

Percepción de prácticas de discriminación, exclusión y violencia de género en estudiantes universitarias

Perceptions of Gender Violence, Discrimination, and Exclusion among University Students

Sonia Brito Rodríguez^{1*}

Lorena Basualto Porra²

Margarita Posada Lecompte³

Universidad Autónoma de Chile, Santiago, Chile.

email: sonia.brito@uautonoma.cl,  <https://orcid.org/0000-0002-1211-1125>

Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago, Chile.

email: basualtop@ucsh.cl,  <https://orcid.org/0000-0001-8780-0841>

Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago Chile.

email: mposadal@ucsh.cl,  <https://orcid.org/0000-0002-4955-0164>

*Autora para correspondencia

Resumen

El artículo sistematiza los principales resultados obtenidos de la investigación cualitativa “Jóvenes en el ámbito universitario. Un estudio acerca de las estudiantes de la Universidad Católica Silva Henríquez”, en el que se llevó a cabo un análisis de narrativas de experiencias de vida. En esta publicación se desarrollan las percepciones y vivencias de mujeres universitarias en torno a situaciones de discriminación, exclusión, y violencia de género —material o simbólica— a partir de una perspectiva fenomenológica. En sus relatos se

Recibido: 16 de agosto de 2019

Aceptado: 1 de agosto de 2020

Publicado: 7 de septiembre de
2020



Esta obra está protegida bajo una
Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial-SinDerivadas 4.0
Internacional [CC BY-NC-ND 4.0]

CÓMO CITAR: Brito, Sonia; Basualto, Lorena y Posada, Margarita. (2020). Percepción de prácticas de discriminación, exclusión y violencia de género en estudiantes universitarias. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 6, e473. doi: <http://dx.doi.org/10.24201/reg.v6i0.473>

identifican estas vivencias en diversos espacios y en la interrelación con distintos actores de la vida universitaria, desde donde surge la convicción de levantarse como nuevas actoras sociales de transformación.

Palabras clave: estudiantes universitarias; subjetividades; exclusión; discriminación; violencia de género.

Abstract

The article systematizes the main findings of “Youth at University: A Study of Students at the Silva Henríquez Catholic University,” a qualitative research project based on the analysis of life experience narratives. This article takes a phenomenological approach to female university students’ perceptions and experiences of actual or symbolic instances of gender violence, discrimination, and exclusion. These students relate their experiences in different spaces and in connection to different actors of university life, motivating them to become new agents of social transformation.

Keywords: university students; subjectivities; exclusion; discrimination; gender violence.

Introducción

El movimiento universitario feminista del año 2018 se inició en Chile con las movilizaciones estudiantiles que se originaron en la Universidad Austral de Chile (UACh) en la ciudad de Valdivia, con la toma de los recintos universitarios diez días después de que se hiciera pública la denuncia de acoso por una estudiante, de la carrera de Derecho de la Universidad Católica de Chile, en la ciudad de Santiago, en contra de un académico, cuyo prestigio era reconocido tanto en el entorno político como profesional. Esta situación de impunidad que se repetía en otras universidades del país originó la gran marcha del 16 de mayo de 2018, donde las estudiantes de la Pontificia Universidad Católica de Chile, en Santiago, salieron con el rostro cubierto y el torso desnudo, constituyéndose en un ícono del Mayo Feminista (Reyes-Housholder y Roque, 2019). Las tomas feministas se extendieron a todas las universidades

chilenas con el propósito de visibilizar el abuso y el acoso sexual, la discriminación y el trato desigual que viven las mujeres en contextos universitarios. La presión social de estas movilizaciones estudiantiles feministas propició que en las universidades chilenas se crearan equipos para desarrollar protocolos de acoso sexual, planes de prevención de violencia de género, adopción de lenguaje inclusivo y la creación de direcciones universitarias de igualdad de género (Universidad de Chile, 2018).

En este contexto estudiantil universitario chileno, la propuesta investigativa consideró indagar las experiencias y percepciones de las estudiantes de la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH) de Santiago, con respecto a la discriminación, exclusión y violencia de género en espacios universitarios, considerando que la mayoría de las estudiantes de la UCSH son mujeres, con una matrícula del 73.2% del estudiantado en 2018 (UCSH, 2018).

El presente artículo desarrolla tres objetivos de investigación: primero, determinar posibles situaciones y prácticas discriminatorias de género por parte de los diversos actores de la vida universitaria; en segundo lugar, reconocer prácticas de exclusión de género en la vida universitaria y, finalmente, identificar violencia de género material y simbólica contra las estudiantes. Para desarrollar estos objetivos, se optó por un enfoque metodológico cualitativo y una perspectiva fenomenológica mediante narrativas de fragmentos de vida. El artículo se ordena en tres apartados, el primero constituye el marco teórico de la investigación relativo a la perspectiva de género, discriminación, exclusión y violencia, mientras que el segundo apartado presenta la propuesta metodológica de la investigación y el tercero los resultados en coherencia con los objetivos planteados.

Género, discriminación, exclusión y violencia

En este apartado se desarrollan los conceptos fundamentales de la investigación en el contexto de la realidad universitaria, a saber, perspectiva de género, discriminación de género, exclusión de género y violencia de género.

Perspectiva de género

En el presente artículo se comprende la perspectiva de género desde su dimensión antropológica, ética y social que plantea la ruptura entre el sexo biológico y los roles sociales; que sostiene que lo masculino y lo femenino son constructos sociales relacionados con la cultura, la cual ha tendido a reservar la dimensión pública para los varones y el ámbito privado para las mujeres (Brito, Posada, Basualto, Navia, Castro, 2019). También, siguiendo a De la Reta y Chantefort (2018), la perspectiva de género comprende una dimensión de epistemología crítica, ya que da cuenta de los factores históricos, políticos, sociales y culturales que encubren las construcciones sociales normalizadas en torno a la diferencia sexual; por eso, la problematización de las relaciones de género desmorona el paradigma de su carácter naturalista y, por lo tanto, cuestiona el modelo de las desigualdades naturalizadas. Este esencialismo surge desde una construcción teórica que da forma a un andamiaje conceptual que explicita las diferencias femeninas con respecto al varón, a saber: rol inferior relacionado con una racionalidad imperfecta, moral inferior, reduccionismo a una función reproductiva, estructura corporal débil y salud frágil. Por estos motivos, la mujer se constituye en un ser diferente, necesitada de protección y de sometimiento, por ser vulnerable e incapaz de ser sujeto de derechos y de manifestar su opinión (Jardón y Scotta, 2018). Para afrontar estas situaciones de desigualdad y falta de oportunidades para las mujeres, desde fines del siglo XX, en Chile se impulsa una perspectiva de género en las acciones del gobierno, pues como señalan Carmody, Firpo y Genolet (2018), “la ‘cuestión de género’ como desigualdad estructural nos permea, se corporeiza en nuestros cuerpos, en nuestras normativas, en nuestras prácticas. Su transformación requiere por lo tanto de una mirada crítica y sólida, conceptual, política y ética” (p. 52).

Los distintos países han buscado enfrentar esta situación de desigualdad de género mediante la creación de diferentes políticas públicas. En el caso de Chile, el Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género (2017) ha impulsado la construcción de relaciones equitativas entre hombres y mujeres para asegurar la igualdad de derechos, el reconocimiento de su dignidad y la valoración equitativa de sus aportes a la sociedad.

Impulsar la perspectiva de género también ha sido una preocupación del Ministerio de Educación, cuando afirma que, si bien es cierto que en Chile se ha avanzado en la cobertura

en cuanto al acceso de las mujeres a la educación, todavía hay temas pendientes en lo que respecta al currículum, los recursos educativos, las prácticas pedagógicas, la orientación vocacional, la convivencia escolar, la educación sexual, el acceso y la permanencia en la educación superior, entre otras (MINEDUC, 2016). En el año 2019 se crea el Observatorio de Género en Educación Superior, espacio que evidencia la desigualdad de la presencia de mujeres con respecto a los varones en espacios de poder, como son los puestos de rectoría, vicerrectoría y claustro académico, además de alertar con datos cuantitativos sobre carreras altamente feminizadas (MINEDUC, 2019).

Discriminación de género

La discriminación de género se comprende desde un componente social y político, en tanto relación asimétrica entre personas, donde se establece un trato de inferioridad y diferenciación, en este caso, por motivos de género (Rodríguez, 2005). La discriminación de género hacia las mujeres “se verifica en todos los aspectos de la vida cotidiana, a veces de una manera directa y contundente, y muchas otras sutil y casi invisible” (Torres, 2005, p.77). También se observa y reproduce en los diversos espacios y relaciones sociales, tales como las del hogar, la escuela, la iglesia, el trabajo y la cultura, caracterizándose la discriminación de género, según Azúa, Saavedra y Lillo (2019), como una “injusticia social naturalizada” (p.69), que se expresa en la invisibilización, el rechazo y la naturalización de los estereotipos de géneros.

