

# **Dos rostros del velo de la igualdad: silenciamiento y políticas de acción afirmativa**

## **The two faces of the veil of equality: silencing and affirmative action policies**

Julia Muñoz Velasco  
Universidad La Salle Ciudad de México / FFYL, UNAM  
ORCID: 0000-0002-6853-029X

Mónica Ruiz Esquivel  
Universidad La Salle Ciudad de México  
ORCID: 0000-0001-9632-148X

### **Resumen**

---

Marcela Lagarde denunció la existencia de un *velo de la igualdad* como una ilusión que promueve una lectura falsa e inadecuada de la presencia de las mujeres en espacios que antes les estaban negados. Este velo oculta la verdadera desigualdad estructural, favoreciendo una interpretación superficial de los avances logrados en pos de la igualdad de género. En este artículo, nos interesa señalar cómo ese velo de la igualdad se expresa en las instituciones de educación superior (IES) desde la formalidad de dos medidas institucionales, a saber: las políticas de acción afirmativa y los protocolos de atención para prevenir y tratar los casos de violencia de género. Como mostraremos, el carácter formal de ambas medidas puede llegar a contribuir al velo de la igualdad en lugar de combatirlo, además de crear una nueva forma de silenciamiento para las comunidades universitarias.

### **Abstract**

Marcela Lagarde warned us about the existence of a *veil of equality* understood as an illusion that promotes an inadequate and false reading of the presence of women in public spaces. This veil hides the true structural inequality and favors a superficial interpretation of the advances in gender equality. In this paper, our aim is to show how this veil of equality is present in higher-education institutions in the design of two strategies against gender inequality, namely: affirmative action policies and the protocols for preventing and tackling gender-based violence. As we will argue, the problematic formal character of both strategies can reinforce the veil of equality instead of acting against it, and it gives way to new problems such as a new form of silencing.

## **Palabras clave**

Instituciones de educación superior (IES), igualdad formal, igualdad sustantiva, acción afirmativa, silenciamiento, ideología de la igualdad.

## **Keywords**

Higher-education institutions (HEI), formal equality, substantive equality, affirmative action, silencing, ideology of equality.

Fecha de recepción: enero 2022

Fecha de aceptación: abril 2022

---

## **Introducción**

El objetivo del presente trabajo es advertir cómo aquello que Marcela Lagarde (2003) identificó como un *velo de la igualdad* se encuentra presente en las instituciones de educación superior (IES). Este concepto puede entenderse como una ilusión de igualdad de género que se construye a partir de la interpretación sesgada de ciertos hechos. Aquí nos interesan particularmente dos de ellos, por un lado, el número de mujeres en puestos de poder y la implementación de protocolos para atender los casos de violencia de género.

Para mostrar lo anterior, el texto está dividido de la siguiente manera. Primero, comenzaremos explicando en qué consiste el velo de la igualdad y por qué está basado en una ideología de la igualdad. En un segundo momento, hablaremos sobre cómo las políticas de acción afirmativa pueden contribuir y reforzar dicho velo cuando son planteadas desde la igualdad formal, sin considerarse como medidas que contribuyan a la igualdad sustantiva. En un tercer momento, advertiremos que el carácter formal de los protocolos para atender la violencia de género produce un silenciamiento que reafirma el velo de la igualdad, constituyéndose en un nuevo peligro para la comunidad universitaria.

## **El *velo de la igualdad***

En su ponencia “El feminismo y la mirada entre mujeres”, Marcela Lagarde (2003) denuncia la existencia de una “ideología de la igualdad” que enseña a las mujeres que “somos iguales a los hombres” (p. 2). Esta ideología está apoyada en dos principios. Por un lado, el principio naturalista sostiene que la heterosexualidad es algo natural, y que hay una igualdad entre hombres y mujeres a partir de su supuesta complementariedad. Por otro, el principio presencial sostiene que en nuestra experiencia cotidiana confundimos la presencia de mujeres en ciertos espacios (educativos, laborales, públicos) con la igualdad

de género. Así, si la mitad de las personas que ingresan en un programa de ingeniería son mujeres, ¿podríamos realmente seguir hablando de desigualdad? ¿No bastaría este dato para concluir que hemos logrado erradicar la brecha de género en las disciplinas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (CTIM)?

