



UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

DIVISIÓN DE HUMANIDADES Y LENGUAS

---

**Violencia simbólica de género en el aula  
universitaria y su incidencia en la experiencia  
universitaria de las estudiantes**

---

TESIS

Para obtener el grado de

**Maestra en Educación**

PRESENTA

**Yazmín Tadeo Lugo**

DIRECTORA DE TESIS

**Dra. Griselda Hernández Méndez**



Chetumal Quintana Roo, México, abril de 2021





UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

DIVISIÓN DE HUMANIDADES Y LENGUAS

Violencia simbólica de género en el aula universitaria y su incidencia en la experiencia universitaria de las estudiantes

Presenta: Yazmín Tadeo Lugo

Trabajo de Tesis elaborado para obtener el grado de

**Maestra en Educación**

Aprobado por

COMITÉ ASESOR DE TESIS

DIRECTORA:

Dra. Griselda Hernández Méndez

ASESORA 1:

Mtra. María Eugenia Salinas Urquieta

ASESORA 2:

Dra. Edith Hernández Méndez

ASESOR SUPLENTE:

Dra. Ana María del Socorro García García

ASESOR SUPLENTE:

Dra. Julieta Arcos Chigo



Chetumal Quintana Roo, México, abril de 2021

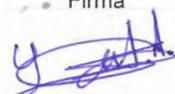
Declaración de originalidad

Chetumal, Quintana Roo a 17 de mayo de 2021

El (la) firmante, Yazmin Tadeo Lugo, en mi calidad de autor(a) de la tesis titulada "Violencia simbólica de género en el aula universitaria y su incidencia en la experiencia universitaria de las estudiantes", que presento para su defensa oral ante el Comité Revisor de Tesis, aprobada el 14 de abril de 2021, declaro:

1. Esta tesis es un documento inédito y de mi autoría intelectual, que no es una traducción ni una versión mejorada y ampliada de un original ya publicado.
2. En todas las citas y las paráfrasis que utilizo, identifico las fuentes originales e incluyo las referencias completas en el apartado correspondiente.
3. Identifico la procedencia de tablas y figuras (gráficas, mapas, diagramas, esquemas ilustraciones, arte digital, fotografías u otros) previamente publicados.
4. Todos los contenidos de esta tesis están libres de derechos de autor y asumo la responsabilidad de cualquier litigio o reclamación relacionada con derechos de propiedad intelectual, exonerando de toda responsabilidad a la Universidad de Quintana Roo.
5. Reconozco que la Universidad de Quintana Roo no comparte necesariamente las afirmaciones que en esta tesis se plantean.
6. Autorizo a la Universidad de Quintana Roo para divulgar la tesis, o parte de esta, en formato impreso o electrónico, sin limitación en el tiempo, por los medios que decida, y con fines académicos exclusivamente.
7. Acepto que los lectores puedan descargar gratuitamente, almacenar, copiar y distribuir la versión final aprobada de la tesis, siempre y cuando se realice sin fines comerciales, no se generen obras derivadas y se mencione la autoría de la obra.
8. Reconozco que la Universidad de Quintana Roo me concede el derecho de reutilizar la versión final aprobada de la tesis para propósitos académicos y publicar la obra en internet o cualquier sitio electrónico, siempre y cuando se realice sin fines de lucro.

Firma

  
Yazmin Tadeo Lugo  
Nombre y apellidos de la autora



## AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, cuyos recursos financiaron esta investigación titulada “Violencia simbólica de género en el aula universitaria y su incidencia en la experiencia universitaria de las estudiantes”.

Agradezco a la Dra. Griselda Hernández Méndez por haber dirigido esta investigación y ofrecerme su guía y apoyo constante en la construcción de este proyecto. Le agradezco sobre todo, haber creído y confiado en mi tema de tesis, y por darme palabras de aliento cuando más las necesitaba.

A la Mtra. María Eugenia Salinas Urquieta por su orientación en la elaboración de esta tesis, y sobre todo, por animarme a continuar investigando sobre temas concernientes a los estudios de género.

A la Dra. Edith Hernández Méndez por su retroalimentación en cada coloquio de investigación en el que participé durante la maestría y por sus observaciones para la elaboración de esta investigación.

A la Mtra. Ana Bertha Jiménez Castro por sus consejos y apoyo durante la maestría.

A mi madre, a quien le debo absolutamente todo. Gracias por apoyarme siempre, hoy soy lo que soy gracias a ti. Eres la persona que más admiro y la que me impulsa a ser mejor cada día. Gracias, mamá, te amo.

A mi hermana Dalia y a mi hermano Aarón por apoyarme siempre, los amo.

A mi esposo, Thomas, merci pour ton soutien, je t'aime.

Me gustaría agradecer también a las personas que participaron en esta investigación con sus experiencias vividas dentro de la universidad. Gracias por su confianza.

Esta investigación fue financiada con recursos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Prevalencia a lo largo de la vida, de violencia (física o sexual) ocasionada por la pareja o no- pareja o ambas, en mujeres de 15 años o más. Estudio realizado por WHO Region .....	38
---	----

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Supuestos hipotéticos.....	17
<b>Tabla 2.</b> Matrícula total estudiantil de la DCI año 2018.....	34
<b>Tabla 3.</b> Matrícula de estudiantes de las divisiones académicas de la UQROO Ciclo 2019-2020.....	89

# CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS.....	4
RESUMEN .....	8
1. INTRODUCCIÓN.....	9
1.1 Antecedentes del problema .....	9
1.2 Delimitación del problema de investigación.....	15
1.3 Preguntas de investigación.....	16
1.4 <i>Objetivos de investigación</i> .....	17
1.5 <i>Supuestos hipotéticos</i> .....	17
1.6 <i>Justificación</i> .....	19
1.7 <i>Factibilidad de la investigación</i> .....	22
1.8 <i>Investigaciones que anteceden</i> .....	23
1.9 <i>Marco contextual</i> .....	31
2. MARCO TEÓRICO.....	35
2.1 Marco teórico .....	35
2.2 Género.....	36
2.3 <i>Concepto de violencia</i> .....	37
2.4 <i>Violencia de género</i> .....	37
2.5 <i>Violencia contra la mujer y la niña</i> .....	39
2.6 <i>Violencia simbólica</i> .....	39
2.7 <i>Habitus</i> .....	41
3. DISEÑO METODOLÓGICO .....	45
3.1 Justificación de la metodología .....	45
3.2 La hermenéutica analógica.....	48
3.3 <i>Muestra</i> .....	52
3.4 <i>Instrumentos</i> .....	53
3.5 <i>Procedimiento</i> .....	54
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN .....	55
4.1 Análisis de la información.....	55
4.2 Discriminación de género en el aula .....	56
4.3 <i>Bromas sexistas</i> .....	59
4.4 <i>Discriminación de género al solicitar asesorías de matemáticas</i> .....	62
4.5 <i>Estereotipos de género respecto a las carreras de ingeniería</i> .....	68

4.6 Acoso sexual verbal .....	71
4.7 Hostigamiento sexual verbal .....	76
5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	80
5.1 Discusión de resultados.....	80
5.2 Discriminación de género en el aula .....	81
5.3 Bromas sexistas .....	84
5.4 Discriminación de género al solicitar asesorías de matemáticas.....	85
5.5 Estereotipos de género respecto a las carreras de ingeniería.....	87
5.6 Acoso sexual verbal .....	90
5.7 Hostigamiento sexual verbal .....	92
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	94
6.1 Conclusiones.....	94
6.2 Recomendaciones .....	97
REFERENCIAS .....	99
ANEXOS .....	103
Anexo 1. Guía de entrevista semiestructurada grupo focal mujeres.....	103
Anexo 2. Guía de entrevista semiestructurada grupo focal hombres .....	105

## RESUMEN

En esta investigación cualitativa con diseño de estudio de caso se da a conocer cómo las manifestaciones de violencia simbólica dentro del recinto educativo inciden en la experiencia universitaria de las estudiantes. Los objetivos consistieron en: 1) Determinar la existencia de rasgos de discriminación y de violencia simbólica de género hacia las estudiantes de ingeniería ambiental; 2) Analizar las experiencias de violencia simbólica de género vividas por las alumnas, y 3) Analizar la congruencia de percepciones de discriminación y violencia simbólica de género entre estudiantes (mujeres y hombres). La hipótesis planteó la existencia de violencia simbólica hacia las mujeres dentro del espacio universitario, así como la diferencia de percepciones de violencia simbólica contra las mujeres entre las y los estudiantes. El análisis de información se realizó desde la hermenéutica analógica tomando como base la teoría de violencia simbólica postulada por Pierre Bourdieu. Este estudio busca visibilizar la existencia de violencia simbólica contra las mujeres en la universidad, así como contribuir al incremento de información de investigaciones feministas en Quintana Roo. La investigación se realizó en la Universidad de Quintana Roo y participaron estudiantes de ambos sexos de 8º y 10º semestre de ingeniería ambiental. Los hallazgos mostraron la presencia de manifestaciones de violencia simbólica hacia las mujeres. Se concluye que la violencia simbólica a la cual se exponen las estudiantes en el recinto académico, incide en su experiencia universitaria. Tanto las percepciones de la violencia simbólica hacia mujeres, como la experiencia universitaria contrastan entre hombres y mujeres de ingeniería ambiental.

**Palabras Clave:** Violencia simbólica, violencia de género, *habitus*, mujeres, universidad, ciencia.

# 1. INTRODUCCIÓN

## 1.1 Antecedentes del problema

El acceso de las mujeres a la educación superior comenzó con la lucha feminista manifestada en países de Europa y del país norteamericano de Estados Unidos. Históricamente la posición de las mujeres había estado relegada al hogar, al matrimonio y a los hijos. Los cambios políticos y económicos alrededor del mundo tuvieron una fuerte influencia en la sociedad. Es así que comenzaron a surgir las primeras demandas de mujeres por acceder a la educación superior, que estaba destinada únicamente a los hombres.

Al respecto, Palermo (2006, pp.14-15) señala:

El proceso lento, pero ininterrumpido, de acceso sistemático de las mujeres a la universidad, estuvo enmarcado en un contexto de crecientes reclamos y de luchas feministas por la igualdad de derechos de ambos sexos, y su inicio puede situarse en el siglo XIX. Comenzó en Estados Unidos en la década de 1830 (en escuelas de médicos que no necesariamente dependían de la universidad), continuó en las décadas siguientes en Europa, comenzando por París, Zurich e Inglaterra, y casi siempre con la carrera de medicina. Este proceso siguió en Italia, España, Bélgica, Dinamarca, Alemania, Rusia y llegó a América Latina y Argentina hacia finales del siglo XIX.

En México, durante la época del Porfiriato, pocas fueron las mujeres que demandaron el ingreso a la educación superior. La primera mujer en ingresar a la universidad y titularse en medicina fue Matilde Montoya, quien con ayuda del entonces dictador Porfirio Díaz, logró acceder a la Escuela Nacional de Medicina, donde anteriormente había sido rechazada por ser mujer. De igual manera, la

primera abogada en México fue María Asunción Sandoval Zarco, titulada en 1898 (Alvarado y Becerril, 2002); por su parte, Concepción Mendizábal fue la primera ingeniera en titularse en México en 1930 (Escamilla y Pineda, 2012:9-11). Estos fueron los primeros casos de mujeres que desafiaron a una sociedad accediendo a carreras de educación superior tradicionalmente destinadas a los varones. Si bien sus experiencias académicas estuvieron marcadas por hostigamiento por parte de los hombres, lograron titularse y ejercer su profesión, constituyéndose como ejemplos que influyeron en las luchas feministas que abogaban por el acceso de las mujeres a la educación universitaria.

Los primeros centros educativos destinados a la educación de las mujeres fueron las Escuelas de Artes y Oficios, la Escuela Normal de Maestras en la Ciudad de México, y la Escuela Nacional Preparatoria permitió el ingreso de las mujeres en 1895 (Huerta, 2016).

Después de la Revolución Mexicana, la orientación de la educación socialista de Lázaro Cárdenas, impulsó las demandas de las mujeres (en su mayoría de clase media alta y alta) para acceder a la educación. Por ello, el Estado impulsó la participación de las mujeres en las Escuelas Normales, pues el gobierno de Lázaro Cárdenas tenía como objetivo generar una educación que contribuyera al desarrollo productivo del país. Por ello, las maestras normalistas postrevolucionarias pudieron adquirir una posición social que les permitió participar en movimientos feministas como el primer Congreso Feminista de Yucatán en 1916, y en movimiento políticos, como apoyar la constitución de 1917 y el plan educativo de José Vasconcelos. Fueron estas mujeres quienes con sus acciones políticas colectivas, sentaron las bases para el acceso de las mujeres a la educación superior (Hierro, 2007).

En las primeras décadas del siglo XX, el proceso de acceso a la educación superior para las mujeres en México fue lento, sin embargo, entre 1940 y 1970 la matrícula de mujeres tituladas en carreras, como derecho en la UNAM, comenzó a incrementarse a partir de 1941, según lo afirma Huerta (2016:288). Por otro lado, De la Torre (2012) señala que, de acuerdo con las estadísticas históricas del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), la matrícula en educación universitaria en 1930 fue de 23 713, en 1950 pasó a 29 892, y registró un aumento drástico en los años setenta, hasta alcanzar un total de 252 200 estudiantes universitarios de ambos sexos (De la Torre, 2002). Sin embargo, la brecha entre el número de alumnas y el número de alumnos tendría cambios notables a partir de la

década de los noventa: “desde 1992 las mujeres representan 43% de la matrícula total en algunas de las universidades del país con diferencias por área, tipo de institución y por nivel” (García Guevara, 2004, pp. 103-104).

Si bien actualmente las mujeres tienen libertad para elegir e ingresar a las universidades, sigue existiendo la creencia sobre las carreras “femeninas” y “masculinas” en la universidad. Esta creencia arraigada en el imaginario de las personas (tanto hombres como mujeres) contribuye a reproducir y a dar continuación a la normalización de las desigualdades y violencia de género hacia las mujeres en las instituciones de educación superior, según lo demuestran investigaciones como la de Mingo (2016) y Castro y Vázquez (2008). En dichas investigaciones, se ha estudiado la existencia de la violencia de género en la universidad en sus diferentes tipos de manifestaciones: física, sexual, psicológica y simbólica, siendo esta última la más difícil de detectar por estar naturalizada a través de la cultura en los procesos de socialización primaria y secundaria. Las investigaciones de Mingo (2016) y Castro y Vázquez (2008) han determinado la existencia de violencia de género a través del análisis y estudio de las percepciones de las y los estudiantes respecto a la violencia de género en diferentes carreras de universidades, como la UNAM y la Universidad Autónoma de Chapingo.

En el caso de las investigaciones de Mingo (2016) y Castro y Vázquez (2008), el análisis se realiza con base en los aportes sociológicos de Pierre Bourdieu para explicar las formas de sentir, pensar y actuar determinadas por la sociedad a través de la diferencia biológica; a esto Bourdieu lo denomina *habitus*. Por otro lado, él mismo explica la relación entre el *habitus* y la violencia simbólica. Por violencia simbólica, Bourdieu (1998, pp.12-13) señala que es:

Violencia que se ejerce a través de los caminos simbólicos de la comunicación, el lenguaje y el uso del espacio. Así, la violencia simbólica constituye la forma más extrema y a la vez más sutil de dominación, por cuanto se ejerce sin necesidad de coerción física abierta, sino con la plena colaboración y aquiescencia de los dominados, que es vivida como “natural” y, por lo mismo, suele ser inconsciente.

Se podría considerar como parte de la violencia simbólica a la violencia de tipo moral. Al respecto, Segato (2003, p.115) señala:

Mientras las consecuencias de la violencia física son generalmente evidentes y denunciables, las consecuencias de la violencia moral no lo son. Es por esto que, a pesar del sufrimiento y del daño evidente que la violencia física causa a sus víctimas, ella no constituye la forma más eficiente ni la más habitual de reducir la autoestima, minar la autoconfianza y desestabilizar la autonomía de las mujeres [. . .]. En materia de definiciones, violencia moral es todo aquello que envuelve agresión emocional, aunque no sea ni consciente ni deliberada. Entran aquí la ridiculización, la coacción moral, la sospecha, la intimidación, la condenación de la sexualidad y la desvalorización cotidiana de la mujer como persona, de su personalidad y sus trazos psicológicos, de su cuerpo, de sus capacidades intelectuales, de su trabajo, de su valor moral. Y es importante enfatizar que este tipo de violencia puede muchas veces ocurrir sin ninguna agresión verbal, manifestándose exclusivamente con gestos, actitudes, miradas.

Por ello, la violencia simbólica y la violencia moral son más complejas de detectar, tanto para quien las perpetra como para quien las recibe, por estar naturalizadas y por tratarse de situaciones que no dejan evidencia física de su presencia. Sin embargo, tanto la violencia simbólica como la violencia moral forman parte del *habitus*, pues al estar tan normalizadas en las estructuras mentales de las personas, contribuyen a reforzar la idea que, basada en el determinismo biológico, posiciona al hombre en un estatus social y cultural superior al de la mujer. Y es a partir de esta idea socialmente aceptada, que se toma como argumento para justificar las desigualdades y violencia de género dentro de los diferentes ámbitos de la sociedad, entre ellos la educación. Por ello, podría decirse que se trata de una especie de ciclo que mantiene la estructura patriarcal y machista de las sociedades.

En México, la lucha feminista ha logrado la creación y modificación de leyes respecto de la violencia contra las niñas, adolescentes y mujeres. Desde el 2007, existe la *Ley General de acceso a una vida libre de violencia para las mujeres* (LGAVLV) donde se establecen los diversos tipos de violencia de género que se ejercen contra la mujer en México. En ella, se define la violencia de contral las mujeres como: *“Cualquier acción y omisión, basada en 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 general de acceso a una vida libre de violencia, 2007, p. 2).

En la misma ley se especifican los diferentes tipos de violencia que pueden tener lugar en distintos ámbitos de la sociedad. Uno de ellos es la violencia que se manifiesta dentro de la educación formal, y se denomina violencia docente. Esta hace referencia a *“aquellas conductas que dañen la autoestima de las alumnas con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas que infligen maestras o maestros”*. (LGAVLV, 2007, p.5)

A pesar de los esfuerzos de feministas en México y de la existencia de esta ley que promueve una vida libre de violencia de género contra las mujeres, sigue permeando dicho problema social y sistemático, cuyo origen se encuentra en la estructura patriarcal que conforma a la sociedad mexicana. La violencia de género es un problema real que ha sido cuantificado y mostrado con evidencia en las estadísticas realizadas por el INEGI (2016) y por el Instituto Nacional de las Mujeres (2013).

Actualmente, las organizaciones internacionales y nacionales en defensa de los derechos de la mujer, tienen como uno de los principales objetivos la erradicación de la violencia de género. No obstante, a pesar de los esfuerzos de las agrupaciones y diputadas feministas, la violencia de género es uno de los problemas sociales que restringen la calidad de vida digna para las mujeres en México.

En décadas anteriores, se pensaba que la igualdad de género en el nivel educativo bastaba con la generación de una mayor matrícula femenina en los diversos niveles educativos. Actualmente, diversos estudios como el de Mingo (2016), Castro y Vázquez (2008), Barreto (2017), Flores y Espejel (2005) han demostrado que la igualdad de género en la educación no se limita a la cantidad sino a la calidad de educación impartida a alumnas y alumnos. Asimismo, las

instituciones educativas, por ley, tienen la obligación de promover tanto la igualdad de género como la erradicación de la violencia de género en el ámbito educativo.

En teoría, varias universidades cuentan con el Modelo de Equidad de Género MEG:2012, el cual otorga a las universidades una certificación que las posiciona como instituciones comprometidas con la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres dentro del mercado laboral. Sin embargo, el hecho de contar con un documento no exime a las IES de que en la realidad se sigan presentando situaciones de desigualdad, discriminación y violencia de género, según demuestra estudios como el de Mingo (2016) y Castro y Vázquez (2008), donde el acoso y el hostigamiento sexual son dos manifestaciones de violencia de género más recurrentes dentro de las universidades. Por ello, son necesarias las investigaciones que muestren evidencia tanto cualitativa como cuantitativa, de las situaciones de acoso y hostigamiento sexual que puedan estar sucediendo dentro de las instituciones educativas y directamente en la comunidad universitaria.

La Universidad de Quintana Roo es una de las instituciones de educación superior que implementó el Manual de Equidad de Género en el año 2012; no obstante, esta acción está destinada únicamente para respaldar y garantizar la equidad de género en el ambiente de trabajo y no necesariamente dentro de la comunidad estudiantil universitaria. Por ello, se considera que es necesario investigar si existen o no manifestaciones de violencia de género, específicamente, violencia simbólica de género, que puede desarrollarse a través de lenguaje verbal y no verbal.

Por otro lado, si bien en México existen diversas investigaciones enfocadas en estudiar la violencia de género, como por ejemplo la de Flores y Espejel (2005), Castro y Vázquez (2008), Chávez (2015-2016), y Mingo (2016), hasta ahora pocas son las que están destinadas a estudiar la violencia simbólica de género en el ámbito educativo universitario en Quintana Roo. Resulta relevante el tema de esta investigación puesto que la violencia simbólica, al estar naturalizada en el comportamiento de hombres y mujeres, contribuye a dar continuación a un bucle de desigualdad que por medio de la comunicación y el lenguaje se transmiten estereotipos de género que justifican y reproducen desigualdades entre hombres y mujeres.

Por ello, esta investigación tiene como finalidad determinar la existencia de violencia simbólica de género en el aula universitaria de ingeniería ambiental, la cual

cuenta con una matrícula equilibrada entre hombres y mujeres, es decir 72 mujeres y 72 hombres para el año 2018, por lo que podría pensarse que las situaciones de violencia simbólica de género son menos frecuentes o ausentes que en otras carreras donde la matrícula masculina y femenina está en posiciones dispares. En caso de existir, se analizarán las experiencias vividas por las estudiantes, así como la incidencia de la violencia simbólica de género en la experiencia universitaria de las estudiantes de la carrera de Ingeniería Ambiental en la Universidad de Quintana Roo.

## **1.2 Delimitación del problema de investigación**

Esta investigación se centrará en determinar la existencia de la violencia simbólica de género dentro del espacio universitario. Para ello, primeramente se mencionará lo que se entiende por violencia contra las mujeres, y seguidamente se hará referencia a la violencia simbólica. La Ley General de Acceso de las Mujeres a una vida libre de violencia, menciona en el artículo 5, inciso IV que “la violencia contra las mujeres es cualquier acción u omisión, basada en 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 General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, 2007, p.2)

Violencia docente se refiere a aquellas conductas que dañen la autoestima de las alumnas con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas que infligen maestros o maestras (Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, 2007, p. 4). De igual manera, se considera dentro de la violencia de género, el hostigamiento sexual, el cual se define, según el artículo 13 de la Ley general de acceso a una vida libre de violencia, como: “el ejercicio del poder en una relación de subordinación real de la víctima frente al agresor en los ámbitos laboral y/o escolar. Se expresa en conductas verbales, físicas o ambas, relacionadas con la sexualidad de connotación lasciva”. (Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, 2007, p.5).

Por su parte, Bourdieu (2000, p.12) señala que: la violencia simbólica se ejerce a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento. Esta relación social ofrece una ocasión privilegiada de entender la lógica de la dominación ejercida en nombre de un principio simbólico (idioma, estilo de vida, alguna característica corporal arbitraria e imprevisible) conocido y admitido tanto por el dominador como por el dominado.

Se piensa que el ámbito educativo es un área neutral y es percibido como un ámbito donde las desigualdades de género no tienen tanto peso en la vida cotidiana escolar, sin embargo, como lo han demostrado diversas investigaciones, la universidad es un espacio donde se presentan situaciones de acoso, discriminación y violencia simbólica de género hacia las mujeres. En ese sentido, dado que la educación se transmite a través del lenguaje (oral o simbólico), esta adquiere la obligación de utilizar las herramientas educativas de forma responsable y con perspectiva de género en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en las relaciones sociales en la vida cotidiana universitaria.

La investigación se llevó a cabo en la Universidad de Quintana Roo, desde un enfoque de estudio de caso. Para la muestra se seleccionó a estudiantes de la carrera de Ingeniería Ambiental. La investigación buscó explorar y determinar si existe violencia de género por parte de alumnos y docentes hacia las estudiantes en una carrera tradicionalmente masculinizada. Se previó que, en caso de existir violencia de género y/o violencia docente (en sus diferentes manifestaciones) se indagarían y analizarían las situaciones vividas por las estudiantes, y cómo ambos tipos de violencia inciden en su experiencia universitaria.

