracción de objetos, documentos personales, bienes y valores; de derechos patrimoniales o recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades.

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 por igual trabajo en un mismo centro laboral.

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.

Con respecto a la incidencia de los tipos de violencia antes mencionados, la Encuesta Nacional de la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2011 (ENDIREH) concluye que “la violencia contra las mujeres es un problema de gran dimensión y una práctica social ampliamente extendida en todo el país” (INEGI, 2015: 3), puesto que 63% de las mujeres residentes de México y mayores de 15 años ha experimentado al menos un acto de violencia de cualquier tipo. Asimismo, 47% de las mujeres que tienen o tuvieron una relación de pareja ha enfrentado agresiones a lo largo de su relación. De igual forma, 45% de las mujeres declaró que al menos una vez ha sido agredida de diferentes formas por personas distintas a su pareja, ya sea por familiares, conocidos, o extraños en diferentes espacios. En México, la violencia emocional es la de mayor incidencia, pues se presenta en 44.3% de los casos. La violencia sexual ha sido experimentada por 35.4% de las mujeres, mientras que la violencia física está circunscrita a las agresiones de la pareja (INEGI, 2015).

La violencia de género puede presentarse en distintas situaciones y contextos. Las instituciones de educación superior no son una excepción, ya que la introducción de la mujer al ámbito universitario no se dio a la par de la creación de normativas que la protegieran. Al no existir una educación previa en materia de género, las/os estudiantes reproducen roles y estereotipos que pueden devenir en violencia. Graña (2008) señala que los estudios de género evidencian la existencia de patrones sexistas en la socialización escolar que operan con gran fuerza en la reproducción de comportamientos, expectativas y elecciones que se asocian al género.

Por otro lado, existen modelos de relación que potencializan la violencia de género entre las/os estudiantes. Aguilar, Alonso, Melgar y Molina (2009), en una revisión de investigaciones sobre las relaciones entre alumnas/os universitarias/os, encontraron que las relaciones caracterizadas por conductas violentas o abusos sexuales respondían a esquemas de dependencia que se justificaban al confundirlas con los ideales del amor romántico.

De acuerdo con Cubillas (2014), la tipología de la violencia expuesta anteriormente no necesariamente se ajusta a las formas que adquiere en el noviazgo donde se manifiesta como una combinación de varios tipos. Según la autora, la violencia en el noviazgo se expresa en su inicio como emocional a través de la manipulación o el control de uno de los miembros de la relación. Sin embargo, tales agresiones se intensifican de forma gradual, de modo que con el tiempo puede existir también violencia física y/o sexual en la pareja. De ahí que sea un problema de interés público, al revelarse que el 37.2% de las mujeres mayores de 15 años reportan violencia en el noviazgo (INEGI, 2013).

La poca información con la que cuentan las/os estudiantes contribuye a que en ocasiones no identifiquen las agresiones de género como tal. Aguilar *et al.* (2009) encontraron que no existe denuncia en todos los casos donde las mujeres universitarias sufren de violencia de género. La ENDIREH 2011 revela que, del total de mujeres violentadas por su novio, 98.1% no denuncian el hecho y de éstas, 77.6% no lo hace porque considera que se trata de algo sin importancia (INEGI, 2013). En el caso de universitarias violentadas por su novio, éstas argumentan que la

institución no tomará en serio su denuncia o no las apoyará (Aguilar *et al.*, 2009; Hensley, 2003). De la misma forma, los autores señalan que las/os estudiantes creen que en las universidades no se aborda de manera apropiada la temática de la violencia de género y los comportamientos que la detentan, lo cual ocasiona que el alumnado se mantenga apático y no se preocupe por informarse sobre incidentes de violencia que ocurren en el contexto universitario.

Por lo anterior, es importante documentar la opinión de tutoras y tutores sobre la desigualdad de género en las IESP, pues al ser partícipes de la realidad social de las/os estudiantes, podrían dar cuenta de las problemáticas con respecto a la desigualdad y la violencia de género. A continuación se expondrá la metodología empleada con el fin de analizar los discursos de las y los tutores sobre estos temas.

Metodología

La metodología empleada en este estudio fue cualitativa, orientada a indagar las causas y consecuencias de los procesos sociales, así como a reconstruir la realidad (Vela Peón, 2001). La técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada y como unidades informantes se contó con cuatro profesoras y seis profesores de tiempo completo que, además de ser docentes, fungen como tutoras y tutores del alumnado de la IESP estudiada en Hermosillo, Sonora. El guion de entrevista incluyó preguntas para recabar datos sociodemográficos e indagar sobre la experiencia de las y los tutores en casos de violencia de género en la institución, la identificación de roles y estereotipos de género, su participación en cursos o diplomados referentes al tema de género ofrecidos por la institución, su conocimiento acerca de la normativa en los procesos de elección de puestos directivos y su conocimiento en materia de transversalización de la perspectiva de género en la IESP.