Esta ideología de género es la fuente de lo que Lagarde denomina como un *velo de la igualdad*,<sup>1</sup> esto es, un obstáculo para la “conciencia de las mujeres” que les impide “ver más allá de las presencias y descubrir la desigualdad de género que prevalece aún” (Lagarde, 2003, p. 2). Lagarde explica cómo es que las mujeres pueden “creer” que están en una situación de igualdad con los hombres al momento de habitar ciertos espacios, cuando no es así. Por ejemplo, pensemos en el ámbito educativo, que es lo que propiamente interesa a este trabajo. Al respecto, Lagarde afirma:

La competencia entre mujeres y hombres es doblemente injusta porque suponemos que ocurre en igualdad. El imaginario está poblado de fantasías ideológicas: “...las mujeres de ahora ya no viven esas cosas”, “antes era otra cosa”, “en la universidad no hay machismo”, o “la prueba de que no hay discriminación son las mujeres que ocupan poderes institucionales”. Hasta se afirma que el número de mujeres en carreras feminizadas es prueba de mayoriteo femenino. Se considera que es tan grande el avance de las mujeres que hasta en el último movimiento estudiantil y en el CGH participó un gran número de mujeres. Se espera que muy pronto habrá una rectora (así nomás, por progreso) y eso sí será una prueba evidente del avance, no sólo de la rectora, sino de todas las universitarias. Desde esta perspectiva ideológica, las evidencias puntuales se generalizan para mostrar que no hay desigualdad. En sentido contrario a los afanes democratizadores, se pone de ejemplo a la universidad para mostrar que quien quiere, puede (Lagarde, 2015, pp. 38-39).

Lo más importante aquí es el argumento que ofrece Lagarde para prevenirnos sobre la interpretación de la presencia de las mujeres bajo el velo de la igualdad. ¿Por qué no podemos apelar a la participación de las mujeres en espacios académicos como evidencia suficiente de que hemos dejado atrás el problema de la desigualdad de género? ¿Por qué la constatable presencia de

---

<sup>1</sup> Con este concepto, Lagarde está aludiendo al concepto rawlsiano del *velo de la ignorancia*. Este último permite colocarnos en la “posición originaria”, esto es, imaginarnos “en una situación en la que todos estén desprovistos de esta clase de información. Se excluye el conocimiento de aquellas contingencias que enfrentan a los hombres y les permiten dejarse guiar por prejuicios” (Rawls, 2006, p. 31). En otras palabras, se trata de un velo que nos permite ignorar ciertas condiciones, de tal forma que sea posible pensar en los principios de justicia. Por el contrario, para Lagarde, el velo de la igualdad nos coloca en una posición en la que ignoramos o somos incapaces de percibir la persistente desigualdad entre hombres y mujeres.

cada vez más mujeres no es un síntoma inequívoco del avance en temas de género en el interior de las IES y espacios afines?

Lagarde advierte que la ideología de la igualdad, por medio del velo de la igualdad, fomenta una lectura equivocada de la presencia de las mujeres. Para aclarar esto, conviene recordar cómo Villoro (1985) señala que la ideología puede identificarse como “conciencia falsa” (p. 15) o “una forma de falsedad” (p. 18) que permite promover (y ocultar) los intereses de un grupo en el poder. Por un lado, “los enunciados ideológicos se presentan como si expresaran un conocimiento, cuando son, en realidad, una forma de error” (p. 18). Este error consiste en afirmar una cualidad subjetiva como una cualidad objetiva. Villoro (1985) aclara que esto puede formularse de varias formas, pero nos interesa destacar aquellos “enunciados de valor (de preferencia personal) que se presentan como enunciados de hechos” (p. 17). El enunciado: “La desigualdad de género ha disminuido significativamente al interior de las IES” es claramente una valoración que se presenta como si fuera un hecho, apelando para ello a ciertos datos, por ejemplo, a la presencia de mujeres en distintos ámbitos como las disciplinas CTIM, en manifestaciones estudiantiles o en puestos de poder en el interior de las universidades.

Por otro lado, el enunciado: “La desigualdad de género ha disminuido significativamente en el interior de las IES” también permite proteger (y mantener) el poder de ciertos grupos pues, aceptar esta conclusión oculta la necesidad de realizar reformas estructurales que modifiquen las condiciones de vulnerabilidad. Como advertía la cita de Lagarde referida anteriormente, creer que el problema de la desigualdad de género ha disminuido permite desviar la mirada de las instituciones hacia las mujeres que “no se esfuerzan” o que si no tienen éxito “no lo desean lo suficiente”.

De una manera similar a Lagarde, García Prince (2006) propone el concepto de *espejismo de la igualdad* (p. 24) que consiste en un conjunto de sesgos que llevan a adoptar equivocadamente la creencia de que la igualdad de género es una meta alcanzada. García Prince sostiene que “parece existir un fuerte rezago de conciencia que nos conduce a no percibir concientemente [*sic*] la distancia entre la igualdad que creemos tener [...] y la desigualdad real. Es una miopía a la desigualdad” (p. 26).

Con todos estos elementos, podemos concluir que el *velo de la igualdad* se define como un obstáculo para reconocer la persistente desigualdad de género. Este obstáculo está basado en una ideología de la igualdad que promueve una lectura sesgada de ciertos datos (como la presencia de las mujeres en distintos espacios) para favorecer los intereses de los grupos de poder. Se trata, pues, de “un mecanismo ideológico que oculta o impide ver, en este caso, la realidad desigual” (García Prince, 2006, p. 25).