### ***1.3 Preguntas de investigación***

¿Existe discriminación y violencia simbólica de género hacia las estudiantes de ingeniería ambiental? ¿Dicha violencia es reconocida, ocultada o ignorada?

¿Son congruentes las percepciones de discriminación y violencia simbólica de género entre profesores y estudiantes (hombres y mujeres) de la carrera de ingeniería ambiental?

### **1.4 Objetivos de investigación**

Determinar la existencia de rasgos de discriminación y de violencia simbólica de género hacia las estudiantes de ingeniería ambiental, a través del análisis hermenéutico-simbólico de las vivencias áulicas.

Analizar las experiencias de discriminación y violencia simbólica de género vividas por las alumnas de ingeniería ambiental

Analizar la congruencia de las percepciones de discriminación y violencia simbólica de género entre estudiantes (mujeres y hombres).

### **1.5 Supuestos hipotéticos**

En la siguiente tabla se muestran los tres supuestos hipotéticos para esta investigación.

**Tabla 1. Supuestos hipotéticos**

<b>Supuesto</b>	<b>Variables/ categorías</b>	<b>Definición operacional</b>	<b>Indicadores</b>
Existe discriminación y violencia de género hacia mujeres en la carrera de Ingeniería Ambiental, sin embargo no es plenamente	Violencia contra las mujeres	Violencia contra las mujeres: Cualquier acción u omisión, basada en su sexo, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico,	Agresiones físicas y psicológicas  Acoso en el aula  Lenguaje verbal peyorativo o

<p>reconocida por estudiantes, mujeres y hombres.</p>	<p>Discriminación</p>	<p>patrimonial, sexual o muerte en el ámbito privado o público. (Lamas, 2002)</p> <p>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 motivo raciales, religiosos, políticos, de filiación o socioeconómicos. (Moreno, 2012)</p>	<p>discriminatorio</p> <p>Acoso por parte de alumnos hacia las alumnas Hostigamiento hacia las alumnas Miradas y lenguaje lascivo de alumnos y profesores hacia las alumnas.</p> <p>Distinción, separación Exclusión Rechazo Minimizar Invisibilizar</p>
<p>Existe violencia simbólica contra las mujeres en el aula universitaria de ingeniería ambiental, por parte de profesores y de alumnos varones e inclusive, también por parte de las mismas estudiantes mujeres.</p>	<p>Violencia simbólica:</p>	<p>Violencia simbólica: Violencia que se ejerce a través de los caminos simbólicos de la comunicación, el lenguaje y el uso del espacio (Bourdieu, 2000)</p>	<p>Naturalización de estereotipos</p> <p>Lenguaje sexista contra las mujeres.</p> <p>Restricción del uso del espacio para las mujeres.</p> <p>Restricción hacia las mujeres hacia su manera de comportarse y actuar.</p> <p>Exigencia de formas de vestir, hablar, arreglarse, hacia las mujeres, distintas a las de hombres, pues obedecen a códigos culturales.</p>
<p>No existe congruencia entre las percepciones en torno a la discriminación y violencia de género entre estudiantes, mujeres y hombres</p>	<p>Congruencia entre las formas de percibir.</p> <p>Discriminación y violencia de género.</p>	<p>Congruencia: Relación lógica, coherencia. (RAE, 2019)</p> <p>Percepciones: Sensación interior que resulta de una impresión material hecha en nuestros sentidos. (RAE, 2019)</p> <p>Arriba definidas</p>	<p>Diferencia de percepciones de la existencia de discriminación y violencia hacia las alumnas.</p> <p>Arriba definidos</p>

Fuente: Elaboración propia (2018)

## **1.6 Justificación**

La justificación de esta investigación responde a las preguntas ¿Por qué y para qué hacer una investigación en torno a la violencia simbólica de género dentro del aula universitaria? Los trabajos que se han hecho acerca de esta temática en México siguen siendo escasos, y prácticamente nulos en el Estado de Quintana Roo. Pese a las extensas investigaciones feministas de los últimos años, pocos han sido los trabajos de investigación enfocados en visibilizar si existe o no violencia simbólica de género dentro del aula universitaria. Realizar un trabajo de investigación sobre este tema podría contribuir a incrementar la información respecto a las investigaciones feministas en el Estado de Quintana Roo. De igual forma, puede contribuir a extender la información para futuras investigaciones de estudios de género y su relación con la educación en la Universidad de Quintana Roo, debido a que hasta el momento aún no existe una investigación que se enfoque en determinar si existe o no la violencia simbólica de género dentro del aula universitaria.

### **¿Por qué es relevante esta indagación?**

Diversos organismos internacionales como la UNWomen, la UNESCO y organismos nacionales como el Instituto Nacional de las Mujeres, abogan por construir una sociedad libre de violencia de género contra las mujeres, en todos los ámbitos privado y público. Las acciones llevadas a cabo por estas organizaciones tienen como base investigaciones que les permiten conocer los indicadores de violencia de género a nivel mundial. Cada país y gobierno perteneciente a la UNWomen y a la UNESCO debe proporcionar información formal y objetiva recolectada en investigaciones con rigor científico. Estas investigaciones permiten visibilizar de manera argumentada y científica que existe un problema social y sistemático de violencia de género que afecta principalmente a niñas, mujeres y

ancianas alrededor del mundo. A nivel nacional estas investigaciones son importantes porque permiten darle nombre y poner a la luz un problema social y sistemático que afecta a niñas y mujeres de todas las edades, según muestran la información del INEGI y del INMujeres en México.

De igual manera, es relevante realizar esta investigación para visibilizar un problema social y sistemático en el nivel educativo, al respecto, Guevara y García (2010, pp.10-17) mencionan:

La violencia de género se puede expresar en distintas formas de segregación, discriminación, acoso o falta de estímulo por parte de docentes, compañeros (as) y familiares hacia las estudiantes; ellas se encuentran más obstáculos para ser reconocidas y viven más prácticas de exclusión en comparación con los hombres, especialmente en carreras con predominio masculino”, de igual manera, Barfussón et al (2010) señala “por lo que es necesario que las instituciones educativas reconozcan que no solo existen diferencias cuantitativas, sino también cualitativas como el estatus y prestigio.

Asimismo, se piensa que las instituciones de educación superior están eximidas de la violencia de género. Pero afirmar como cierta esta aseveración, sería aceptar que las personas automáticamente se liberan de toda la construcción y carga social y cultural adquirida a través de un largo periodo. Además, sería afirmar que la escuela es un campo neutral ante los problemas sociales, sin embargo, Bourdieu menciona que la educación (la escuela) funciona como centro de reproducción y legitimación de la desigualdad y discriminación social.

Esta investigación será coherente con los alcances y límites para su desarrollo, además de que buscará contribuir con información objetiva y pertinente que pueda servir para futuras investigaciones sobre el tema de género y su relación con la educación. De igual manera, se buscó desarrollar una investigación con rigor científico, sin el afán de juzgar el desempeño de las acciones realizadas por la UQROO para la creación de un ambiente universitario libre de desigualdades,

discriminación y violencia de género para todas y todos los integrantes de la comunidad universitaria.

Además, esta investigación pretende aportar un diagnóstico a la Universidad de Quintana Roo sobre la posible existencia de violencia simbólica de género en el aula universitaria de la carrera de ingeniería ambiental, y en caso de encontrarse, se analizará la incidencia en la experiencia educativa de las estudiantes de la misma carrera. Una de las características de la presente investigación se centra en la profundidad con la que se adentrará en el mundo de la comunidad estudiantil universitaria, concretamente dándole voz a las opiniones de las estudiantes y su percepción de la UQROO como una institución que busca promover la igualdad y equidad en materia de género.

La escuela es esencial para el proceso de asimilación de conocimientos, refuerza patrones culturales y contribuye a la construcción de identidades; de igual manera, se encarga de transmitir características, estereotipos y roles de género que originan la identificación de concebirse como mujer u hombre. Es por medio de este ambiente socializador que las formas de ser, sentir y pensar de las personas según su pertenencia a uno u otro género son reforzadas en los centros educativos. Por ello, resulta de gran importancia investigar sobre la posible existencia de violencia de género en cualesquiera que sean sus manifestaciones (física, sexual, psicológica, simbólica) para contribuir con nueva información que permita realizar una reflexión sobre el origen y los mecanismos de violencia de género.

Por otra parte, la relevancia de esta investigación radica en el proceso en que se llevó a cabo la indagación, desde el enfoque hermenéutico se comprende el fenómeno y tratando de desarrollar la empatía, la autora relata fenomenológicamente las opiniones y sentimientos de las y los entrevistados. Por su riqueza cualitativa, esta investigación resulta novedosa, profunda, y recuperadora del sentir de los investigados.

## **1.7 Factibilidad de la investigación**

Con la presente investigación se busca generar un conocimiento acerca de la posible existencia de violencia simbólica de género en el aula universitaria y su incidencia en la experiencia educativa de las estudiantes. Dicho lo anterior, se busca visibilizar la posible existencia de un problema social que invade todos los ámbitos de la sociedad, incluida la educación.

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 género, 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,p.136)

Como se ha demostrado a través de diversas investigaciones, la escuela funciona como un espacio de socialización, donde se generan las situaciones tanto para continuar con la reproducción de desigualdades, como para generar una oportunidad de análisis consciente y una mejora para una educación equitativa e igualitaria. Asimismo, la educación, en este caso el nivel superior, puede funcionar como un medio para repensar y reconstruir nuevas formas de convivencia entre la diversidad de seres humanos que la conforman.

La investigación contó con el apoyo de las autoridades de la División de Ciencias e Ingenierías para efectuar el contacto con las profesoras y los profesores donde se invitaría a las alumnas y alumnos a participar. Además, la coordinación de la carrera de Ingeniería Ambiental tuvo apertura para facilitar información, que forma parte del marco contextual.

De igual manera, el área de estadística de la Universidad de Quintana Roo tuvo apertura al momento de solicitar información respecto a la matrícula de las carreras que conforman la División de Ciencias e Ingenierías. Esta investigación también se pudo llevar a cabo porque se contaba con el equipo necesario para

grabar (teléfono celular) y grabadora. En cuanto a las transcripciones, estas fueron realizadas de forma manual.

### ***1.8 Investigaciones que anteceden***

La producción de trabajos en torno a la violencia de género en México es en general vasta, sin embargo, el estudio de la violencia simbólica de género dentro de la educación en el estado de Quintana Roo, específicamente en el aula universitaria, es escasa. Para esta investigación se realizó una búsqueda en la biblioteca de la Universidad de Quintana Roo, a través del catálogo en línea del sistema de bibliotecario de la misma universidad. Se encontró que no existen trabajos teóricos o empíricos que aborden directamente el tema en cuestión, es decir, la violencia simbólica de género y su incidencia en la experiencia universitaria de las estudiantes, lo cual hace de esta investigación relevante e innovadora. A continuación se presentan algunos de los trabajos de investigación encontrados a nivel nacional e internacional que se relacionan directamente con el tema planteado para esta investigación. Las investigaciones encontradas fueron realizadas en otros estados de México y abarcan los siguientes temas:

1.- Hostigamiento sexual de profesores, compañeros y trabajadores hacia las estudiantes en la Universidad Autónoma de Chapingo. El estudio fue realizado en el 2008. La investigación fue de carácter cualitativo, y buscó interpretar los relatos de 47 alumnas, contenidos en un libro publicado en el 2005, denominado “Cuéntame tu historia, mujer”. En él, se buscaba dar voz a las estudiantes para que narraran “las alegrías y vicisitudes de su paso por dicha casa de estudios”. El material recolectado sirvió para realizar un análisis cualitativo e interpretar las experiencias de las mujeres afectadas por la violencia de género, la violencia simbólica y el hostigamiento sexual por parte de profesores, alumnos y trabajadores de dicha institución.

2.- Prácticas sexistas en los ambientes de sociabilidad en el espacio universitario. La investigación se desarrolló en las carreras de trabajo social, psicología y sociología

en la UNAM. Las investigadoras utilizaron entrevistas y grupos focales para recolectar la información. Los resultados encontrados por las investigadoras mencionan que las prácticas sexistas persisten y afectan diferencialmente según el género en el espacio universitario

3.- Violencia simbólica, sexismos, hostigamiento y acoso sexual dentro del aula universitario en las facultades de Ingeniería, Psicología y Derecho de la UNAM. Estudio realizado en el 2016 por Aracely Mingo, en el cual se utilizaron grupos focales divididos en mujeres y hombres por cada facultad. En dicho estudio se analizan los resultados de las entrevistas en los grupos focales de las tres facultades. Los resultados mostraron que la violencia de género, el hostigamiento y acoso sexual, y la violencia simbólica contra las mujeres por parte de compañeros y profesores, es un problema real que aún impera en la UNAM.

4.- 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. Esta investigación de tipo cuantitativa y cualitativa fue realizada en el 2016, y tuvo como objeto de estudio las opiniones de las y los estudiantes de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Tlaxcala para recuperar experiencias de discriminación de género

5.- Percepción de las y los jóvenes estudiantes sobre la igualdad de género.

La investigación exploratoria tuvo lugar en el año 2015, se llevó a cabo en el CEM en la carrera de trabajo social. El trabajo de investigación buscaba determinar la percepción de las y los estudiantes sobre la igualdad de género dentro de la universidad.

6.- Violencia de género y la denuncia pública, el proceso de reconocimiento por parte de las autoridades educativas y la obtención o no de justicia hacia las agraviadas. La investigación se realizó en el 2015 en la UNAM y tuvo como objeto de estudio información de entrevistas para estudiar los testimonios de cuatro estudiantes afectadas por violencia de género.

7.- Acoso sexual callejero; el estudio cuantitativo se llevó a cabo en la ciudad de Lima, Perú para determinar la frecuencia y tipos de acoso sexual callejero vividos por las estudiantes de una universidad privada de medicina, así como determinar las consecuencias en el libre tránsito de las mujeres en la capital de Perú.

A continuación, se menciona de manera más extensa la revisión de la literatura de las investigaciones señaladas previamente:

Castro y Vázquez (2008), realizaron una investigación cualitativa que se enfoca en la violencia hacia las mujeres en la Universidad Autónoma de Chapingo. El estudio fue hecho a partir del análisis de un libro de compilaciones autobiográficas de las estudiantes de la UACH. El libro “Cuéntame tu historia, mujer” se realizó con el objetivo de conocer las experiencias de las mujeres a su paso por dicha universidad. El análisis cualitativo se realizó con la finalidad de interpretar las experiencias individuales de las mujeres afectadas por la violencia. Se analizaron 47 relatos autobiográficos de los cuales se pudo determinar los siguientes temas: Domesticación de la mujer desde el hogar, la violencia: el cuerpo femenino como campo de lucha, imposición del silencio y la domesticación completa. La conclusión que exponen Castro et al. (2008) es el carácter sistémico de la violencia, que se inicia desde la familia, y se incorpora como parte del *habitus* a partir del cual se desarrollan predisposiciones de conformidad al sometimiento, y el carácter sistémico individualista de las alternativas de solución de las jóvenes estudiantes.

Flores y Espejel (2015) realizaron una investigación cualitativa utilizando como instrumentos la entrevista temática dirigida y talleres con grupos focales. Los participantes fueron estudiantes y docentes de la Facultad de trabajo social, sociología y psicología de la UNAM. Tuvo como objetivo realizar una exploración y análisis de las prácticas sexistas que intervienen en la sociabilidad en un espacio universitario. Las autoras definen al sexismo citando a Expósito (1998) como: “Al ejercicio del poder para mantener en situación de inferioridad, subordinación, explotación al sexo opuesto, en tanto valoración (en las dimensiones cognitiva, afectiva, y conductual) que se hace de una persona atendiendo a la categoría sexual biológica a la que esta pertenece puede ser etiquetada como negativa o positiva, y apunta tanto a mujeres como a hombres, no obstante existe cierta tendencia a circunscribir cualidades negativas hacia las mujeres”.

Los resultados encontrados por las investigadoras, señalan que las prácticas sexistas persisten, confluyen y afectan diferencialmente según el género en el espacio universitario. Las mujeres vivencian prácticas sexistas más lacerantes, debido a que los patrones de género tienden a construir estereotipos y actitudes negativas hacia ellas. De igual manera, se encontró que las estudiantes suelen recibir prácticas sexistas por parte del profesorado a través de elementos como el lenguaje (la palabra) y de los significados culturales creados sobre ellas.

Asimismo, los contenidos del discurso del profesorado, giran en torno a esquemas genéricos tradicionales con una tendencia a (re) ubicarlas en un conjunto de prácticas estereotipadas y desvalorizadas tales como el trabajo doméstico, la maternidad o el cuidado al interior de la familia. Por último, se encontró que el profesorado y algunas estudiantes (principalmente mujeres) que se asumen desde posturas distintas, cuestionadoras y propositivas para señalar prácticas machistas (como el sexismo) son etiquetadas o marcadas por este mismo sexismo, a través de burlas, chistes, comentarios misóginos para desmoralizarlas en sus acciones de lucha para generar y consolidar los cambios como portadoras de posturas ideológicas que buscan la igualdad como un principio de vida humana.

Mingo (2016) señala el problema de desigualdad de género, acoso, y violencia hacia las mujeres en la UNAM. Este estudio tuvo el objetivo de identificar las relaciones de género que enmarcan la experiencia cotidiana de las alumnas de las facultades de derecho, ingeniería y psicología de la UNAM. Para la investigación se realizaron grupos focales cuyas sesiones fueron grabadas y mantuvieron en el anonimato la identidad de las y los participantes. En cada una de las tres facultades, se realizaron dos grupos focales, hombres y mujeres por separado, para evitar que los participantes se sintieran inhibidos ante sus respuestas. En cada grupo focal, participaron entre 8 y 12 personas de entre 20 y 22 años. Las sesiones tuvieron una duración de 60 a 90 minutos cada una durante dos semanas. Los temas explorados fueron: la percepción que tenían del ambiente de la facultad, las relaciones entre el alumnado, entre estudiantes y docentes. Respecto a la percepción del ambiente de la facultad, las jóvenes señalaron haber vivido experiencias de discriminación y acoso sexual por parte de compañeros y algunos profesores. En cuanto a las relaciones entre alumnas, señalaron que existía poco sentido de compañerismo entre ellas, lo que impedía la posibilidad de apoyarse entre ellas antes los casos de discriminación y acoso por parte de alumnos y docentes. Mencionaron que aunque

algunas habían decidido reportar incidentes de acoso y discriminación, las autoridades estudiantiles no mostraron acciones al respecto para sancionar a los involucrados. Esta naturalización y frivolidad del machismo y sexismo en la UNAM pone de manifiesto la necesidad de producir y difundir conocimientos que permitan visibilizar el problema de discriminación, acoso y violencia hacia las mujeres.

Flores-Hernández, Espejel-Rodríguez y Martell-Ruiz (2016) realizaron una investigación con un enfoque cuantitativo y cualitativo, cuyo tema de estudio fue analizar las experiencias de haber participado, de manera directa o indirecta (personales o a terceros), en situaciones de discriminación de género. La investigación además tuvo como objetivo tratar de identificar cómo se manifiestan dichas formas de discriminación de género en los actos vivenciales en los que se concreta el currículum oculto de género. Los resultados encontrados con el análisis cuantitativo mostraron respuestas de lo políticamente correcto respecto a la igualdad de género, sin embargo, los datos cualitativos mostraron la persistencia de situaciones de desigualdad, discriminación y sexismo que se traducen en expresiones claras del currículum oculto de género que tiene lugar en la universidad. La investigación se llevó a cabo en la carrera de trabajo social, psicología y sociología de la Universidad de Tlaxcala. La encuesta se realizó a 35 mujeres y a 35 hombres, mientras que las entrevistas con guion temático fueron realizadas a 16 estudiantes, 11 mujeres y 5 hombres, y a 4 docentes (2 mujeres y 2 hombres).

Chávez (2015-2016) realizó una investigación en el Centro de Estudios de la Mujer, en la carrera de Trabajo Social de la UNAM. Se realizó un estudio exploratorio, se seleccionó a 146 estudiantes a través de un muestreo no probabilístico. Para procesar los datos se utilizó el programa estadístico SPSS y se llevó a cabo un análisis descriptivo de las respuestas obtenidas. Los resultados mostraron que no hay una percepción clara de la igualdad de género, se desconoce la ley y la norma universitaria estipulada en los lineamientos generales sobre la igualdad de género, no se preguntan de manera crítica ni consciente sobre la realidad de las conductas de género, por lo que el tema de igualdad se diluye y no se identifica como un problema desde la perspectiva de género.

Barreto (2017) realizó una investigación cualitativa con un análisis etnográfico. La investigación tuvo como objetivo analizar el testimonio de cuatro estudiantes afectadas por violencia de género en la universidad. Las cuatro situaciones de violencia de género incluían: violencia de género y acoso sexual de un docente

hacia una alumna en la preparatoria No. 9 en 2011; dos casos de violencia en el noviazgo por un alumno y un profesor a dos estudiantes de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en 2014, y el último, por hostigamiento sexual contra una estudiantes de la Facultad de Ciencias en 2015. Dicha investigación se realizó con un abordaje etnográfico donde se utilizaron entrevistas abiertas y dirigidas. Los resultados mostraron que la denuncia pública es “una respuesta estudiantil que ha logrado visibilizar la ausencia de protocolos e instancias especializadas para atender violencia de género. Los vacíos institucionales dejan a las afectadas poco margen de acción dentro de los procedimientos institucionales para llevar a cabo el debido proceso, por lo tanto, las protestas sociales y las revelaciones públicas han tenido mayor efectividad para ser escuchadas y acceder a la justicia”

Por otro lado, en otros países de Latinoamérica se han realizado investigaciones para determinar la frecuencia y las percepciones de una manifestación de violencia simbólica de género. Tal es el caso del estudio realizado por Corazón-Llerena (2016) en Lima, Perú. El estudio se centró en estudiar las percepciones y actitudes frente al acoso sexual callejero en estudiantes mujeres de una universidad privada de Medicina en Perú. Corazón-Llerena (2016:63 ) señala que el acoso es considerado como:

Un conjunto de acciones que abarcan desde comentarios, gestos, silbidos, sonidos de besos hasta tocamientos, masturbación pública, exhibicionismo, seguimientos, etc., con insinuación sexual. Estas prácticas revelan relaciones de poder entre géneros, puesto que los hombres son los que suelen ejercerla mayormente sobre mujeres, en la mayoría de casos desconocidas para ellos. (2016:63)

Asimismo, la investigación de Corazón-Llerena (2016) fue un estudio descriptivo de corte transversal. Tuvo una población de 540 mujeres pertenecientes del 4to a 6to año de la Facultad de Medicina de la Universidad San Martín de Porres, de la cual se obtuvo una muestra de 227 estudiantes. Para la recolección de datos se promocionó de forma virtual un formulario compuesto por un consentimiento informado y dos cuestionarios. Los instrumentos usados fueron una “Escala de aceptación de mitos modernos sobre la agresión sexual” que consistía en una escala tipo Likert de 30 ítems que evaluaban las creencias populares acerca de la

agresión sexual. Las estudiantes marcaban de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo) con las premisas expuestas, además se utilizó una “Escala de acoso callejero”, con 7 ítems estilo Likert del 0 “Nunca” al 4 “Casi Siempre” que estimaba la frecuencia de acoso sexual callejero.

Los datos mostraron que las participantes pertenecientes al 4º año de medicina, quienes realizaban prácticas en un solo hospital, habían tenido menos experiencias de acoso callejero, mientras que las alumnas de 5º y 6º año, las cuales rotaban en diferentes hospitales de diferentes regiones en Lima, habían vivido más de una situación de acoso en el 2015. Esto demuestra que en los sitios públicos en la ciudad de Lima no existe una libertad y comodidad para las mujeres para desplazarse de un lugar a otro. De igual manera, los resultados mostraron que independientemente del tipo de transporte utilizado (bus, taxi y carro privado) al menos la mitad de cada grupo de estudiantes había sido acosada al menos 1 vez en el 2014. Por otro lado, en cuanto a las creencias de acoso y violación, 72% de estudiantes en distintos grados no estaban de acuerdo con las premisas de la escala “creencias descriptivas o prescriptivas sobre la violación”, ello mostró que la tercera parte percibía esas afirmaciones de manera neutral o estaban de acuerdo con ellas, lo que podría sugerir la internalización normalizada de la violencia de género.