La discriminación de género impacta también en el ámbito de la educación superior pues, como resaltan Buquet, Cooper y Rodríguez (2010), diversos estudios evidencian la segregación disciplinaria en la formación universitaria, dado que las mujeres suelen elegir carreras relacionadas con la salud, el cuidado y la educación; mientras que las de ingeniería y ciencias aplicadas son elegidas, especialmente, por los varones. En el contexto chileno, la Universidad de Chile en el año 2014 publicó los resultados de su primer diagnóstico sobre la igualdad de oportunidades de género, en el que se evidenciaron brechas en la matrícula universitaria de hombres y mujeres; feminización y masculinización de carreras; desigualdad en la jerarquía entre académicos y académicas; brechas de remuneraciones de docentes hombres y mujeres; frecuencia del acoso sexual y la falta de mecanismos de denuncia,

protección y penalización (Lizama-Lefno y Hurtado, 2019). Abundando en el tema, la Universidad Austral de Chile (2016) publica su primer diagnóstico de género y diversidad tanto para los/las estudiantes como para los/las académicas y el personal asociado. Los resultados dan cuenta de una inequidad estructural, como carreras feminizadas, especialmente en salud y educación; diferencias entre los académicos y las académicas con respecto al acceso de puestos de poder estratégicos y diferentes oportunidades de desarrollo en la investigación, entre otros. Aunado a ello, en una investigación de la Universidad Católica Silva Henríquez las estudiantes declaran discriminación en sus propios hogares cuando experimentan una doble carga a través del cuidado de hermanos, adultos mayores o de sus propios hijos y, paralelamente, deben cumplir con los requerimientos y las exigencias académicas, situación que no les sucede a sus hermanos o compañeros varones (Brito, Basualto, Posada, 2019).

Exclusión de género

La exclusión de género como acción para descartar, rechazar y negar posibilidades a las mujeres, es una realidad que está presente desde los orígenes de las luchas feministas, en tanto movimiento político y social que “tiene como objetivo principal la defensa de los derechos de las mujeres conculcados por la opresión y dominación de la cultura patriarcal” (Archenti y Tula, 2019, p.14). Sin embargo, a pesar de las demandas por la inclusión que se han constatado en convenios y en políticas públicas (CEDAW, 1982), el informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo señala que uno de los desafíos más importantes que necesita afrontar el país es crear instancias que le permitan caminar hacia la igualdad de género (PNUD, 2010). Esto, porque en Chile se observa que el rol masculino ha estado asociado a los espacios de poder, el trabajo y la solvencia económica, en desmedro de la participación en el espacio público de las mujeres cuyas labores se asocian al trabajo del hogar y el cuidado de los hijos. Por tanto, uno de los desafíos de la igualdad de género en Chile es afrontar aquellos “núcleos duros” (PNUD, 2010, p. 299) que son muy difíciles de deshacer, como la escasa participación de las mujeres en puestos de poder, la violencia hacia ellas y las negociaciones de las parejas en los ámbitos privados tales como tareas en el hogar, la distribución del tiempo, los proyectos personales y las responsabilidades con los hijos.

Consciente de esta situación, el Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género (2017) indica que en Chile es necesario: “avanzar en la disminución de las brechas existentes y el empoderamiento de las mujeres constituye un principio y una dimensión de una democracia plena, así como un imperativo ético a materializar para las mujeres que conforman el 52.7% de la población en nuestro país” (p. 839).

En el caso de las universidades se ha avanzado en el ingreso de las mujeres, sin embargo, comúnmente ellas son excluidas en la participación y organización política estudiantil, ya que tienen una escasa representación en estos asuntos (Andrade, 2011). De hecho, autoras como Morgade, Fainsod, Baez y Grotz (2018) plantean el “androcentrismo de la academia” (p.74), donde la exclusión de la mujer se debe a factores globales de organización de las universidades, en particular en el ámbito de la gestión y la investigación. A modo de ejemplo, en Chile, de las 60 universidades, solo cinco de ellas tienen rectoras, mientras 26 son vicerrectoras (MINEDUC, 2019). Es así como, Chiacchio, Jardón y Scotta (2018), afirman que las instituciones de educación superior debieran estar comprometidas a impulsar un enfoque de perspectiva de género en los distintos organismos, proyectos y programas que las componen para contribuir a la construcción de sociedades más justas y democráticas, revirtiendo la experiencia de exclusión que históricamente han vivido las mujeres en la academia.

Violencia de género

Como bien lo indica el Servicio Nacional de la Mujer y la Equidad de Género, “la violencia contra las mujeres es uno de los principales problemas sociales de nuestro país. Su origen cultural permite que sea un fenómeno invisible” (SERNAMEG, 2018, p. 1). Estas formas de agresión pueden ser físicas, psicológicas, emocionales, sexuales, económicas, entre otras y afecta a mujeres de cualquier edad, condición económica, social o religiosa (Fernández y Dides, 2016).

Estas maneras de relación violenta o de abuso pueden ocurrir al interior de la pareja, en el trabajo, en los lugares de estudio y en los espacios públicos. Cabe recordar que, en el año 2019, en Chile se registraron 46 feminicidios consumados y 109 feminicidios frustrados,

entendiendo por *feminicidio* el asesinato de una mujer perpetrado por quien es o ha sido su esposo o conviviente (Circuito Intersectorial de femicidio, 2019). A su vez, la Organización Mundial de la Salud (OMS,2009) señala que entre 15% y 71% de las mujeres han sufrido violencia física o sexual infligida por su pareja en algún momento de su vida.

Otra forma abusiva de relación es el acoso por motivos de género, incluida la violencia sexual, definida por el Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres, 2007) como “el acto de intimidar, perseguir, apremiar, e importunar a alguien con molestias o requerimientos” (p. 14), de forma más específica, “es un comportamiento o acercamiento de índole sexual no deseado por la persona que lo recibe y que provoca efectos perjudiciales a ella” (p. 15). A nivel nacional, el 77% de las denuncias de agresiones sexuales afectan a niños, niñas o adolescentes. De acuerdo con los datos recopilados por la fiscalía, en los últimos cuatro años se han presentado más de 68 000 casos de menores de edad víctimas de violencia sexual, de las cuales el 84.7% son niñas y adolescentes (Ponce y Soto-Lafoy, 2018).

Mientras que la violencia material implica el uso de la fuerza física o rudeza en detrimento de un tercero, Bourdieu (2000) plantea que también existe una violencia simbólica, ejercida desde lo masculino. Ésta se refiere a una forma de relación social interiorizada como natural, en la cual, quien ejerce el poder domina a un tercero, y el otro la acepta, validándola por considerarlo parte de su cultura o tradición. Esta dominación se constituye por emisión de mensajes o signos que transmiten relaciones de poder.

Según la Universidad de Harvard, la violencia contra las mujeres en el contexto universitario es asimétrico en términos de poder, las jóvenes se sienten vulnerables en su calidad de estudiantes donde el sometimiento y la violencia se asumen por la necesidad de avanzar en su carrera académica (Harvard, 2017). La misma universidad define el acoso sexual como un comportamiento indeseado que incluye:

los avances sexuales indeseados, pedidos de favores sexuales, y otro comportamiento verbal, no verbal, gráfico o físico de naturaleza sexual, cuando: (1) el sometimiento o el rechazo de dicho comportamiento se

considera de forma explícita o implícita como una condición para el empleo o la situación académica de un individuo o se usa como base para tomar decisiones de empleo o para la evaluación, las calificaciones o el progreso académico (“*quid pro quo*”); o (2) dicho comportamiento resulta lo suficientemente grave, persistente o extendido que interfiere o restringe la capacidad de una persona de participar o de beneficiarse de los programas o las actividades laborales o educativas de la Universidad (entorno hostil) (Harvard, 2017, p. 2).

En el caso chileno, los estudios de violencia de género en contextos universitarios se empezaron a realizar en la Universidad de Chile. El primero de ellos se realizó en el 2013, cuando se estudió el tema del acoso sexual en el campus y se concluyó que las mujeres que habían sido abusadas no se habían atrevido a denunciar por desconocimiento de los procedimientos y por temor a represalias que les impidieran terminar sus estudios. La Universidad de Santiago de Chile también elaboró en el 2019 un estudio de Diagnóstico proyectivo de la situación de género, que consideró la identificación de comportamientos y situaciones asociadas a la violencia de género: el estudio arroja que el principal factor de riesgo para ser violentada es ser mujer, además, más de la mitad de las mujeres participantes señalan haber sufrido algún tipo de acoso en el campus universitario (Lizama-Lefno y Hurtado, 2019).

