

## Igualdad y acceso a la justicia en las instituciones de educación superior: discusiones pendientes

Luz Maceira Ochoa<sup>1</sup> y Andrea Medina Rosas<sup>2</sup>

Recibido: Noviembre 2020 / Revisado: Marzo 2021 / Aceptado: Mayo 2021

**Resumen. Introducción.** La violencia contra las mujeres en las instituciones de educación superior (IES) empieza a ser una cuestión cada vez más discutida a nivel social e investigada en diversos países del mundo. Temas específicos como el acoso sexual y las respuestas de las instituciones y de las víctimas y grupos estudiantiles han desencadenado en los últimos años debates, movilizaciones y acciones de diverso tipo. **Objetivos.** Este artículo escudriña e interpreta experiencias de acceso a la justicia universitaria por parte de víctimas de acoso sexual, identificando las trabas de los protocolos e instancias a favor de la igualdad existentes en algunas universidades mexicanas y las implicaciones de estos obstáculos. **Metodología.** El análisis se realiza a partir de un ejercicio situado de producción del conocimiento con base en la experiencia de las autoras, el cual es sistematizado e interrogado desde los aportes de la teoría feminista y los derechos humanos para poner de relieve prácticas y mecanismos que obstruyen la justicia y la reparación integral del daño causado a las víctimas. **Resultados y discusión.** El análisis permite identificar los aportes de la perspectiva adoptada, la cual articula las obligaciones definidas para el cumplimiento del derecho de las mujeres a una vida libre de violencia y el derecho a la educación con la comprensión y erradicación de la violencia en las IES. Esta visión de la problemática y de su tratamiento apuntan a una ruta para que las universidades se fortalezcan como instancias garantes de derechos, y espacios de libertad e igualdad.

**Palabras clave:** Instituciones de educación superior; Acoso sexual; Justicia universitaria; Igualdad entre mujeres y hombres; Violencia contra las mujeres; Derechos humanos; Feminismo.

### [en] Gender Equality and Access to Justice in Higher Education Institutions: Pending Issues

**Abstract. Introduction.** Violence against women in Higher Education Institutions (HEI) is becoming an urgent issue in social discussion and in research agendas in several countries. Specific questions, such as sexual harassment, the institutional responses to it, as well as victims' and student groups' voices have raised debates, mobilizations, and different types of actions during the last years. **Objectives.** This paper dissects and interprets the experience of victims of sexual harassment accessing justice measures in universities. It identifies the obstacles embedded in the protocols and the structures established to favor gender equality in several Mexican universities, and the implications of such hurdles. **Methodology.** The analyses are grounded in the authors' experience and knowledge which is systematized and interrogated using insights from feminist theory and human rights. In so doing, it unveils practices and mechanisms that obstruct justice and reparation on behalf of the victims. **Results and discussion.** The analyses identify the link between the understandings of the eradication of gender violence in HEI and the obligations defined for the fulfilment of the right of women to lead lives free from violence and their right to education. The approach to the problem and the ways of addressing it entails a roadmap for universities which lead to the institutions' reinforcement as duty-bearers and as freedom and equality spaces.

**Keywords:** Higher Education Institutions; Sexual harassment; Justice in universities; Gender equality; Violence against women; Human Rights; Feminism.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Marco teórico-metodológico. 3. Acoso sexual en universidades latinoamericanas: una panorámica. 4. Acceso a la justicia universitaria. 4.1. Inconveniencia de mecanismos alternativos o de conciliación. 4.2. Requisitos para la investigación de las denuncias y sanciones por actos de acoso sexual. 4.3. La competencia jurídica de la IES para investigar, sancionar y reparar los daños del acoso sexual. 5. Discusiones pendientes. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Maceira Ochoa, L.; Medina Rosas, A. (2021). Igualdad y acceso a la justicia en las instituciones de educación superior: discusiones pendientes, en *Revista de Investigaciones Feministas* 12(2), 401-412.

<sup>1</sup> Consultora independiente.

[luz.maceira@gmail.com](mailto:luz.maceira@gmail.com)

ORCID: 0000-0003-3346-4701.

<sup>2</sup> Abogada y consultora independiente.

## 1. Introducción

Esta reflexión se sitúa en el contexto particular de América Latina, epicentro de la conceptualización jurídica del derecho de las mujeres a una vida libre de violencia. Su construcción asumió la complejidad de esta violencia al reconocer que tiene como causa y consecuencia la discriminación. A partir de ello, reforzó las obligaciones generales de los Estados, y acorde a la comprensión de la discriminación, se definieron acciones de prevención y para su erradicación, además de los deberes de investigar, sancionar y reparar los daños por actos de violencia. En este amplio espectro se incluyen medidas para todos los poderes del Estado y en sus diversos niveles de operación, entre las que están las acciones educativas y de acceso a la justicia.

El proceso para garantizar a las mujeres su derecho a una vida libre de violencia y construir un orden social igualitario, ha tomado siglos al movimiento feminista. Plasmarlo formalmente en la ley es, sin duda, un requisito indispensable para poder exigir y hacer justiciable este derecho. El registro reciente de paros estudiantiles, de denuncias públicas y en redes sociales, así como las marchas y denuncias formales dentro de las universidades evidencian que estamos en un momento histórico en el que se requiere toda la pericia y reconocimiento de lo logrado, para hacerlo una realidad.

Así, en este artículo se presenta, en primer lugar, un análisis de las investigaciones publicadas sobre el acoso sexual<sup>3</sup> en las IES de América Latina con el objetivo de identificar el tipo de temáticas que se discuten y ofrecer un contexto amplio en el cual situar el argumento central: la necesidad de enfatizar el acceso a la justicia desde los derechos humanos. Para esto, se toman como referencia empírica algunas situaciones y experiencias de universidades mexicanas. A partir de esta reflexión se proponen discusiones pendientes para garantizar la igualdad y el acceso a la justicia en las IES, buscando aportar con ello una visión interdisciplinaria para la realización de las obligaciones reforzadas que se definieron en la Convención de Belém do Pará, con el objetivo de sostener sociedades libres de toda forma de discriminación y en igualdad, a partir de los aportes desde las universidades.

## 2. Marco teórico-metodológico

Los trabajos que analizan el acoso sexual en las IES tienen distintos propósitos y aproximaciones teórico-metodológicas. En este artículo se parte de la teoría de género y el marco de los derechos humanos para escudriñar e interpretar experiencias de acceso a la justicia universitaria por parte de víctimas de acoso, identificando las trabas de los protocolos e instancias a favor de igualdad existentes en algunas universidades mexicanas y las implicaciones de estos obstáculos. Se trata de un ejercicio situado de producción del conocimiento (también situado) a partir de la experiencia de las autoras.

Una de ellas, abogada, cuenta con una trayectoria de trabajo de más de veinticinco años en la consolidación del derecho de las mujeres a una vida libre de violencia en México. En la última década ha asesorado y desarrollado protocolos de acoso en seis universidades mexicanas, y acompañado a víctimas (profesoras, estudiantes y trabajadoras universitarias) por hechos de discriminación y violencia de género contra las mujeres, varias de ellas con litigios dentro de sus universidades que han derivado en procesos jurídicos laborales y en quejas ante las comisiones de derechos humanos e instancias para prevenir y erradicar la discriminación.

La otra autora, experta en educación, fue integrante de proyectos para el desarrollo de derechos universitarios en tres instituciones (dos mexicanas y una vasca) y participó en la Comisión de Igualdad de una universidad en País Vasco, en donde trabajó procesos relacionados con la integración institucional de la perspectiva de género. Este conocimiento empírico es sistematizado e interrogado por ambas, en un proceso de intercambio y reflexión conjunta, y contrastado en conversaciones con algunas víctimas de acoso sexual, con la literatura disponible sobre el tema en la región, y los aportes de la teoría de género y los derechos humanos para poner de relieve prácticas y mecanismos que obstruyen la justicia o la reparación de las víctimas.