Son muchas las autoras que han realizado investigaciones cuyo principal tema de estudio es la violencia de género (física, psicológica y sexual) dentro del espacio educativo de nivel medio superior y superior. Asimismo, las investigaciones señaladas en la revisión de literatura, dan cuenta de las representaciones mentales adquiridas dentro de la sociedad, se naturalizan hasta alcanzar la característica de “normales”. De ahí que algunas manifestaciones de violencia de género dentro del ámbito universitario sean difíciles de detectar, tanto por las alumnas como por alumnos, y además, aún más difíciles de sancionar debido a la cultura machista predominante en el país. Asimismo, los estudios citados anteriormente, comparten un mismo objetivo, es decir, poner en el reflector las manifestaciones de violencia de género dentro de las instituciones de educación superior, así como la percepción y consecuencias de dichas manifestaciones en la vida de las estudiantes universitarias.

Si bien la mayoría de las investigaciones mencionadas han buscado identificar las experiencias de violencia de género vividas por las estudiantes dentro de las instituciones educativas, existen excepciones como la de Corazón-Llerena (2016) en

la cual el objeto de estudio son las percepciones de acoso vividas por las estudiantes fuera de la institución educativa. Por ello, se considera que la presente investigación tiene más aspectos en común con la de Flores, A y Espejel, A (2015) así como con el estudio realizado por Mingo (2016), pues en la primera se da cuenta y se analizan las prácticas sexistas dentro del espacio universitario en licenciaturas de Trabajo Social, Psicología y Sociología, en tanto que la investigación de Mingo (2016) hace una interpretación de las percepciones y experiencias de violencia de género vividas dentro del espacio universitario de tres licenciaturas diferentes: derecho, psicología e ingeniería.

En Mingo (2016) se pone de relieve las diferencias entre la frecuencia y los tipos de manifestaciones de violencia de género dependiendo de la carrera. Es decir, mientras que en las carreras de derecho y psicología la violencia simbólica de género se manifiesta a través de las actitudes paternalistas y condescendientes de los alumnos hacia las alumnas, en la carrera de ingeniería, las acciones más frecuentes de violencia de género se manifiestan a través del acoso y hostigamiento sexual hacia las alumnas. La característica en común entre la investigación de Mingo y la presente investigación, es que se señala que la matrícula de alumnos hombres es mayor en las ingenierías, lo cual, podría mostrar una consecuencia más de la violencia simbólica de género en la sociedad, ya que culturalmente se masculinizan más unas carreras que otras, entre ellas, las de ciencias e ingenierías.

Además, Mingo (2016) señala que en la carrera de ingeniería la violencia simbólica de género se construye, reproduce y refuerza a través de la complicidad entre alumnos y docentes hombres, quienes forman una especie de camaradería para rechazar de manera enfática, directa e indirectamente, a las mujeres, a quienes ven como extranjeras en un área tradicional (y erróneamente) pensada solo para hombres. Este es otro punto en común con el presente estudio, pues se encontró en el análisis de información, algunas manifestaciones verbales que señalan complicidad entre profesores y alumnos para generar un cierto rechazo hacia las mujeres dentro de Ingeniería Ambiental. Por ello, esta investigación encuentra puntos en común con la investigación de Mingo (2016) porque ambas buscan determinar la existencia de violencia simbólica de género dentro del aula universitaria de una carrera de ingeniería, donde la matrícula de mujeres es más baja en relación con la de hombres. Por último, ambas investigaciones buscan la apertura a la visibilización de este tipo de problemas sociales dentro de la misma

comunidad universitaria, porque uno de los componentes de la calidad educativa recae en identificar elementos y pruebas de los posibles problemas sociales del contexto que impidan el adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes, y en este caso específico, para las alumnas mujeres.

## ***1.9 Marco contextual***

El estado de Quintana Roo fue conformado el 8 de octubre de 1974 (Careaga e Higuera, 2011) por lo que se considera como uno de los estados más jóvenes de la República Mexicana. Tiene una población de 1 325 578 habitantes; está dividido en once municipios: Othon P. Blanco, Benito Juárez, Felipe Carrillo Puerto, Lázaro Cárdenas, Cozumel, José María Morelos, Isla Mujeres, Bacalar y Puerto Morelos (INEGI, 2019). Su capital es la ciudad de Chetumal, que cuenta con una población de 151 243 habitantes (INEGI, 2019). Dentro de esta ciudad existen cuatro instituciones de educación superior públicas: Universidad de Quintana Roo, Instituto Tecnológico de Chetumal, Universidad Pedagógica Nacional, y la Universidad Tecnológica de Chetumal. Para esta investigación se eligió a la Universidad de Quintana Roo para realizar este estudio sobre violencia simbólica de género.

### ***1.9.1 La universidad de Quintana Roo***

La universidad de Quintana Roo fue creada el 31 de mayo de 1991 por decreto del Gobernador del Estado de Quintana Roo, Miguel Borge Martín y del Presidente Carlos Salinas de Gortari. Inició labores en septiembre de 1991, con un bloque de cursos que fueron diseñados para preparar a estudiantes a enfrentar los retos de la educación superior. Al terminar los cursos, los estudiantes (alrededor de 600) tomaron la evaluación de admisión. En febrero de 1992 la UQROO en su unidad

académica de Chetumal, dio inicio a los cursos de nivel licenciatura: Ingeniería Ambiental, Ingeniería en Sistemas de Energía, Antropología, Derecho, Economía y Finanzas, Lengua Inglesa, Relaciones Internacionales y Sistemas Comerciales (Sitio web UQROO, 2019)

En el año de 1998 se estableció la Unidad Académica de Cozumel, la cual inició formalmente sus actividades el 28 de agosto del mismo año. En 2009 se estableció el campus Riviera Maya con sede en Playa del Carmen. También, en ese mismo año se abrieron también las licenciaturas de Medicina, Enfermería y Farmacia en el Campus Chetumal. En octubre de 2010, se inauguró el edificio de la División de Ciencias de la Salud en la ciudad de Chetumal, con lo cual las carreras de Medicina, Enfermería y Farmacia fueron trasladadas al nuevo edificio.

La Universidad de Quintana Roo es el centro académico en su tipo más joven del país. Su creación responde a la necesidad de los Quintanarroenses de contar con un centro de educación superior para formar profesionales en las áreas sociales, las humanidades, las ciencias básicas y las áreas tecnológicas de mayor demanda y consumo en esta época de alta competitividad (Sitio web UQROO, 2019). De conformidad con lo establecido en el Artículo 3 de la Ley Orgánica de la Universidad de Quintana Roo (1998, artículo 3º) tiene los siguientes fines:

a) Impartir educación superior en los niveles de licenciatura, estudios de postgrado, cursos de actualización y especialización bajo diferentes modalidades de enseñanza para formar profesionistas, profesores e investigadores que requiere el Estado de Quintana Roo, la región y el país. Ello mediante la formación de individuos de manera integral con clara actitud humanista, social y científica, dotados de espíritu emprendedor, innovador y de logro de objetivos; encauzados a la superación personal, comprometidos con el progreso del ser humano, del aprecio a la patria y a la conciencia de responsabilidad social.

b) Organizar, fomentar y generar nuevos conocimientos mediante programas de investigación científica, humanística, social, cultural y de desarrollo tecnológico, buscando resolver las necesidades de la sociedad quintanarroense y del país en general.

c) Organizar, fomentar y realizar programas y actividades relacionadas con la creación artística, la difusión y extensión de los beneficios de la cultura que propicien el avance en su conocimiento y desarrollo.

d) Contribuir a la preservación, enriquecimiento y difusión del acervo científico, cultural y natural del Estado de Quintana Roo, de la región y del país. De naturaleza eminentemente social que propicia la participación de la sociedad a través de sus opiniones, demandas y requerimientos sociales. Cuenta con un sistema financiero diversificado que no sólo estimula la generación de ingresos propios sino que propicia una mayor participación social en el financiamiento de la universidad. Según el sitio web de la universidad, esta tiene una misión social enfocada a atender las demandas de Quintana Roo y del sureste mexicano con proyección hacia Centroamérica y el Caribe. Además, la Universidad de Quintana Roo realiza evaluación permanente con el objetivo de buscar una superación institucional y de mayor respuesta social.

En el municipio de Othón P. Blanco, se cuenta con la unidad académica de Chetumal, ubicada en el Boulevard Bahía. Según datos del Departamento de Seguimiento y Evaluación, la Universidad de Quintana Roo, en la unidad académica de Chetumal, cuenta con una matrícula de 5,516 estudiantes. Asimismo, está estructurada por divisiones académicas las cuales son: División de Ciencias Políticas y Humanidades (DCPH), División de Ciencias Sociales y Económico Administrativas (DCSEA), División de Ciencias de la Salud (DCS) y por último, la División de Ciencias e Ingeniería (DCI). Es en esta última donde se ha llevado a cabo el estudio para esta investigación.

### *1.9.2 División de Ciencias e Ingenierías (DCI)*

La División de Ciencias e Ingenierías es la división académica donde se encuentran concentradas las carreras de Ingeniería Ambiental, Ingeniería en Sistemas de Energía, Ingeniería en Redes y Licenciatura en Manejo de Recursos Naturales. De acuerdo con los datos del Departamento de Seguimiento y Vinculación de la UQROO, la matrícula total del 2018 de esta división académica es de 504 estudiantes (<http://sigc.uqroo.mx>) , los datos por carrera se pueden ver en la siguiente tabla:

**Tabla 2. Matrícula total de estudiantes de la DCI en el 2018**

División de Ciencias e Ingenierías	Nuevo Ingreso			Reingreso			Total		
	H	M	Total	H	M	Total	H	M	Total
Ingeniería Ambiental	11	10	21	61	62	123	72	72	144
Manejo de Recursos Naturales	11	11	22	34	47	81	45	58	103
Ingeniería en Redes	35	6	41	104	12	116	139	18	157
Ingeniería en Sistemas de Energía	22	2	24	67	9	76	89	11	100

Fuente: Elaboración propia (2020) , <http://sigc.uqroo.mx/>

### **1.9.3 Ingeniería Ambiental**

Ingeniería Ambiental es una de las primeras carreras ofertadas por la Universidad de Quintana Roo en el año de 1991. Para ese primer año, la carrera en Ingeniería Ambiental tuvo una matrícula de 5 hombres y 2 mujeres, mientras que para el año siguiente tuvo una matrícula de 3 hombres y 1 mujer. Actualmente, la carrera de I.A cuenta con una matrícula total de 62 mujeres y 61 hombres. Según el Plan de Estudios de Ingeniería Ambiental del 2018, la carrera tiene como misión: “Formar ingenieros ambientales que apliquen y generen propuestas innovadoras para prevenir, controlar y mitigar los problemas vinculados a la contaminación derivada de las actividades antropogénicas y fenómenos naturales, contribuyendo así al desarrollo sustentable regional y nacional, y con un amplio compromiso social, cultural y ético, de respeto a la vida y al ambiente”. De acuerdo con el Departamento de Seguimiento y Evaluación, para el año 2016, la DCI contó con una planta docente constituida de 10 profesores investigadores y 3 profesoras investigadoras. La DCI ofrece a sus estudiantes y al público en general asesorías gratuitas de las materias de matemáticas, física y química, por lo que cualquier estudiante puede solicitarlas

en el horario establecido por la División Académica (Plan de Estudios de Ingeniería Ambiental, 2007).

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Marco teórico**

Para los fines que corresponden a la investigación que se propone, se ha decidido plantear el concepto de género desde la teoría feminista. Primeramente, se presentará el concepto de género y el origen del concepto planteado por diferentes autores. Posteriormente, se expondrá el concepto de violencia de género, así como la concepción de la violencia simbólica postulada por Bourdieu. También se mencionará la teoría del *habitus*, así como el análisis planteado por Bourdieu sobre los procesos de reproducción y continuación de las características naturalizadas y obligatorias que conforman el *habitus* en cada individuo, y cómo estos esquemas de pensamiento cognitivos y subjetivos reproducen y perpetúan los esquemas de género en los diferentes ámbitos socializadores: familia, escuela y sociedad.

Finalmente, se presentarán los conceptos utilizados como base para la división por categorías de la información identificada en los datos aportados por los participantes. Los conceptos postulados por la teoría feminista usados en esta investigación son: igualdad de género, equidad de género, estereotipos de género, discriminación, acoso sexual, hostigamiento sexual, sexismo benevolente.

## 2.2 Género

Según Marta Lamas (2000) el género se refiere al conjunto de prácticas, creencias, representaciones y prescripciones sociales que surgen entre los integrantes de un grupo humano en función de una simbolización de la diferencia anatómica entre hombres y mujeres. Por esta clasificación cultural se definen no solo la división del trabajo, las prácticas rituales y el ejercicio del poder, sino que se atribuyen características exclusivas a uno y otro sexo en materia de moral, psicología y afectividad. Así, la cultura marca los sexos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás: Lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano. El género produce un imaginario social con una eficacia simbólica contundente, y al dar lugar a concepciones sociales y culturales sobre la masculinidad y feminidad, es usado para justificar la discriminación por sexo (sexismo), y por prácticas sexuales (Lamas, 2000).

Lamas (2000), al igual que Bourdieu (1999), afirman que tanto hombres como mujeres contribuyen al sostenimiento del orden simbólico, como productores y productos de dicho orden. Lamas (2000) afirma que las características de cada género varían según el lugar y la cultura, pero mujeres y hombres por igual son los soportes de un sistema de reglamentaciones, prohibiciones y opresiones recíprocas.

Uno de los principales problemas que se han planteado dentro de los estudios de género es determinar cómo se producen y reproducen estas características naturalizadas en el género masculino y femenino. Pierre Bourdieu (1999) explica en *La dominación masculina* que el lenguaje y la comunicación, de carácter simbólico, contribuyen a reproducir las normas y comportamientos otorgados a uno u otro género y aceptados socialmente. Con esta adquisición de formas de comportarse, pensar, sentir y hablar se configura el *habitus*. A su vez, el *habitus se refuerza a través de lo que* Bourdieu llama violencia simbólica.

## **2.3 Concepto de violencia**

Uno de los conceptos de violencia más utilizados es el de Joan Galtung (1995), quien menciona que esta *se hace presente cuando los seres humanos se ven intervenidos (por medio de agresiones físicas o verbales) por otros, de tal forma que sus acciones cotidianas de carácter físico o mental, están por debajo de sus potencialidades (o de sus capacidades)*. Pero no solo es la acción de ser intervenidos con agresiones (físicas o verbales) sino que para que sea considerada violencia, la persona que la ejerce tiene la intención de causar daño para obtener algo de otro sujeto. Es decir, para Galtung (1995) la violencia tiene lugar cuando un ser humano desea causar perjuicio o daño sobre otro ser humano con la finalidad de conseguir algo que ese otro ser humano no quiere dar de forma libre y voluntaria.

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (2003) define violencia como el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona, grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daño psicológico, trastornos del desarrollo o privaciones (OMS, 2003:5).

Asimismo, existen diversos tipos de violencia que son clasificados según la persona o grupo afectado; para efectos de esta investigación sobre la violencia simbólica, también es necesario mencionar qué es la violencia de género. A continuación, se señala el concepto de violencia de género y el concepto de violencia contra mujeres y niñas.

## **2.4 Violencia de género**

La OMS (2021) define violencia de género los actos dañinos dirigidos contra una persona o un grupo de personas en razón de su género. Tiene su origen en la desigualdad de género, el abuso de poder y la existencia de normas dañinas creadas desde una perspectiva androcéntrica y hetero-normativa. Si bien los hombres también pueden ser blancos de violencia de género, el término se utiliza

principalmente para poner de relieve el hecho de que las diferencias estructurales de poder basadas en el género afectan más a las mujeres y a las niñas. De igual forma, se utiliza este término para describir la violencia dirigida contra las poblaciones LGBTQI+, que desde la perspectiva machista, no cumplen con las normas establecidas sobre la masculinidad/feminidad. Según cifras de un estudio de realizado en 2013 por la Organización Mundial de la Salud, en América, más del 36% de las mujeres de 15 años en adelante, han experimentado violencia física o sexual. La información se encuentra en la siguiente imagen:

Figura 1. Prevalencia a lo largo de la vida, de violencia (física o sexual) ocasionada por la pareja o no- pareja o ambas, en mujeres de 15 años o más. Estudio realizado por WHO Region :

Región WHO	Proporción de mujeres que reportan violencia física y/o sexual por parte de su pareja. (%)
Regiones de ingreso medio y bajo:	
África	45.6
América	36.1
Este del Mediterráneo	36.4
Europa	27.2
Sudeste asiático	40.2
Pacífico oeste	27.9
Ingreso alto	32.7
*Los estudios recientes de la Región WHO Pacífico Oeste, muestran la alta prevalencia de 60% y 68% de violencia física y/o sexual causada por la pareja.	

Fuente: Organización Mundial de la Salud (2013: 27)

## **2.5 Violencia contra la mujer y la niña**

Se entiende por violencia contra las mujeres y las niñas todo acto de violencia basado en el género que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o mental para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada. La violencia contra las mujeres y niñas abarca, con carácter no limitativo, la violencia física, sexual y psicológica que se produce en el seno de la familia o de la comunidad, así como la perpetrada o tolerada por el Estado (ONUMujeres, 2021).

Tanto la OMS como la ONUMujeres se dedican a estudiar la violencia de género contra mujeres y niñas en sus formas física, sexual o psicológica, pues son las que dejan huellas visibles en los cuerpos de las víctimas. Sin embargo, existe un tipo de violencia que es más compleja de identificar, porque es sutil a los ojos de los dominados y de los dominadores. A este tipo de violencia, Pierre Bourdieu (1999) la denominó violencia simbólica.

## **2.6 Violencia simbólica**

La violencia simbólica se refiere al ejercicio de imponer un sistema simbólico de un grupo sobre otro para mantener y legitimar los privilegios ostentados, así como para mantener y preservar el orden establecido. Quienes ostentan el poder simbólico deben legitimar ese orden impuesto en todos los ámbitos de la comprensión de la realidad social. Asimismo, la violencia simbólica no está ejercida de manera evidente, sino sutil, de tal forma, que quien es receptor de la violencia simbólica, no es consciente de ser receptor de tal tipo de violencia. Al respecto, Bourdieu (1999, p. 12) menciona:

La violencia amortiguada, insensible e invisible para sus propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos

puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento, o más exactamente, del desconocimiento, del reconocimiento o, en último término, del sentimiento.

De igual forma, Bourdieu plantea que las personas utilizan esquemas de pensamiento creadas desde la VS para percibir y comprender la realidad social, de ahí que sea complejo identificar manifestaciones o situaciones de VS en la vida cotidiana. Como resultado, se naturalizan comportamientos que son el resultado de la violencia simbólica, y que a su vez, sirven para perpetuar la misma violencia simbólica.

Asimismo, Bourdieu señala que una de las formas de reproducción de la VS, es que tanto los dominadores como los dominados contribuyen a su perpetuación. Una de las principales razones por las que los dominados no se percatan de ser violentados, es que han sido socializados desde pequeños con esquemas de pensamiento que son el resultado mismo de la dominación. Los esquemas de pensamiento producto de la dominación masculina, se manifiestan en primera instancia a través de la biologización de las construcciones culturales (estereotipos de género) y estas, a su vez, construyen las diferencias sociales entre los sexos biológicos.

Uno de los principales componentes de la violencia simbólica es la manifestación de estructuras mentales androcéntricas que exigen un tipo de comportamiento, estética, normas y reglas para cada género. Dichas estructuras mentales androcéntricas son llamadas estereotipos de género y se entienden como “el conjunto de expectativas acerca de los comportamientos sociales considerados apropiados para las personas que poseen un sexo determinado, formado por el conjunto de normas, principios y representaciones culturales que dicta la sociedad sobre el comportamiento masculino y femenino, es decir, conductas y actitudes que se esperan tanto de las mujeres como de los hombres (Lamas, 2000). Los estereotipos de género tienen gran peso en la estructuración de las diferencias construidas socialmente, están arraigadas en el imaginario de las personas y son percibidas como biológicas y naturales.

Bourdieu (1999) expone que la violencia simbólica se transmite o reproduce dentro de los diferentes espacios de socialización como son la familia, la escuela, el Estado, la religión y los medios de comunicación. Señala que los seres humanos

somos expuestos a esquemas de pensamiento androcéntricos desde el momento en que nacemos, porque es desde este momento cuando se definen los esquemas socialmente contruidos que serán impuestos al nuevo ser humano a partir de su sexo biológico. Dichas construcciones culturales son, de alguna manera, los requisitos impuestos para ser aceptados en una sociedad construida desde la perspectiva androcéntrica y hetero-normativa dominante.

Asimismo, Bourdieu también señala que estas construcciones culturales impuestas en los cuerpos de hombres y mujeres son también definidas como estereotipos de género. A través de los estereotipos de género, se construye lo que Bourdieu denomina el *habitus*.

## **2.7 Habitus**

Las características impuestas y naturalizadas en los individuos a partir de la anatomía generan lo que Bourdieu llama *habitus*. Bourdieu (199, p.96) define *habitus* a “*la capacidad infinita de engendrar en total libertad productos, pensamientos, percepciones, expresiones y acciones que tienen siempre como límites las condiciones de su producción histórica y socialmente situadas*”. De igual manera, menciona que mujeres y hombres no son un reflejo de la realidad natural, sino que son el resultado de una producción histórica y cultural, cuyos cuerpos están referenciados con base en símbolos creados por la cultura de cada sociedad.

Bourdieu (1999) explica que las características entre los sexos están inmersas en el conjunto de oposiciones que organizan todo el cosmos, la división de tareas y actividades y los papeles sociales. Muestra cómo estas diferencias a partir de una simbología binaria hombre/mujer están contruidas con base en las diferencias anatómicas. Asimismo, las diferencias imaginadas con base en la anatomía genital producen esquemas de pensamiento, los cuales naturalizan las diferencias simbólicas en cada cuerpo. A partir de esta naturalización contruida desde la perspectiva androcéntrica, no es fácil tener conciencia de la relación de dominación que se encuentra en la base de dichos esquemas de pensamiento.

Según Bourdieu, los esquemas de pensamiento que determinan lo que es ser femenino y masculino están inmersos en la cultura, son producidos por el hombre y a su vez, los individuos son producidos subjetiva y psíquicamente a través de estos mismos esquemas de pensamiento no pensados (*habitus*). Estos *habitus* tienen su origen, reproducción y continuación en los ámbitos de socialización como la familia, la escuela, la religión, y el Estado. Estos espacios de socialización no son neutros, pues se determinan, en cada uno de ellos, el espacio y el comportamiento de cada individuo dependiendo de la estructura anatómica que los caracteriza. Es decir, se determina lo que es ser masculino en un hombre, y lo que es femenino en una mujer. Se rechaza todo aquello que no cumple con las características de esta clasificación binaria y hetero-normativa.

La visión androcéntrica posiciona la existencia humana en un sistema de oposiciones homólogas alto/bajo, delante/detrás, derecha/izquierda, duro/blanco, claro/oscuro, fuera/dentro, público/privado. Por ello, los esquemas de pensamiento androcéntrico inscriben las diferencias anatómicas como argumento para naturalizar las estructuras mentales y estereotipos que se adjudican a cada individuo.

Bourdieu (1999) señala que tanto hombres como mujeres hemos incorporado las estructuras históricas del orden masculino androcéntrico en esquemas inconscientes de percepción y apreciación. La manera en cómo las personas aprehenden e internalizan dicha diferencia es por medio de las actividades cotidianas con sentido simbólico, es decir, en la vida y práctica cotidiana. Las referencias de lo que es femenino y lo que es masculino construyen la percepción y la regulación concreta y simbólica de la vida social. Bourdieu explica que el orden social masculino está tan arraigado en las personas, que no requiere justificación, se muestra como autoevidente, y se naturaliza debido al acuerdo que se consigue a través de estructuras sociales impuestas, como la organización social de espacio, del tiempo, de la división sexual del trabajo y de las estructuras cognitivas registradas en los cuerpos y en las mentes. A estas estructuras cognitivas él las denomina “esquemas no pensados de pensamiento” o *habitus*, los cuales no se cuestionan pero sí se naturalizan.