Propuesta metodológica de investigación

Para este trabajo se optó por una metodología cualitativa desde la perspectiva fenomenológica, la cual estudia los fenómenos tal como son experimentados y vividos por el ser humano. Husserl (2010) lo denominó mundo de la vida, por ello, su foco es lo que se presenta y se revela a la propia conciencia de los participantes. Siguiendo a Bengoa (1999), el fragmento de esa historia de vida “es sugerencia; más que teorías, más que reemplazar a los macroparadigmas, la historia de vida ha venido a hablar en forma sutil, alegórica, o en forma simplemente sugerente de la realidad” (p. 8). Por tanto, “esa historia es la historia vivida, sentida o interpretada por quien la relata” (Bengoa, 1999, p.8).

Los siguientes apartados consideran los participantes, procedimientos, instrumentos y análisis de resultados.

Participantes

La población y muestra de la investigación la constituyeron mujeres estudiantes universitarias de la Universidad Católica Silvia Henríquez (UCSH) que cursaban entre el tercer y quinto año de sus respectivas carreras; se toma esta decisión porque estas estudiantes ya tienen una cierta experiencia en la institución y pueden contribuir de mejor manera a los objetivos de la investigación. Así, a las jóvenes se las invita a participar de forma voluntaria en sesiones grupales o individuales para narrar sus percepciones y vivencias en torno a los objetivos del estudio.

Dado que la investigación es de tipo cualitativa no se usan parámetros estadísticos de selección de muestra, ni de casos tipo. Al contrario, se pretende contar con un panorama documentado de las diversas voces y pancartas que se hacían presentes en los espacios internos universitarios con respecto a la situación de discriminación, exclusión y violencia hacia las mujeres. Como señala Bolívar (2012), se hace una “triangulación interactiva de diversas historias referidas a un mismo tema, con distintas visiones y con especial atención a las divergencias y casos negativos como elemento clave para la interpretación de historias de vida” (p. 12).

La muestra la conforman 37 mujeres de las tres facultades de la universidad (Ciencias Sociales Jurídicas y Económicas, Ciencias de la Salud y Educación). Se trata de una muestra por representatividad y cumplimiento de criterio, es decir, se convocan los casos típicos *paradigmáticos* (Martínez, 2004) hasta lograr la saturación teórica que mencionan Strauss y Corbin (2002). En este caso, los criterios fueron: pertenecer al sexo femenino, asistencia voluntaria y haber cursado al menos tres años en la universidad, además de representar a las diferentes facultades. Este último criterio se refería a reunir variadas experiencias con diversos docentes, estudiantes, asignaturas, espacios académicos y sociales.

Las estudiantes fueron convocadas a través de diferentes vías, entre ellas, cartas a directores de escuela, asociación de estudiantes, participantes en la mesa del protocolo de género, estudiantes que participaban en ese semestre de las asignaturas de las académicas investigadoras. Además, los asistentes de investigación se acercaron a diferentes grupos de estudiantes para solicitar su participación, considerando que se buscaba la diversidad de participación de mujeres y no necesariamente solo las identificadas como víctimas de violencia de género. Si bien, se invita a las estudiantes a sesiones grupales, algunas llegaron solas y otras en grupo.

Procedimiento

Se llevaron a cabo en total 11 sesiones de discusión con la presencia de 37 participantes, de las cuales cinco fueron grupales y seis fueron entrevistas individuales. Al ser un método que restituye al sujeto, lo cotidiano y la singularidad (Martínez, 2004), se convocó a las estudiantes teniendo en cuenta algunas consideraciones éticas que fueron informadas a las jóvenes como, por ejemplo, que su participación en el proceso investigativo era voluntaria, que no se aplicaría presión de ninguna naturaleza y que ellas podrían narrar los hechos que desearan compartir libremente. Se respetó su intimidad e identidad y se obtuvo el respectivo consentimiento informado. Los encuentros fueron grabados y además una observadora tomó notas de cada sesión. Los tiempos de cada encuentro fueron variables; sin embargo, el promedio fue de aproximadamente una hora.

Instrumento

Se acude a un guion de entrevista que fue construido de acuerdo con los objetivos y las dimensiones de indagación. Posteriormente se envió a jueces expertos para obtener los conceptos de apreciación y corrección. Los jueces recibieron la propuesta del instrumento con los objetivos específicos de indagación, dimensiones y preguntas. Se les pidió revisarlo con base en los siguientes criterios: relevancia, implicancia ética, sugerencia de ajuste o de descarte. Después, se consolidaron las valoraciones y se ajustó el instrumento, ítem a ítem, contemplando aspectos conceptuales o lingüísticos. En algunos casos implicó adicionar preguntas; en otras, fusionar u omitir. Este guion no se empleó como cuestionario en las entrevistas, sino que, se constituyó en una pauta para considerar los diferentes aspectos de

indagación, dado que el guion de preguntas es una herramienta de apoyo flexible que permite explorar los diversos objetivos de investigación y sirve para unificar criterios de indagación.

Análisis de resultados

Una vez obtenido el relato de las jóvenes estudiantes se procedió a elaborar un análisis de contenido, que contempló cuatro etapas. La primera es el preanálisis, orientado a la organización del material, en esta fase se diseñaron y definieron los ejes del plan de análisis de datos; después, la categorización en la que se organizó y clasificó la información de las unidades obtenidas con base en los criterios de diferenciación; en tercer lugar, la descripción en cuanto organización de las respuestas en descripciones analíticas y, por último, el análisis a partir de las categorías de discriminación, exclusión y violencia de género, además de la conclusión, con base en la contratación de las diversas narrativas.

Para presentar los resultados se utilizará la sigla M (mujer), numerando la participación de las estudiantes desde el numeral 1 hasta el 37.

Resultados

Los resultados de la investigación se expondrán desde los objetivos de indagación referidos a la discriminación, exclusión y violencia de género en diversos espacios o relaciones de alteridad. Así, el primer apartado considera el tema de la discriminación, en el que se exponen las percepciones de las estudiantes, dando cuenta de la distinción de trato que utilizan los diversos actores de la comunidad académica. En segundo lugar, se desarrolla el tema de las narrativas de exclusión, donde las estudiantes refieren a espacios dentro de la universidad en que la política de gestión, organización o personas ejercen lenguaje o praxis excluyentes y, con ello, cierran espacios de participación de las mujeres. Finalmente, el tercer apartado trata de las violencias de género material y simbólica que se perciben dentro de la universidad y que afectan a las estudiantes.

Discriminación de género en los espacios universitarios

Con respecto a la discriminación en la vida universitaria, las estudiantes consideran que existen diversas manifestaciones, tales como palabras, gestos, chistes y conductas ofensivas,

que las violentan, menoscaban e invisibilizan, lo que naturaliza una forma de relación que las coloca en un plano secundario. Estas connotaciones tienen un sesgo machista según el cual se menosprecia a las mujeres desde sus capacidades intelectuales y nivel de abstracción. Refieren, por tanto, el menosprecio demostrado por académicos cuando profieren comentarios acerca de las diferencias intelectuales entre hombres y mujeres, aludiendo a que la mujer tiene menos capacidades cognitivas y sosteniendo que las ciencias son para los hombres y que no están preparadas para estudiar. Esas comparaciones son acompañadas con palabras ofensivas, como *tonta* o “no sabe,” o “estudia enfermería porque no alcanzó para medicina”, entre otros. Además, aparecen en el aula chistes machistas, palabras de doble sentido, con connotación sexual. Algunos ejemplos de estas narrativas fueron las siguientes:

Me acuerdo de que estaba en un ramo de ciencias y el docente dijo: “Chiquillas tienen que poner mucha atención porque sus cerebros no están hechos para entender esto”. Entonces él justificaba que las ciencias eran áreas de los hombres porque la mujer no estaba preparada intelectualmente para ello (M, 18).

Generalmente, cuando uno pregunta, el profesor siempre dice “Es que usted debería saberlo”. Ahora, si es una mujer, siempre viene acompañado del “Pero su compañero lo sabe, cómo es tan tonta de no saberlo” o “¿Por qué hace eso, no ve a su compañero como lo está haciendo?” o “¿Acaso está estudiando enfermería porque es muy tonta para medicina?” y eso es siempre (M, 22).

Otro comentario que nos hacían cuando trabajábamos en el laboratorio con el tema de las venas era: “Pero siéntanla, como si fuera una mujer, con delicadeza, porque para eso sirven. Porque si las mandan a hacer otra cosa no sirven”. Eso se lo decía a los compañeros (M, 21).