Este tipo de metodología se inspira en la coproducción de narrativas que permiten elaborar y dar forma a la experiencia individual, dialogar y tensionar distintas facetas o dimensiones de esta, significarla, y comprender la realidad a través de ella (Sosa, 2020). Y en los modelos de investigación coproductiva que parten de la integración de “la praxis, el colectivo, el paradigma, el intelecto y las relaciones sociales” con la intención de producir conocimientos que apuntalen la transformación social (Palermo *et al.*, 2020, 4). En estos, la pregunta, la reflexión de la acción o la práctica, la interacción y relación sociales, y el compromiso intelectual y político son algunos de los elementos clave del desarrollo de la investigación.

<sup>3</sup> Utilizaremos el término “acoso sexual” para englobar las diversas formas de violencia sexual, tanto en el ámbito académico como laboral de las IES, aunque, jurídicamente en México, el término de acoso sexual refiere sólo a una de las formas en las que se manifiesta violencia sexual. No obstante, cuando se citen trabajos que emplean otros términos o sea relevante nombrar otras formas de violencia sexual, se utilizará la nomenclatura correspondiente.

### 3. Acoso sexual en universidades latinoamericanas: una panorámica

Según un informe publicado por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), los datos ofrecidos por varios países de la región evidencian que las instituciones de enseñanza universitaria “puede ser un escenario hostil para las mujeres, donde hay un grado elevado de tolerancia a conductas que pueden caracterizarse como de acoso sexual tanto por parte de las propias víctimas como por parte del medio en el que se produce” (Gherardi, 2016, 44).

De este modo, en los últimos años algunas universidades se han esforzado por re-conocer el fenómeno y diseñar protocolos u otros medios para prevenir y sancionar el acoso. Sin embargo, movimientos estudiantiles recientes encabezados por alumnas, lo identifican como una de las prácticas nocivas persistentes y demandan medidas para erradicarlo. La “primavera feminista” chilena del 2018 –en la cual arranca con nueva fuerza la actuación de este movimiento en la región (ver Garita, 2019; Larrondo y Ponce, 2019; Miranda y Roque, 2019; Follegati, 2018; Rodríguez, 2020, entre otras)–, estuvo liderada en su inicio sobre todo por mujeres jóvenes y universitarias quienes pusieron de relieve entre las demandas del feminismo local la intervención/cambio de sus instituciones académicas. Esto se ilustra en la carta de “viejas” militantes feministas chilenas en apoyo a las jóvenes alzadas en esa primavera:

(...) Queremos expresar nuestro apoyo al movimiento feminista de las jóvenes estudiantes de hoy que, con energía y con fuerza están dando una importante batalla contra el sexismo y la violencia de género en las universidades, fortaleciendo con su lucha la de otras mujeres que enfrentan estas mismas amenazas en otros espacios de la vida social. Las tomas de escuelas y facultades constituyen un hecho simbólico de gran importancia que pone al descubierto las relaciones autoritarias y jerárquicas en las universidades, y las diversas formas de exclusión que afectan a las mujeres de todos los estamentos. Estas tomas, a la vez, abren posibilidades de avanzar hacia una educación no sexista y hacia nuevas formas de producir conocimiento y cultura (15 de mayo 2018, en Sitio Sur).

Esas jóvenes critican el tipo de educación que reciben y luchan contra la violencia que sufren en sus escuelas y centros universitarios; en muchas de las manifestaciones se denunció el acoso sexual y se expuso públicamente a los profesores y académicos acusados (Larrondo y Ponce, 2019), instalando de manera explícita y visible la violencia contra las mujeres y a sus perpetradores, y exhibiéndolos de forma tal que fue difícil protegerlos o mantenerlos en sus puestos, como ha sucedido –y sigue sucediendo– en múltiples instituciones de varios países. En este caso, en 2018 prosperaron viejas y nuevas denuncias, algunas de ellas tramitadas dentro de las universidades y otras en el sistema judicial, sentando precedentes importantes, como la anulación por parte de la Corte de Apelaciones de sentencia por injurias y calumnias en contra de cuatro estudiantes que habían denunciado por acoso a un profesor (Segovia, 2018).

Además de la novedosa articulación de grupos feministas en torno a las IES, hay movilizaciones estudiantiles frente al acoso y la violencia, como las llevadas a cabo por colectivos de alumnas de instituciones públicas de enseñanza superior que, en mayo de 2019, declararon el “estado de emergencia” en Costa Rica debido al aumento de casos de acoso sexual en las universidades (Alemán, 2019), o como los grupos estudiantiles que mantuvieron una huelga liderada por mujeres en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) entre octubre 2019 y marzo 2020<sup>4</sup>. Su situación de vulnerabilidad extrema se refleja en un artículo que da cuenta del paro en esta institución:

Una decena de jóvenes violadas, desaparecidas o asesinadas en instalaciones universitarias en los últimos dos años, un rector que no cumplió la promesa de erradicar la violencia de género ni aplicó los protocolos para proteger a las alumnas agredidas, y la impericia de las autoridades para negociar con los colectivos en paro. Es la mecha que lo incendió todo (...) Las jóvenes denuncian que son víctimas de ciberacoso, que porros<sup>5</sup> las agreden y que las respuestas a sus demandas son un pase directo al laberinto burocrático de la UNAM, por lo que se niegan a negociar. (...) Ellas reclaman un espacio seguro para estudiar, no más hostigamiento, violencia, acoso y violaciones por parte de compañeros, trabajadores, administrativos y profesores (Rodríguez, 2020).

Estos tres escenarios de conflicto constatan y resumen la dimensión de la problemática de la violencia en las IES y de la fragilidad, insuficiencia o ineficacia de esas intervenciones institucionales que se han impulsado en los últimos años en los distintos países de la región –cuando los hay–.

Investigaciones realizadas en diversas universidades de América Latina subrayan la gravedad del acoso en las instituciones educativas en tanto estas se espera que estén comprometidas tanto con la excelencia académi-

<sup>4</sup> Esta huelga terminó de manera abrupta debido a la pandemia de COVID-19 y el cierre de las instalaciones universitarias, aunque fue retomada después, de manera parcial, a través de paros de actividades virtuales en algunas facultades. Esta huelga se suma a las actuaciones de alumnas y trabajadoras que ganaron impulso tras la creación de la Red No Están Solas, en 2011, que brinda apoyo a las víctimas, denuncia públicamente a agresores sexuales de mujeres de la UNAM y luchó por un protocolo para la atención de casos de violencia, el cual se publicó en 2016. Para esas y otras acciones públicas ver González, 2019; Mingo, 2020; Cerva, 2021, entre otras.

<sup>5</sup> En México, los “porros” son los integrantes de grupos de choque, frecuentemente al servicio de autoridades universitarias. Su vínculo con las instituciones educativas estriba en su gestación inicial –hace décadas– en el seno de federaciones estudiantiles que asumieron prácticas clientelistas y de arribismo político, ejerciendo formas de control estudiantil y de grupos opositores (ver Ordorika, 2008).

ca, como con el desarrollo de las personas y el respeto a su dignidad. Y en la medida que “el hostigamiento y el acoso sexual en una universidad afectan gravemente a la persona que los padece, a sus relaciones personales, su salud y desempeño escolar, contradiciendo así uno de los principales esenciales de una institución educativa, la cual tiene la responsabilidad de fortalecer, desde diversos ejes, la educación del estudiante” (Bermeo, 2008, citado por Echeverría *et al.*, 2017, 17).