Para documentar las desigualdades de género se plantearon diversos cuestionamientos sobre los casos observados o atendidos de discriminación en razón del género, acoso y hostigamiento/acoso sexual, las denuncias interpuestas, así como las opiniones de las y los tutores sobre lo que para ellas y ellos es ser mujer u hombre.

Las personas entrevistadas se eligieron mediante un muestreo por conveniencia, debido a que la muestra se recoge en un proceso que no brinda a todos los individuos de la población iguales oportunidades de ser seleccionados, sino que se tienen criterios específicos para incluirlos en la muestra (Casal y Mateu, 2003). El criterio de inclusión fue que participaran como docentes de tiempo completo con la función de tutoras y tutores y con representación en diversos programas académicos. Igualmente, se consideró la disponibilidad de tiempo para realizar la entrevista. Para guardar el anonimato en la difusión de resultados se creó una clave con el número de orden de la entrevista (del 1 al 10), el sexo de la persona entrevistada (masculino, M y femenino, F), la antigüedad en tutorías y la inicial del programa académico de pertenencia.

Previo a la realización de la entrevista se solicitó el consentimiento informado, además de contar con la autorización de sus respectivas autoridades. Las entrevistas se realizaron en el transcurso del año 2015, con una duración aproximada de cuarenta minutos y se llevaron a cabo dentro de los cubículos en los que se atiende a las y los tutorados. Posteriormente, las respuestas se transcribieron textualmente y se analizaron en el programa *Atlas.ti* versión 7.5.1, el cual es una herramienta para el análisis cualitativo de datos y que relaciona y hace explícita la interpretación de los mismos (Monje, 2011). Las categorías analíticas obtenidas fueron la representatividad de hombres y mujeres en las distintas carreras y en las agrupaciones estudiantiles, la discriminación hacia las personas por su orientación sexual, apariencia o discapacidad y la violencia en el noviazgo. Asimismo, se consideraron 40 unidades de análisis, correspondientes a las respuestas de las/os entrevistadas/os sobre cada una de las categorías analíticas.

Para definir las unidades de análisis, así como para construir las categorías analíticas se recurrió, en primera instancia, a los principios del análisis del discurso de Foucault (1979, 1992). La unidad de análisis, según el autor, son los enunciados que hacen referencia a un mismo objeto y que, a su vez, siguen ciertas reglas que hacen posible su agrupación en determinado tiempo-espacio (Foucault, 1979). De la misma forma, señala que en cualquier tipo de sociedad la producción del discurso se encuentra

controlada, seleccionada y redistribuida por una serie de procedimientos que tienen como función “conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad” (Foucault, 1992: 5). Además, el autor puntea que, al realizar un análisis discursivo, la importancia no recae en aquello a lo que refiere el discurso, sino en las instituciones que permiten que tal discurso sea reproducido.

Asimismo, se toma como base a Amorós (1982, 1991), quien hace apuntes importantes sobre la formación de ideologías a través del lenguaje desde una perspectiva psicolingüística. Para la autora, las palabras representan valores debido a que forman parte de un orden simbólico, social y cultural. De esta forma, la representación lingüística del género actúa igualmente como símbolo al cual se le atribuyen ciertos valores, los que a su vez obedecen a ideologías hegemónicas. Lo anterior funciona de forma cíclica, pues el lenguaje se manifiesta según la ideología y al mismo tiempo la reproduce. Por lo tanto, si esta ideología es sexista, el discurso será igualmente sexista y definirá al mundo como un espacio propio de lo masculino, relegando a la mujer a un segundo término. De acuerdo con Bourdieu y Passeron (2001), ésta también es una forma de violencia simbólica, término utilizado para describir una relación social donde quien domina ejerce un modo de violencia indirecta en contra de otra persona que es dominada. El lenguaje, entonces, es una herramienta de doble uso: reproduce el sexismo, pero también puede contribuir a modificarlo o erradicarlo.

En concordancia con lo anterior, García y Cabral (1999) señalan que el discurso de la violencia de género se ha erigido como uno de los mecanismos de poder. Éste facilita y sustenta la afirmación del género masculino en términos de un ejercicio diferencial de poder, que ampara el control y los privilegios apropiados por una cultura en cuyas bases se encuentra la desigualdad de géneros. De tal forma, se mantiene la idea de la violencia como parte de una cultura dominante y ejercida primordialmente por hombres, con una:

[...] fuerte carga de significación valorativa inscrita en la estructura patriarcal que atraviesa la concepción androcéntrica y sexista de la cultura occidental, fundamentalmente anclada en la visión frag-

mentaria del mundo, que entre sus divisiones nos ha separado des-
igualmente en hombres y mujeres (García y Cabral, 1999: 166).