De pronto alguien te violenta porque dice: “Esto lo puede hacer un hombre” o “esto no es para mujeres”, o “los hombres son más rápidos para las matemáticas”, o alguien te dice un chiste, una broma o una palabra que aluda

a tu aspecto personal, a tu relación, a tu familia o incluso a tu rendimiento académico (M, 8).

Como se puede apreciar, las estudiantes narran estas experiencias en el ambiente del aula, donde ellas experimentan una distinción en el trato por parte de los académicos varones; según Rico, Rodríguez y Alonso (2000) estas interacciones forman parte del denominado currículo oculto, o sea, las relaciones sociales dentro del aula, el uso de premios y castigos, la distribución del tiempo y del espacio, el clima de evaluación, y las relaciones de autoridad. En este caso, las narrativas muestran discriminación de capacidad intelectual e inferioridad por la expresión de la emotividad, ambos aspectos se relacionan con una dimensión de desventaja de la mujer con respecto a sus compañeros varones.

Otra dimensión de la discriminación se refiere al cuerpo femenino que es cosificado por el varón. Según Sepúlveda (2018), las mujeres experimentan que su ser e intimidad no están protegidos, al contrario, se exponen al desprecio público. A modo de ejemplo se presentan los siguientes relatos:

Desde mi experiencia, yo antes iba al gimnasio de la universidad y a la piscina, pero dejé de ir por situaciones que me incomodaban y que propiciaban los estudiantes o los funcionarios internos y externos de la universidad: era particularmente que, si uno pedía ayuda al salvavidas o al *personal trainner* siempre te dejaban al último, porque una no era favorecida físicamente (M, 21).

Eso me recuerda a un docente que en un ramo x, siempre tuvo un rechazo hacia las mujeres que teníamos sobrepeso y siempre nos decía “¿Cuándo va a bajar de peso? ¿Cómo va a hacer usted un control cardiovascular estando así de gorda?”, pero a los compañeros que llegaban, literalmente, drogados a la sala de clases no les decía nada. En otros ramos lo mismo, tengo docentes que hacen el comentario de “¿y usted por qué viene así? Si es una señorita, tiene que venir maquillada, el pelo tomado. ¿Cómo va a atender gente así de

descuidada?”. Entonces yo tenía que llegar como ellos me decían porque si no, me bajaban la nota por presentación personal (M, 2).

En algunas carreras de salud, las conductas discriminatorias se agudizan puesto que existe el imaginario social, histórico y arraigado de que las mujeres son las amas de casa, las que cuidan a los hijos, a los enfermos y, por tanto, esa conducta se extiende al mundo del trabajo. Entonces, de inmediato relacionan que el cuidado psicológico lo debe realizar una mujer, porque el hombre no tiene las habilidades; en cambio, se considera que la mujer no está capacitada para procurar el cuidado físico. Estos comentarios, son realizados por estudiantes y académicos hombres. Al respecto, señalan las estudiantes:

El tema del cuidar se relaciona con lo femenino, porque la historia de la enfermería señala que la mujer cuidaba la casa y a los hijos, por eso, ella estudia enfermería porque tienen el don y la capacidad interna (M, 33).

El comentario que se escucha en la escuela es que, cuando hay que hacer el cuidado psicológico de un paciente, siempre es mejor que lo haga una mujer, porque el hombre no tiene las habilidades blandas de una mujer. En cambio, cuando hay que hacer algún tratamiento físico siempre mandan al hombre por que la mujer no está capacitada y consideran que es tonta; lo peor es que son comentarios que hacen profesionales y docentes tanto fuera, como dentro de la universidad (M, 37).

Cuando teníamos reuniones con directivos iban a la pizarra y decían “Miren este es el mundo universitario, estas son ustedes” y nos mostraban una pelotita chiquita. Siempre menospreciando, siempre pensando que somos menos que ellos (M, 34).

Las estudiantes consideran que la discriminación puede provenir desde diversos sectores y tanto de los hombres como de las mujeres de la sociedad, de la familia, de los lugares de trabajo y de estudios, lo que se refleja en conductas micromachistas que sitúan a las mujeres

en posición de inferioridad. Estas conductas se manifiestan, persisten y se solapan disfrazadas de bromas, palabras hirientes y descalificaciones que plantean que las mujeres se encuentran en situación de inferioridad y, por tanto, sus propósitos no tienen la misma importancia. Estas conductas machistas están arraigadas culturalmente y se reproducen en las dos instituciones socializadoras, la familia y las instituciones educacionales, y se proyectan en todos los ámbitos de la vida de la persona, por ejemplo, la elección de carrera, que se torna un aspecto diferenciador de género que incluso discrimina a los varones. Algunos ejemplos:

Ahora, con respecto a la pregunta, en nuestra carrera (enfermería) se da mucho el tema de la discriminación hacia los hombres, sobre todo a aquellos que por coincidencia son *gays* o en el caso de las mujeres lesbianas. Entonces se dice mucho “Si está estudiando enfermería, debe ser gay” y quizás no lo es. En cuanto a los profesores, hay muchos que tienen conductas discriminatorias hacia los hombres y hacia algunas compañeras (M, 18).

Se les dan privilegios a ciertas mujeres, no por su conocimiento, sino por su contextura o su físico; se asocia a lo que tenemos estandarizado en la sociedad como un favoritismo y, a la vez, se demuestra con comentarios que tienen los docentes dentro de la misma aula de clases (M, 31).

Desde las narrativas se puede concluir que existen estereotipos desarrollados a lo largo del tiempo que aportan a la discriminación de género, sobre todo en carreras que poseen una historia netamente ligada a un proceso intelectual o de despliegue específicamente masculino o femenino. Esto propicia que, en el caso de carreras como enfermería, de predominancia femenina, se catalogue a los hombres como femeninos u homosexuales; del mismo modo, en carreras como ingeniería o prevención de riesgo se cataloga a las mujeres con rasgos y conductas masculinas. Finalmente, se puede concluir, como afirma Mizala (2015), que la discriminación se constituye en la base de la desigualdad, es decir, que las diferencias que son atribuidas a uno u otro sexo se naturalizan, dado que han sido el resultado del proceso de socialización.

Experiencias de exclusión

La exclusión en las narrativas de las estudiantes abordó principalmente tres dimensiones. La primera refiere a aquellas conductas que propician la exclusión de la mujer en la vida universitaria; la segunda, a la escasa participación de las mujeres en política, y una tercera a la exclusión implícita que se perpetra contra las estudiantes que son madres.

Con respecto a la primera dimensión, las estudiantes aludieron a comentarios de académicos y compañeros que continúan sosteniendo que las mujeres debieran cumplir con su rol histórico en el ámbito de lo privado, cuidando la casa y los hijos. Al respecto señalan:

El típico chiste de que las mujeres tienen que estar en la cocina, pero ya estamos en una sociedad que ha cambiado a un modelo que ha incluido más a la mujer, y la mujer se ha incluido más en los distintos niveles de la vida, en el ámbito político y social (M, 13).

Hubo una instancia particular, donde un profesor hizo un ejemplo en el que todas nos quedamos mirando, fue como qué onda, el ejemplo fue así: “La mujer está para tener hijos, procrear, criarlos, y estar en la casa”, todas nos quedamos mirando y fue como “¿en serio? ¿no se supone que estamos todas acá en el aula educándonos, para no solamente tener hijos y educarlos?” (M, 17).

Respecto a considerar si los hombres y mujeres tienen las mismas oportunidades de acceder a cargos representativos dentro del ámbito universitario, las estudiantes señalan que es difícil que ellas accedan a un cargo de mayor jerarquía, por ejemplo, en la federación de estudiantes. Sin embargo, los cargos de representantes de carreras o secciones son ocupados por mujeres. Igualmente mencionan que, en caso de acceder al poder, los hombres invalidan sus opiniones o utilizan estrategias comunicacionales para que no sean escuchadas, puesto que sus alusiones, opiniones y formas de resolver conflictos son desconsideradas, lo que cierra las puertas para la participación formal, debido a su inexperiencia o no militancia en un partido

político. Estas situaciones desmotivan a las mujeres a tener un papel más activo en espacios universitarios. Algunos ejemplos de las narrativas:

En general, los cargos como delegado de curso son más destinados hacia las mujeres; pero en el caso de centros de estudiantes o federación, por ejemplo, llegar a esos cargos para una mujer es sumamente complejo. Lo digo porque yo estuve muy metida en ese proceso, quería formar un centro de estudiantes y mis compañeros me invalidaban (M, 1).