En este contexto se ha analizado también el papel que tienen la solicitud de favores sexuales, el acoso y otras formas de comportamiento violento en la evaluación y el logro académico, prácticas en mayor o menor medida minimizadas, normalizadas e incorporadas en la práctica de la profesión académica (Gamboa *et al.*, 2013; Domínguez *et al.*, 2018); y se investigan desde diversas ópticas los efectos y consecuencias del acoso en el rendimiento laboral y académico (Guarderas *et al.*, 2018), y otras secuelas o daños de tipo educativo, emocional y personal (Hernández, Jiménez y Guadarrama, 2015; Galeotti, 2018; Saénz de Tejada, 2019).

Otra fuente de preocupación estriba en que las IES deberían de ser espacios de formación en los que se contribuya a combatir ideas y prácticas que refuerzan la desigualdad y la violencia, en vez de reproducirlas; y generar conocimiento para apuntalar en la sociedad la igualdad y no-discriminación, mostrando poca capacidad de autocritica o de aplicación de ese conocimiento para su propia mejora y desempeño (Echeverría *et al.*, 2017) o incluso el incumplimiento de sus obligaciones jurídicas (Medina, 2019). Del mismo modo se critica la “incoherencia” de las universidades con sus “misiones científicas, pedagógicas y sociales” (Pérez Lindo, *cit. pos.* Barrios, s/f) y su desvío respecto al rol que tienen en la resolución de problemas sociales.

La revisión de literatura permite constatar que se está trabajando para conocer tanto la dimensión como las particularidades del acoso en cada una de las IES, identificando sus tipos, la frecuencia y lugares donde ocurre, caracterizando y situando a víctimas y perpetradores, las formas recurrentes y grados de acoso, el conocimiento y percepciones de la comunidad universitaria respecto a este, además de profundizar en diversas condiciones facilitadoras de esta forma de violencia e, igualmente, para su erradicación.

Algunos análisis se enfocan en el funcionamiento o limitaciones de las medidas implementadas para abordar el acoso y en el desempeño de las estructuras institucionales en esta tarea. Por citar un caso, se observa que en la Universidad de la República (Uruguay) se cuenta con la ley N.º 18.561 de Acoso Sexual, existe desde hace años la Comisión Central de Prevención y Actuación ante el Acoso y la Discriminación, y hay un protocolo de denuncia desde 2013; no obstante, “no ha sido dotada de recursos que le permitan realizar de forma permanente tareas de prevención, capacitación y de atención de las denuncias”, se carece de un “sistema de información que aporte a las investigaciones sobre el tema” (Magnone y Pacci, 2018, 96, 98), y a cinco años de haberse instalado el Procedimiento de Actuación y Prevención ante el Acoso y la Discriminación, no se había hecho evaluación alguna de sus resultados ni obstáculos (Ciganda, 2018, 151).

Otro elemento que se recoge en algunos estudios provenientes de Ecuador, Uruguay y México es que, en contraste con las alumnas costarricenses, chilenas y mexicanas-unamitas movilizadas aquí aludidas, “el estudiantado se ha adueñado de manera diferenciada del tema, siendo aún débil su capacidad de denuncia, seguramente por falta de sensibilización y formación”, como resume María Laura Sorondo (2018, 181), y no hay un posicionamiento estudiantil claro sobre el tema (Hernández, 2017 y Guarderas *et al.* 2018). Lo mismo sucede, al menos en el contexto uruguayo, con los sindicatos y asociaciones gremiales que no suelen incorporar el acoso entre sus objetivos de trabajo (Sorondo, 2018, 181).

Una variedad de factores incide en este des-conocimiento. Por un lado, se señala la “variedad de abordajes conceptuales del acoso sexual” como un elemento que dificulta su reconocimiento, detección, medición y erradicación (Guarderas *et al.*, 2018, 224). De hecho, esto se traduce en que muchas investigaciones abordan la problemática desde un concepto amplio de “violencia de género”, y que no siempre se diferencian el acoso y el hostigamiento sexuales, dando lugar a conceptualizaciones e información difíciles de comparar o interrelacionar (Cortázar, 2019)<sup>6</sup>.

Por otro lado, hay mecanismos organizacionales que obstaculizan la identificación, rechazo y denuncia de la violencia tales como: lógicas políticas y socioculturales vigentes que suponen una “vulneración rutinaria” de los derechos humanos y, particularmente de los derechos de las mujeres, mediante prácticas que pasan inadvertidas o reciben poca atención (Mingo y Moreno, 2015, 141). Dificultades para reconocer con claridad distintos grados y expresiones de esta forma de violencia y discriminación, lo cual provoca inacción (Domínguez *et al.*, 2018; Cortázar, 2019). Pactos de silencio que protegen la credibilidad, el prestigio y el futuro de agresores (Gamboa *et al.*, 2013) e incluso de las víctimas (aunque esa protección o secrecía funcione en un sentido distinto y tenga efectos adversos para ellas). Formas de indefensión aprendida y prevalencia de actitudes sexistas, prejuicios o percepciones que nutren el ambiente de violencia y discriminación que hacen posible el acoso (Galeotti, 2018) al hacerlo difícil de nombrar, percibir o identificar. O la dificultad y resistencia en torno a la mera discusión del tema y al reconocimiento de actos de discriminación y violencia en las universidades “inclusive

<sup>6</sup> Señalamos que el uso del concepto de “violencia de género” en ciertas IES también ha generado confusión al quererse incluir en la categoría de género todos los aspectos de la sexualidad, entrando en contradicción con la estructura jurídica que requiere distinguir las diversas condiciones sociales que son motivos de discriminación, y con ello, relacionarlas para identificar diferencias en la gravedad y maneras de atención (ver las Recomendaciones Generales No. 19 y No. 35 del Comité de la CEDAW).

por parte de las propias docentes mujeres” (Domínguez *et al.*, 2018, 128) u otros actores de las comunidades universitarias (Hernández, 2017).

Muchos de los estudios expresan la necesidad de contar con información que permita hacer visible la magnitud del problema, es decir, medirlo, además de entenderlo (Guarderas *et al.*, 2018; Magnone y Pacci, 2018). Y varias instituciones están desarrollando diagnósticos, paso clave para el establecimiento de medidas preventivas y de atención, y con frecuencia, (re)diseñan o amplían los instrumentos existentes a partir de ellos. No obstante, y como se dijo, la experiencia de alumnas, profesoras y trabajadoras universitarias dista de desarrollarse en entornos seguros o igualitarios.

Otro asunto de preocupación en la región, pero sobre el cual hay poca o nula investigación, es la interseccionalidad. Esta mirada, cada vez más asumida dentro de la teoría de género, está formulada más bien como una alerta, intención o previsión metodológica que aún no se corresponde con datos empíricos ni análisis integrados. Por ejemplo, un artículo que explica el desarrollo del instrumento de medición de la prevalencia del acoso relata que “se eligió trabajar con (...) las jerarquías que se activan en las relaciones cotidianas a partir de la interseccionalidad de clase, género, étnica entre otras” (Guarderas *et al.* 2018: 220), pero no explica cómo se trataron.

Esos u otros marcadores de alteridad y jerarquía no son variables frecuentes en los diagnósticos, lo cual dificulta medir o dimensionar la situación. La diversidad sexual es una preocupación recurrente, y algunos diagnósticos comienzan a levantar datos que constatan prácticas de discriminación y acoso sexual a “estudiantes homosexuales” (Sáenz de Tejada, 2019) o a “personas que no se adecuan a los patrones heteronormativos de género” (Domínguez *et al.*, 2018), pero no hay un cuerpo específico de investigaciones sobre esto en las IES, a diferencia de la educación media y media superior en donde comienza a ser relativamente más frecuente el desarrollo de investigaciones y políticas sobre el tema (ver Tapia, Saucedo y Ramos, 2014; OREALC/UNESCO, 2015; Arango y Corona, 2015; Bautista, 2016; de Stéfano y Pichardo, 2016; entre otros). Elementos como la etnicidad, la clase o ruralidad son tratados muy raramente (una valiosa excepción es Bermúdez, 2014).