Bourdieu (1999) identifica que la dominación masculina se registra a través de la violencia simbólica insertada en los sistemas de socialización como son la familia, la escuela, la religión y el Estado. En la familia, desde una edad temprana, se comienza la asimilación de la dominación a través de actividades cotidianas

cargadas de simbología, es decir, la división sexual del trabajo en casa. Por ejemplo, cuando la madre realiza toda la carga de trabajo doméstico y el cuidado de los hijos o también cuando en una familia se obliga solo a las niñas a contribuir con las actividades domésticas y se excluye a los miembros masculinos. Por su parte, la Iglesia condena las faltas femeninas de decencia, principalmente en lo que se refiere a la indumentaria, inculca una moral familiar heteronormativa, y está enteramente dominada por los valores patriarcales, específicamente, la inferioridad natural de las mujeres.

La Escuela, aún liberada del poder eclesiástico, continúa transmitiendo los presupuestos de la representación patriarcal (basada en la división binaria hombre/mujer) y, como señala Bourdieu (1999) al igual mantiene la clasificación y división de ciencias en duras/blandas, aludiendo a una simbología donde lo duro está relacionado con el falo, es decir, siempre desde una visión androcéntrica. De igual manera, Bourdieu (1999) menciona que es en el ámbito de la educación donde las mujeres asimilan bajo formas de percepción, los principios de la división dominante que contribuyen a que normalicen y naturalicen el orden social tal cual es, sin cuestionar ni subvertir lo establecido. De esta manera, anticipan su destino, rechazando las carreras masculinizadas (como las ingenierías o ciencias “duras”), de las que han estado históricamente excluidas, y deciden orientarse a las carreras feminizadas.

Por último, la teoría de *habitus* de Bourdieu añade que los factores importantes del cambio son los vinculados a la transformación del papel de la escuela en la reproducción de las diferencias entre los sexos, es decir, la escuela como medio para deconstruir los esquemas de pensamiento o *habitus* de lo que implica ser masculino y femenino. Como puede apreciarse, las aportaciones de Marta Lamas en cuanto a la conceptualización de género, y la teoría de *habitus* de Bourdieu, tienen gran relevancia para el análisis, reflexión y comprensión de la construcción histórico-social de género. De igual manera, es posible comprender los sistemas de reproducción de los *habitus* (esquemas de pensamiento no pensado) que determinan e imponen a partir de la diferenciación anatómica, lo que corresponde a la masculinidad en un hombre y a la feminidad en una mujer. Es a partir de estos esquemas mentales naturalizados que se van construyendo las diferencias en los espacios sociales, académicos y familiares. Generan y crean

sistemas de desigualdad, violencia simbólica, psicológica y física hacia las mujeres, jóvenes, niñas y minorías.

La teoría feminista aboga por la deconstrucción de los paradigmas de género (*habitus* de acuerdo con Bourdieu) para desestructurar los sistemas de desigualdad de género que reducen a la mujer a objeto, y la privan de su construcción como sujeto. Por su parte, Lamas (2000) concuerda con Bourdieu (1998) en la desestructuración de los *habitus*, creados a partir de la visión androcéntrica, como medio para desarticular la dominación masculina en todos los ámbitos de la sociedad.

En la teoría feminista y en la teoría de *habitus* de Bourdieu se señala la deconstrucción de los paradigmas de género, *habitus* o esquemas de pensamiento androcéntrico por medio de la educación. Por ello, para contribuir al desarrollo de individuos con nuevos esquemas de pensamiento en equidad e igualdad es necesaria una educación con perspectiva de género que contribuya a cuestionar y desarticular la dominación masculina en los espacios de socialización.

Se ha decidido utilizar las teorías previamente mencionadas porque contribuyen a analizar tanto los conceptos de género como los sistemas de reproducción y continuación de los paradigmas de género. La teoría de Bourdieu permitirá analizar las manifestaciones de violencia simbólica existentes en el aula universitaria de la carrera de Ingeniería Ambiental.

Es necesario reiterar que el objetivo de la investigación radica en examinar si existe o no la violencia simbólica de género en el aula universitaria, además de las vías en las que se manifiesta, y la incidencia en la trayectoria y experiencia educativa de las estudiantes de ingeniería ambiental. El estudio que se propone surge a partir de la voluntad de estudiar un fenómeno imperceptible aparentemente, pues se desarrolla en el imaginario de las personas sin dejar evidencia física percibida.

La investigación tiene como objetivo proporcionar información que muestre evidencia de la existencia real de la violencia simbólica de género en el aula universitaria. Realizar este tipo de investigaciones contribuye a dirigir la mirada a un tema poco estudiado dentro del ámbito universitario. Proporcionar evidencia respecto a la posible existencia de la violencia simbólica de género permite analizar las vías y medios para subvertir la reproducción de las desigualdades de género en

el ámbito académico para crear una comunidad universitaria en igualdad y equidad de género.

### **3. DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **3.1 Justificación de la metodología**

Este trabajo es un estudio cualitativo con diseño de estudio de caso. En términos de Yin (2009) el estudio de caso es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes.

De igual manera, Yin (2009) señala que un estudio de caso debe considerarse cuando: a) el enfoque del estudio es responder el cómo y el porqué, b) cuando no se puede manipular el comportamiento de los involucrados en el estudio, c) cuando se quiere abarcar las condiciones del contexto porque se cree que son relevantes para el fenómeno que se estudia, y d) cuando los límites no son claros entre el fenómeno y el contexto. De igual manera, esta investigación se desarrollará por medio de un análisis interpretativo de los datos obtenidos de entrevistas a grupos focales y entrevistas a profundidad.

Esta indagación tiene como objeto de estudio la existencia de la violencia simbólica en el aula. La violencia simbólica es un tema actual y necesario de ser estudiado, dado que las principales investigaciones en México abarcan en su mayoría la violencia de género (física, psicológica y sexual). Dado que la violencia simbólica no se manifiesta de manera física sino por medio del lenguaje, es decir, por medio de mensajes, valores o estereotipos que contribuyen a perpetuar los patrones de dominación contra las mujeres, resulta pertinente realizar las entrevistas a grupos focales. En la actualidad y en la vida cotidiana, aún existen discursos machistas que se manifiestan por medio de chistes, bromas, comentarios y

comportamientos que denotan discriminación hacia las mujeres, y buscan reproducir la subordinación de la mujer en los espacios privados y públicos. Estas manifestaciones sexistas y machistas por medio de la comunicación y el lenguaje fortalecen la idea de naturalización de las diferencias políticas, sociales, sexuales, y económicas, que posicionan a la mujer en la una situación de inferioridad con respecto al hombre. Además, sirven para justificar las relaciones de desigualdad y con ello se reproduce un ciclo de violencia sutil, naturalizada e instalada en el imaginario de las personas. Es necesario estudiar este tipo de violencia de género, porque es más complejo de detectar debido a que no deja evidencia física, sin embargo, sí tiene consecuencias que impiden la construcción de una sociedad en igualdad y equidad de género.

La presente investigación se considera de tipo básica, ya que como se menciona en Ander-Egg (2011), este tipo de investigaciones busca aumentar el acervo de conocimientos de una determinada teoría. Asimismo, las investigaciones de tipo básico pueden subdividirse en investigación pura e investigación orientada. La investigación pura se refiere a aquella que tiene como objetivo formular nuevas teorías, leyes o métodos para abordar la realidad. Por su parte, la investigación orientada, se refiere a aquella que “que en el marco de una teoría social tienen el propósito de estudiar algún aspecto de la realidad” (p. 26). Por ello, la presente investigación se considera básica de tipo orientada porque tiene como objetivo estudiar las experiencias de violencia simbólicas vividas dentro de la universidad a la luz de la teoría de violencia simbólica de Pierre Bourdieu, conceptualizando las diferentes componentes de la violencia simbólica, determinados a partir de los conceptos propuestos por la teoría feminista, como son discriminación de género, acoso sexual y hostigamiento sexual. Por esta razón, el presente trabajo se considera una investigación básica orientada.

La selección del paradigma al cual obedece la investigación ha sido determinante para la generación de información. Por un lado, existe la perspectiva cuantitativa, la cual se enfoca en dotar números a los hechos sociales, así como en el contraste y en la explicación a partir de situaciones y fenómenos medidos en escalas. Por otra parte, existe la perspectiva cualitativa que se basa en la interpretación de los hechos humanos y en la opinión de los actores involucrados. Al respecto, King, Keohane y Verba (2000) mencionan:

Los estilos de investigación cuantitativa y cualitativa son muy diferentes. La primera se sirve de números y métodos estadísticos. Suele basarse en medidas numéricas de ciertos aspectos de los fenómenos; parte de casos concretos para llegar a una descripción general o para comprobar hipótesis causales y busca medidas y análisis que otros investigadores puedan reproducir fácilmente. Por el contrario, la investigación cualitativa abarca una amplia gama de enfoques, pero, por definición, ninguno de ellos se basa en medidas numéricas. Este tipo de trabajo se centra generalmente en un caso o en un reducido número de ellos; se sirve de entrevistas en profundidad o de análisis detallados de materiales históricos; utiliza un método discursivo e intenta estudiar de forma global o exhaustiva un acontecimiento o unidad. Los cualitativistas, aunque sólo tengan un pequeño número de casos, suelen sacar a la luz en sus estudios una gran cantidad de información. (p. 14)

Los investigadores cuantitativos se dedican al registro de los hechos, estudian la relación de varios datos entre sí. Sin embargo, las investigaciones cuantitativas, que se conducen a través del método deductivo, tienen un gran valor instrumental, se encuentran limitadas. Las conclusiones en el método deductivo parten de supuestos generales hacia situaciones específicas, lo cual es una fuente infalible de verdad, siempre y cuando las premisas iniciales sean verdaderas, claras y completas. Por otro lado, se encuentra el método inductivo, propuesto por el filósofo Inglés Francis Bacon, quien señaló la aplicación de la observación directa de los fenómenos para llegar a determinadas verdades a partir del reconocimiento de muchas observaciones particulares. Este proceso inductivo, a partir de lo particular para llegar a lo general, es característico de las investigaciones de tipo cualitativas (Best, 1982). Las y los investigadores que emplean el paradigma cualitativo se preocupan más por comprender la percepción que cada persona tiene del mundo. Pretenden comprender la realidad más que hacer un análisis estadístico (Bell, 2002).

Al respecto, algunas investigaciones de estudios de género tienen por objeto el establecimiento de principios generales a través de la interpretación de situaciones particulares. Asimismo, las estrategias de recolección y de análisis determinan el tipo de metodología que se utilizará, por ello, esta investigación se ha decantado por la investigación descriptiva, la cual *“describe e interpreta lo que es; se interesa por las condiciones o relaciones existentes; las prácticas que predominan; las creencias, puntos de vista y actitudes vigentes; los procesos que suceden; los efectos sentidos; o las tendencias que están desarrollándose”*. (Best en Ary, Cheser y Razavieh, 1989, p. 25).

Asimismo, esta investigación responde al método de estudio de caso, porque permite estudiar un fenómeno concreto dentro de la Universidad de Quintana Roo. Bell (2002) menciona que: el estudio de caso es especialmente apropiado para investigadores individuales, porque da oportunidad de poder estudiar en profundidad un aspecto de un problema dentro de una escala de tiempo limitada. Una de las ventajas del estudio de casos, es que la investigadora o el investigador tienen la oportunidad de concentrarse en un caso o en una situación en concreto, donde intenta identificar los diferentes procesos y factores que intervienen en el fenómeno.

Asimismo, para esta investigación descriptiva-interpretativa de un estudio de caso, el análisis de información se realizará desde la hermenéutica analógica para analizar y describir la información recabada. Se ha tomado como base teórica la aportación de Pierre Bourdieu respecto a la violencia simbólica, así como las aportaciones de conceptos de la teoría feminista para interpretar las situaciones vividas por las estudiantes de Ingeniería Ambiental. El uso de la hermenéutica dentro de la metodología se explica a continuación:

### **3.2 La hermenéutica analógica**

La hermenéutica se entiende como la interpretación de los textos, sin embargo, el concepto de hermenéutica ha tenido diferentes etapas a lo largo del tiempo. La primera, se puede comprender desde el sentido clásico del término, que designaba a

la hermenéutica como el arte de interpretar los textos canónicos: la teología (hermenéutica sacra), el derecho (hermenéutica juris), y la filología (hermeneútica sacra). Este tipo de hermenéutica clásica ponía reglas, preceptos o cánones que permitían interpretar correctamente los textos. A partir del siglo XIX, Schleiermacher propone una hermenéutica concebida desde la disciplina filológica. Schleiermacher señala que la hermenéutica no debe limitarse solo a los textos escritos, sino que debe aplicarse igualmente a todos los fenómenos de la comprensión. Él menciona que el discurso no permanece solo en la escritura, sino que tiene lugar donde quiera que se tenga que percibir sucesiones de pensamiento a través de las palabras.

Antes de Schleiermacher se pensaba que la hermenéutica tenía como única finalidad interpretar y comprender el discurso escrito de autores antiguos. Schleiermacher señalaba que el *“discurso del otro, incluido el de quien me es contemporáneo, encierra siempre un momento de extrañeza. La primera condición de la hermenéutica, es que algo que resulte extraño debe ser comprendido”*. Además, añadía que si se quiere comprender una obra, es necesario comprender el espíritu de una época desde el conjunto de la historia.

A diferencia de Schleiermacher, William Dilthey planteó una hermenéutica metodológica. Dilthey (citado en Grondin, 2008, pp. 37) mencionaba que la metodología de las humanidades es una metodología de la comprensión, a diferencia de las ciencias naturales que solo buscan comprender y crear conocimiento de leyes generales. Dilthey planteaba en la hermenéutica que *el proceso de la comprensión consiste en recrear en uno mismo el sentimiento vivido por el autor a través de sus expresiones*. Es decir, el objetivo de la hermenéutica en Dilthey, era el estudio de las expresiones de las experiencias para poder comprender e interpretar las experiencias de los individuos.

Después de haber sido considerada en el siglo XVIII como un arte de la interpretación de los textos, en el siglo XIX como una metodología de las humanidades, ya en el siglo XX la hermenéutica se convierte en una filosofía con Heidegger. Él planteó que la hermenéutica tiene por objeto de estudio la existencia humana, comprendida como “ser hermenéutico”. Es decir, la existencia individual de las personas.

La hermenéutica de Heidegger (en Grondin, 2008, pp. 44) busca mostrar aquello que de manera inmediata y regular no se muestra; exponer lo que queda oculto en lo que de manera inmediata y regular sí se muestra, pero que por esencia

forma parte de lo que sí se muestra e incluso le da sentido y fundamento. En este sentido, la hermenéutica de Heidegger señala que la comprensión no es solo explicar lo que se comprende, sino que debe estar constituida de tres partes:

*Un haber previo* a partir del cual se comprende; en segundo lugar, *una manera previa de ver*, es decir, que toda comprensión se lleva a cabo a partir de una determinada intención o un determinado punto de vista; y finalmente, *una manera previa de entender*, es decir que la comprensión se desarrolla en el seno de una conceptualidad anticipada desde donde se parte para explicar lo que se busca comprender. Después de Heidegger, Gadamer repensó la hermenéutica desde la problemática de Dilthey, acerca de la hermenéutica de las ciencias humanas. Por una parte, reestablece la interrogante planteada por Dilthey, pero por otra, cuestiona que solo una metodología pudiera mostrar la verdad de las ciencias humanas. Es decir, que la verdad, no es solo cuestión de método.

Gadamer (Grondin, 2008, p. 71) pensaba que llevar a cabo la comprensión a través del método señalado por Dilthey, es mirar de manera lejana al objeto observado (o estudiado). Él cuestiona si el modelo de la comprensión a distancia es el adecuado para las ciencias humanas. Por ello, señala que las ciencias del espíritu deberían inspirarse en el humanismo, el cual busca contribuir a la formación y a la educación de los individuos, desarrollando su capacidad de juicio, a diferencia de las ciencias de la naturaleza, que solo buscan producir resultados objetivables y medibles. Gadamer (Grondin, 2008, p.72) reconoce la legitimidad del positivismo como método para las ciencias de la naturaleza, pero sugiere que su imposición como modelo único de conocimiento, ignora otros modelos del saber. Por ello, Gadamer se inspira en la experiencia artística para llegar a la comprensión. Gadamer señala que comprender una obra es sentirse cuestionado por un significado, y a través del cuestionamiento del significado, podremos traducirlo en un lenguaje propio, que es necesariamente el nuestro. Por ello, existen variaciones en las interpretaciones de las obras de arte, al respecto, Gadamer menciona que esa variabilidad es esencial al sentido mismo de la obra. Mientras que el método positivista aplicado a las ciencias del espíritu consistía en excluir los prejuicios de la comprensión con el fin de buscar objetividad, Gadamer propondrá y verá en los prejuicios “condiciones de comprensión”. Es decir, pone en cuestión la comprensión desprovista de prejuicios.

Por otro lado, Gadamer (Grondin, p. 75) también sostiene que la conciencia es un efecto de la historia y cultura de nuestro tiempo y lugar en los cuales estamos insertados. Asimismo, señala que el lenguaje es el elemento que permite superar la experiencia parcial que implica extrañeza frente a otras experiencias igualmente parciales. Gadamer menciona que no solo los fenómenos históricos o espirituales pueden ser comprendidos, sino todo cuanto puede ser comprendido es comprensible, porque puede ser articulado a través del lenguaje. Subraya además, que las palabras no logran expresar adecuadamente lo que tenemos en mente, y dado que no pueden dar cuenta adecuada a todo lo que se comprende, se buscan más palabras que permitan desarrollar aún más la comprensión, es decir, interpretar.

Diferentes son las concepciones y posturas respecto a la hermenéutica postuladas por filósofos europeos, sin embargo, existen nuevas concepciones y métodos de la hermenéutica que han sido pensados dentro del contexto mexicano. Tal es el caso de Mauricio Beuchot (2016) y la hermenéutica analógica.

La hermenéutica analógica es una propuesta del filósofo mexicano Mauricio Beuchot; él propone en esta hermenéutica la inserción de la analogía como un medio para encontrar el equilibrio entre las interpretaciones unívocas y equívocas. La interpretación unívoca se refiere a que solo existe una sola interpretación, mientras que las equívocas hacen referencia a la infinidad de interpretaciones que puede tener un objeto o texto que se busca comprender. Mauricio Beuchot (2016) expone que la analogía permite encontrar el punto medio entre las interpretaciones infinitas y una sola interpretación, dando la posibilidad a varias interpretaciones pero jerarquizadas. Además, Beuchot menciona que la analogía dentro de la hermenéutica, tiene la capacidad de abrir una interpretación pero basada en la prudencia:

*La analogía es un modo de significar intermedio entre el unívoco y el equívoco. El significado unívoco es claro y distinto, exacto y riguroso; en cambio, el equívoco es oscuro y confuso, inexacto y ambiguo. El significado analógico no tiene la exactitud del unívoco, pero tampoco la ambigüedad del equívoco. Tiene apertura semántica pero con límite, de tal manera que se puede usar en la ciencia (Beuchot, 2016, p. 2).*

El método de análisis que se ha seleccionado para esta investigación, es la hermenéutica, la cual se entiende como la interpretación de los textos (escritos y orales), específicamente la hermenéutica analógica propuesta por Mauricio Beuchot. Una de las razones de esta elección, es porque fue desarrollada en el contexto mexicano; además, puede ser aplicada como método de interpretación para las ciencias sociales, y por lo tanto, los estudios de género. De esta manera, funciona como un medio de descolonización de producción del conocimiento, pues dado que fue creado en el contexto mexicano, servirá para desarrollar una investigación colocada en un contexto social y cultural mexicano.

Asimismo, una de las premisas principales de esta hermenéutica analógica, es trazar los límites entre las interpretaciones equívocas y unívocas, en esta investigación, dichos límites serán trazados a través de la Teoría de Violencia Simbólica de Pierre Bourdieu. La fundamentación del método hermenéutico es congruente con el diseño metodológico, porque al utilizar el enfoque cualitativo, permite incorporar el análisis de los textos (orales y escritos) producto de la entrevista semiestructurada que se ha llevado a cabo. Por otro lado, el hecho de que la hermenéutica analógica acepte diversas interpretaciones jerarquizadas, permitirá agrupar las diferentes expresiones de las experiencias vividas por los participantes, lo cual llevará al planteamiento de interpretaciones concretas correspondientes con los límites trazados por la teoría de violencia simbólica de Pierre Bourdieu.

### **3.3 Muestra**

La muestra se determinó por conveniencia y mediante una selección por criterio como lo establece Creswell (2007). Los estudiantes y las estudiantes debían estar cursando los últimos semestres de la carrera de Ingeniería Ambiental (8° y 10° semestre). Los participantes fueron alumnas y alumnos de ambos semestres, cuyas edades se encuentran entre los 21 y 27 años. El proceso para poder establecer contacto con las y los estudiantes consistió en investigar las materias que correspondían a los semestres antes mencionados. Una vez detectadas las materias, se estableció comunicación con el profesor o profesora titular para solicitar permiso para entrar a las aulas y hablar con las y los estudiantes y solicitarles su

colaboración. Para ello, se determinó que era necesario realizar la invitación al principio o final de las clases para no intervenir con la clase del docente.

La muestra se conformó en dos grupos focales: uno de mujeres y uno de hombres. La separación por sexo respondió a la intención de generar un clima relajado que animara a expresar abiertamente a las y a los participantes. El número de participantes fue de 8 en total; el grupo focal de mujeres estuvo conformado por 5 estudiantes, 4 de ellas pertenecientes al octavo semestre y 1 estudiante de décimo semestre; el grupo focal de hombres estuvo integrado por 3. Es necesario señalar que solo accedieron a participar 2 participantes hombres de décimo semestre y 1 de octavo semestre. Se realizó una entrevista por grupo focal con una duración de entre 60 y 80 minutos dentro de las instalaciones de la universidad.

### **3.4 Instrumentos**

El instrumento utilizado para esta investigación fue la entrevista semiestructurada, la cual se conceptualiza como una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas). Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla (Hernández, 2008).

Los temas a abordar en la guía de entrevista fueron: las razones de la elección de estudiar ingeniería ambiental, la percepción del ambiente de la división, la opinión sobre las mujeres en la ciencia, las relaciones entre el alumnado, las relaciones docente-estudiantes y las experiencias y situaciones vividas durante las clases. Las dimensiones de las que se partió para realizar las preguntas fueron establecidas con base en los indicadores de la violencia simbólica conceptualizada por el sociólogo Pierre Bourdieu (1999), el cual señala que la violencia simbólica se manifiesta a través del lenguaje en la comunicación, así como en el uso del espacio.

Asimismo, la entrevista semiestructurada se aplicó a los dos grupos focales. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006) el grupo focal es posible indagar en

las actitudes y reacciones de un grupo social específico frente a un asunto social o político. Es un método de investigación colectivista que se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto.

De acuerdo con Hernández, Fernández, y Baptista (2006), lo ideal es utilizar entre 3 y 12 personas para que el grupo de enfoque sea efectivo, con un moderador, investigador o analista, encargado de hacer preguntas y dirigir la discusión. Su labor es la de encauzar la discusión para que no se aleje del tema de estudio y, de este modo, da a la técnica su nombre en inglés ("grupo con foco"). Así mismo, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista, (2006) el moderador también es el encargado de crear un ambiente relajado e informal, en donde las preguntas son respondidas por la interacción del grupo en una dinámica en que los participantes se sientan cómodos y libres de hablar y comentar sus opiniones. Normalmente los grupos focales requieren cerca de dos horas para cumplir su tarea. Básicamente un grupo normal y corriente.

### ***3.5 Procedimiento***

Se especificó a las y a los estudiantes que la información sería tratada con confidencialidad, y que se utilizarían pseudónimos para proteger las identidades de los participantes, tal como lo recomienda Creswell (2007). El instrumento utilizado, es decir la entrevista semiestructurada, se efectuó con dos grupos focales conformados por 8 estudiantes, 5 mujeres y 3 hombres de 8º y 10º semestre de la carrera de ingeniería ambiental. Posteriormente, se realizaron entrevistas individuales vía videoconferencia debido a la contingencia ocasionada por el Covid-19. Para la segunda entrevista individual, únicamente pudieron participar tres mujeres y un hombre debido a que algunos de los participantes no contaban con una conexión adecuada a internet. La segunda entrevista individual se realizó con la intención de triangular y confirmar la información identificada en la primera entrevista realizada a los grupos focales. Seguidamente se transcribieron las entrevistas de manera manual en la computadora; posteriormente se procedió a

realizar una tabla de análisis para determinar las categorías encontradas. Las categorías establecidas previamente fueron halladas en la entrevista transcrita, se utilizaron colores para identificarlas, es decir, se utilizó la técnica de colorimetría, lo que permitió encontrarlas y reunir las para su análisis. A cada categoría se le asignó un color diferente. Se procedió a realizar el análisis de las categorías por medio de un análisis interpretativo con base en la teoría de *habitus* de Bourdieu (1999) en la cual se conceptualiza la violencia simbólica y sus manifestaciones.