Por su parte, también resulta importante esclarecer que, cuando hablamos de igualdad, podemos ubicarla desde dos esferas, aspecto relevante no solo para comprender el velo de la igualdad, sino para enunciar con mayor claridad el tipo de avances o retrocesos que surgen a la hora de medir la igualdad entre hombres y mujeres. En este sentido, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, por sus siglas en inglés), señala que los Estados no solo están obligados a sentar las bases legales para que exista una igualdad de tipo “formal” entre mujeres y hombres; sino que, además, es necesario asegurar que haya una igualdad “sustantiva”, es decir, se establece el concepto de *igualdad formal o ante la ley*, la cual refiere a la adopción de leyes y políticas que tratan de manera igual a hombres y mujeres, y el de *igualdad sustantiva* o “de hechos y resultados” entre mujeres y hombres para señalar la necesidad de que el logro de la igualdad formal en la jurisprudencia de un Estado parte se acompañe de resultados medibles, que pueden ser constatados y que progresan en el transcurso del tiempo. De esta manera, no solo se asegura un cambio en los marcos jurídicos, sino que dicho cambio legal sea aplicable y mejore la calidad de vida de las mujeres.

Desafortunadamente, aunque la igualdad formal es parte de los avances para enfrentar el velo de la igualdad, no es suficiente si no se logran progresos significativos en el terreno de la igualdad sustantiva. Por tal motivo, en el siguiente apartado analizaremos dos de las manifestaciones del velo de la igualdad, a saber, las políticas de acción afirmativa y el carácter formal de los protocolos para la atención de casos de violencia de género, con el fin de comprender cómo lo formal y lo sustantivo en el terreno de la igualdad requieren análisis profundos que permitan desvelar el verdadero estado de los logros en materia de género en las IES.

## **Primera manifestación: políticas de acción afirmativa**

### *La meritocracia y el espejismo de la igualdad*

Algunas de las formas en las que el patriarcado se reproduce es transformando la visión de las personas oprimidas en artífices de su propia opresión. Muchas veces encontrás mujeres que han llegado a ser académicas o investigadoras que dicen “yo jamás padecí una discriminación por ser mujer”. Y cuando las invitás a mirar alrededor, cuando les decís: pero vos llegaste y cuántas otras no... Sólo a través de un proceso de reflexión construimos la mirada de género, que es la mirada crítica de las relaciones de poder (Morgade, 2019).

Morgade advierte, en el párrafo anterior, sobre algunos de los mecanismos mediante los cuales el patriarcado ha logrado mantenerse en el tiempo al invi-

sibilizar la discriminación que padecen las propias oprimidas por el sistema. Si bien no se desconoce que muchas mujeres han alcanzado puestos de dirección en diversas instituciones tanto públicas como privadas en el último siglo, y si bien no debemos olvidar lo que ello representa dentro de las estructuras de poder patriarcales —que aún hoy en día son estructuras mayoritarias en países como México—, sí resulta importante comprender la magnitud de estos logros con referencia a la meta última, que implica no solo una igualdad formal (ante la ley), sino también una igualdad sustantiva (de hechos y resultados) entre hombres y mujeres.

La educación no es un campo lejano para indagar cómo las mujeres se han hecho escuchar en las últimas décadas, alcanzando puestos directivos importantes en las IES. No obstante, una de las preguntas que nos interesa señalar es si estos avances logrados permiten afirmar que la igualdad de género se ha alcanzado en las IES. Esto conlleva la suposición de que, cuando hablamos de que la igualdad de género se ha alcanzado en las IES, no solo nos referimos a una igualdad de género ante la ley o a algo distinto, que se extiende a un ámbito más complejo que el de la jurisprudencia.

Desafortunadamente, los datos referentes a los logros en torno de la igualdad de género distan de ser continuos y significativos, más aún, queremos mostrar que, de hecho, es posible que este aparente avance constante constituya un “velo” o “espejismo” de la igualdad que impida resolver de raíz los problemas de violencia de género en las universidades:

Muchas veces quienes llegan piensan que llegaron por sus propios méritos, que la que quiere puede. Tal vez haya excepciones, pero las mujeres excepcionales no son el patrón de la historia. El patrón de la historia son las mujeres como grupo. Y cuando miras a las mujeres como grupo, todavía en las universidades y en la actividad científica tecnológica hay procesos de sexismo (Morgade, 2019).

Sin duda, este espejismo de la meritocracia conduce a lo que en la literatura contemporánea sobre feminismo y perspectiva de género se denomina el *techo de cristal*. El techo de cristal implica a todos aquellos mecanismos que impulsan a suponer un avance sin aparentes obstáculos para alcanzar una igualdad de género que se vislumbra cercana e inevitable, pero que se ve obstaculizada constantemente sin que, por fuerza, nos demos cuenta de ello. Pero ¿cuáles son las causas del techo de cristal? Podemos ubicar dos creencias fundamentales que, a su vez, se encuentran subordinadas una a la otra:

- 1) “Naturalmente” las mujeres tienen más y mejores capacidades para el cuidado de los hijos y del hogar.