Y el acoso sexual a personas con discapacidad en el ámbito universitario puede pensarse apenas como tema emergente a nivel global en términos de lineamientos de políticas (Sen y Grimà, 2020) sobre el que tampoco es fácil encontrar contribuciones. Lo más frecuente, en todo caso, es que se identifique una de esas condiciones de alteridad, dejando el resto desatendidas y sin desarrollar análisis complejos que den cuenta de formas específicas en que se articulan distintas condiciones, y de los retos particulares para su abordaje.

Aunque la variedad de temas abordados no es menor, la investigación sobre el acoso sexual no es particularmente abundante, a pesar de ser una problemática generalizada en la región. Algunos estudios señalan que hay países, como Ecuador, en donde apenas se está explorando y comienza a hacerse visible, mientras que en México, Colombia y Perú hay más investigaciones, aunque el acoso sexual es menos investigado que otras formas o expresiones de la violencia de género (Guarderas *et al.*, 2018).

#### 4. Acceso a la justicia universitaria

Se mencionó que, en años recientes, varias IES han desarrollado o replanteado medidas para prevenir y atender la violencia de género y, concretamente, abordar el acoso sexual. No obstante, consideramos que uno de los más grandes retos en los procesos investigados y del enorme trabajo que han realizado profesoras, trabajadoras y estudiantes dentro de las universidades para exigir la igualdad entre mujeres y hombres, estriba en el acceso a la justicia cuando ese tipo de conductas violentas se realizan. Las investigaciones identifican problemas de diversa índole que interfieren en la implementación de la nueva normatividad, cuya consecuencia es una espiral de impunidad, discriminación y desigualdad. La falta de denuncia es un fenómeno conocido y con varias facetas que, de distintas maneras, contribuyen a la reproducción del silencio, a soslayar el reconocimiento de la violencia dentro de las IES, y a no atajarla (ver, por ejemplo, Hernández, Jiménez y Guadarrama, 2015; Mingo y Moreno, 2015; Sáenz de Tejada, 2019).

Aparte, en un estudio realizado sobre casos de acoso sexual en doce universidades de México, Colombia, Paraguay, Argentina y Chile, se identifican algunas de las derivas de las denuncias realizadas. Por un lado, hay obstáculos que frenan que estas prosperen, como la inexistencia o ineficacia de protocolos institucionales y la relativa indiferencia de la comunidad académica, y por otro, hay resultados parciales o incluso negativos como: procedimientos jurídicos “internos lentos, poco transparentes; sanciones tardías, leves o inexistentes; o comportamiento amedrentador de los denunciados que incluye denuncias o demandas contra sus denunciantes” (Barrios, s/f, 13).

En Ecuador se identificó que la mayoría de las IES carecen de protocolos de acoso sexual, rigiéndose por el Código de Ético y dejando su atención al régimen disciplinario (comisiones de ética, bienestar estudiantil o consejos de carrera) que suele carecer de formación experta en el tema. También, que se tiende a responsabilizar a la persona agredida; que cuando “los casos llegan a las instancias de justicia, quedan atrapados en un sistema lento y revictimizante”, y que, “cuando se logran sentencias en algunas IES, las autoridades recurren a artimañas –acciones administrativas que sortean la ley–, para permitir que los agresores vuelvan a ejercer sus

funciones” (Guarderas *et al.*, 2018, 216, 219). Sólo por citar un botón de muestra, en el reciente diagnóstico realizado en una universidad guatemalteca, se identificó que, de los 787 casos registrados para el estudio, solo en 374 se había hecho denuncia y el 93% de las personas que denunciaron afirmaron que la denuncia “no funcionó”, es decir, no hubo ningún impacto o resultado (Sáenz de Tejada, 2019, 38).

Una reflexión que sobresale de estas investigaciones es que la formalización de pactos por la igualdad y la aprobación de políticas para la institucionalización de la perspectiva de género en las IES requiere, una vez aprobados, de un seguimiento con herramientas más detalladas de intervención directa para que se traduzcan en una cotidianidad laboral y estudiantil sin discriminación ni violencia. Esta reflexión, que parece obvia, contrasta con la frustración, desesperanza y confusión manifestada por muchas de las protagonistas de estos procesos políticos, respecto de los pasos a seguir una vez que se comienzan a formalizar en nomas las exigencias políticas. En esa situación, llevar la mirada a los aspectos relacionados con el acceso a la justicia puede ayudar a identificar las rutas y encauzar las exigencias, en particular para salir de la realidad de la impunidad.

Como identifican varias de las investigaciones referidas, hay factores que nutren un ambiente de violencia y discriminación, de silencio o desconocimiento, de complicidad, etc. que están en estrecha relación con la cultura y los valores de la comunidad universitaria –y la del entorno-. Y, subrayamos, con la de quienes operan las normas, así como la cultura y valores de toda la comunidad sujeta a esa normatividad. La relación entre el texto normativo, personas que lo operan y las personas titulares de derechos determina de manera directa la posibilidad de que las normas aprobadas se traduzcan en experiencias positivas de acceso a la justicia en las propias IES (Facio, 1992).

En este contexto, y partiendo de la experiencia en varias IES, interesa recuperar algunos elementos críticos para identificar las implicaciones del adecuado cumplimiento de las normas y de la justicia universitaria, como: a) los prejuicios y estereotipos discriminatorios que prevalecen para reconocer los hechos de violencia de género contra las mujeres como tales, y como violaciones a derechos que deben ser investigados por las autoridades de las IES; b) los tiempos, mecanismos, presunciones y procedimientos para investigar las denuncias presentadas; c) la participación en los procedimientos de todas las partes involucradas, en especial de las víctimas, que pasa por el reconocimiento de sus derechos, como es la reparación del daño integral; d) el papel de los sindicatos en la posibilidad real del acceso a la justicia y en la eliminación de la discriminación; y e) las sanciones que corresponden a las conductas, su definición y manera de operarlas.

Respecto al conjunto de estos elementos, en México se puede identificar la reiteración de tres obstáculos: uno, el señalamiento de que estas conductas no requieren ser investigadas por las autoridades institucionales, sino que sólo deben ser acompañadas por las autoridades para que las partes de manera directa, reconozcan la situación y tomen acuerdos para solucionar su conflicto; dos, que para aceptar investigar los casos, quien denuncia debe de cumplir ante la institución una serie de estrictos requisitos para la presentación de la denuncia; y tres, la interpretación general de que estas conductas cuando son graves, no deben de ser investigadas por las IES, pues su responsabilidad termina al derivar a las autoridades de investigación penal. Estos tres argumentos se analizan como un ejemplo de las posibilidades que abre el conocimiento de los estándares jurídicos para el acceso a la justicia.