Con base en lo anterior, las categorías de análisis fueron previa-
mente formuladas y probadas directamente en los discursos de las y los
tutores. Es decir, el discurso o texto, como unidad de análisis, se trabaja
teniendo en cuenta a quien lo articula, pues así se obtiene información
de la postura ideológica del hablante (De Souza Minayo, 2016).

Resultados

Cuadro I
Tutoras y tutores entrevistados en la IES de Hermosillo.

Orden de entrevista	Sexo	Antigüedad en tutorías	Programa académico de pertenencia	Clave
1	M	9	Comercio internacional	1M9CI
2	F	12	Turismo	2F12TU
3	M	30	Geociencias	3M30GEO
4	F	25	Ecología	4F25ECO
5	F	18	Tecnología de alimentos	5F18TECA
6	M	17	Nutrición	6M17NUT
7	M	22	Comercio internacional	7M22CI
8	M	7	Horticultura	8M7HOR
9	F	18	Ecología	9F18CO
10	M	28	Horticultura	10M28HOR

Fuente: Elaboración propia.

De manera general, se puede decir que en el discurso de las y los
tutores se manifiesta que aún existe desconocimiento sobre los procesos
de transversalización de la perspectiva de género. De la misma forma, se-
ñalan los mecanismos mediante los cuales se han atendido los casos de
violencia de género presentados en la unidad académica.

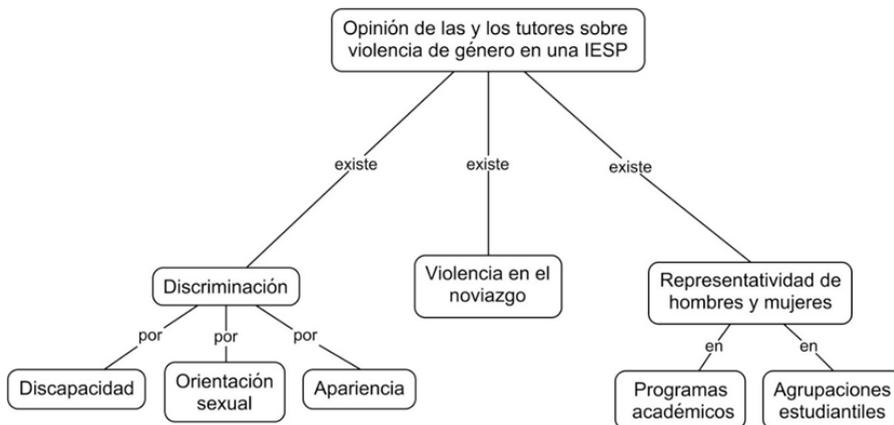
Entre las características de las y los tutores entrevistados se pue-
de decir que tenían un rango de antigüedad entre 7 y 30 años y sus eda-
des comprendían de los 35 a los 75 años. Se contó con la participación
de seis tutores y cuatro tutoras, mismos que pertenecen a distintos pro-

gramas académicos, como se muestra en el cuadro I, así como la clave individual generada con el fin de conservar el anonimato en sus declaraciones. Cabe mencionar que las y los tutores entrevistados son miembros reconocidos dentro de la IESP y que mostraron disposición para realizar la entrevista en sus cubículos particulares.

Los discursos analizados en el programa *Atlas.ti* se muestran en la figura 1. En un primer plano aparece la representatividad de hombres y mujeres en los programas académicos y las agrupaciones estudiantiles, ya que la poca o nula participación de las mujeres en los puestos representativos se considera como una manifestación de la desigualdad de género. En otro grupo de respuestas relacionadas con su experiencia en tutorías se encuentran aquellas que muestran la opinión de las y los tutores respecto a la violencia en el noviazgo y la discriminación entre estudiantes en la institución. Esta última, a su vez, asociada con la orientación sexual, apariencia y discapacidad.

A continuación, se analizarán con mayor detalle las categorías analíticas construidas a partir de los discursos de las y los tutores.

Figura 1
Opinión de las y los tutores sobre violencia de género en una IESP.



Fuente: Elaboración propia.