- 2) Los hombres se implican más o tienen mayores capacidades directivas para ubicarse en los puestos de poder que las mujeres.

Interesante, aunque demasiado extenso, sería tratar de explicar cómo se correlacionan ambas creencias, pero el punto que aquí interesa resaltar es el supuesto que las origina, a saber, que el cuidado de los hijos y del hogar son de menor importancia para la familia o más sencillos de llevarse a cabo que el trabajo remunerado que suelen realizar los hombres fuera de casa.

Algunas de las consecuencias de este supuesto ayudan a comprender la importancia de sostener roles de género tradicionales como parte del *statu quo* que perpetúa el sistema patriarcal basado en estas creencias. Por ejemplo, los roles de género tradicionalmente atribuidos a las mujeres, como el cuidado de los hijos y del hogar, posibilitan y fundamentan una cultura empresarial predominantemente masculinizada pues, detrás de las creencias de que el hombre se encuentra más capacitado para el trabajo fuera de casa y que la mujer desempeña mejor la labor de cuidado dentro del hogar —sea porque tiene una “tendencia natural” a hacerlo o porque está menos capacitada para el trabajo directivo y la toma de decisiones fuera del ámbito hogareño— se consolidó una realidad difícil de desmontar, esto es, que históricamente las mujeres no formaban parte de la industria, del mundo empresarial y, en general, de puestos directivos en cualquier ámbito fuera del hogar.

Fue hasta la segunda mitad del siglo xx que observamos un auge de su participación en este sector, pero los siglos de desventaja no son fácilmente reversibles y se requieren medidas que en muchas ocasiones resultan controvertidas o mal comprendidas. Tal es el caso de las acciones afirmativas, cuyo fin último es el de dirimir las desventajas de grupos vulnerables frente a una injusta desigualdad social, sea por razones de género u otras. Analicemos estas acciones y su impacto para comprender el espejismo de la igualdad en las IES.

### ***Acciones afirmativas: un debate entre la igualdad formal y la igualdad sustantiva***

La igualdad formal, como mencionamos anteriormente, obliga a sentar las bases legales para que exista una igualdad formal entre mujeres y hombres (igualdad ante la ley), mientras que la igualdad sustantiva refiere a la necesidad de comprobar con hechos y resultados los avances en torno de esta igualdad.<sup>2</sup> En este sentido, si bien la igualdad formal es necesaria, no resulta suficiente para tal logro, es decir, adoptar leyes y corregir marcos jurídicos carentes de

---

<sup>2</sup> Véase CEDAW (2016). Pueden consultarse las recomendaciones de la CEDAW de manera específica en ONU (s. f.).

perspectiva de género es un paso fundamental para cualquier institución, pero no elimina *de facto* y de manera definitiva las desventajas históricas de que las mujeres no alcancen aún en nuestros días una paridad y acceso a puestos de poder dominados por hombres. La igualdad sustantiva implica hechos y resultados medibles cuantitativa y cualitativamente. No basta con pensar la igualdad ante la ley, sino con qué mecanismos legitimamos y hacemos valer esa igualdad para producir consecuencias palpables y generar una realidad distinta. En este sentido, ¿dónde se sitúan las llamadas *acciones afirmativas*?, ¿en la mera igualdad formal o realmente son parte de una estrategia eficaz para el logro de la igualdad de género sustantiva?

La Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, en su artículo 5°, fracción I, define las acciones afirmativas (AA) como “el conjunto de medidas de carácter temporal correctivo, compensatorio y/o de promoción, encaminadas a acelerar la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres”.

Este tipo de acciones son recomendadas para grupos sociales en desventaja. En el caso de las mujeres son obligatorias ya que su condición de género es un factor que limita su acceso a los recursos económicos, culturales y políticos importantes para su desarrollo; su aplicación a favor de las mujeres no constituye discriminación para los hombres ya que para éstos el género no representa una limitante para el ejercicio de sus derechos.

El carácter temporal de las acciones afirmativas está sujeto al resultado que se espera alcanzar; por lo tanto, se suspenderán sólo si el problema fue resuelto y los resultados son sostenibles (Inmujeres, s. f.).

Como observamos, es relevante hacer énfasis en el carácter temporal correctivo, compensatorio y de promoción de las acciones afirmativas, que además se encuentra sujeto al resultado que se espera alcanzar, pues no se trata de medidas atemporales pensadas para un uso indefinido o ilimitado, como suele asumirse. El aspecto de la temporalidad tiene especial importancia porque algunos de los conflictos asociados a la credibilidad de las acciones afirmativas se relacionan con la idea de que privilegian y aventajan a un sector social de manera indefinida, sin importar que se tengan pruebas de que esta ya ha cumplido su objetivo.