#### **4.1. Inconveniencia de mecanismos alternativos o de conciliación**

En los debates para aprobar protocolos de las IES mexicanas en los que se ha participado, varias han incluido mecanismos alternativos de resolución de las denuncias, bajo el argumento de que muchos de los casos “no son graves” y, a través de ese tipo de medidas en las que las partes tienen que llegar a acuerdos –tanto de reconocimiento de los hechos como de la reparación del daño– no se requeriría ya la intervención de autoridades universitarias para realizar la investigación. Si bien esta posibilidad se deja como una opción para la persona que denuncia, en la práctica, se ha registrado que estas IES anulan el carácter optativo de esta vía, haciéndola obligatoria, e impidiendo que se realice la investigación institucional. En contraste, otras IES, las menos todavía, han reconocido –como lo hacen todas las demás normas– que este tipo de violencias tienen como causa y consecuencia un contexto de discriminación y desigualdad, por lo que es forzoso que las autoridades universitarias siempre investiguen y garanticen que en el proceso se acceda adecuadamente a la justicia, a la verdad y la reparación del daño integral. Al prohibir mecanismos alternos o de conciliación estas universidades están reconociendo, al mismo tiempo, que los procedimientos comunes universitarios no contemplan los elementos reforzados que este tipo de instancias investigadoras deben tener, por lo que están creando procedimientos especializados para este tipo de problemáticas en donde, respetando las reglas generales del debido proceso, se garantiza la debida diligencia, la confidencialidad durante la investigación, la articulación entre la presunción de inocencia y la presunción de buena fe de quien denuncia, así como los mecanismos para otorgar medidas de protección para prevenir represalias y garantizar la integridad de las personas involucradas durante el proceso, además de estándares adecuados al tipo de conductas para valorar las pruebas libres de estereotipos y prejuicios.

Estos procedimientos especializados también tienen como objetivo garantizar que las medidas de reparación del daño abarquen, además de los daños directos en la o las víctimas, el restablecimiento de su dignidad

en la comunidad universitaria con medidas de satisfacción y de no repetición siempre desde un enfoque transformador de ese contexto. Aquí cabe aclarar que uno de los grandes temores de las IES es la solicitud de la indemnización o compensación a la institución. No obstante, la legislación mexicana establece que esa medida de reparación del daño sólo la puede determinar un órgano jurisdiccional o instancia especializada en atención a víctimas o derechos humanos, por lo que el rango de reparación del daño que sí pueden implementar las IES abarca la restitución de derechos y libertades, la rehabilitación de la víctima, así como las medidas que ayuden a la comunidad a comprender los hechos y a que esta no se polarice, y a que se consoliden prácticas de relación sustentadas en los derechos humanos.

Acerca de cómo se abordan estas formas de violencia, es importante aclarar que, a pesar de que la legislación laboral en México prohíbe la conciliación en los casos de discriminación, hostigamiento y acoso sexual, muchas IES –y los sindicatos que organizan a su personal– en los hechos promueven y realizan estas medidas alternas. Aquí, la referencia importante desde la mirada en el acceso a la justicia es que, una vez establecidas prohibiciones o procedimientos concretos, si las autoridades encargadas de operarlos los incumplen, estas autoridades deben ser investigadas y sancionadas, situación que la mayoría de las IES ha omitido, consolidando un círculo de impunidad y discriminación que requiere ser detenido. Por estos actos se han presentado ya algunas quejas y demandas en instancias de derechos humanos y de responsabilidad de servidores públicos, para que se investigue y sancione a las autoridades que incumplen con la normatividad. Otras IES, para prevenir esta situación, además de crear un procedimiento especializado, han definido en sus protocolos los perfiles, los derechos y las obligaciones del personal que debe de operar estas nuevas normas, garantizando así, desde la propia institución, que los perfiles y la capacitación continua aseguren el adecuado cumplimiento de la ley.

#### 4.2. Requisitos para la investigación de las denuncias y sanciones por actos de acoso sexual

El segundo obstáculo que se identifica en las IES para investigar estos hechos son los requisitos que se busca imponer para iniciar dichas investigaciones. Como se señaló, es frecuente que, ante la impunidad evidente en las IES, así como las represalias severas a quien se atreve a denunciar, las víctimas han buscado otras formas de denunciar y protegerse. Los *escraches* en muros, los tendaderos en patios y los *hashtags* de denuncias en redes sociales describen los hechos y acusan a las personas responsables de ellos, en algunos casos hasta con imágenes de las personas acusadas (profesorado, compañeros estudiantes, trabajadores).

Ante estas formas, la mayoría de las universidades en lugar de abrirse a encontrar las maneras adecuadas para garantizar una educación y comunidades libres de violencia, a través de la investigación de esos hechos denunciados, han reforzado en sus propios protocolos o en la interpretación que las autoridades hacen de las normas, los requisitos de presentación directa y formal de denuncias por la persona presuntamente afectada como única vía; anulando la posibilidad de investigación por oficio, denuncia por terceras personas y denuncias anónimas.

Las materias jurídicas que pueden establecer sanciones, como son el derecho penal y el administrativo, al definir el tipo de conductas que están prohibidas, establecen algunas que, por su gravedad se considera que, ante el solo hecho de conocerse de una de esas conductas, como es la violación, toda autoridad debe dar vista al Ministerio Público para que se inicien las investigaciones. En muchos de esos tendaderos físicos o digitales y *escraches*, están descritos hechos graves que deben de investigarse de oficio, pero las autoridades no lo hacen argumentando que su legislación interna exige la presentación de la denuncia formal. Universidades de otros países, como en Estados Unidos de Norteamérica, contemplan no sólo la investigación de oficio, sino también la posibilidad de denuncias anónimas, pues el interés se coloca en consolidar comunidades seguras y en construir la confianza en las autoridades que investigan.

Obviamente, las investigaciones por denuncias anónimas o por oficio tendrán las limitaciones de no contar con la presentación de pruebas directas por la o las víctimas, pero cuando se realiza bien una investigación, se puede llegar a determinar como mínimo si hay elementos para considerar si esos hechos pudieron ocurrir o no, lo que da certeza a la persona afectada, a la persona denunciada y a la comunidad. Es importante decir que, desde el reconocimiento de los derechos de las víctimas, el hecho de no iniciar investigaciones por denuncias públicas o anónimas violenta la presunción de buena fe. Al igual que con la presunción de inocencia, no se puede iniciar una investigación asumiendo que una persona es culpable, tampoco se puede no iniciar o iniciar una denuncia asumiendo que la persona miente. La autoridad debe dar certeza con su investigación y establecer si hay elementos para decir que un hecho es posible o no. Al negarse a iniciar una investigación, no sólo se violan esas presunciones, sino que se deja desprotegida a toda la comunidad universitaria, pues nadie puede afirmar ni descartar que se haya violentado un derecho, negando a toda la comunidad el derecho a la verdad. Esta negligencia está produciendo en las universidades mexicanas una polarización tan grave, que actualmente se comienzan a producir ataques a quienes promueven el feminismo o los derechos humanos de las mujeres (por ejemplo, ver Huerta, 2019).

Reflexionar sobre la gravedad de las conductas que se definen como prohibidas, lleva de manera directa a la observación sobre el tipo de sanciones para este tipo de conductas. Si bien una parte del problema se vincula con las sanciones que se establecen en las IES, la cuestión más compleja y difícil de enfrentar estriba en las prácticas de personas operadoras de justicia dentro de las universidades.

En el ámbito laboral y penal los rangos de sanciones están marcados por la propia legislación laboral o penal, y en esa normatividad las IES no tienen intervención. En donde sí la tienen es en su normatividad administrativa interna, en la que pueden establecer los rangos de sanción relativos a las conductas que se prohíban, siempre dentro de lo que la Constitución defina como máximos en el ámbito administrativo. En este rango de sanciones se pueden y deben agregar las acciones de reeducación que ya establecen las normas para erradicar la discriminación por cualquier motivo y las leyes sobre el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia.