Representatividad de hombres y mujeres en la IESP

Como representatividad de mujeres y hombres en la IESP se consideraron aquellas respuestas de las y los tutores relativas al mayor o menor ingreso de hombres y mujeres en las distintas disciplinas que da lugar a que exista una proporción similar de mujeres y hombres. En cuanto a los resultados obtenidos del análisis discursivo de las y los tutores, la totalidad coincidió en que hubo un aumento de la población femenina en las distintas carreras que ofrece la institución. Entre ellas se encuentran las licenciaturas en ecología y horticultura, las cuales eran programas masculinizados, a diferencia de ciencias administrativas, que están feminizadas. De forma unánime, las y los tutores entrevistados argumentan que existe representatividad de género en las asociaciones y actividades estudiantiles dentro de la IES. Lo anterior con excepción de un tutor, quien menciona que, aunque hay participación femenina en las distintas actividades académicas, existe imposición de los varones en algunas de ellas: “Sí se manifiesta la imposición de hombres con relación a la representatividad en ese tipo de asociaciones. Obviamente, eso es una manifestación de distinción de género” (1M9CI).

Caso contrario a lo que comenta otra tutora, quien señala que “ambos géneros participan por igual, pero como aquí en nuestra escuela predominan las mujeres, entonces muchas de las actividades las encabezan las mujeres” (5F18TECA). Sin embargo, la misma tutora refiere que, en el caso del programa académico al que pertenece, existe 90% de mujeres. Esto manifiesta que tal participación obedece a las características específicas del programa académico al cual se adscribe la tutora. De igual forma, se corrobora que la feminización y masculinización de las carreras sigue presentándose, lo cual obedece a la separación desigual de los géneros de la que hablan García y Cabral (1999).

Opinión de las y los tutores respecto a la violencia de género

Al hablar de violencia de género las y los tutores refieren a la del noviazgo como una de las principales problemáticas detectadas entre las/os estudiantes. Casi la totalidad de las y los tutores han identificado distintas

formas de violencia en los noviazgos de estudiantes. En la mayoría de los casos, tal violencia es ejercida de hombres hacia mujeres, lo cual no exenta que también se presenten casos en los que la mujer es la parte agresora. Al respecto, Castro y Casique (2011) proponen que existen diferencias cualitativas en las formas de ejercer violencia en el noviazgo por parte de mujeres y hombres, mismas que apuntan a una mayor intensidad en la violencia de ellos contra ellas. Por su parte, Cubillas (2014) explica el fenómeno en términos de las crisis que atraviesan las identidades, como producto de la convivencia entre lo tradicional y la modernidad.

Uno de los tutores relata lo siguiente respecto a la violencia en el noviazgo. “Aquí en la universidad hay algunos indicios fuertes sobre la violencia entre los noviazgos. En los muchachos entre los que se percibe fuertemente esa parte, a veces destruyen a las niñas, a veces las embarazan, eso es un problema serio que seguramente está en otras universidades, no solamente aquí” (10M28HOR). Otra tutora refirió el siguiente comentario sobre las situaciones de violencia que ha atendido particularmente: “Me ha tocado como tutora, que hay muchos que manejan un lenguaje muy duro, en el sentido de que los novios les dicen que son personas que no cuidan el aspecto, etcétera, y pues sí son violentadas en ese sentido las mujeres de ecología” (9F18ECO). El discurso de los jóvenes al que refiere la tutora manifiesta que se encuentran arraigados los roles y estereotipos ligados al concepto de feminidad y que se discrimina o violenta a quienes no cumplen con tales expectativas. Como señala Foucault (1992), las palabras representan valores que, en este caso, reproducen una ideología sexista (Amorós, 1991).

De igual forma, en las respuestas se identifican comportamientos violentos en el trato entre compañeras/os, desde violencia física hasta violencia emocional, tanto de un sexo a otro como entre iguales. Lo anterior muestra la existencia de este tipo de prácticas entre el estudiantado y la necesidad de redoblar esfuerzos para reeducar en cuestiones de género, pues la violencia no es exclusiva de las relaciones de noviazgo, sino también afecta a las relaciones cotidianas al interior de la IESP.

Acoso y hostigamiento sexual

La totalidad de las y los tutores entrevistados manifiestan que han conocido o tratado algún caso de acoso y hostigamiento sexual hacia miembros de la comunidad universitaria, en especial hacia mujeres. Un tutor refiere que: “Sí he sabido de casos de hostigamiento y acoso sexual de parte de maestros a estudiantes mujeres, donde las autoridades correspondientes de la IESP decidieron que al maestro se le expulsaría; no sólo era una alumna, sino que eran varias las denuncias” (8M7HOR).

Asimismo, 8 de los 10 entrevistados señalan que se han presentado casos de acoso y hostigamiento sexual por parte de docentes a alumnas. Una tutora manifiesta que hace tiempo se presentó un caso de hostigamiento sexual por parte de un docente:

Aquí en la carrera nosotros tuvimos un caso. Un técnico académico que tuvimos era el acosador, empezaron las chicas a acercarse y quejarse con nosotros como planta docente, aunque no estuviera acuñado el término de tutor, había la suficiente confianza como para acercarse y decirnos (4F25ECO).