La realidad de las acciones afirmativas es que su carácter temporal no determina ni explícita cuánto tiempo durará su aplicación, o en qué momento puede hacerse alguna actualización, pues la falta de seguimiento o una mala estructuración de las AA puede tergiversar su objetivo u ofrecer una imagen negativa de la misma ante la mirada pública, sobre todo ante aquellos que, en apariencia, se ven afectados por la aplicación de dicha acción. Por ejemplo, si



dentro de una IES se lleva a cabo una acción afirmativa encaminada a ofrecer el mayor número de becas disponibles a mujeres de escasos recursos económicos, los hombres con una condición similar podrían sentir que con esta acción se les afecta directamente, cuando el objetivo de dicha AA no es restar ventajas a los hombres de escasos recursos, sino nivelar las condiciones para que las mujeres alcancen un nivel educativo que, históricamente, por razón de género y pobreza, se les ha negado.

Por ejemplo, en un artículo, Morón Cárdenas (2013) estudia el nivel de deserción en poblaciones estudiantiles vulnerables que cuentan con políticas de inclusión y AA, situadas en universidades públicas de la región Caribe entre 2005 y 2010. Entre sus hallazgos se encuentran los siguientes:

- 1) Los resultados (de las políticas de inclusión y por lo menos una AA en cada universidad) predicen que es más probable que deserte un hombre que una mujer.
- 2) Mientras mayor edad tenga el estudiante, la probabilidad de ser desertor es menor; de igual manera las condiciones sociales (ingreso y vivienda) disminuyen notoriamente la probabilidad de que un estudiante se retire de una universidad de la región Caribe.
- 3) Manteniendo constantes las condiciones sociales y económicas de los estudiantes, se encontró que el apoyo académico es el único que disminuye la probabilidad de desertar en un 40%. Por el contrario, recibir apoyo financiero mostró el signo contrario al esperado y es estadísticamente significativo.
- 4) La mayor vulnerabilidad económica y académica se ve reflejada en las mayores tasas de deserción en las siete universidades públicas de la región durante el 2010, comparado con el 2005. Los nuevos estudiantes provienen de hogares con ingresos bajos, con madres de menor nivel educativo y, a su vez, presentan menores puntajes en las pruebas de Estado.
- 5) En cuanto a la población vulnerable, se ve un mayor grado de apoyo a poblaciones indígenas y afrodescendientes en cinco de las siete instituciones universitarias de la región.

Si observamos los datos, es relevante notar que las AA sí consiguen dirimir desventajas estructurales de manera general en grupos vulnerables. No obstante, la implementación mal dirigida de las AA se vuelve relevante según los resultados señalados. Por ejemplo, la mayor tasa de deserción se observa en varones, frente al aprovechamiento de mujeres con características similares; también se observa que las condiciones de estabilidad económica en el hogar y el mayor nivel educativo de las madres incrementan las posibilidades

de que el o la estudiante concluya su carrera universitaria. De igual manera, un dato importante implica que no necesariamente los incentivos o apoyos económicos sin una mediación de los demás factores mencionados produce resultados favorables para evitar la deserción. En esta línea, se vuelve más significativo el apoyo académico y el seguimiento a las condiciones familiares y socioeconómicas de los jóvenes para alcanzar la meta de no deserción. Esto significa, por lo menos de manera preliminar, que las AA deben implementarse con un conocimiento de los factores, contexto y necesidades del grupo al que se apoyará de manera integral y con una visión de largo plazo. Debe evitarse su implementación aislada, sin conocimiento de las necesidades regionales y poblacionales, pues, de no atenderse en este sentido, se corre el riesgo de invertir recursos que no proliferarán y que, en el peor escenario, descalificarán las AA sin la comprensión de que no es la AA en sí como proyecto político, sino una mala implementación de esta.

Otro aspecto para resaltar es que las AA se suspenderán solo si el problema que buscaban corregir o compensar fue resuelto y los resultados son sostenibles. Esto significa que la acción afirmativa solo puede considerarse efectiva si puede demostrarse que sirvió para dirimir no solo la desventaja ante la ley o las normativas institucionales vigentes, sino que ha servido para dicha desventaja no se repita, pues se ha alcanzado una igualdad sustantiva, cuando menos en el rubro que se buscaba dirimir.