Si tú no tienes un partido político y que a ellos les guste, se te cierran todas las puertas, puesto que tienen la mentalidad de: “¿Qué va a hacer una mujer en la política, si eso es cosa de los hombres?”. Ahora, sin ir más lejos, la federación que está actualmente es de puros hombres, porque las mujeres que la conformaban se bajaron por el mismo machismo de los hombres. Esto indigna, porque llegar ahí costó demasiado, ser escuchadas aún más y bajarse por comentarios así, da rabia. De hecho, la consejera universitaria nos contaba el otro día, en una entrevista que dio, que quizás por ser parte del partido socialista le costó menos llegar a donde está, pero es muy difícil mantenerse solo por el hecho de ser mujer (M, 11).

Desde mi experiencia, yo estuve en el centro de estudiantes el primer y segundo año de mi carrera, eran solo seis hombres y entramos ciento cuarenta alumnos, entonces eran ciento treinta y cuatro mujeres, pero me di cuenta de que los hombres que estaban en ese centro tenían reuniones solo entre ellos, no con las mujeres (M, 19).

Las experiencias narradas por las estudiantes no son ajenas a lo que sucede en otras universidades. Según un estudio de Andrade (2011), “el movimiento estudiantil de educación superior ha permitido que florezcan nuevos liderazgos de mujeres, sin embargo, se puede visualizar que entre más altos son los cargos de representación, más se dificulta la

representación femenina en ellos” (s/p). Por tanto, constatamos que el estereotipo de que la política y, en definitiva, la *res publica* continúan siendo un ámbito para los varones.

Finalmente, otro aspecto que aparece en las narrativas de las estudiantes sobre el tema de la exclusión es el de la maternidad y las dificultades académicas que enfrentan las estudiantes que están embarazadas o han sido madres. Algunas narrativas son las siguientes:

Sí, he visto compañeras a las que en la universidad no les han dado facilidades cuando ellas son madres. Por ejemplo, una vez en la toma del año 2017, hubo un petitorio que decía que hubiera una guardería (M, 32).

El ejemplo de compañeras que son mis amigas que son mamás: una tiene más de treinta años y ella no puede estudiar en su casa porque tiene una hija adolescente y una hija chica, entonces no puede leer o estudiar y he escuchado varias veces que los profesores se lo recriminan (M, 19).

Yo tengo una compañera que hace poco fue mamá, su bebé tiene menos de un mes y viene con los pechos todos hinchados porque viene desde no sé dónde para acá, que son como dos horas, atiende la clase y se tiene que ir porque le duelen los pechos, en cambio, si tuviera cerca la guardería iría en el *break* diez minutos. Yo creo que la universidad no brinda los espacios necesarios para las personas que son mamás. Veo con tristeza que las compañeras tengan que desertar de la universidad por atender a sus hijos, cuando en realidad las madres deben de tener la oportunidad de seguir estudiando, y a veces las familias no las ayudan (M, 23).

[Frente a la maternidad] tampoco hay un acompañamiento, de saber que está pasando con esa compañera, si necesita ayuda, de cómo la podemos ayudar en su carga académica, en algún trabajo, pero creo que por parte de la universidad esa flexibilidad en estos momentos no está, porque al final quieran o no, ella también es parte de esta universidad (M, 1).

Sí, porque, para la universidad, en este momento la única opción es retirarte y volver en otro momento, o congelar, y al final, la universidad se desentiende (M, 27).

Según las narrativas, las mujeres universitarias que son madres o que están embarazadas experimentan el desmedro frente a las normativas institucionales en lo que refiere a la asistencia, pruebas o exámenes. Esta inflexibilidad perjudica las calificaciones y no les permite cumplir con el normal desarrollo académico. En los casos extremos, las estudiantes deben optar por retirarse o congelar la carrera, lo cual no tiene relación con sus capacidades intelectuales y disciplinares. Esta situación transgrede lo que señala la Ley de Educación en Chile, en cuyo artículo 11 se plantea que la maternidad y el embarazo no deben constituir limitaciones para el ingreso o la continuidad de los estudios. No obstante, el vacío de la normativa está en el hecho de que no consideran medidas específicas de apoyo y se deja al arbitrio de iniciativas individuales y voluntarias (Cimino, Durán, Herbage, Palma y Roa, 2014). Al respecto, las mujeres señalan que requieren de la universidad una sala-cuna, para que las estudiantes puedan amamantar, o bien, dedicar tiempo al autoaprendizaje, pues muchas veces no pueden seguir estudiando en sus casas, por el tiempo que deben dedicar a la atención de sus hijos, situación similar ocurre cuando no tienen el apoyo familiar para el cuidado de sus hijos y asistir sin problemas a clases.

Violencia de género

La violencia de género está presente en la sociedad y se reproduce en los espacios universitarios. Ahora bien, ciertamente las conductas más violentas hacia las mujeres en la universidad son aquellas que se refieren puntualmente al acoso sexual. Al respecto, las estudiantes narraron diversas experiencias sobre el tema: vivencia personal del acoso, casos de denuncia hacia los académicos y necesidad de educar sobre el tema.

Y [...], en lo que respecta al acoso, yo también lo he presenciado y lo he experimentado, particularmente por parte de un profesor, y no lo asimilé, no lo verifiqué, hasta que supe de este caso que pasó (en la escuela). Yo no había

descubierto que había experimentado acoso, hasta que conocí otro caso (M, 15).

Claro, a mí de hecho me contactó por Facebook, me llegó una notificación cuando te quiere hablar alguien que no es amigo tuyo, yo vi y decía el nombre de él (el profesor). Me decía: “Disculpa que te contacté por aquí”. Después, como yo no lo pesqué, decía: “ya *sorry* era solo para hablarte por una nota de control”, igual me lo podía decir en clase (M, 17).

El tema del acoso sexual ha sido un tipo de violencia bien secreto o tapado desde hace mucho tiempo y hace poco nada más que explotó, pero aun así, se toma como de una forma bien cautelosa o secreta por decir lo menos, porque se sabían cosas desde hace mucho tiempo sobre algunos profesores, pero no se hizo nada hasta ahora que las mujeres ya dijimos basta y quisimos sacar a la luz dichas situaciones, donde las compañeras empezaron a organizarse, pero en sí, estas situaciones vienen desde hace tiempo (M, 6).

Quizás, si hicieran más charlas sobre el acoso para darle a entender a las mujeres qué es el acoso, porque no es que me miró el busto nada más, sino que te esté persiguiendo, buscando por todos lados, que te hable todos los días, que te encierre en una sala de clases y que sea algo constante, eso ya es acoso. Entonces, un poco más de atención sobre el acoso y, segundo, prestarle más atención a quienes denuncian estos acosos, porque es difícil que te crean que en verdad pasó dicha situación (M, 35).

Estas situaciones de acoso a las que están expuestas las estudiantes son una muestra de realidades que las intimidan y que deben afrontar en la vida universitaria especialmente con los académicos. Es decir, quien debiera educar se transforma en abusador. Lo anterior, se manifiesta de forma encubierta y cautelosa; generalmente, sucede a puertas cerradas y sin testigos. Es difícil de comprobar, entonces, es la palabra de la estudiante frente a la del agresor y, por este motivo, es un tema del que habitualmente no se habla y tampoco se

denuncia. No obstante, esto está cambiando a causa de que las mujeres empezaron a organizarse y a informar las situaciones vividas para detener el abuso y el maltrato en la Universidad, apoyadas por los movimientos recientes. Además, creen que es importante informar y llevar a cabo acciones de formación para conocer el alcance de los conceptos *abuso, acoso, violencia de género*, entre otros, y de ese modo afrontar el problema de forma adecuada y también poder regularlo. En este sentido, como indican Reimers y Villegas-Reimers (2006), las concepciones de igualdad de género que pueden aprender los/las universitarias son influidas por diversos aspectos tales como: los contenidos explícitos del currículo, el currículo oculto en las prácticas docentes, los modelos de rol de cada uno de los sujetos educativos y en las relaciones de género que existen entre el personal docente y la cultura estudiantil. Por tanto, se necesita un cambio de paradigma que responda a una educación integral en la que no basta, solamente, dictar un curso sobre problemáticas de género, sino incorporar también aspectos de crítica y denuncia que impacten sobre el currículo oculto.

Ahora, respecto a advertir prácticas de violencia de género en la vida universitaria, las estudiantes reconocen la violencia simbólica que se ejerce por medio del lenguaje verbal, donde son agredidas y menoscabadas en su condición de mujeres. Algunos ejemplos del trato verbal a las que están expuestas son:

Antes nos reíamos de chistes machistas, ahora como que no te ríes, no le encuentras lo gracioso, porque igual hay que ponerse grave, entonces dicen: “Ay... la feminazi”, pero es un concepto que viene de hace miles de años, da mucha rabia porque hay mucha desigualdad aún en Chile, a nivel nacional, en los sueldos, los cargos, entonces ahora no te puedes tomar todo para la risa y no darle importancia (M, 12).