Sin embargo, no en todos los casos las y los tutores señalan con seguridad que existe acoso sexual, pues aluden a los “chismes” que el alumnado genera al respecto y se vislumbra un escepticismo por parte de la mayoría de las personas entrevistadas. Como se demuestra en el siguiente discurso de un tutor: “Yo he escuchado de unos dos o tres maestros que han salido de la escuela porque alguna alumna los acusó, precisamente, de acoso sexual, pero que a mí me conste pues no. Para empezar, no fue aquí dentro de la escuela [...]” (3M30GEO). Al respecto, Torres Falcón (2015) explica que el reconocimiento de la violencia de género es reciente y que aún se pone en tela de juicio la opinión de las mujeres y se les desacredita.

De la misma forma, se puede señalar que por las construcciones socioculturales de género que enfatizan las habilidades comunicativas de las mujeres, existe la probabilidad de que las estudiantes pueden externalizar más fácilmente sus problemas ante las o los tutores; mientras que, a los hombres, por el mismo estereotipo de masculinidad, la denuncia de

ser violentados les puede resultar una situación vergonzante. Lo anterior se refuerza con lo expuesto por Abril, Román, Cubillas y Domínguez (2015), pues señalan que la masculinidad prototípica señala al hombre como un sujeto seguro de sí mismo, decisivo, independiente, competitivo, racional, fuerte, hábil para dirigir, autosuficiente, valiente, atlético y maduro. Aunado a lo anterior, se sabe que denunciar el acoso sexual u hostigamiento no es fácil para las víctimas (Castro y Vázquez, 2008), por lo que es necesario prestar atención a las denuncias e indicios.

Al respecto y para documentar el contexto de la IESP, se revisó la normativa de la misma encontrándose que se omiten las cuestiones de género y solamente se menciona el derecho a la igualdad de condiciones para recibir servicios educativos en el caso del alumnado. En cuanto a las obligaciones que las/os estudiantes deben atender, se habla de las buenas costumbres que la planta académica debe mantener, así como la cortesía en el trato de sus superiores y compañeros, sin hacer alusión específica al trato hacia las/os estudiantes. Por el contrario, su rol subordinado les obliga a mostrar un comportamiento adecuado dentro y fuera de las instalaciones de la universidad, considerándose faltas a la disciplina las declaraciones falsas, la desobediencia a profesores y funcionarios de la universidad y la falta de respeto a cualquier miembro de la comunidad universitaria o a visitantes. También se contempla el hostigamiento o acoso, físico y/o moral, realizado por el alumno o si él mismo incita o induce a otras personas a realizarlos contra cualquier miembro de la comunidad de la universidad, pero no el acoso y hostigamiento sexual, que es una figura jurídicamente bien definida.

En lo anterior se observa la verticalidad del reglamento que, desde la lógica de Foucault (1992), no es políticamente neutral, pues vierte preconceptos de cómo se comportan las/os alumnas/os y legitima las relaciones de poder en la IESP. Así pues, se considera a las/os estudiantes capaces de hostigar a cualquier miembro de la IESP, mientras que no se contempla tal posibilidad para los miembros de la planta docente, contando con el respaldo de órganos superiores si su puesto se ve afectado. Tales cuestiones deben reformularse en los reglamentos institucionales para atender los casos de acoso y hostigamiento sexual, pues es un pro-

blema que involucra a todo el personal de la casa de estudios, al igual que se deben establecer protocolos de actuación para la prevención y atención de la violencia de género.

Desigualdad y discriminación de género

A partir de las declaraciones de las y los tutores, la desigualdad y la discriminación entre miembros del alumnado se presenta por cuestiones de género, clase social, origen o discapacidad. Uno de los tutores declara que:

Hay licenciaturas en donde se puede pensar que hay discriminación para el alumnado, que se da preferencia de entrada a hombres. Por ejemplo, en horticultura durante mucho tiempo nada más entraban hombres, en geociencias también. Luego se detonó algo curioso. Hubo más solicitudes de damas para este tipo de actividades profesionales y escuché a muchos maestros que comentaban que para qué entraban las mujeres, si el trabajo era para hombres porque era rudo y la mujer no podía lograr esas metas. Para mí es cierto grado de discriminación (7M22CI).

Sin embargo, las y los tutores no siempre logran identificar manifestaciones de la discriminación de género, como ilustra el siguiente fragmento: “Entre los estudiantes, yo no me he dado cuenta, será que no lo percibo, yo siempre he tenido mi filosofía de trabajo, de llegar y de mucho respeto con los estudiantes y desempeñarme en la clase.” (6M17N-UT). Tal declaración permite vislumbrar cierto desinterés por el tema o temor a las implicaciones que pudiera tener el dar a conocer situaciones de discriminación en la IESP.