A pesar de estas referencias jurídicas, se han generado largos debates sobre cómo modificar los protocolos para que, desde el texto, se determine de manera casi unívoca, qué sanción corresponde a cada conducta; sin comprender que este tipo de violencia es compleja, continua y concurrente, y que parte de los elementos que implican juzgar con perspectiva de género es analizar los hechos, considerando las relaciones de poder entre las personas implicadas, y el contexto en el que ocurren. El afán de corresponder rígidamente conductas con sanciones jurídicamente se nombra taxatividad; y como se dijo, esta resulta errónea frente al acoso sexual al obviar que la inadecuada aplicación de las normas no obedece tanto a su redacción sino, principalmente, a la incorrecta e ilegal interpretación de quien la opera. En estas situaciones se activa un “conflicto de valores” (Rubio, 2003), pues la norma establece nuevas obligaciones para garantizar el deber de no discriminar, pero la formación y valores de quien las aplica se sostienen en criterios discriminatorios –muchas veces porque no se conoce otra posibilidad-. Así, al desconocerse los criterios desde los derechos humanos para el acceso a la justicia, es más fácil pensar que la norma tiene falencias, que identificar las necesidades de quien opera la norma, por ejemplo, de formación o, en su caso, investigarle por su actuar ilegal.

También relacionados con la imposición de sanciones, están los sesgos estereotipados y los prejuicios del personal que opera dentro de la IES. Con frecuencia, consideran que la discriminación, la violencia de género contra las mujeres y la violencia sexual no son conductas graves a las que correspondan las sanciones más altas, y en lugar de ello imponen sanciones bajas. Además, falta consistencia en las sanciones que imponen, pues no es raro que dependiendo del grupo político interno al que pertenezca la persona denunciada, se imponga una sanción más fuerte o más baja, no por la conducta realizada sino por la protección de privilegios que exigen los grupos con poder político dentro de las IES. Estas acciones traen como consecuencia que la sanción pierda su sentido de persuadir para que los hechos no se repitan, y que no se consolide la confianza de la comunidad en las instancias de justicia.

### **4.3 La competencia jurídica de la IES para investigar, sancionar y reparar los daños del acoso sexual**

Un tercer elemento relacionado con la presentación de las denuncias es la tendencia de argumentar –sin justificación legal alguna– que todas las denuncias que se presenten por acoso sexual se investiguen exclusivamente por vía penal. Es cierto que estas conductas, en la mayoría de los países y en México constituyen delitos, pero también son faltas administrativas que tienen que ser investigadas, sancionadas y reparadas en el ámbito de competencia de las IES. Es derecho de las víctimas decidir por cuál vía denunciar (dependiendo de su posición dentro de la institución puede denunciar al interior, que es una vía administrativa, en lo laboral o en lo penal). La ley no impide que se denuncie en todas a la vez o sólo en algunas, pues las consecuencias de cada materia son diferentes y no violentan los derechos de la persona denunciada. Si alguien comete hostigamiento o acoso sexual, sabe que al interior de su trabajo o comunidad eso es una falta, y sabe también que es un delito, por lo que si realiza dicha acción debe saber que las consecuencias podrán ser en todas esas vías.

En los hechos, cada uno de los tres planteamientos abordados conforman obstáculos graves y concretos para acceder a la justicia. Otras trabas que comienzan a removerse son los requisitos que se impusieron respecto del tiempo para denunciar este tipo de violencias. La mayoría de las universidades tomaron los plazos de tiempo que tenían para denunciar otras conductas ya incorporadas en la legislación universitaria, como son revisión de calificaciones, inasistencia a clase, o conductas prohibidas como ingerir bebidas alcohólicas en el aula. Este plazo para poder denunciar –la prescripción–, la mayoría de las universidades conocidas lo definieron de manera acotada, considerando sólo un mes y, las que incluyeron un plazo más amplio, establecieron un año.

Pero la realidad rebasa esta previsión, pues los hechos de violencia tienen características específicas por las relaciones de subordinación que impiden tener condiciones para la denuncia. Mientras el empleo o la calificación dependan de una persona de la que no hay posibilidad de estar libre de su poder de dominio a corto o mediano plazo, no hay condiciones adecuadas para denunciar. Así, una de las primeras demandas de varios grupos de activistas en las universidades mexicanas fue eliminar o ampliar el tiempo de prescripción para presentar la denuncia. Obviamente, a mayor tiempo transcurrido, puede complicarse la obtención de pruebas, pero el tema a contemplar como universidad es si se prioriza cumplir plazos estrictos y limitar la investigación por formalidades, o conocer la verdad, atender lo más oportunamente los hechos, y garantizar comunidades libres de violencia.

Estas reflexiones, basadas en una larga experiencia de trabajo, muestran cómo puede enriquecerse el conocimiento ya existente en muchas investigaciones sobre la violencia, y en particular sobre el acoso sexual en las IES, cuando se articula con el análisis de las obligaciones definidas para el cumplimiento de los derechos humanos con perspectiva de género. Este tipo de diálogos entre ángulos analíticos puede potenciar la identifi-

cación de las falencias en la operación de las normas, y consolidar propuestas que garanticen el cumplimiento de los pactos que hemos formalizado como sociedad a través de las leyes.

## 5. Discusiones pendientes

Si en el ámbito jurídico se ha complejizado el principio y el derecho a la igualdad, distinguiendo la igualdad formal y la igualdad sustantiva, con el objetivo de garantizar una mejor aplicación de las obligaciones que conlleva, lo que se busca ofrecer en este artículo son ejemplos que evidencian la necesidad de complejizar el cumplimiento de las obligaciones en materia educativa respecto de la igualdad entre mujeres y hombres. El objetivo de esta mirada es que los resultados del conjunto de acciones que realizan las IES no queden en una mera igualdad formal, sino que cada persona que las integra goce de todos sus derechos y libertades, resultado esperado de la igualdad sustantiva.

El acceso a la justicia universitaria no es una cuestión ajena al proceso educativo que promueven las IES. Es decir, en su trabajo por la igualdad, las instituciones no deben quedarse sólo en la intervención curricular con la integración de contenidos sobre el tema, sino que es preciso que se traduzcan en experiencia cotidiana la no discriminación y el ejercicio de derechos. Por el contrario, si el paso por la universidad marca una experiencia de abuso e impunidad, de poco servirán los contenidos ofrecidos en el aula.

Una herramienta para lograr esa congruencia formal y sustantiva es el principio de interdependencia de los derechos humanos, pues permite un acercamiento complejo e integral a las obligaciones reforzadas que tienen en tanto instituciones educativas. Esto implica que se debe contemplar la normatividad educativa y laboral, pero también la legislación para prevenir y erradicar la discriminación por cualquier motivo (edad, género, preferencia sexual, etnia, clase, entre otras). También se requiere integrar los principios y derechos para garantizar la plena participación de las víctimas, así como la legislación de responsabilidad en el servicio público para las IES públicas.

Es decir, es necesario hacer una revisión profunda y compleja del conjunto de normatividad que deberá adecuarse a cada IE según su estructura, competencia y población que integra su comunidad. Para ello es no solo pertinente sino obligatorio que se desarrollen indicadores y categorías operativas de los derechos humanos como herramientas básicas y comunes para realizar los diagnósticos, programación y presupuestación necesaria, de manera que la información que se produzca se organice de tal forma que permita dar un seguimiento comparable a lo largo del tiempo y entre IES. Una herramienta oficial indispensable para conseguirlo es la incorporación y operación de los indicadores establecidos por el Mecanismo de Seguimiento de la Convención de Belém do Pará (ver Pautassi y Gherardi, 2015).

Finalmente, para tomar impulso y detallar la agenda de exigencia y de justicia dentro de las universidades, vale la pena tener una mirada histórica de largo plazo. Esto implica tener presente el origen de las universidades bajo un estricto orden de género que excluyó a las mujeres durante siglos, argumentando que no eran sujetos de razón, y por tanto, eran incapaces de generar conocimiento universitario; y que, desde el siglo XIX, inició el proceso de inclusión de las mujeres a las universidades. Primero, como trabajadoras y estudiantes, después como profesoras, hasta llegar a ocupar actualmente casi la mitad de la población de las comunidades universitarias.