Si se atiende al panorama de la región latinoamericana, los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) han servido como objetivos deseables que, dentro de su marco de aplicación, privilegian e incentivan acciones afirmativas en las IES con los siguientes fines:

- a) Aumentar las oportunidades de educación para estudiantes pertenecientes a grupos vulnerables, con ampliación de becas desde educación básica hasta nivel superior.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Siguiendo los ODS, en la Ley General de Educación podemos encontrar de manera explícita el compromiso del gobierno mexicano para que este ordenamiento jurídico cumpla a cabalidad con normativas encaminadas a la inclusión y la búsqueda de equidad e igualdad:

Artículo 8. El Estado está obligado a prestar servicios educativos con equidad y excelencia. Las medidas que adopte para tal efecto estarán dirigidas, de manera prioritaria, a quienes pertenezcan a grupos y regiones con mayor rezago educativo, dispersos o que enfrentan situaciones de vulnerabilidad por circunstancias específicas de carácter socioeconómico, físico, mental, de identidad cultural, origen étnico o nacional, situación migratoria o bien, relacionadas con aspectos de género, preferencia sexual o prácticas culturales.

Artículo 9. Las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias y con la finalidad de establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada persona, con equidad y excelencia, realizarán, entre otras, las siguientes acciones: I. Establecer políticas incluyentes, transversales y con perspectiva de género, para otorgar becas y

- b) Promover la formación de comités con perspectiva de género y protocolos para dar respuesta a los casos de violencia contra las mujeres.
- c) Implementar programas para aumentar la participación de las mujeres en las universidades
- d) Ayudar a las y los estudiantes a tomar decisiones informadas, libres de prejuicios y estereotipos de género que apunten a aumentar la participación femenina en carreras tradicionalmente dominadas por los hombres.

Como ya hemos señalado, consideramos las acciones afirmativas solo como un punto de partida circunscrito a los mecanismos de la igualdad formal, pero con miras hacia una igualdad sustantiva. Más aún, consideramos que no todas las acciones afirmativas se sitúan solo como un mecanismo de la igualdad formal. Por ejemplo, tomando en cuenta los objetivos de estas acciones marcados por los ODS, podemos observar que (b) y (d) no se agotan en acciones que promueven la igualdad ante la ley, sino que incentivan una serie de mecanismos de acompañamiento y seguimiento para las víctimas o grupos vulnerados por razón de género.

Por su parte, la promoción de protocolos con perspectiva de género no solo va más allá de una agenda de igualdad jurídica, sino que se encamina a la incorporación en la cultura institucional universitaria de un enfoque de género en todas las acciones y programas. De igual manera, el apoyar e incentivar la toma de decisiones informadas y libres de prejuicios y estereotipos por razón de género, son nuevas formas de reestructurar y modificar el pensamiento dominante, con miras a empoderar a las mujeres sobre su propia vida, y con herramientas que les permitan enfrentarse de manera exitosa a los prejuicios culturales dominantes.

Pérez Portilla (2010) señala que las AA operan como una “promesa de consistencia” con respecto a la igualdad de género ante la ley, pues de entrada ya presuponen la existencia de la desventaja entre hombres y mujeres en diversos campos académicos, laborales, etcétera. Pero no basta con reconocer la importancia de la desventaja si no se busca fomentar mecanismos que incentiven cambios de paradigmas sociales regidos por relaciones de dominación:

La desventaja es, ante todo, una “relación de dominación”. Esto significa que ser mujer, por ejemplo, no representa en sí mismo una desventaja, sino que son las relaciones —de dominación— las cuales cargan a las mujeres de estereotipos y malos

---

demás apoyos económicos que prioricen a los educandos que enfrenten condiciones socioeconómicas que les impidan ejercer su derecho a la educación. Ley General de Educación. Nueva ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019, disponible en <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>.

tratos. La palabra “dominación” es un término común para referirse a estos patrones de desventaja. Sin embargo, hablar de dominación va más allá de una mera localización de desigualdades existentes y desventajas sociales. Hablar de dominación es poner estas desventajas en contexto e identificar la realidad social que las ha creado (Pérez Portilla, 2010, p. 657).

En el caso de las IES, combatir la desventaja significa reconocer e intentar eliminar con programas específicos y protocolos claros las relaciones de poder que han dado como resultado la discriminación de las mujeres en estas instituciones (sean públicas o privadas), pues se comprende que esta desventaja es estructural, y que con ella han surgido maneras específicas de exclusión que determinan los modos de vida del cuerpo estudiantil y del tipo de decisiones que se toman en los puestos directivos.

Estas decisiones propias de los puestos directivos en las IES son clave para comprender cómo se relacionan y reproducen ciertos patrones sociales. Por ejemplo, la imposibilidad o poca probabilidad de que una mujer alcance puestos de rectoría en algunas IES del país influye en que también se privilegie la discriminación de mujeres en altos puestos. Esto, a su vez, crea un ambiente que perpetúa la creencia de que los hombres, en general, son mejores y más capacitados para los puestos directivos dado que “se comprometen más en el trabajo que implican estos puestos” o que “las mujeres no desempeñan sus máximas capacidades en este tipo de puestos directivos”, cuando sí lo hacen en tareas dedicadas al hogar, en tanto que “el rol de cuidado les es dado de manera natural”.