El personal de tutorías también reporta la existencia de discriminación por parte de estudiantes hacia la diversidad sexual, aunque se vislumbra mayor apertura. Las respuestas aluden a casos de *cyberbullying*, indiferencia y maltrato hacia estudiantes por su orientación sexual. De igual forma, la homosexualidad es un tema en el cual persisten los estereotipos de género por parte de las y los tutores, como puede verse en el siguiente ejemplo: “Antes no veíamos parejas de novias o novios [...], los psicólogos hablan con nosotros al respecto y nos dicen que tienen tanto derecho, mientras no se falte al respeto a terceros con cuestiones más

fuertes, no hay ningún problema porque es como cualquier otra persona” (2F12TU). Aunque en el discurso no es explícito, la tutora se refiere a la homosexualidad cuando dice “parejas de novias o novios”. Si bien, reconoce que antes no se hablaba del tema, fue necesaria la intervención de psicólogos para que existiera una apertura en cuanto a la homosexualidad dentro del plantel. La expresión “es como cualquier otra persona” habla de que el discurso contra la discriminación en razón de las preferencias u orientaciones sexuales es conocido por el personal, pero no del todo aceptado. Por otra parte, aunque la respuesta de la tutora mantiene un discurso políticamente correcto, deja entrever que puede haber comportamientos que “faltan al respeto a terceros con cuestiones más fuertes”, comentario impreciso referido a la homosexualidad, pero no a la heterosexualidad.

Conclusiones

Los resultados aquí descritos dan cuenta de las opiniones de las y los tutores sobre la situación de desigualdad y violencia de género dentro de la institución estudiada.

Todas/os las/os tutoras/es entrevistadas/os coinciden en que durante la última década la población femenina ha aumentado en los distintos programas educativos que ofrece la institución. Lo anterior da cuenta del alza de población femenina, sobre todo en licenciaturas como ecología, horticultura y algunas carreras del área de ciencias exactas, lo cual es reconocido por las y los tutores. La mayoría de las/os entrevistadas/os señala que la población femenina sobrepasa a la masculina en el caso de las licenciaturas orientadas a la enseñanza y la administración. Esto refleja que, si bien el número de mujeres con acceso a la educación va en aumento, aún persiste la idea de que existen carreras para mujeres, por considerarlas más aptas a su fuerza física y su tendencia hacia el cuidado (o la maternidad). La mayoría de las/os tutoras/es entrevistadas/os han conocido, escuchado o tratado algún caso de acoso y hostigamiento sexual hacia y entre los miembros de la comunidad universitaria. Se conocen también casos de violencia en el núcleo familiar del estudiantado o por personas externas a la comunidad académica. Del mismo modo, se

han denunciado casos de hostigamiento por parte de personal académico hacia algunas estudiantes y también casos de violencia de género entre las mismas, quienes acuden al tutorado como primera instancia de denuncia ante algún problema de violencia de género que se presente. Asimismo, las/os tutoras/es hacen hincapié en que las acciones de prevención dentro de las instituciones han sido efectivas, sin embargo, señalan que la carga académica y la falta de comunicación con los demás rangos de la jerarquía institucional son un obstáculo para el avance de las acciones de prevención de la violencia de género. Lo anterior ayudaría a que estas acciones fueran contundentes y permearan en la vida de toda la población estudiantil, siempre y cuando hubiera la capacitación adecuada para el personal de tutorías.

En cuanto al aspecto de los roles de género en la perspectiva de las y los tutores, la mayoría coincide en que las mujeres y los hombres son seres iguales, con diferencias sexuales biológicas que no impactan en la capacidad y habilidad de ninguno de ellos. Sin embargo, casi todos los tutores, a diferencia de las tutoras, creen que las mujeres deben tener una conducta diferenciada de los hombres. Es decir, descalifican el que las mujeres utilicen un lenguaje altisonante, tengan interés en el trabajo de campo, en el caso de algunas carreras, se cree que ellas deberían dedicarse a lo teórico y no lo práctico, debido a su fragilidad, y esperan que se comporten de manera que limiten su sexualidad. Este tipo de ideas constituyen estereotipos de los roles de género en los que el sexo de la persona define su comportamiento y la forma en que debe desenvolverse en la sociedad (Rocha y Díaz, 2005). El conocimiento de la perspectiva de género y la igualdad de género no garantiza la erradicación de la construcción sociocultural de los roles de género, puesto que no siempre se refleja en la práctica.