Cuando las compañeras se acompañan de hombres son tratadas de “marimachas” (M, 11).

En el trato verbal, se tratan a garabatos (groserías) y es super común que un hombre o una mujer que son amigos se traten pésimo y va para los dos lados. Igual hablan cosas súper personales, entonces el hombre la recrimina por las cosas que hace ella y, cuando dan ejemplos de lo conversado, él se refiere a ella como: “y la loca” (M, 33).

Como se puede apreciar, las estudiantes manifiestan que son habituales la violencia y el trato discriminatorio verbal a los que se ven expuestas con títulos como feminazi, marimacha o loca. Estas denominaciones representan estereotipos que causan sufrimiento psicológico, pues impiden que las mujeres se puedan relacionar o actuar libremente. También la violencia se refleja entre pares, (ellas y ellos), con formas agresivas de trato que se expresan en uso de garabatos (groserías o insultos), acciones discriminadoras y peyorativas. Lo que según Salazar y Vinet (2011) se denomina “violencia cruzada” o “recíproca”, en la que varones y mujeres, en una relación de amigos o pareja, se atacan física, sexual o psicológicamente de manera mutua.

Por otra parte, uno de los espacios que las estudiantes identifican como un lugar propicio donde se ejerce violencia contra la mujer es el aula, puesto que constituye un sitio donde el poder es detentado por el académico. Al respecto señalan:

Estamos en un espacio universitario, recibiendo valores y compartiendo la experiencia humana con otros, entonces yo creo que, en los espacios comunes debería existir una defensa en donde, si yo veo un tipo de abuso, voy a reclamar. En cambio, en la sala existe algo que se llama jerarquía, que está el profesor y estamos nosotras; entonces, si existe un abuso o un comentario violento hacia mi compañera, hasta quizás lo voy a pensar porque el profesor es el que me pone las notas, el profesor es quien puede ir a la escuela y hacer un juicio hacia mi persona, hasta peligrar mi carrera (M, 5).

En una ocasión un profesor en la sala de clases era muy coqueto y creo que le gustaba que lo miraran. En una ocasión que estaba mirando atentamente lo

que él explicaba llega y dice: “Señorita, ¿por qué me está mirando el paquete?” y yo le dije: “Profesor, no, lo estoy mirando a usted” y después de eso me ridiculiza y dice “Bueno, sí a usted le gusta, va a disertar sobre el órgano reproductor masculino la próxima clase” y tuve que hacerlo (M, 23).

Como se puede apreciar, sobre la violencia simbólica del segundo testimonio es considerablemente grave que esto se permita dentro de la sala de clases. El académico está utilizando todo su poder de responsable de la asignatura para ejercer una violencia indebida contra la estudiante, quien, por miedo, como señala la primera narrativa, debe hacer lo que se indica teniendo que someterse a la ira del profesor. Como también se puede inferir, los compañeros no se revelan ante este tipo de situación por el mismo temor y es aquí cuando se requiere con urgencia que la universidad cuente con protocolos de violencia de género con miras a atender estos casos.

Otro espacio físico donde las estudiantes descubren situaciones y prácticas de violencia simbólica es en el patio. Esto acontece por la diversidad de interacciones que allí se dan, los relatos manifiestan experiencias de abuso y miradas licenciosas. Al respecto, las estudiantes señalan:

Yo me he sentido muy pasada a llevar por la mirada de ciertos guardias, pero no hay mucho que hacer porque siempre te dicen: “Es que ellos son contratados de manera externa”. Entonces, no se le puede alegar a nadie, cuando te miran con miradas que te incomodan (M, 15).

Incluso algunos compañeros aprovechan las instancias del patio para mirar de una manera que incomoda. De hecho, yo creo que es más recurrente de compañeros hacia compañeras, que desde los mismos profesores (M, 36).

Ahora, si bien está la política de cero alcoholes y cero drogas, ésta no se respeta, igual consumen. Antes era peor, los chicos tomaban con las

compañeras y se trataban de sobrepasar, entonces siento que están muy normalizadas esas cosas en la universidad (M, 20).

Como puede verse, en lo que respecta a presenciar situaciones o actos de violencia contra las mujeres en el patio, las estudiantes comentan que sobre todo las miradas ofensivas de guardias y compañeros les provocan incomodidad, pues se trata de una violencia invisibilizada que permanece en la impunidad. Al mismo tiempo, ellas mismas reconocen que esta violencia es muy difícil de normar debido al carácter subjetivo de la mirada, puesto que desde el mundo de la intersubjetividad se puede distinguir una mirada libidínosa y una mirada de ternura que surge desde lo profundo de la emotividad y desde lenguaje del amor.

De esta manera, se puede concluir que en los espacios universitarios se ejerce violencia simbólica contra las mujeres. Este tipo de comportamientos se normalizan a través de actitudes que van en contra del bienestar de las mujeres, bajo el nombre de micromachismos, y que muchas veces son pasadas por alto, es decir, “conductas sutiles y cotidianas que constituyen estrategias de control y microviolencias que atentan contra la autonomía personal de las mujeres y que suelen ser invisibles o, incluso, estar perfectamente legitimadas por el entorno social” (Ferrer, Bosch, Navarro, Ramis y García, 2008, p. 342). A esto se agrega el desconocimiento de este tipo de conducta por las autoridades, los profesores y los estudiantes sobre las consecuencias psicológicas, sociales y afectivas que producen estas prácticas.

Finalmente, la investigación también indagó sobre aquellas violencias de género que se dan en el contexto del pololeo (noviazgo) o relación de parejas. Algunas narrativas que consideraron este tema fueron las siguientes:

Violencia en el pololeo [noviazgo] se ve mucho sobre todo desde el ámbito del control que ejerce la pareja, como por ejemplo preguntas como “¿Dónde estás? ¿Con quién estás? ¿Qué clase tienes?” Es en todo momento, no es cosa de una vez al día, por lo mismo tienden a tomar la misma sección o sea pololos todo el día y más encima si alguien te miró, te preguntan siempre “¿Oye porque él te está mirando?” y te hacen comentarios súper directos y a viva

voz, igual que las peleas a veces hasta los conflictos son en la misma sala de clases o en el patio a vista de todos (M, 16).

Hay mucha violencia psicológica que hay que distinguirla, o sea decirse garabatos, denigrar a la otra persona e insultarse. En una ocasión, recuerdo que a una compañera de otra carrera la zamarrearon y la sacaron de la sala, pero lo más terrible es que ella decía que era culpable, porque no tenía que ir a otra sala a conversar con gente, porque a su pololo le molestaba (M, 32).

También en algunos casos dejan de venir a clases o faltan a pruebas, trabajos y exposiciones con excusas, pero cuando uno indaga se entera de que estaban con el pololo o la polola, incluso en el patio de la universidad (M, 19).

...entonces pienso cuántas carencias tenemos o cuantos vacíos afectivos tenemos como para aguantar todo eso, ¿tan poco nos queremos? O ¿tan bajo tenemos la autoestima, como para soportar todo ese tipo de cosas? También me ha tocado vivenciar en una amiga súper cercana que el pololo para apurarla le apretaba la mano, nosotros, el grupo de amigos no nos dábamos cuenta y le tiraba el pelo como para apurarla. Esto es el primer paso para que te pegue: “Es que él me dijo que iba a ir al psicólogo por este problema de violencia”, pero nunca fue, y que además uno justifique lo que le están haciendo (M, 31).

Según las narrativas, se puede concluir que las universitarias en sus relaciones de pareja pueden tener mayores dificultades para estudiar, ya sea por exceso de control o dificultando los trabajos grupales. Incluso los pololos (novios o compañero sentimental) llegan al extremo de prohibir a las mujeres relacionarse con estudiantes hombres, controlando los tiempos de desplazamientos, lugares donde se encuentran y las actividades que llevan a cabo. Los celos son un factor preponderante que se manifiesta en violencia física, psicológica y verbal, dado que por esta causa los novios prohíben a las mujeres usar ciertas vestimentas, restringen los horarios de estudio, las ridiculizan en público, entre otras conductas. Lo complejo es que esa forma de relacionarse se naturaliza, se normaliza y constituye violencia psicológica. Esto

afecta la autoestima, puesto que además culpan a las mujeres por los actos violentos perpetrados por los hombres. Las estudiantes plantean también, que cuando se está soltera se experimentan ciertas libertades, como es el uso del tiempo, personas con las que te puedes relacionar, y mayor tiempo de dedicación a los estudios. Como indica Soto (2017), “en el origen de muchas inequidades presentes en nuestra sociedad, así como en los comportamientos tanto de hombres como de mujeres, está inscrita la forma en que hemos sido socializados y educados en términos de género” (p. 114).