## **4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

### **4.1 Análisis de la información**

Pierre Bourdieu (1999) define la violencia simbólica como la violencia amortiguada, insensible e invisible para sus propias víctimas, que se ejerce a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación. Para la reproducción de la violencia simbólica, hombres y mujeres contribuyen de manera inconsciente y por igual, dentro de los espacios de socialización como son el hogar, la religión, el Estado, y la educación. En ese sentido, en este estudio de investigación, se analizan las manifestaciones simbólicas de violencia de género dentro de la cual se puede considerar la violencia simbólica como parte fundamental para su continuación. En esta investigación, se analizan las siguientes categorías: la discriminación de género, el acoso sexual verbal, el hostigamiento sexual verbal, las bromas sexistas y la discriminación docente hacia las estudiantes de ingeniería ambiental.

A continuación, se lleva a cabo el cruce entre la información teórica revisada y la información obtenida por medio de las entrevistas realizadas a alumnas y alumnos de Ingeniería Ambiental de la División de Ciencias e Ingenierías de la Universidad de Quintana Roo. Anteriormente, en el apartado de metodología, se indicaron los pseudónimos que se emplean para guardar el anonimato de las alumnas y los

alumnos, los cuales son: Elizabeth, Shira, Adelina, Estela y Luna; los pseudónimos utilizados por los alumnos fueron: Joseph, Jonathan y Luis.

## **4.2 Discriminación de género en el aula**

En el contexto de este estudio, la discriminación de género es uno de los primeros conceptos que se pudieron identificar en los resultados de la entrevista realizada. La discriminación de género se entiende como el trato desigual en razón del género. Asimismo, en el día a día, la discriminación de género puede darse de forma sutil, por lo que resulta imperceptible para los individuos. Al respecto Rowe (1993, pp. 36-37) menciona: “la discriminación sutil se lleva a cabo mediante eventos encubiertos, efímeros o aparentemente triviales que, a menudo, no son reconocidos por quienes los perpetran y con frecuencia no resultan evidentes para la persona a la que se lesiona con éstos”. Estas micro-inequidades, añade Rowe (1993) “son difíciles de detectar debido, en parte, a que son infinitamente variadas y a menudo no intencionales. Con frecuencia parecen insignificantes, por lo que quienes son blanco de éstas no saben cómo lidiar con ellas sin aparecer como gruñonas” (Rowe, 1993, pp.36-37). La discriminación de género puede darse en los diferentes ámbitos de socialización (escuela, hogar, trabajo). Al respecto, Hernández (2013) expone que:

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, p.135).

En el caso de las participantes de ingeniería ambiental, se observó a partir del instrumento de registro, que la discriminación de género se ha manifestado durante las participaciones en clase. Los profesores de las materias que se comparten con otras ingenierías (matemáticas, física y química) parecen valorar más las

participaciones masculinas para confirmar los resultados de los ejercicios realizados en clase. Esto puede considerarse como discriminación dentro del proceso educativo formal, tal como lo describe Hernández (2013), pues se invisibiliza la participación de las mujeres en algunas materias de Ingeniería Ambiental.

En la entrevista, las participantes mencionaron que esta desvalorización por parte de los profesores hacia sus participaciones, es percibida como falta de confianza de los docentes hombres hacia los resultados de sus ejercicios; además, dicen percibir esta situación como discriminación de género que se ha manifestado desde el primer nivel de las asignaturas de matemáticas. A continuación, se muestra lo expresado por Shira:

Llevábamos siete materias de matemáticas, y en algunas ocasiones los maestros dejaban ejercicios (en el salón). A mí me ha pasado que yo terminaba y decía el resultado, pero el maestro esperaba que terminara alguien más, un hombre, y ya, él decía - ¿Les dio eso? Ok, entonces sí está bien- . Como que no confiaban 100% en mí, en mi respuesta. Y eso sucedía frecuentemente, no solo con los maestros de matemáticas, a veces con los de química y física también. (Shira)

Por su parte, la participante Luna concuerda con la percepción de un ambiente discriminatorio hacia las mujeres, y señala que solo ha percibido dicha actitud de los profesores en las clases que son compartidas con otras dos ingenierías (Ingeniería en Sistemas de Energía e Ingeniería en Redes) :

Sí, mayormente sucede con los maestros que le dan materias a ISE y también a Ingeniería en Redes. Sucede principalmente con esos maestros; sí se siente cierta discriminación porque en la mayoría de esas materias se encuentran hombres, si acaso hay 2 o 3 mujeres en el salón. Entonces sí se siente un poco como que ese ambiente discriminatorio. Pero yo siento que mayormente se da solo en esas materias que son compartidas con las otras ingenierías. (Luna).

Es necesario mencionar que en I.S.E y en I.R tienen ambas una matrícula masculina mucho más elevada que la carrera de ingeniería ambiental. Por otro lado, dentro de estas situaciones de discriminación de género en el aula, las participantes crean apoyo entre ellas, al respecto, Elizabeth menciona:

Nosotras tratábamos de comparar nuestros resultados, decíamos entre nosotras: - Es que a nosotras si nos dio el resultado-, pero esperaba el maestro que fuera un hombre el que contestara para decir: - ¡Ah! Pues entonces sí está bien-. Y eso ha sido desde la materia de matemáticas cero. (Elizabeth)

Los comportamientos de discriminación de género se dan por parte de los profesores hombres en un contexto donde la matrícula masculina es mucho más alta. Quizás estas acciones de los profesores respecto a dar prioridad a la participación de los estudiantes masculinos, responde a un deseo de desarrollar empatía con los estudiantes varones, y reafirmar la idea incorporada de la superioridad intelectual de los varones sobre las mujeres.

Además, la acción del profesor de no validar la respuesta de los problemas matemáticos de las estudiantes mujeres, las designa como extranjeras en un espacio “reservado” para hombres, es decir, el aula donde se enseñan “ciencias duras”. Al respecto, Hall y Sandler (1982) y Sandler, Silverberg y Hall (1996) señalan que, entre las numerosas prácticas de discriminación dentro del espacio educativo, los docentes hacen más contacto visual con los varones, les dan más tiempo para responder y mayor atención a sus respuestas, así como el uso de un tono condescendiente hacia las mujeres. De igual manera, identificaron que mientras que a las alumnas les preguntan cosas simples, a sus compañeros les realizan cuestionamientos que requieren pensamiento crítico.

Estas prácticas discriminatorias hacia las mujeres, consideradas por sí solas, pueden llegar a ser calificadas como pequeñas molestias o como asuntos triviales; sin embargo, la cotidianidad y acumulación de dichas prácticas, genera un “clima frío” en oposición con un “clima cálido”, que hace referencia a un ambiente cómodo, seguro y tranquilo para estudiar, tal y como lo menciona Mingo (2016). Asimismo, este clima frío acarrea aspectos como falta de reconocimiento, devaluación y pérdida de confianza en sí mismas y en sus habilidades.

Al respecto de esta continuación de situaciones de rechazo hacia las mujeres en el área de las ciencias, Bourdieu (1998) señala que: “El orden social funciona como una inmensa máquina simbólica que tiende a ratificar la dominación masculina en la que se apoya: es la división sexual del trabajo, distribución muy estricta de las actividades asignadas a cada uno de los dos sexos, de su espacio, su momento, sus instrumentos” (p. 22). Es decir, se reafirma la idea de que la voz de los hombres tiene un valor más alto en un espacio donde se estudian ciencias duras, históricamente pensadas como espacios destinados únicamente a los hombres.

Negar la participación de la voz de las mujeres dentro de los espacios de generación de conocimiento es una forma más de discriminación de género. Por ello, podría decirse que este tipo de discriminación hacia la participación de las estudiantes mujeres dentro del aula de ingeniería, es un elemento más que refuerza lo que Bourdieu (1999) señala como dominación masculina.

### **4.3 Bromas sexistas**

El sexismo puede manifestarse a través de diversas acciones, sin embargo, el lenguaje es el medio más utilizado para expresarlo; cuando el lenguaje se utiliza para transmitir mensajes sexistas, se puede denominar sexismo lingüístico. Al respecto, García Meseguer (2020) señala:

Se incurre en sexismo lingüístico cuando se emplean vocablos (sexismo léxico) o se construyen oraciones (sexismo sintáctico) que, debido a la forma de expresión escogida por el hablante y no a otra razón, resultan discriminatorias por razón de sexo. El hecho discriminatorio aparecerá más o menos patente según la sensibilidad que posea el oyente, sensibilidad en la que juegan dos factores: de un lado, su actitud vital frente a la discriminación por razones de sexo; y, de otro, su mayor o menor agudeza para detectar fenómenos de la

lengua no superficiales, reveladores de la mentalidad del hablante.  
(García Meseguer, 1994, p. 26)

Una manifestación recurrente del sexismo lingüístico, según Fernández (2012), son los chistes o bromas. Cuando un chiste está configurado para transmitir un mensaje sexista y humillar al objeto de burla, se les puede denominar chistes denigratorios. Un chiste denigratorio es aquel que utiliza la agresión en lo cómico, para utilizar la risa como arma (Bergson, 2008), a través de algo que humilla o denigra, en este caso a los otros o las otras. Aquí se pueden contemplar a los chistes discriminatorios o violentos hacia mujeres, los popularmente llamados chistes machistas o misóginos.

Otro aspecto identificado en el análisis de información fueron las bromas sexistas dentro del salón de clases. Estas son consideradas parte de la violencia simbólica porque utilizan el lenguaje para transmitir ideas negativas estereotipadas para legitimar el pensamiento androcéntrico que, a su vez, legitima la subordinación de las mujeres respecto a los hombres. Un ejemplo de estas bromas sexistas, fueron las generadas por un profesor dentro de una clase de termodinámica en la carrera de Ingeniería Ambiental:

En alguna ocasión me tocó una clase de un profesor que estaba explicando un ejercicio, y empezó a hablar de un tema sobre carros y entonces dijo: -¡Ay, pero para qué les digo si ustedes son mujeres y no entienden- Y entonces, a pesar de que sí hay respeto, se siente como que te hacen un poquito de menos, o no esperan tanto de ti por ser mujer. (Adelina)

En este último extracto se puede identificar la presencia de una broma sexista dentro del salón de clases, que expresa la creencia en la inferioridad intelectual de las mujeres para asimilar información respecto del funcionamiento de un automóvil. Si bien la percepción de la estudiante es que sí existe un ambiente de respeto, este se entremezcla con situaciones que las colocan en una posición de inferioridad debido a su sexo. Las dos opiniones de la participante se contraponen porque en un ambiente respetuoso no puede coexistir con la presencia de bromas sexistas que desvaloricen la capacidad intelectual de las alumnas o alumnos. Sin embargo, esto

podría ser difícil de identificar para las alumnas, dado que tradicionalmente se relaciona la figura del maestro a una figura de autoridad que inspira respeto, por otro lado, no existe reciprocidad de respeto del profesor hacia las alumnas. Por ello, esta jerarquía de poder resulta un impedimento para que las estudiantes realicen quejas o denuncias respecto a la discriminación implícita en el comentario del docente.

De la misma manera, una de las estudiantes prefiere ignorar el contenido de las bromas, aunque sí las logra identificar como de tipo sexista. Al respecto, la participante Shira expresó: *“Sí tengo ese maestro que se burlaba un poco, pero pues en sí, no recuerdo lo que decía, pero sí puedo decir que en algunas ocasiones sí decía cosas así”*. Aquí se puede confirmar, que la percepción de las bromas sexistas no es un caso aislado.

Asimismo, la estudiante se percata del contenido sexista de las bromas recurrentes del profesor, sin embargo, el uso del humor para reproducir estereotipos de género produce que la participante lo perciba como inocuo, por lo que decide ignorar y restarle gravedad a la situación. Si bien las participantes saben que se vulnera su integridad y se desvaloriza su capacidad intelectual, no mencionan el uso de su palabra para denunciar tal situación ante el docente. De esta manera, el sexismo es absorbido y se continúa con su reproducción. Además, dado que el sexismo es manifestado a través de una broma, puede ser considerado como inofensivo, sin embargo, la simbolización en dicha broma tiene el objetivo de legitimar y naturalizar la aparente deficiencia natural en las mujeres para el razonamiento matemático y abstracto respecto del funcionamiento y mecánica de un automóvil.

En ese sentido, cuando el sexismo se manifiesta a través del lenguaje, resulta complejo tener evidencia tangible de la reproducción de las posiciones jerárquicas de género que se expresan a través de dichas prácticas lingüísticas. Al respecto, Bourdieu (1998) menciona que *la violencia simbólica se manifiesta a través de los mecanismos puramente simbólicos como el lenguaje, y al no tener manifestaciones observables, es más difícil de identificar*. En ese tenor, para las participantes puede resultar complejo identificar la gravedad de los comentarios sexistas expresados a través de una broma dentro del aula, porque la violencia simbólica es vivida como cotidiana y, por lo tanto, como natural.

Asimismo, el hecho de decidir ignorar las situaciones cargadas de sexismo dentro del aula es una consecuencia y forma de adaptación a la violencia simbólica en la que se desarrollan las estudiantes. Al respecto Bourdieu (1998) menciona que tanto los dominados como los dominadores contribuyen a la reproducción y continuación de dicha violencia simbólica:

La violencia simbólica se instituye a través de la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador (y a la dominación) cuando no dispone, para imaginarse a sí mismo y a la relación que tiene con él, de otro instrumento de conocimiento que aquel que comparte con el dominador, y al tratarse de la forma asimilada de la relación de dominación, hacen que esa relación parezca natural. Es decir, cuando el dominado pone en práctica esquemas de percepción y apreciación, que son ya el producto de la asimilación de las clasificaciones naturalizadas de las que su ser social es el producto. (Bourdieu, 1999, p. 51)

Por otra parte, una manifestación más de la violencia simbólica de género, son las situaciones de discriminación, no solo dentro del aula, sino al momento de solicitar recursos académicos para el mejoramiento del proceso de aprendizaje de las alumnas; en el siguiente apartado se plantea información encontrada al respecto.

#### ***4.4 Discriminación de género al solicitar asesorías de matemáticas***

La familia y la escuela son dos de los principales ambientes primarios de reproducción de prácticas de socialización, en estas instituciones se cimientan códigos, valores, normas y expectativas socialmente aceptadas para uno u otro género. Al respecto, Santos (1997) y Flores (2005) mencionan que 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.

Algunas de estas prácticas de reforzamiento del orden de género dentro de la escuela son traducidas en discriminación de género. De acuerdo con la *Ley general de acceso para las mujeres a una vida libre de violencia*, los actos de discriminación en razón del sexo dentro del recinto escolar son considerados como violencia docente. En el artículo 12 de dicha ley, se señala: *Constituyen violencia docente: aquellas conductas que dañen la autoestima de las alumnas con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas, que les infligen maestras o maestros.*(Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia, 2007, p.5)

Según Hernández (2013), en la universidad, estas prácticas de la violencia están integradas por comportamientos, actitudes y situaciones que se han normalizado y son rutinarias; además, 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. Asimismo, en el ambiente escolar se construyen las interacciones de la planta docente con la comunidad estudiantil, así como las influencias/condicionantes de un currículum oculto de género (COG) que reproduce actos de discriminación casi siempre en contra de las mujeres.

Flores (2005) señala que el COG de cada profesor o profesora influye de manera significativa en el trato que se les da tanto a alumnas como a alumnos. Maceira (2005) señala que:

El currículum 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 — 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, p. 187)

Por ello, se analizan el discurso de las participantes respecto a las situaciones de discriminación de género dentro de la División de Ciencias e Ingeniería al momento de solicitar asesorías de matemáticas como elemento del COG de Ingeniería Ambiental.

Como parte de su formación académica, las y los estudiantes de la División de Ciencias e Ingenierías, tienen a su disposición la impartición de asesorías de diferentes materias, entre ellas, matemáticas. Incluso, las asesorías son ofertadas a toda la comunidad universitaria, pero son las y los estudiantes de las ingenierías quienes las solicitan frecuentemente. A pesar de la oferta de apoyo académico de las asesorías para la comunidad en general, se encontró, en la investigación, que estas han sido negadas a dos estudiantes de ingeniería ambiental. El docente a cargo argumentó que no podía proporcionarles las asesorías solicitadas porque no pertenecían a Ingeniería en Sistemas de Energía o a Ingeniería en Redes, dos de las ingenierías con mayor número de estudiantes hombres. Al respecto de esta situación, cuando se les preguntó a las participantes acerca de las dificultades o retos que habían tenido dentro de la carrera, la participante Elizabeth contestó:

En nuestra división tenemos asesorías de matemáticas; cada carrera tiene a sus maestros de matemáticas para que den asesorías. Ha habido casos como que, si tú eres de la carrera de ingeniería

ambiental, nos discriminan, así como diciendo: no te puedo dar asesorías. Algunos maestros, no todos. Porque si no eres de ISE o de Redes no te podemos ayudar. Porque a mí me ha pasado: -Ah, como no eres de I.R o no eres de ISE-. Sin embargo, pues tú estás yendo con el objetivo de que te den una asesoría; yo siento que eso es como un obstáculo para poder avanzar igual.

En el testimonio de la participante, podría entenderse que la discriminación de género no existe, puesto que el argumento de los profesores al rechazar la solicitud de las alumnas para asesorías es que no pertenecen a ISE o IR, esto podría entenderse como discriminación exclusivamente hacia la carrera. Sin embargo, sí se considera como discriminación de género puesto que la carrera de Ingeniería Ambiental tiene una matrícula elevada de alumnas mujeres, en contraste con las otras dos ingenierías mencionadas, por lo que se trata de discriminación hacia una carrera mayormente constituida por mujeres, y por ende, se considera discriminación de género hacia las alumnas de I.A.

A pesar de la percepción de discriminación, la participante Elizabeth menciona que es discriminación hacia la carrera y no exactamente hacia las mujeres: *Siento que es más bien con la carrera, no tanto como con las mujeres, no es común.* En este testimonio se podría identificar la imposibilidad de las alumnas de identificar que la razón de rechazo hacia su solicitud de asesorías no es debido a su adscripción a una carrera específica, sino al hecho de pertenecer al género femenino, el cual constituye la matrícula mayoritaria de Ingeniería Ambiental.

Otra de las razones de la falta de identificación de esta práctica, como discriminación de género, la menciona Flores (2005) y Maceira (2005): *las relaciones asimétricas de poder, de carácter poco visible, casi siempre favorecen más a unos que a otras.*

Aquí cabe preguntarse ¿Por qué el docente se negó a brindar asesorías a las estudiantes pertenecientes a ingeniería ambiental? Esta práctica de discriminación de género puede considerarse como parte de un Currículum Oculto de Género, el cual, según Flores; Espejel y Martell (2016):

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, 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; Espejel y Martell (2016, p. 51)

Al respecto de la discriminación de género en el recinto educativo, cuando se les cuestionó a las participantes si alguna vez se habían sentido avergonzadas por parte de algún profesor o profesora, la participante Shira contestó:

Solo con un maestro que da asesorías, me dijo que no podía darme asesorías porque era de ingeniería ambiental, pero después terminó explicándome el ejercicio. Al principio sí me sentí como – ¡Chispas! ¿Por qué no soy de otra carrera?- O algo así, pero pues terminó explicándome el ejercicio y pues ya pasó. Primero me dijo que no, pero ya después nos dijo -Bueno, muéstrenme el ejercicio- Y se lo mostramos y dijo - Bueno, está bien, pasen-

Cuando se les hizo la misma pregunta a los hombres de Ingeniería Ambiental respecto a si habían tenido asesorías de matemáticas, ellos respondieron que siempre habían sido bien recibidos en las asesorías, y que ningún profesor se había negado. Además, recalcaron que las asesorías de matemáticas son para todo aquel que las necesite, sin distinción de carreras. Por ello, se detecta contradicción entre la respuesta de las participantes y de los participantes respecto al tipo de respuesta a su solicitud. ¿Por qué existe resistencia de los profesores para rechazar asesorías únicamente hacia las mujeres de I.A? La resistencia de los profesores a proporcionar asesorías a las mujeres, independientemente de la carrera a la que

pertenezcan, se debe al machismo que toma forma de valores, actitudes, destrezas, conocimientos, significados y supuestos contenidos en el COG de su práctica docente.

Por otro lado, al momento de contrastar la respuesta de ambos grupos focales (femenino y masculino) se identificó que la experiencia para uno de los participantes hombres que había tomado asesorías había sido diferente:

No toman importancia como que si eres de (ingeniería) ambiental, como si eres de (ingeniería en) redes. Puedes ir, tú vas como alumno de la institución y ya te enseñan; obviamente que si te llevas con ellos pues te empiezan a echar un poco de relajo ahí de que: -Milagro que vienes- cosas así -Nunca te veo, pensé que ya no seguías estudiando- Pero es cosa como entre profesor-alumno, si no tienen esa confianza contigo, tampoco lo van a hacer. Siento que en ese aspecto han sido muy profesionales, las veces que he ido me han resuelto mis dudas. Y pues para los demás también; las asesorías son incluso para todo el plantel, para toda la institución. Llegan incluso alumnos de otras escuelas a tomar asesorías. Así que siento que en ese sentido ha estado muy bien. (Jonathan)

En el extracto anterior, es posible identificar un elemento que se repite, en el tipo de recibimiento hacia el alumno se establece una especie de camaradería entre profesores-alumnos hombres, al igual que en las clases conformadas en su mayoría por hombres, donde se presenta el rechazo a la participación de la voz de las mujeres durante las clases de matemáticas.

Asimismo, con las respuestas de las mujeres y del participante hombre, es posible identificar una actitud diferente respecto a la solicitud de impartición de asesorías de matemáticas. Mientras que las mujeres dijeron haber recibido primeramente rechazo y negación a su solicitud por pertenecer a Ingeniería Ambiental, el participante mencionó siempre haber sido recibido con buena actitud por parte del profesor. El argumento del docente para negarse a las asesorías se basó en la pertenencia de las alumnas a una carrera en específico, en este caso se

rechaza a las estudiantes mujeres de ingeniería ambiental, pero se acepta con amabilidad al alumno hombre.

Contrastando las respuestas de los chicos, queda demostrado que la negación a la solicitud de la asesoría no es generada por la carrera, sino por el género. Asimismo, estas prácticas de discriminación configuran el currículum oculto de género, y son percibidas por las estudiantes como un obstáculo para avanzar; además, dichas prácticas tienen como fin avergonzarlas por su pertenencia a una carrera determinada. Por último, como se ha podido ver, el rechazo hacia las estudiantes mujeres se manifiesta también fuera del aula, pero dentro de la misma división educativa, porque se convierten en blanco de prácticas de discriminación por parte de los profesores asignados a las asesorías de matemáticas.

#### ***4.5 Estereotipos de género respecto a las carreras de ingeniería***

Los estereotipos de género se entienden como el conjunto de expectativas acerca de los comportamientos sociales considerados apropiados para las personas que poseen un sexo determinado, formado por el conjunto de normas, principios y representaciones culturales que dicta la sociedad sobre el comportamiento masculino y femenino, es decir, conductas y actitudes que se esperan tanto de las mujeres como de los hombres. Esto se ve reflejado en la vida cotidiana en diferentes ámbitos de la sociedad, y en la educación tiene un efecto negativo en cuanto a la matrícula de estudiantes mujeres que acceden a carreras ligadas a las ciencias e ingenierías.

Históricamente, en la educación en México, la matrícula femenina que accede a las carreras de ingenierías ha sido considerablemente menor respecto a la de los hombres, según lo indican datos de estudios como el de Mingo (2016) en la UNAM y el de Castro y Vázquez (2008) en la Universidad de Chapingo. Según estas autoras, la violencia de género que se produce dentro de las carreras relacionadas con las ciencias e ingenierías es tal que las estudiantes mujeres se ven afectadas de manera psicológica (estrés, miedo, baja autoestima respecto de su desempeño personal y académico) así como se ven obligadas a cambiar y constreñir ciertas

conductas (cambio de vestimenta, restringir el uso del espacio dentro de la universidad, etc.) debido a la exaltación del machismo por parte de alumnos y maestros, que se hace en ambas instituciones. Sin embargo, no es el único motivo por el cual las estudiantes deciden seleccionar carreras diferentes, sino también la percepción de la división sexual del trabajo inserta en la cultura.