Por tanto, el discurso de las y los tutores da cuenta de que los valores tradicionales permean en sus respuestas sobre temas como la diversidad sexual, pues se analiza el entorno a partir de la heteronormatividad. De la misma forma, se minimiza o no se presta atención a los posibles casos de acoso sexual. Los casos de violencia que más destacan en las respuestas de las y los tutores se dan en el entorno familiar y en

las relaciones de noviazgo. Lo anterior se refleja en la dificultad que presenta la mayoría de hombres para no visualizar a la mujer como un objeto, como un ser infantilizado que necesita de protección, lo cual afecta el desempeño y las oportunidades laborales y personales de las mujeres.

Referencias bibliográficas

- Abril, E.; Román, R.; Cubillas, M. J. y Domínguez, S. E. (2015). Identidades de género y su relación con el uso del condón en jóvenes universitarios. En: F. Aguayo, y K. Duarte (coord.), *Patriarcado en el siglo XXI: Cambios y resistencias*. V Coloquio Internacional de Estudios sobre Varones y Masculinidades, Santiago, Chile.
- Alarcón, L. M., y Fernández, J. (2008). Las tutorías de estudiantes. Una experiencia de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. En: *REMO. IV*(15), pp. 30-36.
- Amorós, C. (1982). Rasgos patriarcales del discurso filosófico: Notas acerca del sexismo en filosofía. En: M. Á. Durán (Ed.). *Liberación y utopía*, pp. 21-51. Madrid, España: Akal.
- Amorós, C. (1991). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona: Anthropos Editorial.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2001). Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica. En: P. Bourdieu y J. C. Passeron. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, 1, pp. 15-8.
- Cárdenas, V. y Herrera, J. M. (2017). Violencia y los usos sociales del conocimiento. El caso de los/as profesionales formados/as en ciencias sociales. En: R. Román y V. Cárdenas: *La violencia en México. Problemas, estrategias y modelos de intervención desde las ciencias sociales*. México: CIAD, UAM-I, AM Editores, S. A. de C. V.
- Castro, R., y Casique, I. (2011). *Violencia en el noviazgo entre los jóvenes mexicanos*. México: UNAM, CRIM, IMJUVE.
- Corsi, J. (1995). *La violencia masculina en la pareja*. Buenos Aires: Paidós.
- Cubillas, M. J. (2014). Violencia de género y juventud: Un análisis de las formas de expresión de la subordinación y el ejercicio del poder en las relaciones de noviazgo de jóvenes universitarios (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Coahuila, México.
- Ferrándiz, M. F. & Feixa, P.C. (2004). Una mirada antropológica sobre las violencias. En: *Alteridades*, 14(27), 159-174.
- Foucault, M. (1979). *Arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Guarderas, P. (2016). Silencios y acentos en la construcción de la violencia de género como un problema social en Quito. En: *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*. 55, pp. 191-213.

- Hensley, L. (2003). Sexual Assault Prevention Programs for College Men: An Exploratory Evaluation of the Men Against Violence Model. *Journal of College Counseling*, 6, 166 - 176.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2013). *Encuesta nacional sobre la dinámica de las relaciones en los hogares (2011). Panorama de violencia contra las mujeres en los Estados Unidos Mexicanos*. México: INEGI.
- Manú, J. M. (2006). *Manual de tutorías*. Madrid: Ed. Narcea.
- Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Colombia: Universidad Surcolombiana.
- Narro, J., y Arredondo, M. (2013). La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios. En: *Perfiles Educativos*, XXXV 141, pp. 132-151.
- Vela Peón, F. (2001). Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa. En: M. L. Tarrés, *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 63-95). México: Porrúa, FLACSO, El Colegio de México.
- Zizek, S. (2009). *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. Buenos Aires: Paidós.

Sitios web

- Aguilar, C.; Alonso, M.; Melgar, P., y Molina, S. (2009). Violencia de género en el ámbito universitario. Medidas para su superación. SIPS. En: *Revista interuniversitaria de pedagogía social*. Consultado el 8 de abril de 2016. Disponible en <http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaPS-2009-16-2050/Documento.pdf>.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2001). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior*. México: ANUIES. Consultado el 10 de enero de 2017. Disponible en <http://www.uimqroo.edu.mx/Documentos/Tutorias/MANUALTUTORIAS-ANUIES.pdf>.
- Badillo, J. (2007). La tutoría como estrategia viable de mejoramiento de la calidad de la educación superior. Reflexiones en torno al curso. CPU-e. En: *Revista de Investigación Educativa*. 5: pp. 1-22. Disponible en http://www.uv.mx/cpue/num5/practica/badillo_tutoria.htm.
- Carratalá, A. (2016). La información en prensa española sobre casos de violencia en parejas del mismo sexo. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, 71: 40-65. Consultado el 10 de enero de 2017. Disponible en <http://www.revistalatinacs.org/071/paper/1083/03es.html>.
- Casal, J., y Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. En: *Revista Epidem. Med. Prev*, 1, 3-7. Consultado el 7 de febrero de 2017. Disponible en www.mat.uson.mx/~ftapia/.../TiposMuestreo1.pdf.