Las creencias basadas en prejuicios sobre los roles supuestamente naturales de las mujeres y de los hombres han desvirtuado en muchas ocasiones las AA que se llevan a cabo en favor de una igualdad de género sustantiva. Han colocado como enemigos a ambos sexos con respecto a las ventajas o desventajas en las que el mismo sistema los coloca, desconociendo a géneros no binarios y situándolos, a su vez, en otras situaciones de desventaja estructural.

En este sentido, decir que la desventaja es estructural refiere a todas estas relaciones de dominación que fundamentan el sistema patriarcal. Es así que una AA, como la de crear incentivos para que más mujeres alcancen puestos de rectoras en las IES, puede generar cambios estructurales favorables para alcanzar la igualdad sustantiva de género.

## **Segunda manifestación: el problema del silenciamiento**

El velo de la igualdad es un obstáculo que impide ver la desigualdad persistente en temas de género. En esta sección, nos interesa mostrar cómo este velo

puede expresarse con el enunciado: “Los problemas de violencia de género han sido atendidos en las IES pues ya se cuenta con los protocolos necesarios para enfrentar el problema”. Como mostraremos a continuación, el establecimiento de dichos protocolos está lejos de ser una medida suficiente para prevenir y combatir los problemas de violencia de género y, más aún, nos interesa señalar cómo una concepción meramente formal de estos protocolos puede contribuir a una nueva forma de violencia a la que identificaremos como *silenciamiento*.

### ***Los protocolos como un mecanismo formal y reactivo ante la violencia de género***

Para comenzar, es importante revisar la noción de *violencia de género*. La definición de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) señala:

La violencia de género se refiere a los actos dañinos dirigidos contra una persona o un grupo de personas en razón de su género. Tiene su origen en la desigualdad de género, el abuso de poder y la existencia de normas dañinas (ONU Mujeres, s. f.).

Como puede verse, esta definición está redactada de tal manera que incluya a cualquier persona que sea sujeta a este tipo de violencia, con independencia de su identidad de género. Sin embargo, es difícil señalar los rasgos centrales de la violencia de género sin equipararla o relacionarla con la violencia contra las mujeres. Esto se debe a que la violencia de género no puede entenderse únicamente como actos dañinos de una persona hacia otra por motivos de género, como si estos ocurrieran al margen de las estructuras sociales que influyen en el comportamiento y en la configuración de las relaciones de poder entre los sujetos.

Por el contrario, una adecuada comprensión de este tipo de violencia debe considerar dichas condiciones estructurales, que suelen dejar en una mayor vulnerabilidad a las mujeres y a las niñas. Por estas razones, ambos términos han sido pensados como conceptos afines:

La violencia de género se desata desde la concepción de las relaciones entre las personas a partir de dicha condición de género y parte del principio de la dominación masculina (aunque puede afectar tanto a mujeres como a hombres que están en situaciones de vulnerabilidad) (Varela Guinot, 2019, p. 54).

Ahora bien, la violencia de género y la violencia contra las mujeres abarcan distintos ámbitos. De ahí que, por ejemplo, la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia ofrezca, en el artículo 5, fracción 4, la siguiente definición: “Cualquier acción u omisión, basada en su género, que les

cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público”.<sup>4</sup> Lo anterior es de gran importancia para comprender la ubicuidad de la violencia de género en las sociedades contemporáneas. El problema no es solo que los casos de violencia de género tengan un alto porcentaje de incidencia, sino que estos pueden realizarse de distintas formas y generar una diversidad de daños. De esta manera, uno de los desafíos principales al enfrentar este problema es el de diseñar herramientas que permitan señalar los casos de violencia de género en sus distintas manifestaciones, así como reconocer sus respectivos daños, sin subestimar o dar prioridad a unos sobre otros.

Frente a este reto, las IES han comenzado a trabajar en la construcción de sus respectivas herramientas, entre las que cabe destacar los protocolos de atención a los casos de violencia de género. Un protocolo puede definirse como un mecanismo formal que busca atender los casos de violencia de género en el interior de las IES:

Un instrumento, en donde se establece claramente el marco conceptual, principios de procedimiento, ámbitos de aplicación, el alcance (plazos para presentar las quejas y personas legitimadas para hacerlo), las instancias responsables (órganos competentes para atender las denuncias) y la ruta crítica para realizar la denuncia (Varela Guinot 2019, p. 58).