También, que ahora se construyen leyes, programas y seminarios para consolidar la perspectiva de género, y para exigir el diseño y operación de las normas, políticas y programas institucionales para garantizar la igualdad entre mujeres y hombres, y erradicar toda forma de discriminación por cualquier motivo. Este devenir supone que tenemos la base formal ya consolidada a través de las leyes; y contamos con las herramientas de indicadores de cumplimiento progresivo de obligaciones y categorías para la operación de esas normas. Será su conocimiento, desde un acercamiento interdisciplinario, y su puesta en práctica lo que nos permitirá establecer un piso más firme para que las universidades se conviertan en ese centro difusor de libertades y derechos en igualdad, y de experiencia directa de la vida digna.

## Referencias bibliográficas

- Alemán, Paola (2019). Estudiantes declaran “emergencia” por acoso sexual en universidades de Costa Rica. *Agencia de Noticias France Press*. 27/05.
- Arango Restrepo, María Clara y Corona Vargas, Esther (2015). *La violencia homofóbica y transfóbica en el ámbito escolar: hacia centros educativos inclusivos y seguros en América Latina*. Santiago: OREALC/UNESCO Santiago.
- Barrios Cáceres, Gladys (s/f). “Acoso sexual en el ámbito universitario: ¿Una pandemia latinoamericana?”. Inédito.
- Bautista Rojas, Enrique (2016). El acoso escolar ante la diversidad sexual: Un problema invisible. *Academicus. Revista de Ciencias de la Educación*, 9, 15-21.
- Bermúdez-Urbina, Flor (2014). “Aquí los maestros no pegan porque ya no se acostumbra”. Expresiones de la violencia hacia las mujeres en la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. *Península*, IX(2), 15-40.

- Cerva-Cerna, Daniela (2021). Criminalización de la protesta feminista: el caso de las colectivas de jóvenes estudiantes en México, *Revista de Investigaciones Feministas*, 12(2), 115-125. <https://doi.org/10.5209/infe.69469>
- Ciganda, Carmen (2018). Presentación de la Comisión Central de Prevención y Actuación frente al Acoso y la Discriminación de la Universidad de la República. En Espasandín, Victoria y Alejandra López (Coords.): *Acoso sexual en los ámbitos laboral y educativo. Aportes hacia una propuesta de intervención* (pp. 148-15). Montevideo: Universidad de la República.
- Cortázar Rodríguez, Francisco Javier (2019). Acoso y hostigamiento de género en la Universidad de Guadalajara. Habla el estudiantado. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, 50, 175-204. <http://www.scielo.org.mx/pdf/laven/v6n50/1405-9436-laven-6-50-175.pdf>
- De Stéfano Barbero, Matías y Pichardo Galán, José Ignacio (2016). *Sumando Libertades. Guía Iberoamericana para el abordaje del acoso escolar por homofobia y transfobia*. Red Iberoamericana de Educación –LGBTI.
- Domínguez, Alejandra et al. (2018). Investigar para transformar: desafíos pendientes en torno a las violencias de género en la Universidad. En Rojo, Patricia y Violeta Jardon (Comps.): *Los enfoques de género en las universidades* (pp. 121-137). Rosario: Universidad Nacional de Rosario.
- Echeverría, Rebelín et al. (2017). Acoso y hostigamiento sexual en estudiantes universitarios: un acercamiento cuantitativo. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(1), 15-26. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29251161002.pdf>
- Facio Montejo, Alda. (1992): *Cuando el género suena cambios trae. Metodología para el análisis de género del fenómeno legal*. ILANUD. Costa Rica.
- Follegatti, Luna (2018). “Por un feminismo sin silencio”, Radio Universidad de Chile. Disponible en: <https://uchile.cl.2018703/31/luna-follegatti-por-un-feminismo-sin-silencio/>
- Galeotti, Raquel (2018). Acoso sexual en los ámbitos laboral y educativo: aportes psicosociales para su detección y abordaje. En Espasandín, Victoria y Alejandra López (Coords.): *Acoso sexual en los ámbitos laboral y educativo. Aportes hacia una propuesta de intervención* (pp. 59– 66). Montevideo: Universidad de la República.
- Gamboa, Flor de María et al. (2013). Los favores sexuales en las universidades mexicanas. En Valcuende del Río, José María, María J. Marco Macarro y David Alarcón Rubio (Coords.): *Estudios sobre diversidad sexual en Iberoamérica* (pp. 159-172). Sevilla: Aconcagua Libros.
- Garita, Nora (2019). Prólogo. En Larrondo, Marina y Camila Ponce (Eds.): *Activismos feministas jóvenes. Emergencias, actrices y luchas en América Latina* (pp. 11-19). Buenos Aires: CLACSO.
- Gherardi, Natalia (2016). *Otras formas de violencia contra las mujeres que reconocer, nombrar y visibilizar*. Serie Asuntos de Género. No. 41. Santiago: CEPAL.
- González Pérez, Gema Liliana (2019). *Acciones colectivas para enfrentar la violencia de género en las universidades: el caso de los escraches en la Red No Están Solas*. Tesis de maestría, UNAM, México.
- Guarderas, Paz et al. (2018). Acoso sexual en las universidades ecuatorianas: validez de contenido de un instrumento de medición. *Alteridad, Revista de Educación*, 13(2), 214-226. <https://doi.org/10.17163/alt.v13n2.2018.05>.
- Hernández, Claudia, Jiménez, Martha y Guadarrama, Eduardo (2015). La percepción del hostigamiento y acoso sexual en mujeres estudiantes en dos instituciones de educación superior. *Revista de la Educación Superior*, LXIV(176), 63-82.
- Hernández de Jesús, Guadalupe (2017). *Política pública sobre acoso y hostigamiento sexual en la UAM-Azcapotzalco: los procesos de entrada en la agenda y de formulación*. Tesis de maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México.
- Huerta, Carolina (2019). Ante agresiones, estudiantes de la maestría en DH de la UACM son escoltadas por policías. *Cimac Noticias*, 20/09. Disponible en: <https://cimacnoticias.com.mx/2019/09/20/ante-agresiones-estudiantes-de-la-maestria-en-dh-de-la-uacm-son-escoltadas-por-policias>
- Larrondo, Marina y Camila Ponce (2019). Activismos feministas jóvenes en América Latina. Dimensiones y perspectivas conceptuales. En Larrondo, Marina y Camila Ponce (Eds.): *Activismos feministas jóvenes. Emergencias, actrices y luchas en América Latina* (pp. 21-38). Buenos Aires: CLACSO.
- Magnone Alemán, Natalia y Pacci, Gabriela (2018). Hacia la comprensión del acoso sexual laboral y educativo. En Espasandín, Victoria y Alejandra López (coords.): *Acoso sexual en los ámbitos laboral y educativo. Aportes hacia una propuesta de intervención* (pp. 81-100). Montevideo: Universidad de la República.
- Mejía Guerrero, Luz Patricia (2012). La Comisión Interamericana de Mujeres y la Convención de Belém do Pará. Impacto en el Sistema Interamericano de Derechos Humanos. *Revista IIDH*, 56, 189-2013.
- Medina Rosas, Andrea (2019). *Transversalización de la perspectiva de género en la Educación Universitaria. El derecho a una educación libre de patrones estereotipados de comportamientos y prácticas sociales y culturales basados en conceptos de inferioridad o privilegios*. Ciudad de México, 6 de noviembre de 2019, 3er Congreso de Construcción de Paz con Perspectiva de Género. Universidad Iberoamericana.
- Pautassi, Laura y Gherardi, Natalia (2015). *Guía práctica para la aplicación del Sistema de indicadores de progreso para la medición de la implementación de la Convención de Belém do Pará*. Washington: Mecanismo de Seguimiento de la Convención de Belém do Pará (MESECVI) – Comisión Interamericana de Mujeres (CIM). Disponible en: [https://www.oas.org/es/mesecvi/docs/Guia\\_Indicadores\\_BDP\\_ESP.pdf](https://www.oas.org/es/mesecvi/docs/Guia_Indicadores_BDP_ESP.pdf)
- Mingo, Araceli (2020). El tránsito de estudiantes universitarias hacia el feminismo. *Perfiles Educativos*, XLII(167), 10-30.
- Mingo, Araceli y Moreno, Hortensia (2015). El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad. *Perfiles Educativos*, XXXVII(148), 138-155.
- Miranda, Lucía y Roque, Beatriz (2019). El Mayo Estudiantil Feminista de 2018 en la Pontificia Universidad Católica de Chile. ‘La Revolución es Feminista’. En Larrondo, Marina y Camila Ponce (Eds.): *Activismos feministas jóvenes. Emergencias, actrices y luchas en América Latina* (pp. 59-78). Buenos Aires: CLACSO.
- MESECVI (2017). *Tercer Informe Hemisférico sobre la Implementación de la Convención de Belém do Pará Prevención de la Violencia contra las Mujeres en las Américas. Caminos por Recorrer*. Washington: Organización de Estados Americanos – Mecanismo de Seguimiento de la Convención de Belém do Pará (MESECVI).