Según Flores (2005) las diferencias y asimetrías en la división sexual del trabajo, son el resultado de los valores asignados a los géneros en las estructuras simbólicas e ideológicas. Por su parte, Bourdieu (1999) señala que la división sexual del trabajo es un medio que refuerza la jerarquía de los géneros en la sociedad, es decir, la subordinación de las mujeres con respecto a los hombres.

En esta investigación, los estereotipos ligados a las carreras de ingeniería fueron identificados en la información proporcionada por las estudiantes de ingeniería ambiental. El estereotipo radica en que ciertas ingenierías son vistas como más masculinizadas (I.S.E e I.R) con respecto a otras, no solo en el ambiente académico, sino en el desarrollo profesional al finalizar los estudios universitarios. En la siguiente cita, la participante Adelina menciona lo siguiente:

Yo sí había visto la carrera (I.S.E), pero de todas las materias que llevaban, pues se enfocaban pues mucho más con energía y no el ambiente, que es algo que a mí me gusta mucho. Sin embargo, sí era una opción para mí; pero también pensando a futuro, es un trabajo que está como calificado solo para hombres. Solo es mayormente para ellos, y a las mujeres las tienen en alguna oficina o algo así. Nunca vas a hacer trabajo de campo. Entonces en el área ambiental ves un poco también sobre eso, y tienes más campo, también tienes esa oportunidad de salir a trabajar a campo. Pues por eso me llamó mucho más la atención ingeniería ambiental.

La idea de una ingeniería más masculinizada (I.S.E) implica que la participante optó por I.A por temor a que en el plano laboral no tuviera participación real en actividades en el campo práctico. La participante expresó que decidió estudiar ingeniería ambiental, porque consideraba que la carrera de Ingeniería en

Sistemas de Energía está más masculinizada, y por ende, el campo laboral está dominado por los hombres. Es posible identificar que el estereotipo de género relacionado con ciertas ingenierías se encuentra arraigado en el imaginario de las participantes, mucho antes de acceder a la educación universitaria e incluso ha influido en la decisión de carrera. Además, la estudiante ha sido ya socializada en las bajas expectativas de oportunidad laboral que tendría una estudiante mujer de ingeniería en sistemas de energía en contraposición con una estudiante de ingeniería ambiental ¿Por qué se considera la I.S.E como un área específica para hombres mientras que es aceptable para una mujer estudiar Ingeniería Ambiental? Quizás podría deberse a que ingeniería en sistemas de energía se percibe como una carrera que prepara con los conocimientos para generar nuevas formas de hacer energía para el mundo, en contraste con la segunda que se percibe como una ingeniería que prepara para cuidar del ambiente. Es decir, histórica y tradicionalmente se ha visto el cuidado como relegado y exclusivo para las mujeres, por lo que indirectamente, se desarrolla una idea de que la ingeniería ambiental es una de las ingenierías permitidas para las mujeres, en la cual podrían eventualmente desarrollarse académica y profesionalmente.

Incluso dentro del espacio familiar se reproducen los estereotipos de género respecto a los roles o profesiones que deben desempeñar las mujeres, como en el caso de Elizabeth, que señala lo siguiente:

Yo quería estudiar ISE, pero mi mamá no me lo había permitido, en ese entonces, porque decía que era una carrera para hombres, y entonces no me quedaba de otra. Y pues como en ese entonces mi mamá era la que me estaba costearo todo al principio, pues no podía elegir lo que yo quiera, porque pues de ella dependía lo que yo iba a elegir.

Esta reproducción de estereotipos de género en cuanto a las profesiones que debe realizar una mujer impide la posibilidad de desempeñarse en nuevos ámbitos, desarrollar su talento y realizar contribuciones en áreas inicialmente pensadas para hombres. Además, los estereotipos generados dentro del hogar funcionan como reforzadores para que las mujeres acepten los papeles que han sido ideados para ellas. Por ello, al llegar a la universidad, resulta complejo que las mujeres elijan carreras que se consideran erróneamente como masculinas.

Por otra parte, los alumnos hombres no señalaron preocupación referente a la elección de la carrera de I.A; ellos mencionaron haber elegido su carrera como primera opción y no como un plan alternativo, además de haber tenido el apoyo de su familia para estudiar lo que habían elegido. Al respecto, Luis mencionó lo siguiente: *“Pues nada, me dijo que elija lo que más me guste o me llame la atención”*. Por su parte, Jonathan y Joseph contestaron:

Pues nada, me apoyaron en todo, me dijeron que si era lo que yo quería que le pusiera mucho empeño y que esperaban que termine la carrera. (Jonathan)

Pues no me presionaron, tampoco me juzgaron al contrario; siempre se vio apoyo y pues aquí sigo dándole. (Joseph)

Asimismo, no expresan haber sentido temor en cuanto a impedimentos relacionados con su género para acceder en el futuro a un trabajo correspondiente con su área de estudios. Nuevamente, se puede identificar que con frecuencia son las mujeres quienes encuentran obstáculos y discriminación respecto a la carrera elegida, en tanto que, para los hombres, los estereotipos les permiten sentirse cómodos al momento de elegir una ingeniería. Los estereotipos de género son entonces, otro elemento que refuerza la violencia simbólica de género a la que se tienen que enfrentar las jóvenes, incluso desde casa. Asimismo, los elementos de la reproducción de la violencia simbólica de género muchas veces continúan dentro del recinto escolar, e incluso se convierten en acciones más graves que atentan contra la integridad física y psicológica de las estudiantes. En el siguiente apartado, se presenta la información al respecto.

#### **4.6 Acoso sexual verbal**

“El acoso sexual se refiere a una forma de violencia en la que, si bien no existe la subordinación, hay un ejercicio abusivo de poder que conlleva a un estado de indefensión y de riesgo para la víctima, independientemente de que se realice en

uno o varios eventos” (LGAVLVM). El acoso sexual puede ser verbal; no verbal y sin contacto físico; verbal y con contacto físico. Algunas conductas que constituyen acoso sexual son: *Expresar comentarios, burlas, piropos o bromas hacia otra persona referentes a la apariencia o a la anatomía con connotación sexual, bien sea presenciales o a través de algún medio de comunicación; emitir expresiones o utilizar lenguaje que denigre a las personas o pretenda colocarlas como objeto sexual; preguntar a una persona sobre historias, fantasías o preferencias sexuales o sobre su vida íntima y sexual.* (INMujeres , s.f.).

El acoso sexual verbal produce malestar y agravio en quienes lo experimentan, e influye en sus actividades cotidianas, pues las mujeres que son blanco de acoso sexual verbal, cambian ciertas prácticas de vestimenta o modifican su uso del espacio público dentro de la universidad, para evitar ser objeto de acoso sexual verbal.

A este respecto, durante el análisis de datos de la entrevista, se encontró que las participantes habían vivido situaciones de acoso sexual verbal y físico (miradas lascivas) por parte de estudiantes de la universidad. Cuando se les preguntó a las participantes mujeres si alguna vez habían recibido o escuchado que sus compañeras recibían “piropos” dentro de la universidad, expresaron lo siguiente:

Yo sí he escuchado, tanto a mí como a compañeras, cuando vamos así caminando entre varias, pero no son de nuestra división, son de otras, de otras divisiones, de lo de sociales y todo eso, que están como así de que, nada más viendo quién pasa y todo eso. Pero en nuestra área de ingeniería, no, nunca me ha pasado. (Adelina)

La participante Adelina señala que la forma en que ha visto o recibido estos piropos se manifiesta a través de miradas lascivas y que provocan incomodidad en las estudiantes. Esta práctica de acoso sexual no verbal, también es conocida como *girl watching*. Según Quinn (2000), funciona como una representación dramática que se actúa para otros hombres como medio con el que un cierto tipo de masculinidad es producida y el deseo heterosexual se exhibe». Asimismo, señala que esta práctica «opera como una táctica de poder, a través de la mirada lasciva se demuestra su derecho, como hombres, de evaluar sexualmente a las mujeres.

Además, Adelina expresó que, si bien había recibido o escuchado piropos dentro de la universidad, no habían sido realizados por compañeros del área de ingeniería, sino que habían sido los alumnos que pertenecen a otras divisiones académicas ajenas a la suya. Sin embargo, la experiencia de Shira expresa lo contrario:

Sí, cuando estaba en cuarto semestre, iba saliendo de la clase de matemáticas, y estaba bajando las escaleras. Llevaba un vestido, y atrás de mí venían dos muchachos, que eran de redes; yo estaba bajando, y ellos quedaron como que, en la escalera, abajo hay una cosa como para que te quedes a platicar, y vuelves a bajar. Pues ellos estaban ahí. Yo estaba bajando la escalera. Y me dijeron algo así como que: ¡ A suuu,wow! ¿Y a qué horas sales por el pan?- Y me dio así como que pena, no voltée, y ya después, cuando me alejé un poco más, voltee. Tal vez yo en ese momento dije (pensé) : -Tal vez se lo dijeron a alguien más- Pero después iban atrás de mí, y hasta que me metí como a una puerta, que hay en Humanidades, pues ahí me metí hasta que vi que se fueron, pero sí vi quiénes eran. (Shira)

En este testimonio se pueden identificar dos conductas de acoso sexual, la primera se trata del uso de lenguaje lascivo (conducta verbal) y segundo, la acción de seguir a la estudiante para continuar con el acoso pero esta vez de manera física (miradas lascivas). Esta situación provocó miedo en la participante, pues decidió ocultarse en un edificio que corresponde a otra división educativa de la universidad, para esperar que los agresores se alejaran. De igual manera, Shira comentó que los estudiantes que ejercieron acoso sexual verbal pertenecían a ingeniería en redes, pues pudo identificarlos físicamente. Lo que tienen en común estos dos testimonios es que las alumnas de ingeniería ambiental sí han sido objeto de acoso sexual verbal pero no por parte de sus propios compañeros de carrera, sino de otras licenciaturas o ingenierías, por lo que se puede decir que quizás el hecho de compartir un espacio físico y académico dentro de la misma carrera marca los límites para la generación o ausencia de acoso sexual verbal.

Respecto a las consecuencias del acoso verbal en la integridad de las participantes, Adelina comentó *“En mi caso me siento incómoda porque, o sea, no son maneras como para tratar de referirte a una mujer”*. Por otro lado, su compañera Shira expresó:

Me sentí así como “chiveada”, porque, no sé. Y ya no me volví a poner ese vestido [risa incómoda]. Me sentí chiveada porque, no sé, la manera en la que lo dijeron así como que... igual, no sé. Me sentí chiveada, porque pues iban detrás de mí, y me iban así como que viendo, y no sé, me hizo sentir incómoda.

La participante no proporciona un adjetivo a la manera en cómo se expresaron los alumnos, esta falta de reconocimiento de la naturaleza de dichos mensajes verbales imposibilita que la participante pueda determinar que la responsabilidad del acoso es de los estudiantes hombres y no fue causada por su vestimenta. Sin embargo, un mecanismo de defensa para sentirse segura fue decidir no volver a utilizar la ropa que llevaba en dicha situación. Este sentido de autoculpabilización se debe a que las mujeres han sido socializadas para pensar que son ellas las responsables a los impulsos sexuales de los hombres, a quienes además se les justifica de toda responsabilidad, desde el argumento de que son las hormonas masculinas las causantes de los comportamientos agresivos contra las mujeres, tal y como lo menciona Mingo (2015)

La permanencia de un discurso muy viejo, vinculado a posiciones esencialistas, sobre la forma como las hormonas afectan el comportamiento de hombres y mujeres, es un discurso que a lo largo del tiempo se ha traducido en la minimización o dispensa de la responsabilidad que tienen los varones sobre ciertas conductas rudas, agresivas o abiertamente violentas que se atribuyen al incontrolable poder de la testosterona [...] y en la responsabilidad de las mujeres en no despertar dicha pulsión sexual irrefrenable. (Mingo, 2015, p. 5)

La socialización a la que son expuestas las mujeres respecto al decoro que deben guardar en su apariencia y vestimenta, es parte del reforzamiento de la violencia simbólica que asimilan desde una edad temprana y con la cual se desarrollan psicológicamente. La simbología negativa que se adjudica a algunos tipos de vestimenta y comportamiento en las mujeres sirve como justificación para las prácticas violentas de los hombres en espacios públicos, como en este caso, la universidad.

La estructura social y cultural está hecha de tal forma para imponer a las mujeres limitaciones en cuanto al uso de cierto tipo de ropa, al uso del espacio físico, y al comportamiento. En caso de que las mujeres incurran en una falta de los comportamientos sociales impuestos y aceptados, se les considera como responsables de recibir agresiones físicas o verbales por parte de los hombres. Es decir, se culpabiliza a la víctima, en este caso las mujeres, y no al agresor o agresores por cometer las acciones simbólicas como el acoso sexual verbal y/o por agresiones físicas como el acoso sexual físico y verbal.

Por otra parte, cuando se les planteó la pregunta a los estudiantes respecto a si ellos solían hacer piropos o habían escuchado que otros estudiantes hicieran piropos a sus compañeras o a otras mujeres dentro de su división o de la universidad, su respuesta fue negativa, e incluso mencionaron que los piropos solo se dan entre amigos, y no entre extraños. Incluso mencionaron que no se tratan de piropos, sino de “halagos” entre amigos.

Sí lo he visto, pero no tanto como piropo sino como un halago normal, tal vez - Está bonito tú vestido, te ves bien hoy- Y cosas así, pero es más como entre el círculo de amigos, no tanto como de un extraño a otro. No he notado eso, en general no en toda la UQROO, pero en lo que he puesto atención en mi división o en mi carrera no es que sea alguien que no los conozca. (Jonathan)

Considero lo mismo, no he notado algo así, y si se ha hecho, podría ser por algún logro que hizo o algo así, pero estar como piropeando o estar así y todo, la verdad no he visto. Tal vez y sí, pero pues siempre

son con personas conocidas porque si es un extraño, me imagino que pues sí se van a sentir mal, lo he notado. (Joseph)

Igual que mi compañero, no he visto que hagan un piropo así, nada más entre amigos, pero no pasa así al extremo. (Luis)

En las opiniones anteriores, se expresa una percepción de inexistencia de las situaciones de acoso sexual verbal dentro de la división y dentro de la universidad. Incluso se aminora la gravedad del sentido de la palabra “piropo” por halago y se le añade la cualidad de inocuidad justificando que sucede entre amigos y no entre desconocidos. Este hallazgo corresponde con el estudio realizado por Mingo (2016) en la UNAM, ella señala que los alumnos de ingeniería negaron la ocurrencia de estas conductas en su Facultad, mientras que, en las Facultades de Derecho y Psicología, se explicitaron variadas formas y experiencias de hostigamiento (p. 11).

¿Por qué se niegan las situaciones de acoso sexual verbal? Una forma de explicarlo es a través de la sociología de la negación. Esta propone explicar el silencio en diferentes niveles. Según Cohen (Citado en Barreto, 2017) la negación puede ser individual, personal, psicológica y privada o compartida, social, colectiva u organizada. Asimismo, el silencio forma parte de los dispositivos de negación y para instituirlo se necesita de la negación colectiva. (Cohen, 2001, p. 266). En ese mismo tenor, en las comunidades políticas, el encubrimiento obedece a las tradiciones de lealtad y secreto, la reciprocidad mutua, los códigos de silencio y el mandato de la ignorancia concertada o estratégica (Barreto, 2017). Según Barreto (2017) la negación de la violencia de género, según la teoría feminista, se presenta a través de su aceptación tácita o encubierta para continuar reproduciendo el orden de género tradicionalmente asignado.

#### ***4.7 Hostigamiento sexual verbal***

Por otro lado, otra manifestación de violencia simbólica de género es el hostigamiento sexual verbal. El hostigamiento sexual verbal se comprende como *el ejercicio del poder, en una relación de subordinación real de la víctima frente al*

*agresor en los ámbitos laboral y/o escolar. Se expresa en conductas verbales, físicas o ambas, relacionadas con la sexualidad de connotación lasciva, (LGAMVLV, 2018).* Además, las conductas que pueden constituir el acoso y hostigamiento sexual pueden ser verbales o no verbales; entre las verbales se encuentran: piropos, insinuaciones sexuales, comentarios sugestivos o alusivos a la apariencia física o forma de vestir, burlas, chistes o preguntas alusivas a lo sexual o a la vida personal, insultos, amenazas implícitas o explícitas de despido, propuestas sexuales, insinuaciones, invitaciones a citas. Mientras que las no verbales se refieren a: Miradas insistentes, sugestivas o insultantes a distintas partes del cuerpo, silbidos, sonidos, gestos, imágenes o dibujos ofensivos y denigrantes (CNDH, 2017). Es necesario que se subraye que el hostigamiento sexual no sólo es de índole física, sino que puede darse a través del lenguaje verbal y no verbal.

Dentro de la carrera de Ingeniería Ambiental, las participantes expresaron que habían recibido preguntas de índole íntima por parte de un docente. Mientras que dos de ellas compartieron su experiencia, las demás confirmaron de manera no verbal (asintiendo con la cabeza) cuando se les preguntó si les había sucedido lo mismo con dicho docente. A continuación se presentan las opiniones compartidas por las participantes. Al preguntarles si alguna vez habían escuchado o recibido piropos por parte de algún docente, la participante Luna respondió:

Bueno, yo considero que únicamente con un maestro, yo lo he presenciado, solo con un maestro que sí es muy de, no sé si lo hace en tono de broma o la verdad no sé en qué forma lo haga, pero sí me hace sentir muy incómoda, porque lo hace referente a todas las del salón. Y luego te hace preguntas muy incómodas, como por ejemplo de: ¿Si tienes novio? O ¿Tu novio esto? O cosas así. Y la verdad sí hace sentir muy mal, me hizo sentir tan mal al punto de no volver a tomar ninguna clase con ese profesor, porque se siente muy incómodo.

Esta acción de violencia de género por parte del docente, fue realizada también con otra participante: *“Me molestaba con lo mismo, ¿Por qué no tengo novio? ¿Por qué no me lleva a Bacalar? O cosas así –No necesito un novio, puedo ir yo sola”- . Pues sí, es un maestro exactamente, que cree que porque somos mujeres*

*vamos a hacerle caso a lo que dice*". De acuerdo con los conceptos definidos con anterioridad, puede decirse que la experiencia vivida por las estudiantes está catalogada como hostigamiento sexual verbal puesto que el docente realizaba preguntas alusivas a la vida personal de las estudiantes, lo que causaba sentimientos de desagrado, molestia y malestar, lo que provocó que una de las estudiantes decidiera modificar parte de su experiencia académica a causa de la situación de hostigamiento por parte del profesor.

Sin embargo, a pesar de las experiencias contadas por las participantes, se puede identificar cierta contradicción en los orígenes del hostigamiento sexual percibido por las alumnas. ¿Por qué pueden identificar las propias experiencias desagradables de hostigamiento pero a la vez responsabilizan a otras mujeres en situaciones de hostigamiento sexual? En el siguiente extracto se puede identificar que incluso las mismas mujeres responsabilizan a otras mujeres por la violencia de género, señalando que es el trato y comportamiento hacia los hombres lo que da origen al hostigamiento sexual. Al respecto, Elizabeth menciona lo siguiente:

Es depende de cómo te lleves con el maestro. Yo pues en lo personal, me llevo bien con los maestros y pues hay un tipo de confianza en que tú le puedes contar como un problema. Pero también hay un tipo de confianza en el que tú le estás dando un indicio para sí causar un problema ¿no? Así como que en realidad todo se trata de respeto entre las dos personas (Elizabeth)

Cuando se les preguntó si sabían de situaciones de hostigamiento sexual de profesores hacia alumnas, las participantes Shira y Adelina respondieron:

Pues, con respecto al maestro, a ese mismo maestro. Pues, no sé, igual yo siento que (depende de) la persona, si tú le das esa misma confianza al maestro él te va a tratar de esa manera, pero al menos en mi caso siempre he pensado de que pues a los maestros siempre hay que tenerles un respeto pero no más allá de una amistad y así. (Shira)  
Yo no he visto como esa parte de que los maestros acosen o te hostiguen de esa manera por ser mujer. Depende igual como

comentaba la compañera, de cómo te relaciones con los maestros, o sea qué grado de amistad lleves. En mi caso pues siempre ha sido algo académico, y nunca más allá, entonces, no he tenido esa parte del acoso y eso, pero sí lo he visto en otros maestros a otras compañeras.

(Adelina)

En los extractos anteriores, es posible ver cómo la percepción de las participantes sobre el origen del hostigamiento sexual corresponde a la responsabilidad de las mujeres respecto de sus relaciones sociales con los profesores. Es decir, se justifica el hostigamiento culpabilizando a las mujeres. Este tipo de violencia simbólica es difícil de identificar por las alumnas, pues cuando se les preguntó previamente si alguna vez algún maestro les había dicho piropos, argumentaron que sí, y que en todos los casos había sido el mismo maestro. Además, manifestaron sentimientos de incomodidad y de enojo por la situación. Sin embargo, las participantes no logran identificar con precisión que la acción del profesor se considera hostigamiento sexual verbal.

Por otro lado, la interiorización de la violencia simbólica de género radica en que, si bien ellas no se percibieron como las causantes de dicho hostigamiento, sí culpabilizaron a otras mujeres de generar una situación de hostigamiento por parte del profesor. Nuevamente, se responsabiliza a las mujeres por los comportamientos “inadecuados” en las relaciones sociales que mantienen dentro de la universidad. Asimismo, al culpabilizar a otras mujeres y juzgarlas por sus comportamientos con los profesores, están expresando argumentos basados en ideas machistas en las que ya han sido socializadas.

Bourdieu llama a esto, la complicidad entre el dominador y el dominado, según Bourdieu (1998) *los dominados aplican a las relaciones de dominación unas categorías construidas desde el punto de vista de los dominadores, haciéndolas aparecer de ese modo como naturales*. Es decir, que esta contradicción en la opinión de las alumnas respecto, no solo a la existencia, sino al origen del hostigamiento sexual, responde a una naturalización de la responsabilización de las mujeres por generar estas situaciones de agresión dentro de la institución educativa, y en general en la sociedad.

## **5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

### **5.1 Discusión de resultados**

La pregunta principal que en esta investigación se planteó fue ¿Existe violencia simbólica de género en la carrera de I.A? Para responderla se tuvo que realizar un largo proceso de indagación y de análisis. Se encontraron que los elementos que conforman la V.S.G fueron identificados en las experiencias educativas de las estudiantes mujeres que participaron en la investigación; esto es, se descubrió que las percepciones y las experiencias de las manifestaciones de V.S.G son distintas entre hombres y mujeres de la carrera de Ingeniería Ambiental; hallazgo afirmación que se comprobó con base en la información obtenida de las entrevistas en los grupos focales, posteriormente en entrevistas individuales, y seguidamente analizadas a la luz de la teoría de V.S.G de Pierre Bourdieu.

Es factible ampliar la aseveración anterior, porque la información encontrada en las entrevistas, muestra, además, que las manifestaciones de Violencia Simbólica de Género, son más recurrentes en contra de las estudiantes mujeres. Esto se puede probar, porque al comparar los testimonios encontrados en la información, se muestra que son las estudiantes mujeres quienes se ven afectadas por manifestaciones de violencia simbólica tales como discriminación de género, bromas sexistas, acoso y hostigamiento sexual verbal.

De esta forma, otra cuestión identificada es la negación que expresaron los estudiantes hombres con respecto a algunas manifestaciones de VSG dentro del ámbito universitario, tales como acoso y hostigamiento sexual, así como la invisibilización y rechazo de la voz de las mujeres dentro de los salones de clase. Mientras que las mujeres señalaron haber vivido situaciones de acoso sexual verbal dentro de la institución, los estudiantes hombres negaron que sucediera o existiera

tal situación, y menos aún que afectara a sus compañeras. Estas y otras situaciones encontradas serán revisadas más adelante en los apartados de discriminación de género en el aula, bromas sexistas, discriminación de género al solicitar asesorías de matemáticas, estereotipos de género respecto a las carreras de ingeniería, acoso sexual verbal y hostigamiento sexual verbal.