Conclusiones

Existe una deuda histórica con las mujeres en el mundo, cuestión que se reproduce a nivel estructural en Chile y en las diversas instituciones. Una de las instituciones paradigmáticas es la universidad, lugar donde debieran desplegarse la pluralidad, el intelecto, el desarrollo y la transformación de personas y colectivos. Por tanto, la expectativa es que este espacio social genere las condiciones para derribar toda forma de discriminación, exclusión y violencia de género.

En este sentido, es de suma relevancia señalar que esta investigación se constituye en un dispositivo de denuncia en el que las estudiantes pudieron expresar que se sienten amenazadas e inseguras en su integridad moral y física en un espacio social y académico que debiera generar las condiciones para asegurar su bienestar personal. Es un fenómeno complejo, dado que la carga machista ya no opera veladamente a través de una violencia sutil, es decir, actos como excluir, soslayar, burlarse y minimizar; sino que, se jacta de ser explícita mediante gestos, palabras, calificaciones e insinuaciones.

Desde las narrativas de las estudiantes es posible concluir que ellas perciben actos de discriminación, exclusión y violencia de género por parte de académicos y compañeros en los diversos espacios de la universidad. La investigación permitió que se conocieran los estereotipos y prejuicios incorporados en el aula de clases, los cuales se evidencian cuando los académicos de manera naturalizada ejercen violencia de género al asignar roles profesionales ajustados a sus propias concepciones de lo correcto, lo válido, lo importante,

lo científico o lo intelectual. Esto se debe a que el académico pocas veces se cuestiona sobre su actuar, con lo que perpetúa prácticas ancestrales con las consecuencias de menoscabar, invisibilizar, atemorizar y ridiculizar aquello que no se ajusta a su estándar. Por tanto, la riqueza y el potencial de lo femenino se ponen en cuestionamiento porque se subestiman las capacidades, los conocimientos, las ideas, propuestas e ingenio que surgen de esta diversidad y se les califican, a las mujeres, como frágiles, débiles, emocionales, vulnerables, humanistas, entre otras, limitando las posibilidades de asumir nuevos modelos que incorporen estas miradas de la construcción de lo femenino y lo masculino. Ahora bien, en términos de la participación en la política, las mujeres tienen roles secundarios y de menor poder e importancia, ya que lo masculino constituye lo imperante. Esta situación de violencia estructural es reproducida al interior de la universidad, provocando desencanto y desgano de las estudiantes, lo que produce inseguridad en su participación política. Otro asunto de cuidado en este ámbito es que toda vez que lo masculino se ve amenazado por la impronta femenina, las mujeres son excluidas, acorraladas, segregadas y expulsadas para no poner en riesgo ese micropoder.

Al respecto, es el ámbito universitario el llamado a contribuir a la formación de una sociedad equitativa, que derribe parámetros y barreras que están instaladas desde el patriarcado, y que la institución reproduce y no cuestiona. Lo anterior debe permear las políticas internas de convivencia y revisar la violencia estructural que se replica en estos espacios educativos. De lo contrario, la incoherencia existente entre principios y prácticas institucionales desplegados en los lenguajes implícitos y explícitos que se encarnan en las conductas de académicos y estudiantes varones se continuará perpetuando de formas tan naturalizadas y arraigadas que continuarán siendo inadvertidas.

A su vez, las consecuencias de mantener el *statu quo* son graves, pues se van produciendo en el trato inequidades significativas, toda vez que se construyen imaginarios y prácticas de estudiantes de primera y de segunda categoría; siendo las mujeres quienes deben demostrar y sobre exigirse para ser escuchadas, ser confiables y consideradas interlocutoras válidas. Este sobresfuerzo se plasma y se reproduce no solo en la relación académica, es decir, calificaciones y valoración de opiniones, sino que también, se expresa en la relación entre

pares, toda vez que las mujeres son consideradas como objetos. Ahora bien, desde las percepciones de las estudiantes con respecto a la discriminación, exclusión y violencia de género, se hace imprescindible la aprobación y socialización de los protocolos de abuso y prevención de violencia de género que se alineen con el Ministerio de Educación, colaborando con las iniciativas del Observatorio de Equidad de Género. Además, es imprescindible una instancia formal dentro de la universidad que vele por la prevención y que, además, se constituya en un lugar de recepción de denuncias frente a los casos de abuso sexual, pero también para atender las violencias simbólicas, con el propósito de hacer frente al micromachismo. La concreción de estos ámbitos en la gestión universitaria podría perfilar un futuro favorable para las universidades chilenas, lo cual beneficiaría directamente al estudiantado femenino; de hecho, la investigación da cuenta que no se puede mantener una postura anodina frente a las temáticas de género.

Finalmente, desde las narrativas se puede advertir que esta violencia de género afecta la mirada de las jóvenes, acerca de sí mismas, de sus capacidades y posibilidades de competir en un mundo concebido y creado desde la masculinidad. Por tanto, la posibilidad de éxito de las mujeres estudiantes y futuras profesionales, se puede dar de cuatro formas: la primera es ajustarse al modelo de manera sumisa, aceptando los parámetros establecidos, estéticos, comunicativos, actitudinales y comportamentales; la segunda es asumir el rol masculino patriarcal, de dominio y control y subyugar a otras mujeres; la tercera es polarizarse, asumiendo en forma contestataria lo socialmente correcto de manera anárquica, beligerante, confrontativa; y, por último es optar por una alternativa crítica, que contribuya a su desarrollo pleno, donde las mujeres decidan romper los polos para situarse de manera asertiva y crítica considerando su identidad y autenticidad al construir nuevas formas de relaciones, más acorde a la esencia de la complejidad de lo femenino.

Referencias bibliográficas

- Andrade, René. (14 de octubre de 2011). Mujeres y liderazgo en la política universitaria. *Observatorio género y equidad*. Recuperado de <http://oge.cl/mujeres-y-liderazgo-en-la-politica-universitaria/>
- Archenti, Nélida y Tula, María Inés. (2019). Teoría y política en clave de género. *Colección*, 30(1), 13-43.
- Azúa, Ximena, Saavedra, Pamela y Lillo, Daniela. (2019). Injusticia Social Naturalizada: Evaluación Sesgo de Género en la Escuela a partir de la Observación de Videos de la Evaluación Docente. *Perspectiva Educativa*, 58(2), 69-97. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2-art.916>
- Bengoa, José. (1999). El testigo. Apuntes de clase de un Curso de Historias de Vida. *Proposiciones* 29, 1-19. Recuperado de: www.sitiosur.cl/publicaciones/Revista_Proposiciones/PROP-29/11BENGOA.DOC
- Bolívar, Antonio. (2012). Metodología de la investigación biográfica- narrativa: recogida y análisis de datos. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/282868267_Metodologia_de_la_investigacion_biografico-narrativa_Recogida_y_analisis_de_datos
- Bourdieu, Pierre. (2000). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: UBA/ Eudeba.
- Brito, Sonia; Posada, Margarita; Basualto, Lorena; Navia, Geraldine y Castro, Nicolás. (2019). Narrativas de estudiantes universitarias. Derechos y oportunidades en contextos de INequidad de género. *Ts Cuadernos de Trabajo Social*, (18), 98-119.
- Brito, Sonia; Basualto, Lorena y Posada, Margarita (2019). Los paradigmas emergentes de la identidad femenina. Resignificando los feminismos en espacios universitarios. *Ts Cuadernos de Trabajo Social*, (19), 98-119.

Buquet, Ana; Cooper, Jennifer y Rodríguez, Hilda. (2010). *Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior*. México: UNAM, Inmujeres. Recuperado de https://www.academia.edu/13215755/Sistema_de_indicadores_para_la_equidad_de_g%C3%A9nero_en_instituciones_de_educaci%C3%B3n_superior

Carmody, Carina; Firpo, Isela y Genolet, Alicia. (2018). Apuntes sobre el enfoque de género en la UNER: entre lo construido y lo pendiente para su consolidación. En Patricia Rojo y Violeta Jardón (Comps.), *Los enfoques de género en las universidades* (pp.41-53). Montevideo: AUGM.

Convención sobre la Eliminación de toda forma de Discriminación contra la Mujer, CEDAW. (1982). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Nueva York: Naciones Unidas.

Cimino, Juan; Durán, Bárbara; Herbage, Rose; Palma, Manuel y Roa, Javiera. (2014). Ser madre y estudiante universitaria en la Universidad de Santiago de Chile: un estudio exploratorio acerca de las implicancias psicosociales en el enfrentamiento de ambos roles. *Revista de estudios cualitativos*, 1(1), 23-39.