- Castro, R., y Vázquez, 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*, XXVI (78), 587-616. Consultado el 30 de abril de 2017. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59811148003>.
- De Souza Minayo, C. (2016). El desafío del conocimiento. En: *Investigación cualitativa en salud*. Consultado el 3 de diciembre de 2016. Disponible en <https://www.researchgate.net/publication/33023708>.
- García, C. T., Cabral, B. E. (1999). Socioantropología de la violencia de género. En: *Revista de Estudios de Género. La Ventana*, 10, 160-183. Consultado el 15 de enero de 2017. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88411129007>.
- Gómez, M. (2003). Una nueva cultura docente. Estado de México. Disponible en <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/79.pdf>.
- Graña, F. (2008). El asalto de las mujeres a las carreras universitarias “masculinas”: cambio y continuidad en la discriminación de género. En: *PRAXIS educativa*, 12, 77-86. Disponible en <http://170.210.123.204/ojs/index.php/praxis/article/viewFile/462/392>.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015). *Estadísticas a propósito del Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (25 de noviembre) Datos Nacionales*. México: INEGI. Consultado el 25 de noviembre de 2015. Disponible en <http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2015/violencia0.pdf>.
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) (2008). *Guía metodológica para la sensibilización en género: Una herramienta didáctica para la capacitación en la administración pública*. México: INMUJERES. Consultado el 5 de enero de 2017. Disponible en http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100975.pdf.
- Ley N° 179. Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. *Diario Oficial de la Federación, Ciudad de México*. México, 17 de diciembre de 2015. Consultado el 5 de enero de 2017. Disponible en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/leyes.php>.
- López, A. (2004). La tutoría en los posgrados, una delimitación conceptual andragógica. En: *F. J. Venegas (Presidencia), Acompañando el aprendizaje. Primer Encuentro Nacional de Tutoría, ANUIES/UCOL, Colima, México*. Consultado el 7 de febrero de 2017. Disponible en <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/78.pdf>.
- Rocha, T. E. (2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: Un recorrido conceptual. En: *Revista Interamericana de Psicología* 43(2), 250-259. Consultado el 10 de noviembre de 2016. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28412891006>.

- Rocha-Sánchez, T. E. y Díaz-Loving, R. (2005). Cultura de género: la brecha ideológica entre hombres y mujeres. En: *Anales de Psicología*, 21(1), 42-49. Consultado el 20 de abril de 2016. Disponible en www.um.es/analeps.
- Román, R.; Abril, E., y Cubillas, M. J. (2012). Violencia de género en espacios públicos: un estudio diagnóstico. En: *Estudios Sociales* (2), 309-327. Consultado el 25 de noviembre de 2016. Disponible en www.redalyc.org/articulo.oa?id=41724972014.
- Romero, T., y Ruiz, D. (2014). El tutor y los riesgos en la acción tutorial. En: *A. M. Romo (Presidencia), Impacto y perspectiva como política educativa. Sexto Encuentro Nacional de Tutorías, ANUIES/UNAM, México*. Consultado el 5 de octubre de 2016. Disponible en http://www.tutoria.unam.mx/sextoencuentro/files/ROLT82_PE3R6_483.pdf.
- Torres, M. (2015). Entre el silencio y la impunidad: violencia sexual en escenarios de conflicto. En: *Revista de Estudios de Género La Ventana*, 5(41), 73-112. Consultado el 5 de octubre de 2016. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88442801003>.

Cecilia Acuña Kaldman

Mexicana. Doctora en educación por la Universidad Durango Santander. Doctorante en Desarrollo Regional por el Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo (CIAD). Actualmente labora en el CIAD. Líneas de investigación: evaluación de políticas educativas, violencia de género y educación, transversalización de la perspectiva de género en instituciones de educación superior.

Rosario Román Pérez

Mexicana. Doctora en ciencias sociales por El Colegio de Michoacán. Actualmente es profesora-investigadora titular D en el Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo (CIAD). Coordinadora del posgrado en desarrollo regional, Departamento de Desarrollo Humano y Bienestar Social. Líneas de investigación: salud sexual y reproductiva de adolescentes y jóvenes, desarrollo social y cultural de población indígena, condiciones de vida de la mujer y personas adultas mayores, evaluación de políticas públicas.

Recepción: 16/02/17
Aprobación: 18/08/17



Fotografía de Edgar Gómez Cruz.