Se ha mencionado que la VSG está presente en la educación universitaria y cuyo blanco principal son las mujeres, por lo que sus experiencias académicas se ven afectadas por las muchas manifestaciones de VSG. De igual manera, las expresiones de VSG dentro del ámbito universitario, no solo afectan el aspecto educativo, sino también a la integridad personal y autoestima. Si bien en esta investigación se contó con la participación de cinco alumnas y tres alumnos de la carrera, puede considerarse como una muestra a pequeña escala de lo que podría estar sucediendo con más alumnas dentro de la universidad. Atendiendo al principio hologramático referido por Morin (2000) la “la parte está en el todo, y el todo en la parte”, puede decirse que las experiencias vividas por las alumnas no significan casos aislados, sino que pertenecen a un todo, y en este caso el todo corresponde a la universidad.

Con respecto a la afirmación anterior, se encontró que las cinco estudiantes participantes en la muestra, han vivido situaciones de V.S.G dentro del ámbito educativo, es decir, dentro del salón y de los espacios universitarios, quizás de diferente manera, pero todas afirman haber experimentado alguna experiencia de V.S.G. A continuación, se discuten los resultados de cada uno de los apartados:

## **5.2 Discriminación de género en el aula**

En este apartado se contiene la categoría discriminación de género. Se encontró que ésta se ha dado dentro del salón de clases de I. A, principalmente en materias que son compartidas con alumnos de otras dos ingenierías de la misma división

académica, es decir, Ingeniería en Redes e Ingeniería en Sistemas de Energía. Las estudiantes mujeres señalaron que los profesores de asignaturas como matemáticas, física y química “parecen” valorar más las participaciones masculinas durante las clases.

Las estudiantes mujeres indicaron que perciben que los profesores hombres dan prioridad a las respuestas de sus compañeros hombres más que a las de las mujeres; esto es, validan las repuestas de los alumnos por sobre de las alumnas. Esta situación fue percibida por las estudiantes como discriminación hacia su persona por el hecho de ser mujeres, es decir, perciben discriminación de género dentro de clases donde la mayoría son hombres. De igual manera, señalaron que tal cuestión se manifestó desde el primer semestre de su carrera, y sucedía principalmente en las materias compartidas con las otras dos carreras arriba mencionadas, donde la matrícula masculina es mayor. Asimismo, a pesar de la situación vivida dentro del salón, las estudiantes mujeres mencionaron haber creado apoyo entre ellas para comparar sus resultados de ejercicios durante las clases. Sobresale que las cinco entrevistadas reconocieron haberse percatado que uno de los maestros esperaba la respuesta de un estudiante, a pesar de que alguna de ellas levantaba la mano y daba la respuesta, el maestro indicaba si era correcta hasta que uno de los chicos respondía. Ante esa situación, ellas comparaban sus resultados, que no eran admitidos por el profesor. Esto por supuesto que es discriminación de género y la razón por la que ello suceda se debe a lo que en el análisis se ha comentado, persiste una cultura de dominación masculina.

Por su parte, los alumnos hombres indicaron que en sus clases no existió preferencia en cuanto a las participaciones de los estudiantes, sino que los profesores dan oportunidad de participar a todos por igual, y que la respuesta seleccionada como correcta por el profesor, es aquella que se acerca más al resultado que él tiene. Es decir, los hombres no perciben la actitud del profesor como una manifestación de discriminación de género hacia las alumnas. Esta imposibilidad de identificar la discriminación de género podría deberse a varias razones:

- a) No lo perciben porque es parte del *habitus* internalizado, es decir no lo notan porque está naturalizado este tipo de trato diferenciado entre mujeres y hombres, es incluso cultural y a veces normal en muchos grupos sociales, como en la familia.

- b) Es posible que exista la necesidad de negar las manifestaciones de violencia simbólica de género, por parte de los estudiantes varones, puesto que de aceptar que existe dicha situación, los obligaría a cuestionar las relaciones asimétricas de género dentro del aula.
- c) De cierta manera no le dan importancia al hecho de que el maestro haga diferencias entre hombres y mujeres, pues es el maestro quien dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje y él determina quién tiene el repertorio de respuestas correctas.
- d) Aceptar que de alguna manera encubren estos actos discriminatorios, les obligaría a replantearse sus privilegios dentro del salón de clases, y se verían obligados a romper la camaradería construida con el profesor, es decir, la “autoridad” dentro del salón. Por lo tanto, perderían parte del territorio, que por tradición y normalización, la sociedad les ha otorgado.

Las razones pueden ser muchas, nuestra tesis no busca causas o explicaciones, sino más bien interpretar las respuestas de los entrevistados, y ellas lo dijeron claramente, ese profesor en particular hace diferencias genéricas en el aula. Lo sobresaliente aquí es analizar los por qué ellas permitían que se diera este tipo de situaciones, es posible que también lo perciban con naturalidad o, ¿Acaso existía en ellas sumisión ante la autoridad del hombre? Abraham (1981) experta en psicodinámica argumentaba que la “sumisión de la mujer se nota en diversos momentos, cuando espera que sea el hombre que empiece a hablar en una reunión o que sean ellos quienes lleven la batuta, cuando destacan más hombres conferencistas que mujeres, pues todavía cuesta quitarse todo el peso cultural e histórico, a la mujer le ha costado posicionarse”. Así, se infiere que sí se presencia sumisión por parte de estas estudiantes, quienes a pesar de darse cuenta de la discriminación del maestro, no lo manifestaron, lo cual puede entenderse como la naturalización de ciertas prácticas machistas en las cuales hemos sido socializados hombres y mujeres, esto como consecuencia de la violencia simbólica de género.

También cobra relevancia el hecho de que los estudiantes no vieran esta acción discriminatoria por parte del maestro, la ignoraran o evadieran, siendo que las cinco entrevistadas lo señalaran.

### **5.3 Bromas sexistas**

Como en el análisis se mencionó, un chiste es considerado sexista cuando transmite mensajes con el fin de humillar con la burla y la agresión a otra persona en razón de su sexo o género. Los chistes utilizan la risa como arma, y de esta manera, se convierten en una acción pasivo-agresiva hacia la persona que está siendo agredida. En tanto que los chistes o bromas tienden a animar o amenizar, es difícil percatarse cuando es sexista y ofensivo.

En las entrevistas sostenidas con las participantes, se observó que todas las alumnas habían sido objeto de chistes sexistas dentro de las clases. La broma señalada por la participante Adelina por ejemplo, giraba en torno a la poca capacidad de las mujeres para comprender el funcionamiento mecánico de un coche. El profesor aludió a la “incapacidad natural” de las mujeres para comprender temas relacionados con automóviles. Mientras que la participante Adelina recordaba la situación e incluso el mensaje enviado por el profesor; otras indicaron no recordar el contenido específico de los chistes, pero sí señalaron haberlos reconocido como bromas sexistas. Por otro lado, los estudiantes hombres señalaron nunca haber escuchado o sido blanco de bromas sexistas durante las clases.

La información encontrada dio cuenta de que las bromas sexistas hacia las mujeres han tenido lugar en la carrera de Ingeniería Ambiental. Este tipo de mensajes quizás puedan parecer inocuos para quien los realiza y para quien los recibe, sin embargo, es una vía para reproducir los estereotipos de género que posicionan a las mujeres como incapaces para realizar tareas o actividades, comúnmente pensadas como exclusivas para el género masculino.

Estos resultados nos llevan a centrarnos en los profesores, si bien, no es posible mencionar cuántos profesores se hayan expresado con chistes misóginos, el problema se centra no en la cantidad sino el que haya este tipo de profesores, que no sean conscientes (o peor aún es sí lo están) de su actuar y que, además, la institución ignore estos sucesos. Un profesor tiene autonomía dentro de su aula, ejerce un poder que le es legítimamente otorgado por la institución que le da

derecho a organizar la clase y emplear un discurso como lo desee, y a centrarse en contenidos académicos o incluso enseñar ideología (Hernández, 2006). Ese discurso, que se constituye en términos de Foucault ( en Hernández, 2006) como dispositivo de poder, se presenta en la orientación ideológica y en el tiempo que habla y en lo que dice cuando habla un profesor dentro del aula, él puede decir lo que quiera, no así un estudiante. La broma o los chistes, graciosos o no, son recursos utilizados por los profesores, rara vez puede ser empleado por un alumno y nunca para mofarse de los profesores. La mofa se dirige a los alumnos, y en este caso concreto las bromas sexistas dañaban la susceptibilidad de las mujeres, el creer que una mujer no es capaz de entender nada sobre carros es análogo a seguir creyendo que las mujeres con un físico que cumple con los cánones de belleza actuales no pueda ser inteligente.

#### **5.4 Discriminación de género al solicitar asesorías de matemáticas**

La discriminación se presenta de muchas formas, a veces como violencia pasiva; y otra como agresiva, cuando hay violencia física. Quienes discriminan designan un trato diferencial o inferior en cuanto a los derechos y las consideraciones sociales de las personas, organizaciones y estados. Hacen esta diferencia ya sea por el color de la piel, etnia, sexo, edad, cultura, religión o ideología.

En el caso de esta investigación, la discriminación identificada fue la de sexo o género. Según la *Ley general de acceso para las mujeres a una vida libre de violencia*, los actos de discriminación en razón del sexo dentro del recinto escolar, son considerados como violencia docente. En el artículo 12 de dicha ley, se señala que constituyen violencia docente: *aquellas conductas que dañen la autoestima de las alumnas con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas, que les infligen maestras o maestros.*

En esta investigación, la información arrojó resultados que muestran situaciones de discriminación de género en el aula de I.A y dentro de la División de Ciencias e Ingenierías. Las participantes mujeres señalaron sentir ignorados los intentos de sus participaciones en clase, cuando el profesor parecía mostrar

preferencia por las participaciones masculinas durante la resolución de problemas matemáticos.

De igual forma, la discriminación de género tuvo lugar cuando las alumnas solicitaron asesorías de matemáticas, y fueron rechazadas por los profesores. Estos señalaban que al no pertenecer a I.S.E y a I.R, no podían recibir asesorías. Las cinco participantes coincidieron haber percibido actitudes de rechazo hacia ellas, sobre todo durante las clases compartidas con I.S.E y I.R, así como también señalaron haber sentido rechazo a sus solicitudes de asesorías académicas.

El argumento de los profesores radicaba en la pertenencia de las alumnas a la carrera de Ingeniería Ambiental, y que ellos solo ofrecían las asesorías a los alumnos de Ingeniería en Redes e Ingeniería en Sistemas de energía. Cabe mencionar que estas dos últimas son las que tienen una matrícula mayoritaria de hombres. El rechazo y discriminación hacia las alumnas trató de velarse tras el argumento de su pertenencia a Ingeniería Ambiental, sin embargo, queda claro que se trató de discriminación de género, pues I.A tiene una matrícula mayoritaria de mujeres.

Quizás el rechazo y discriminación de los profesores hacia las alumnas, radica en que se percibe a la carrera de Ingeniería Ambiental como una rama menos dura en comparación con Ingeniería en Redes o Ingeniería en Sistemas de Energía. Asimismo, el rechazo hacia la solicitud de asesorías de las alumnas, fue percibida como un obstáculo que les impedía avanzar en el plano académico.

Las razones pueden ser estas u otras, lo importante es que los profesores se negaban a proporcionar asesoría a las estudiantes siendo de la misma Universidad, mientras que a los estudiantes varones sí les daban asesoría sin importar que fueran de otra carrera.

Los alumnos hombres de Ingeniería Ambiental, señalaron que los profesores fueron muy amables, y aceptaron con gusto brindarles las asesorías de matemáticas. Mencionaron que las asesorías de matemáticas, física y química están ofertadas para cualquier alumno de la institución, incluso para alumnos de preparatoria. Las opiniones de las alumnas y alumnos fueron contrarias, por lo que se puede afirmar que no se trata un rechazo abierto hacia todos los alumnos de la carrera de Ingeniería Ambiental, sino que se trató de discriminación de género únicamente hacia las mujeres.

Esto también obliga a repensar en el actuar del profesorado, ¿Por qué atienden a los estudiantes hombres y niegan el apoyo a las estudiantes? Por supuesto, ellas no representan al universo de la carrera y mucho menos de la Universidad, pero son individuos por ley que gozan de los mismos derechos y obligaciones que sus compañeros hombres, además, en tanto que estudiantes de la institución deben ser tratadas bajo principios de equidad, pues es justo lo que buscan las instituciones educativas, la equidad de género que se demuestra en el artículo 5º de la Ley General de Educación:

El Estado ofrecerá a las personas las mismas oportunidades de aprendizaje, así como de acceso, tránsito, permanencia, avance académico y, en su caso, egreso oportuno en el Sistema Educativo Nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las instituciones educativas con base en las disposiciones aplicables.

### ***5.5 Estereotipos de género respecto a las carreras de ingeniería***

Los estereotipos de género se entienden como el conjunto de expectativas acerca de los comportamientos sociales considerados apropiados para las personas que poseen un sexo determinado, formado por el conjunto de normas, principios y representaciones culturales que dicta la sociedad sobre el comportamiento masculino y femenino. En este estudio se encontró que las participantes habían sido socializadas con estereotipos de género en el hogar. Uno de los estereotipos encontrados, es que la ingeniería ambiental es una carrera permitida para mujeres en comparación con I.S.E y I.R

En cuanto a la selección de la carrera, tres de cinco participantes señalaron que Ingeniería en Sistemas de Energía había sido una de las primeras opciones para estudiar. Las razones por las que deciden estudiar Ingeniería Ambiental en vez de Ingeniería en Sistemas de energía, radicarón principalmente en dos, se identificó que las participantes son conscientes de la desigualdad y discriminación para las

mujeres en el ámbito laboral en el área científica y tecnológica. Además, mencionaron sentir temor de no poder desarrollarse en el campo práctico si elegían una ingeniería más masculinizada (en este caso, Ingeniería en Sistemas de Energía). En cambio, para los varones de I.A, los estereotipos de género no les generaron ningún temor ni en su elección académica ni en su percepción de oportunidades en su futuro ambiente laboral. De igual forma, las participantes señalaron sentir presión familiar y manipulación económica para elegir una carrera apta para mujeres,

Quizá otra de las razones por las que las participantes eligieron un tipo de ingeniería y no otro se deba a que tal vez existe una deficiente promoción y divulgación de las carreras de ingeniería como opciones de estudio para las estudiantes de preparatoria. Esta falta de promoción, impediría que las estudiantes de preparatoria se informen adecuadamente sobre sus posibilidades académicas en el área de las ciencias e ingenierías, por lo que tienden a elegir las carreras que se naturalizan como áreas específicas de las mujeres. Esto se menciona porque tres de las participantes mencionaron haber conocido otras posibilidades académicas en ciencias e ingenierías cuando ya se encontraban avanzadas en otras carreras y deciden permanecer en ellas, porque consideran que han invertido ya mucho tiempo, dinero y esfuerzo.

Esta situación contrasta en gran medida con el apoyo que reciben los hombres desde el ámbito familiar y en el acceso a la información de las opciones de carreras con las que cuentan. Los tres participantes hombres mencionaron que siempre contaron con el apoyo familiar y económico para estudiar la carrera que ellos eligieron, indicaron que no fueron cuestionados sobre su elección. Únicamente un alumno mencionó que ingeniería ambiental fue su segunda opción, pero se debió a que la universidad no contaba con la carrera que él deseaba. Sin embargo, las condiciones en que mujeres y hombres eligieron la carrera, fueron muy diferentes. Mientras que a las mujeres se les obstaculizaba de manera simbólica su acceso a ingenierías consideradas más duras, a los hombres siempre se les brindó el apoyo y el acceso a la información de las ingenierías.

Mercedes Carreras (1985) hace un análisis sobre las carreras universitarias en las que las mujeres se desempeñan profesionalmente dentro de la universidad, encontrando que es en la de Psicología en donde la presencia de la mujer, sobre todo joven, es notable. En la de Filosofía y Letras abundan las mujeres mayores, al

igual que en las escuelas de Enfermería y Obstetricia. En la carrera de Arquitectura, la presencia de la mujer casi es nula y, por último, en las ingenierías cada vez se incorporan más mujeres, pero aún no es notable. En el caso de la Universidad de Quintana Roo, las estadísticas realizadas por el Departamento de Seguimiento y Evaluación muestran que las divisiones académicas que cuentan con una matrícula mayor de mujeres son la División de Ciencias Políticas y Humanidades, la División de Ciencias Sociales y Económico Administrativas, y la División de Ciencias de la Salud, siendo la División de Ciencias e Ingenierías la que cuenta con un número menor de mujeres dentro de las aulas. La siguiente tabla muestra la matrícula del ciclo escolar 2019-2020:

Tabla 3. Matrícula de estudiantes de las diferentes Divisiones Académicas de la UQROO ciclo escolar 2019-2020

División	Hombres	Mujeres
DCI	352	163
DCPH	270	446
DCSEA	510	569
DCS	447	547

Fuente: Elaboración propia (2020), con base en los datos reportados por el Departamento de Seguimiento y Evaluación de la UQROO, 2020.

Los datos muestran que todavía falta la presencia de las mujeres en esas carreras consideradas como duras o aptas para hombres más que para mujeres. El que la misma familia apoye a los varones y que duden que ese tipo de carreras sean adecuadas para las mujeres, es muestra de un letargo cultural. Casi análogo a lo que Patricia Melgarejo (1999), comenta sobre la historia de una docente de nombre Antonieta quien, semejante a Sor Juana Inés de la cruz, tuvo que disfrazarse de hombre para poder lograr su propósito de estudiar en una carrera masculina (Hernández, 2011):

Para el caso de Antonieta, la disyuntiva era, en parte, “renunciar a los colores en su ropa” y “negar su nombre en los exámenes”; negociando

así su permanencia, pareciera que, en ese contexto particular, se recreara la figura de una “Sor Juana” actual” (Melgarejo, 1999: 275).

Sorprende que en pleno siglo XXI perduren esas concepciones, creer que las mujeres no son aptas para estas carreras o no sean propias para una mujer, y que una mujer tenga que luchar para ganarse su lugar, incluso hasta con su familia.

## **5.6 Acoso sexual verbal**

El acoso sexual verbal dentro de la universidad es la categoría de análisis donde todas las entrevistadas, sin excepción, coincidieron. Las cinco señalaron haber recibido o escuchado acoso hacia otras compañeras, lo que coloquialmente se denomina como “piropos”. Sin embargo, la palabra “piropo” es un vocablo utilizado para suavizar y dotar de inocuidad al acoso sexual verbal del que son objeto las mujeres dentro de la universidad. Adelina, Elizabeth, Estela, y Luna señalaron haber recibido y escuchado hacia otras mujeres palabras, miradas o gestos obscenos sobre su apariencia o vestimenta por parte de estudiantes hombres. Si bien, señalaron que no fue dentro de su división académica, indicaron que sí sucedió dentro de las instalaciones de la universidad, y por parte de alumnos de diversas carreras. La participante Shira mencionó que ella había sido acosada por alumnos de Ingeniería en Redes, fuera de las instalaciones de la División de Ciencias Ingenierías, pero dentro de la misma universidad.

En la cultura mexicana, en especial en los estratos económicamente bajos, se les enseña desde pequeños a los varones que tienen permitido juzgar y darle valor a una mujer por su apariencia. Por ello, crecen percibiendo que está permitido hacerlo, porque lo perciben como natural e incluso como una acción agradable para las mujeres. Lo mismo sucede con las chicas de este mismo estrato, pueden acostumbrarse a escuchar piropos y naturalizarlos. Asimismo, si bien algunos los piropos pueden ser sutiles, o aludir a rasgos del físico de la mujer con palabras groseras, grotescas y vulgares, la cuestión estriba en que estos se convierten en una manifestación de violencia simbólica de género cuando son realizados sin el consentimiento de la persona y cuando crean malestar e incomodidad en las

mujeres. Además, los llamados cultural y tradicionalmente “piropos” es una forma de violentar a las mujeres, porque las posiciona como objetos y no como sujetos. Como quiera que sean, si una mujer no pide ser piroleada, no quiere ser piroleada, se le debe respetar, porque de lo contrario el piropo se vuelve acoso verbal.

De igual manera, el asunto estriba en que están tan naturalizados que hombres y mujeres juzgan a las chicas que se quejan por recibir piropos, pues los conciben como halagos con lo que deberían estar agradecidas. Pero aun fueran halagos, si no son solicitados el hombre debería exentarse de emitirlos.

Por esa naturalización, algunas consecuencias del acoso sexual verbal son la autculpabilización que sienten las mujeres al ser objeto de acoso sexual verbal, porque se perciben como las causantes de la agresión. La autculpabilización ha sido señalada por varias autoras, como parte precisamente de la naturalización en la que son socializadas las mujeres como “reguladoras” de las pulsiones sexuales de los hombres. El caso de Shira es representativo de esa situación, ella sostiene que por usar un vestido los chicos la siguieron con chiflidos y piropos que la apenaron al grado de tratar de esconderse. Vestir como se quiere es un derecho, ya sea usar pantalón, vestido o falda corta, una mujer no es responsable de los impulsos sexuales de un hombre, sino más bien son los hombres quienes deberían actuar con respeto hacia las mujeres.

Al respecto, Mingo (2015) menciona que se trata de un discurso muy viejo, vinculado a posiciones esencialistas sobre la forma como las hormonas afectan el comportamiento de hombres y mujeres. Dicho discurso se traduce en la minimización o justificación de la responsabilidad que tienen los hombres sobre las conductas rudas, agresivas o abiertamente violentas que se atribuyen al “incontrolable” poder de la testosterona, y este mismo discurso responsabiliza a las mujeres en no despertar dicha pulsión sexual irrefrenable en los hombres.

Es decir, que el respeto o agresión de la que son objeto las mujeres depende de la forma de vestirse, comportarse, del uso del espacio y tiempo utilizado para transitar en los lugares públicos, incluida la universidad. Y esto debe obligarnos a ser más analíticos, estas interiorizaciones dañan incluso a la autoestima de una mujer, pues crecen pensando y creyendo que su única valía radica en la apariencia física y en los cánones de belleza impuestos por la sociedad que logren alcanzar. Ello es por el poderío de la habitualización cultural, que no deja ver entre lo impuesto y lo que es natural.

Por su parte, los participantes hombres negaron que existiesen dichas manifestaciones de violencia simbólica contra las mujeres. Mencionaron que si alguna vez sus compañeras habían recibido “piropos” habían sido hechos por parte de sus mismos compañeros, de gente cercana a ellas, y nunca por desconocidos. Además, indicaron que los “piropos” siempre habían sido realizados de forma delicada y respetuosa, y únicamente sobre su cabello o su forma de vestir. Esto es porque los piropos “sutiles” son concebidos como halagos inofensivos.

Sin embargo, el acoso sexual verbal es una situación recurrente hacia las estudiantes mujeres en su vida diaria, y esta investigación confirma que también sucede dentro de la universidad. Asimismo, existen mecanismos de negación por parte de los estudiantes hombres, quizás el hecho de aceptar que ese tipo de agresiones existen, los obligaría a cuestionar sus propios comportamientos y las masculinidades negativas que estructuran el imaginario machista de lo que significa ser hombre en México, o simplemente lo ven como algo tan natural que no captan el fondo de lo que implica un “piropo”, y aún más si se acompaña de miradas lascivas hacia el cuerpo de una chica y hasta de persecución tal como lo viviera Shira.

### ***5.7 Hostigamiento sexual verbal***

El hostigamiento sexual verbal comprende: piropos, insinuaciones sexuales, comentarios sugestivos o alusivos a la apariencia física o forma de vestir, burlas, chistes o preguntas alusivas a lo sexual o a la vida personal, insultos, amenazas implícitas o explícitas de despido, propuestas sexuales, insinuaciones, invitaciones a citas. Las no verbales se refieren a: Miradas insistentes, sugestivas o insultantes a distintas partes del cuerpo, silbidos, sonidos, gestos, imágenes o dibujos ofensivos y denigrantes (CNDH, 2017). Para esta categoría de análisis se identificó que Elizabeth y Luna habían sido blanco de hostigamiento sexual verbal por parte de un profesor, quien incurría en realizar preguntas alusivas a la vida personal de las alumnas, sin el consentimiento de las participantes. La situación se considera como hostigamiento sexual verbal, porque las alumnas indicaron que nunca dieron consentimiento para que el profesor generara preguntas alusivas a su vida íntima y

personal. Al parecer, la participante Luna fue la que vivió en repetidas ocasiones esta agresión, porque indicó que decidió darse de baja de la materia y prefirió no tomar asignaturas con el profesor que la había hostigado. De igual forma, se identificó en la información que esta manifestación de violencia simbólica de género solo fue recurrente contra las mujeres. Incluso, esta expresión se considera como violencia de género, puesto que el hostigamiento fue directo, quizás disfrazado en tanto que un profesor puede preguntar “lo que quiera”.