- OREALC/UNESCO (2015). *La violencia homofóbica y transfóbica en el ámbito escolar: hacia centros educativos inclusivos y seguros en América Latina*. Santiago: OREALC/UNESCO.
- OEA (1994). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la violencia contra la Mujer.
- ONU (1979). Convención para Eliminar toda forma de discriminación contra la Mujer. <https://www.inmujeres.gob.es/elInstituto/normativa/normativa/docs/convencion.pdf>
- Ordorika, Imanol (2008). **Violencia y «porrismo» en la educación superior en México**. En Bertussi, Guadalupe Teresinha (Ed.). *Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva, año 2005* (pp.459-475). México: Universidad Pedagógica Nacional – Miguel Ángel Porrúa.
- Palermo, Alicia *et al.* (2020). Presentación. En *Las ciencias interrogadas. Fundamentos para una praxis científico-tecnológica transformadora* (p. 4). Cuadernos abiertos de crítica y coproducción no. 1. Buenos Aires: CLACSO.
- Recomendación General No. 19 del Comité de la CEDAW. Disponible en: <https://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/recommendations/recomm-sp.htm> (consultado el 18 de mayo de 2021).
- Recomendación General No. 35 del Comité de la CEDAW. <https://www.ohchr.org/>
- Rubio Castro, Ana (2003). *Análisis jurídico de la violencia contra las mujeres. Guía de argumentación para operadores jurídicos*. Estudios 18. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Rodríguez, Nadia (2020). #Portada. Anatomía del conflicto, los motivos de las pumas. *Eje Central*, 13/02. <https://www.ejecentral.com.mx/portada-anatomia-del-conflicto-los-motivos-de-las-pumas/>
- Saénz de Tejada, Ana (Coord.) (2019). *Estudio exploratorio sobre el acoso sexual en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Evidencias para la toma de decisiones*. Guatemala: Asociación de Estudiantes Universitarios “Oliverio Castañeda de León” y Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres.
- Segovia, Macarena (2018). Golpe al acoso en las universidades: Corte de Apelaciones anuló sentencia por injurias y calumnias en contra de cuatro estudiantes. *El Mostrador*. 14/05. Disponible en: <https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2018/05/14/golpe-al-acoso-en-las-universidades-corte-de-apelaciones-anulo-sentencia-por-injurias-y-calumnias-en-contra-de-cuatro-estudiantes/>
- Sen, Purna y Grimà Algora, Rosario (2020). *Sexual Harassment Against Women with Disabilities in the World of Work and on Campus*. Nueva York: UN Women.
- Sorondo, María Laura (2018). Comentarios de las mesas de diálogo I y II. En Espasandín, Victoria y Alejandra López (Coords.): *Acoso sexual en los ámbitos laboral y educativo. Aportes hacia una propuesta de intervención* (pp. 178-181). Montevideo: Universidad de la República. Montevideo.
- Sosa, Ruth (2020). La producción de narrativas como dispositivo de co-investigación y de praxis sociopolítica. Notas en movimiento. En *Las ciencias interrogadas. Fundamentos para una praxis científico-tecnológica transformadora* (6-13). Cuadernos abiertos de crítica y coproducción no. 1. Buenos Aires: CLACSO.
- Tapia, Elena, Saucedo, Irma y Ramos, Luciana (Coords.) (2014). *Violencia de género, juventud y escuelas en México: situación actual y propuestas para su prevención*. México: Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género, H. Congreso de la Unión, Cámara de Diputados, LXII Legislatura.

### Páginas web:

- Sitio Sur (2018). *Carta a las estudiantes feministas*. Disponible en: <https://www.sitiosur.cl/carta-a-las-estudiantes-feministas/>

### Luz Maceira Ochoa:

Consultora independiente. Doctora en Investigaciones Educativas (2009) por el Centro de Investigación y Estudios Avanzados (México), Máster en Estudios de Género (2005) por El Colegio de México (México), Especialista en Estudios de Género en la Educación (2001) por la Universidad Pedagógica Nacional (México) y Licenciada en Ciencias de la Educación (1998) por el ITESO (Guadalajara, México). Realizó su formación posdoctoral en la Universidad del País Vasco (San Sebastián). Ha fungido como personal investigador y como docente en la Universidad de Deusto (Bilbao) y la Universidad Pedagógica Nacional (México), además de ser docente invitada en otras instituciones mexicanas. Ha sido formadora en organizaciones no gubernamentales e instituciones públicas, impartiendo cursos relacionados con el feminismo y los derechos de las mujeres. Sus líneas de investigación se centran en la Educación no formal y la Educación superior, Estudios de memoria social, Museos, y Estudios de género. Es autora y coautora de cerca de cincuenta artículos, capítulos y libros académicos, además de materiales de divulgación e informes de investigación. Ha participado en varias obras e investigaciones colectivas en torno al género en las ciudades, en instituciones educativas, y en museos. Es integrante del grupo de la Red de Género, feminismos y memorias en América Latina y El Caribe de CLACSO, y co-coordinadora del grupo regional de América Latina de la Memory Studies Association.

### Andrea Medina Rosas:

Abogada mexicana independiente. Máster en Estudios Políticos y Sociales (2003) por la UNAM, y Licenciada en Derecho (1997) por el ITESO (Guadalajara, México). Tiene 30 años en la promoción y defensa del derecho

de las mujeres a una vida libre de violencia, en el que actualmente prioriza la violencia feminicida, abolir la prostitución y la construcción de garantías laborales adecuadas para quienes trabajan en el acceso a la justicia por hechos de violencia o discriminación. Fue autora y representante de la primera iniciativa popular aprobada en el estado de Jalisco, para legislar sobre la violencia en la familia (1998-2000) y a partir de entonces asesora de manera puntual en legislación sobre derechos de las mujeres. En el litigio estuvo encargada de los aspectos de perspectiva de género dentro del equipo jurídico de organizaciones representantes en el Caso González y otras vs. México (Campo Algodonero) ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos (2009). En la última década, ha dado acompañamiento estratégico a casos de discriminación y violencia contra las mujeres en universidades e instituciones educativas. Tiene 24 años realizando procesos de formación en perspectiva de género y derechos humanos para funcionariado que debe cumplir obligaciones normativas al respecto, así como para quienes tienen interés en acompañar procesos ciudadanos de denuncia por violencia de género contra las mujeres.