Circuito Intersectorial de femicidio (2019). *Informe anual 2019*. Recuperado de <https://www.sernameg.gob.cl/wp-content/uploads/2020/07/Informe-Anual-CIF-2019-Final-PDF.pdf>

Chiacchio, Cecilia; Jardón, Violeta y Scotta, Maricruz. (2018). Presentación. En Patricia Rojo y Violeta Jardón (Comps.), *Los enfoques de género en las universidades* (pp.4-6). Montevideo: AUGM.

De la Reta, Noelia y Chantefort, Patricia. (2018). Ingreso y permanencia de las personas “trans” en la Universidad. En Patricia Rojo y Violeta Jardón (Comps.), *Los enfoques de género en las universidades* (pp. 27-39). Montevideo: AUGM.

Fernández, Claudia y Dides, Constanza. (2016). Estado de situación 2016. Tomo VI. Violencia sexual. *Primer Informe Salud Sexual, Salud Reproductiva y Derechos Humanos en Chile- Santiago*. DDSSR

Ferrer, Victoria; Bosch, Esperanza; Navarro, Capilla; Ramis, M. Carmen y García, M. Esther. (2008). Los micromachismos o microviolencias en la relación de pareja: Una aproximación empírica. *Anales de Psicología*, 24(2), 341-352.

Instituto Nacional de las Mujeres. (2007). *Glosario de género*. Instituto Nacional de las Mujeres. México. Recuperado de: www.inmujeres.gob.mx

Jardón, Violeta y Scotta, Maricruz. (2018). La perspectiva de género en la Universidad Nacional de Rosario. En Patricia Rojo y Violeta Jardón (Comps.), *Los enfoques de género en las universidades* (pp. 55-66). Montevideo: AUGM.

Husserl, Edmund. (2010). *La crisis de la ciencia europea y la fenomenología trascendental*. México: Prometeo.

Lizama-Lefno, Andrea y Hurtado, Andrea. (2019). Acoso sexual en el contexto universitario: estudio diagnóstico proyectivo de la situación de género en la Universidad de Santiago de Chile. *Pensamiento educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1-14.

Martínez, Miguel. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.

Ministerio de Educación. (2016). *Protocolos contra el acoso sexual en educación superior. Sugerencias para su elaboración*. Santiago de Chile: MINEDUC.

Ministerio de Educación. (2019). *Observatorio de género en Educación Superior. Visualización de datos universidades*. Recuperado de: <https://equidaddegenero.mineduc.cl/observatorio-de-genero-en-educacion-superior.html>

Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género. (2017). *Políticas ministeriales. Gobierno de Chile*. Santiago de Chile: Servicio Nacional de la mujer. Recuperado de http://www.gob.cl/cuenta-publica/2017/sectorial/2017_sectorial_ministerio-mujer-y-equidad-de-genero.pdf

Mizala, Alejandra. (2015). *Los estereotipos de género en la sala de clases*. Recuperado de <https://www.dii.uchile.cl/wp-content/uploads/2015/03/18-PULSO-Los-estereotipos-de-genero-en-la-sala-de-clases-columna-Alejandra-Mizala.pdf>

Morgade, Graciela; Fainsod, Paula; Baez, Jesica y Grotz, Eugenia. (2018). De omisiones, márgenes y demandas. Las universidades y su papel cardinal en la educación sexual con enfoque de género. En Patricia Rojo y Violeta Jardón (Comps.), *Los enfoques de género en las universidades* (pp. 68-95). Montevideo: AUGM.

Organización Mundial de la Salud, OMS. (2009). *10 datos sobre la salud de la mujer*. Recuperado de <https://www.who.int/features/factfiles/women/es/>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2010). *Desarrollo humano en Chile. Género. Los desafíos de la igualdad 2010*. Santiago de Chile: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

Ponce, Margarita y Soto-Lafoy, Sebastián. (2018). *El carácter adulto-céntrico de la violencia sexual hacia niñas y adolescentes*. Recuperado de <https://ciperchile.cl/2018/07/05/el-caracter-adulto-centrico-de-la-violencia-sexual-hacia-ninas-y-adolescentes/>

Reimers, Fernando y Villegas-Reimers, Eleonora. (2006). Sobre la calidad de la educación y su sentido democrático. En PRELAC (Ed.), *Los sentidos de la educación n.2*. (pp. 90-147). Chile: UNESCO.

Reyes-Housholder, Catherine y Roque, Beatriz. (2019). Chile 2018: desafíos al poder de género desde la calle hasta La Moneda. *Revista Ciencia Política*, 39 (2), 191-215.

Rico, Ana; Rodríguez, Angélica y Alonso, Juan. (2000). Equidad de género en la educación en Colombia. Políticas y prácticas. *Papel político*, (11), 9-50.

Rodríguez, Jesús. (2005). Definición y concepto de la no discriminación. *El Cotidiano*, (134), 23-29.

Salazar, Deyanira y Vinet, Eugenia. (2011). Mediación familiar y violencia de pareja. *Revista de Derecho*, 24(1), 9-30.

Sepúlveda, Paulina. (28 de diciembre de 2018). El año en que dejamos de mirar el piropo como un halago. *La Tercera, Qué Pasa*. Recuperado de <https://www.latercera.com/que-pasa/noticia/ano-dejamos-mirar-piropo-halago/464221/>

Servicio Nacional de la Mujer y la Equidad de Género. (2018). *Femicidios 2018*. Recuperado de <https://www.sernameg.gob.cl/wp-content/uploads/femicidios/FEMICIDIOS2018.pdf>

Soto, Gonzalo. (2017). Construcción de un cuestionario para identificar ideas de masculinidad y feminidad en jóvenes de Santiago de Chile. *Liminales. Escritos sobre psicología y sociedad*, 1(11), 107-131. Recuperado de: revistafacso.ucecentral.cl/index.php/liminales/article/view/303

Strauss, Anselm y Corbin, Juliet. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.

Torres, Marta. (2005). Género y discriminación. *El Cotidiano*, (134), 71-77.

Universidad Católica Silva Henríquez. (2018). *Caracterización de estudiantes de primer año*. Unidad de Planificación y Análisis institucional. Santiago, Chile: UCSH.

Universidad Austral. (2016). *Primer diagnóstico de género y diversidad*. Valdivia: UACH.

Universidad de Chile. (2018). *Dirección de igualdad de género*. Recuperado de <https://www.uchile.cl/direcciondegenero>.

Universidad de Harvard. (2017). *Política de Acoso Sexual y por Motivo de Género*. Recuperado de: https://titleix.harvard.edu/.../spa_harvard_sexual_harassment_policy_final_040517.pd.

Sobre las autoras

Sonia Brito Rodríguez es doctora en Ciencias de la Educación. Ha publicado: *Corrupción en las instituciones. Un llamado urgente de renovación y transparencia. Veritas* (2018). *Los jóvenes de la UCSH como sujetos políticos en los movimientos sociales. Revista perspectivas* (2018). *Inclusión Social/Educativa, en Clave de Educación Superior. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, (2019). *Narrativas de estudiantes universitarias. Derechos y oportunidades en contextos de INequidad de género. TS Cuadernos de Trabajo Social* (2019). Además, es autora de capítulos de libros y editora de siete libros. Actualmente es académica de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Autónoma, Santiago de Chile.

Lorena Basualto Porra es magíster en Teología por la Pontificia Universidad Católica de Chile y Magíster en Educación por la Universidad Andrés Bello. Es compiladora del libro *Juventud (es) y jóvenes; perspectivas desde la formación integral UCSH. Experiencias académicas desde diversos espacios formativos*. Publicó los artículos: *La tensión entre una espiritualidad desde abajo y una espiritualidad desde arriba. Paradojas de la Exhortación Apostólica Amoris Laetitia. Franciscanum. Revista de las ciencias del espíritu* (2018). *Aporte a la teología de la familia: Lectura eclesiológica de la Iglesia doméstica. Veritas* (2014). Además, es autora de capítulos de libros y editora de siete libros. Actualmente es académica del Instituto Teológico Egidio Viganó de la Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago de Chile.

Margarita Posada Lecompte es magíster en Psicología Comunitaria por la Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. Tiene ocho años de experiencia profesional en las áreas de bienestar, salud, educación, formación de educadores, formación en valores, investigación y gestión de procesos. 38 años como docente universitaria. Participó en la investigación Semilla UCSH: Jóvenes y perspectivas de género. Un estudio desde las estudiantes de la UCSH. Es autora de artículos como Narrativas de estudiantes universitarias. Derechos y oportunidades en contextos de INequidad de género. *Ts Cuadernos de Trabajo Social* (2019). Los jóvenes de la UCSH como sujetos políticos en los movimientos sociales. *Revista perspectivas* (2018). Actualmente es académica de la Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago de Chile.