Un aspecto que muestra la interiorización de la violencia simbólica de género, se presentó cuando las participantes sí pudieron identificar la acción del profesor como una conducta agresiva hacia sus propias integridades, sin embargo, cuando se trató de nombrar abiertamente la acción como hostigamiento sexual verbal, ellas argumentaron que eso solamente sucedió cuando son las alumnas quienes propician que los profesores incurran en esas conductas:

Es depende de cómo te lleves con el maestro. Yo pues en lo personal, me llevo bien con los maestros y pues hay un tipo de confianza en que tú le puedes contar como un problema. Pero también hay un tipo de confianza en el que tú le estás dando un indicio para sí causar un problema ¿no? Así como que en realidad todo se trata de respeto entre las dos personas (Elizabeth)

Al respecto, Bourdieu (1998) lo señala como la complicidad entre el dominador y el dominado: *Los dominados aplican a las relaciones de dominación unas categorías construidas desde el punto de vista de los dominadores, haciéndolas aparecer de ese modo como naturales*. Por eso, ellas no se juzgan a sí mismas, pero sí juzgan a terceras personas desde los argumentos de los dominadores, Es decir, se continúa responsabilizando a las mujeres, a su comportamiento y actitudes, por la conducta inapropiada y agresiva de los hombres, incluso entre las mismas mujeres.

Volviendo al análisis de la práctica docente, en el aula, el profesor ejerce el poder para controlar, pero ese poder no tiene por qué ser asimétrico (Hernández y Reyes, 2011). Este profesor mencionado por las entrevistadas muestra que

aprovecha su posición estatuaria para preguntarle a las chicas cuestiones personales e íntimas en las que no tendría por qué entrometerse, como “si tienen novios o no”. Es hostigamiento y debe ser evidenciado y concientizado, no evadido, porque llegó a generar que una de las estudiantes cambiara su planificación académica para evitar futuros hostigamientos con ese mismo profesor.

## **6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **6.1 Conclusiones**

El objetivo de esta tesis fue determinar la existencia de la violencia simbólica de género así como su incidencia en la experiencia de las estudiantes de la carrera de ingeniería ambiental de la Universidad de Quintana Roo. Los objetivos específicos fueron:

Determinar la existencia de rasgos de discriminación y de violencia simbólica de género hacia las estudiantes de ingeniería ambiental, a través del análisis hermenéutico-simbólico de las vivencias áulicas.

Analizar las experiencias de discriminación y violencia simbólica de género vividas por las alumnas de ingeniería ambiental

Analizar la congruencia de las percepciones de discriminación y violencia simbólica de género entre estudiantes (mujeres y hombres).

Se lograron los objetivos de investigación porque sí se encontró evidencia de la existencia de violencia simbólica dentro del aula de I.A. Las manifestaciones de violencia simbólica de género encontradas fueron el sexismo, la discriminación, y el hostigamiento sexual verbal dentro de la División de Ciencias e Ingenierías (D.C.I).

Por otra parte, la manifestación de acoso sexual se identificó fuera de la D.C.I pero dentro de las mismas instalaciones de la institución educativa.

De igual manera, se pudo constatar los supuestos hipotéticos, es decir, que la violencia simbólica de género incide en la experiencia personal y académica de las estudiantes mujeres de ingeniería ambiental, por cuanto genera la autoculpabilización estudiantil, y se convierte en un factor que mengua la autoestima y seguridad de las alumnas. Asimismo, la existencia de violencia simbólica de género influyó en sus decisiones académicas, desde la selección, hasta la modificación de su carga académica, para evitar encontrarse de nuevo con la persona que las hostigó.

En cuanto a la discriminación de género en el aula, se hipotetizó que si existiría dentro del aula de ingeniería ambiental, a pesar de que se trata de una carrera de la Universidad de Quintana Roo donde la matrícula de hombres y mujeres se encuentra equilibrada. El supuesto resultó verdadero, pues a pesar del aparente equilibrio en la matrícula, existen asignaturas que se comparten con ingeniería en redes e ingeniería en sistemas de energía, y es ahí, donde la disparidad entre hombres y mujeres aumenta considerablemente. Es durante las clases que los profesores hombres priorizan la participación masculina, y relegan y minusvaloran las participaciones de las estudiantes mujeres.

La discriminación de género no solo se encontró dentro del aula, sino fuera de ella, dentro de la misma división. En este caso, se identificó discriminación de género hacia las mujeres al solicitar asesorías de matemáticas. Mientras que las mujeres fueron rechazadas al solicitar este servicio académico, los estudiantes hombres fueron bien recibidos por los profesores.

Las bromas sexistas son otra manifestación de V.S.G que se planteó como un supuesto. En un principio se pensó que no se encontraría información que señalara la existencia de bromas sexistas dentro de una carrera con una matrícula equilibrada entre hombres y mujeres, pero sobre todo dentro de una Universidad, sin embargo, se encontró que las bromas son utilizadas para enviar mensajes sexistas hacia las alumnas. Los estudiantes hombres no experimentaron la misma situación que las mujeres.

Uno de los supuestos centrales de la investigación fue que las alumnas y alumnos están socializados/internalizados desde el hogar, con estereotipos de género de las carreras que pueden o no realizar. Las condiciones con las que las

alumnas pudieron acceder a la oportunidad de estudiar I.A son diferentes en los cinco casos. Se confirma que los estereotipos de género en los que son socializadas desde el hogar y la escuela, influyen en la decisión de carrera para las mujeres.

El acoso sexual verbal fue un supuesto que se estableció como existente en la experiencia universitaria de las alumnas. Este supuesto se corroboró porque se determinó que las alumnas habían sido objeto de esta agresión simbólica dentro de la comunidad universitaria. Si bien no se trató de sus mismos compañeros de carrera quienes realizaran la agresión simbólica, sí fue suscitada por alumnos de ingeniería en redes, y de diferentes carreras, dentro de las instalaciones de la Universidad de Quintana Roo. Asimismo, se planteó que el acoso sexual verbal tiene consecuencias en el estado de ánimo y psicológico de las alumnas. Esto se corroboró, porque se identificó información que señaló autoculpabilización y cambios en la forma de vestir de la alumna. La sensación de vergüenza que se genera por ser reducidas a objetos sexuales, las hace percibirse como las responsables de dicha manifestación de violencia simbólica y violencia de género.

En cuanto al hostigamiento sexual verbal, se planteó como un supuesto existente en la experiencia universitaria de las estudiantes, y se comprobó con la evidencia encontrada. Las alumnas vivieron hostigamiento sexual verbal por parte de un docente, y fue posible corroborarlo a través de la información que señaló que sí se trató de hostigamiento sexual verbal, porque las participantes mencionaron sentir incomodidad y malestar, y nunca haber dado consentimiento para que el docente les hiciera preguntas alusivas a su vida íntima y personal. Esta manifestación de V.S.G incidió en la experiencia de las alumnas, porque una de ellas decidió darse de baja de la materia y cambiar su carga académica para evitar tomar clases con el profesor que la había hostigado. Por lo que se puede afirmar que el hostigamiento sexual verbal sí existe dentro de la carrera de Ingeniería Ambiental.

Finalmente, se logró el objetivo del análisis de la congruencia de las percepciones de discriminación y V.S.G entre estudiantes (mujeres y hombres), y se determinó que tanto las vivencias como las experiencias frente a la V.S.G habían sido contrarias, porque mientras las mujeres de I.A habían experimentado malestar, incomodidad y agravio, los participantes hombres nunca habían sido afectados por las mismas manifestaciones de V.S.G que afectaron a las mujeres de I.A.

## 6.2 Recomendaciones

Considerando los puntos anteriores y en un afán por optimizar la inclusión de la perspectiva de género en la Universidad, que contribuya a la construcción de igualdad y equidad de género dentro de la educación, se proponen las siguientes recomendaciones:

Incluir la perspectiva de género en la currícula (al menos fomentar su transversalización en las asignaturas), para con ello avanzar en materia de equidad e igualdad de género en la educación universitaria.

Se sugiere que los profesores y profesoras analicen su práctica docente y reflexionen en torno a sus comportamientos y actitudes para con las y los estudiantes, que los conduzca a propiciar cada vez más un trato equitativo en el aula.

Prestar especial atención al currículum oculto debe ser tarea de todos los agentes educativos, pues es en lo oculto donde se esconde la discriminación y la violencia de género, se cristaliza en las prácticas pedagógicas y en los textos escritos y hablados.

Específicamente para los docentes de la División de Ciencias e Ingenierías, se recomienda procuren que durante las clases, las participaciones de estudiantes se realicen de forma equitativa entre hombres y mujeres.

Evitar bromas sexistas hacia las alumnas para evitar dañar su integridad moral y psicológica, así como para evitar contribuir a la reproducción de violencia simbólica de género dentro de la educación.

Evitar bromas sexistas hacia los alumnos, exaltando la superioridad del género masculino sobre el femenino, ni viceversa.

A las Divisiones Académicas, en especial a la División de Ciencias e Ingenierías, se les recomienda poner especial atención para la impartición de los servicios académicos tales como las asesorías de matemáticas, física y química, que sean ofertadas e impartidas en igualdad y equidad de género a la comunidad universitaria.

A las organizaciones educativas, en especial a la Universidad de Quintana Roo, se le recomienda poner énfasis en la formación docente, especialmente en la

formación para la sensibilización e inclusión de la perspectiva de género para el personal docente. Es común observar una perspectiva instrumental de la educación en la que los cursos de formación académica obedecen al mejoramiento en el uso de la tecnología, y para la adquisición de nuevas y mejores habilidades pedagógicas y andragógicas; sin embargo, la igualdad de género es un punto clave en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, por lo que resulta de vital importancia que se incluyan cursos y talleres en materia de perspectiva de género en la capacitación docente, para que los avances en materia de equidad e igualdad se vean reflejados dentro de la educación..

Se recomienda cursos y talleres de sensibilización de perspectiva de género para los docentes del área de ingenierías.

Cursos y talleres de sensibilización de perspectiva de género para toda la comunidad estudiantil universitaria con el objetivo de concienciar sobre la equidad e igualdad de género en todos los ámbitos de la sociedad y para que los estudiantes sean capaces de detectar manifestaciones tanto de V.S.G como de violencia de género.

Se recomienda también, la realización y uso de un libro orientador de perspectiva de género en la educación, para los docentes. Así como establecer normas de equidad de género en el estatuto de la universidad, que garanticen el bienestar de las y los estudiantes, con trato equitativo.

## REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (2011). *Aprender a investigar: nociones básicas para la investigación social*. pp. 26. Córdoba, Argentina, Editorial: Brujas
- Alvarado, L., y Becerril, E. (2002). Mujeres y educación superior en el México del siglo XIX. En L. E. Galván (coord.). *Diccionario de la historia de la educación en México*. Distrito Federal, México: Universidad Nacional Autónoma de México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Recuperado de [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_10.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_10.htm)
- Barreto, M. (2017). Violencia de género y denuncia pública en la universidad. *Revista mexicana de sociología*, 79 (2), 261-286. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321/32150508002>
- Barffusón, R., Revilla, F. J. A. y Carrillo, T. C. D. (2010). Aportes feministas a la educación, Enseñanza e investigación en psicología, 15(2), 357-376.
- Bourdieu, Pierre. (1999). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Careaga, Lorena e Higuera, Antonio. (2011). *Historia Breve de Quintana Roo*. El colegio de México. México: Fondo de Cultura Económica.
- Castro, Roberto y Vázquez, Verónica. (2008). La universidad como espacio de reproducción de la violencia de género. Un estudio de caso en la Universidad Autónoma Chapingo. *Estudios Sociológicos*, 78(26), 587–616
- Cámara de Diputados, “Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia”, en *Diario Oficial de la Federación*. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, 1º de febrero de 2007,

México, Honorable Congreso de la Unión, Secretaría General, Secretaría de Servicios Parlamentarios, Centro de Documentación, Información y Análisis.

Corazón Llerena Benites, R. (2016). Percepción y actitudes frente al acoso sexual callejero en estudiantes mujeres de una universidad privada de medicina. *Revista Horizonte Médico*. 16 (1), 62-68. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3716/371644760008>

Chávez, J. (2016). Percepción de la igualdad de género en jóvenes universitarios. Grupo de Investigación Centro de Estudios de la Mujer. 2015-2016. *Revista de la Escuela Nacional de Trabajo Social. Septiembre-Diciembre*. (10). 75-90. Recuperado de: [revistas.unam.mx/index.php/ents/issue/view/4366/showToc](http://revistas.unam.mx/index.php/ents/issue/view/4366/showToc)

Cuervo, E. (2016). Exploración del concepto de violencia y sus implicaciones en educación. *Política y Cultura*, (46), 77-97. Disponible en: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=26748252007>

De la Torre, M. (2002). Educación superior en el siglo XX. En L. E. Galván (coord.). *Diccionario de la historia de la educación en México*. Distrito Federal, México: Universidad Nacional Autónoma de México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Recuperado de <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/indart.htm>

Escamilla, O., y Pineda, H. (2012). Concepción Medizabal, la primera ingeniera mexicana. *Gaceta Digital de la Facultad de Ingeniería* (5): 9-11. Recuperado de [http://www.ingenieria.unam.mx/paginas/gaceta/2012/gaceta5\\_2012.pdf](http://www.ingenieria.unam.mx/paginas/gaceta/2012/gaceta5_2012.pdf)

Flores-Hernández, Aurelia, y Espejel-Rodríguez, Adelina, & Martell-Ruiz, Luz María. (2016). Discriminación de género en el aula universitaria y en sus contornos. *Ra Ximhai*, 12 (1), 49-67. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461//46146696004>

Galtung, J. (1995). *Investigaciones teóricas: Sociedad y cultura contemporáneas*. Madrid, España: Tecnos.

García Guevara, P. (2004). *Mujeres académicas. El caso de una universidad estatal mexicana*. Distrito Federal, México: Plaza y Valdés

Gobierno del Estado de Quintana Roo. (1991). Decreto por el que se crea la Universidad de Quintana Roo como un organismo descentralizado y autónomo y de interés público y social del Estado de Quintana Roo. Recuperado de: <http://www.uqroo.mx/leyes/decretocreacion.pdf>

Guevara, R. E. S. y García, L. A. E. (2010). Orden de género y trayectoria escolar en mujeres estudiantes de ciencias exactas y naturales, *Investigación y Ciencia*. Universidad Autónoma de Aguascalientes, 46, 10-17.

Glick, P., y Fiske, S.(2001). *An ambivalent alliance: Hostile and benevolent sexism as complementary justifications of gender inequality*. *American Psychologist*, 56(2), 109-118

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.

Hierro, G. (2007). *De la domesticación a la educación de las mexicanas*. Distrito Federal, México: Torres Asociados.

Huerta, M. (2016). *Ingreso de las mujeres en la matrícula universitaria de México*. Revista El Colegio de San Luis. Nueva Época, año VII, número 14, julio a diciembre de 2017, El Colegio de San Luis.

Instituto Nacional de las Mujeres (2021). *Modelo de Equidad de Género MEG: 2012*. INMujeres, México. Recuperado de: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/27227/Guia-meg-2012.pdf>

- King, Gary; Keohane, Robert O. y Verba, Sydney. (2000). La ciencia en las ciencias sociales. Capítulo I. En el libro *El diseño de la investigación social: La inferencia científica en los estudios cualitativos*. Alianza editorial. Madrid. Pp. 14
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18),0. Escuela Nacional de Antropología e Historia. México. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35101807>
- Mingo, A. (2016). ¡Pasen a borrar el pizarrón! Mujeres en la universidad. *Revista de la Educación Superior*, 45 (178):1-15. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.03.001>
- Palermo, Alicia Itatí. (2006). *El acceso de las mujeres a la educación universitaria*. *Revista Argentina de Sociología*, 7(4), 11–46. En *Pasen a borrar el pizarrón: las mujeres en la universidad*. UNAM.
- Rowe, Mary. (1993). Fostering diversity. *Change*, 2(25), 35–39.
- Segato, Rita Laura. (2003). La argamasa jerárquica: violencia moral, reproducción del mundo y la eficacia simbólica del Derecho. In *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*, compilado por Rita Laura Segato. pp. 107–130. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Universidad de Quintana Roo (2007). Plan de estudios de ingeniería ambiental. División de Ciencias e Ingenierías.UQROO. Recuperado de: <http://dci.uqroo.mx/progeducativo/planiam03.pdf>
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. Trudie Aberdeen University of Alberta.

## ANEXOS

### Anexo 1. Guía de entrevista semiestructurada grupo focal mujeres

- 1.- ¿Cómo fue que decidieron estudiar la carrera de ingeniería ambiental?
- 2.- ¿Qué piensan de las mujeres en la ciencia?
- 3.- ¿Cuál ha sido su experiencia, retos u obstáculos que han vivido dentro de la carrera?
- 4.- ¿Cómo suelen vestirse, peinarse y maquillarse las mujeres en esta carrera?  
¿Consideras que son más bonitas que las mujeres de otras carreras o más arregladas? ¿Por qué?
- 5.- ¿Crees que la belleza de una mujer pueda ayudarles a obtener mejores notas o trato predilecto por parte de los docentes y compañeros?
- 6.- ¿Crees que los hombres de ingeniería ambiental consideren más bonitas a las mujeres de esta carrera que de otras?
- 7.- ¿Los chicos suelen piropoear a sus compañeras? ¿Tú has recibido piropos o halagos? ¿Cómo cuáles? ¿Cómo te sentiste al escuchar esos “piropos”?
- 8.- ¿Los maestros suelen halagar o denotar alguna cualidad de las alumnas?
- 9.- ¿Con quién te llevas mejor, con las compañeras o con los compañeros de clases? ¿Con quién sueles estar más acompañada?
- 10.- ¿Cómo consideras que es la relación de amistad entre mujeres?
- 11.- ¿Cómo consideras que es la relación de amistad entre hombres?
- 12.- Honestamente, sin decir nombres, ¿Alguien de la carrera te cae mal (maestras o maestros, compañeros mujeres u hombres) ¿Podrías decir por qué?
- 13.- Desde tu percepción, ¿Quiénes logran mejores productos, y lógicas de pensamiento, las mujeres o los hombres?
- 14.- Siendo sincera, ¿Quiénes logran desempeñarse mejor, las o los estudiantes, y por qué lo crees?
- 15.- ¿Consideras que los maestros evalúan por igual a hombres y a mujeres o hacen alguna diferencia? ¿Quiénes obtienen mejores calificaciones, mujeres u hombres y por qué lo crees?

16.- ¿Quién consideras que dan mejores clases, los maestros o las maestras (en función de quiénes preparan mejor las clases, quiénes dominan mejor los contenidos y quiénes tratan con ecuanimidad a los alumnos)?

17.- ¿Cómo es el trato de los maestros hacia los alumnos y alumnas?

18.- ¿Alguna vez has notado que hagan distinciones entre uno u otro género?

19.- ¿Los maestros o maestras llegan a tener más consideración a las mujeres o a alguien que sea menos rápido para aprender?

20.- ¿Has percibido bromas de los maestros o maestras en el aula aludiendo a diferencias entre hombres y mujeres?

21.- ¿Han sabido de acoso por parte de maestros o de alumnos hacia las chicas en tu carrera o en tu división?

22.- ¿Qué cualidades debe desarrollar una mujer para ser exitosa en esta carrera?

23.- ¿Consideran que una mujer bonita consigue mejor trato en la universidad?

24.- ¿Ustedes en algún momento de su vida han sido víctimas de algún tipo de violencia o discriminación? ¿Qué tipo de violencia o discriminación, dónde y por quiénes?

25.- ¿En la escuela han sufrido algún tipo de violencia? ¿Cuál y por qué?

26.- Todas hemos escuchado alguna vez aquella frase que suelen decirnos: si estás enojada es porque seguro estás en tus días, ¿En su experiencia, que tan cierta o no resulta esta frase?

27.- En la carrera de ingeniería ambiental ¿Alguna vez se sintieron avergonzadas o humilladas por sus maestros o maestras, y de pronto no supieron qué hacer y en parte le concedían la razón al docente de tal situación?

Fuente: Elaboración propia (2018)

## Anexo 2. Guía de entrevista semiestructurada grupo focal hombres

1. ¿Cómo fue que decidieron estudiar la carrera de ingeniería ambiental?
2. ¿Cuál ha sido su experiencia, retos u obstáculos que como hombres han vivido dentro de la carrera?
3. ¿Qué piensas acerca de que haya mujeres estudiando la carrera de ingeniería ambiental?
4. ¿Consideras que las mujeres tienen las capacidades para estudiar ingeniería ambiental?
5. ¿Qué piensan de las mujeres en la ciencia? ¿A qué científicas conoces? ¿A qué científicas has estudiado o escuchado que se mencionen en las clases de ingeniería ambiental?
6. ¿Cómo suelen vestirse, peinarse y maquillarse las mujeres en esta carrera? ¿Consideras que son más bonitas que las mujeres de otras carreras o más arregladas? ¿Por qué?
7. ¿Consideras que los hombres de esta carrera son más guapos que los hombres de otras carreras o más arreglados? ¿Por qué?
8. ¿Crees que la belleza de una mujer pueda ayudarles a obtener mejores notas o trato predilecto por parte de los docentes y compañeros?
9. ¿Consideran más bonitas a las mujeres de esta carrera que de otras?
10. ¿Ustedes suelen hacer piropos o halagos a sus compañeras o a otras mujeres en la universidad? ¿Cómo cuáles?
11. ¿Cómo piensas que se sienten las mujeres al escuchar esos piropos o halagos?
12. ¿Con quién te llevas mejor, con las compañeras o con los compañeros de clases? ¿Con quién sueles estar más acompañado?
13. ¿Piensan que cuando una mujer está enojada se debe a que se encuentra en “sus días”? ¿Qué tan cierta o no resulta esta frase?

14. ¿Cómo consideras que es la relación de amistad entre mujeres?
15. ¿Cómo consideras que es la relación de amistad entre hombres?
16. Honestamente, sin decir nombres, ¿Alguien de la carrera te cae mal (maestras o maestros, compañeros mujeres u hombres) ¿Podrías decir por qué?
17. Desde tu percepción, ¿Quiénes logran mejores productos, y lógicas de pensamiento, las mujeres o los hombres? ¿Quiénes logran desempeñarse mejor, las o los estudiantes, y por qué lo crees?
18. ¿Consideras que los maestros evalúan por igual a hombres y a mujeres o hacen alguna diferencia? ¿Quiénes obtienen mejores calificaciones, mujeres u hombres y por qué lo crees?
19. ¿Quién consideras que dan mejores clases, los maestros o las maestras (en función de quiénes preparan mejor las clases, quiénes dominan mejor los contenidos y quiénes tratan con ecuanimidad a los alumnos)?
20. ¿Cómo es el trato de los maestros hacia los alumnos y alumnas?
21. ¿Los maestros o maestras llegan a tener más consideración con las mujeres?
22. ¿Has escuchado bromas de los maestros o maestras en el aula aludiendo a diferencias entre hombres y mujeres?
23. ¿Han sabido de acoso por parte de maestros hacia las chicas en tu carrera o en tu división?
24. ¿Qué piensas de las relaciones de amistad entre alumnos hombres y los docentes hombres?
25. ¿Socializas con tus maestros fuera del horario de clase y fuera de la universidad? Sí, no, ¿Por qué?
26. ¿Qué cualidades debe desarrollar un hombre para ser exitoso en esta carrera?
27. ¿Qué cualidades debe desarrollar una mujer para ser exitosa en esta carrera?
28. ¿Consideran que una mujer bonita consigue mejor trato en la universidad?

29. ¿Ustedes han recibido consejos de los maestros para ser exitosos en esta carrera?

30. ¿Crees que la imagen o apariencia es importante para conseguir un trabajo?

31. En la carrera de ingeniería ambiental ¿Alguna vez se sintieron avergonzados o humillados por sus maestros o maestras, y de pronto no supieron qué hacer y en parte le concedían la razón al docente de tal situación?

Fuente: Elaboración propia (2018)