En el caso de las IES, no podemos pensar en el diseño e implementación de estos mecanismos sin considerar la presión que los movimientos feministas estudiantiles han puesto sobre sus instituciones, particularmente a partir de movimientos como #AquíTambiénPasa (Barragán, 2018). Esta consideración es relevante en la medida en que permite apreciar estos mecanismos como medidas *reactivas* que las instituciones han creado para enfrentar el gran número de casos de violencia de género y, sobre todo, la presión social que, por medio de las redes sociales, exigía el reconocimiento de su complicidad en la gran mayoría de los casos denunciados. Para ilustrar este punto, podemos recordar el minucioso análisis que hace Varela Guinot (2019), donde identifica qué IES contaban con un protocolo de atención para casos de violencia de género en otoño de 2018. Desde entonces, varias de las universidades que no contaban con un protocolo en ese momento han incorporado medidas como un “protoco-

---

<sup>4</sup> Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 1 de febrero de 2007. Última reforma: 17 de diciembre de 2015. Disponible en [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/209278/Ley\\_General\\_de\\_Acceso\\_de\\_las\\_Mujeres\\_a\\_una\\_Vida\\_Libre\\_de\\_Violencia.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/209278/Ley_General_de_Acceso_de_las_Mujeres_a_una_Vida_Libre_de_Violencia.pdf)

lo para la atención a situaciones sensibles” (Universidad Panamericana, s. f.) o “protocolo de atención para situaciones en contra de la dignidad de la persona” (Universidad Anáhuac, s. f.), que, si bien no se agotan en los casos de violencia de género, sí los consideran.

Aquí enfatizamos el carácter reactivo con el cual han surgido estos instrumentos dentro de las IES, pues consideramos que este rasgo permite comprender mejor el problema que nos interesa señalar, a saber, que los protocolos son una medida necesaria, pero insuficiente, para ofrecer una respuesta satisfactoria al problema que busca atender. Esta insuficiencia se debe a una diversidad de razones, entre las cuales cabría destacar que las personas de primeros contactos son figuras de autoridad que pueden estar en complicidad con las partes denunciadas,<sup>5</sup> que exista poca claridad y transparencia sobre el proceso por seguir, así como la continua revictimización que puede experimentar la persona que decide realizar su denuncia por los medios institucionales. A pesar de que todos estos escenarios ameritan su propio análisis, aquí queremos detenernos únicamente en el problema del silenciamiento como uno de los mayores desafíos a los que deben enfrentarse las IES si es que sus protocolos han de ser más que mecanismos formales y reactivos ante las demandas legítimas del estudiantado.

### ***La formalidad de los protocolos como origen del silenciamiento***

Para entender el problema del silenciamiento es importante analizar qué implica el carácter formal de los protocolos. Antes señalamos que estos mecanismos han surgido como una respuesta institucional ante la creciente demanda legítima de los grupos estudiantiles, pero es precisamente este carácter reactivo el que ha primado por encima de los esfuerzos de reformar las condiciones estructurales que alimentan el problema de la violencia de género tanto en la sociedad como en las universidades:

El tema de la violencia de género es eludido y sólo abordado cuando la presión social o mediática no deja más escapatoria. Los casos que se presentan son vistos como “casos aislados”, que responden a situaciones específicas de determinadas personas

---

<sup>5</sup> Para ilustrar este punto, puede considerarse lo señalado por Eduardo Betancourt, presidente del Tribunal Universitario de la UNAM: “El presidente del Tribunal Universitario agrega que el hecho de que los profesores señalados de agredir sexualmente al alumnado no sean cesados de su cargo o reciban alguna otra sanción, se debe a un contubernio entre las autoridades y los acusados [...] “Los directivos de las escuelas llegan a estos arreglos porque tienen complicidades con los maestros acosadores y prefieren guardarlos, a mí me lo han dicho: ‘la ropa sucia se lava en casa’. Se ignora que esta problemática se intensifica y al final de cuentas no avanzamos’, comenta” (Sánchez y Buendía, 2020).

(un estudiante con problemas personales, un profesor que recién se divorció, etc.), de tal manera que no se ve necesario actuar más que sobre la situación particular (Varela Guinot, 2019, p. 63).

Esto se debe a que es difícil admitir —aunque no debería serlo— que las universidades no son un espacio libre de violencia, es decir, que no son un oasis al margen de las problemáticas sociales:

En muchas investigaciones se ha demostrado que las IES no pueden mantenerse apartadas de los problemas sociales o, como dicen Allan y Madden (2006: 685) “las aulas reflejan las fortalezas, debilidades y sesgos de la sociedad en las que están situadas”. Por lo tanto, reproducen formas de discriminación y violencia contra las mujeres que son todavía hoy problemas crónicos en todos los países del mundo (Buquet, Cooper, Mingo y Moreno, 2013, p. 46).

De tal forma que cuando decimos que los protocolos son un mecanismo (meramente) formal, nos referimos precisamente a que son medidas que no buscan cambios estructurales, sino que se presentan como una respuesta paliativa ante un problema urgente. De ahí que esta formalidad pueda tornarse problemática en tanto que contribuye y reafirma el velo de la igualdad. Podríamos decir que “cada vez más universidades cuentan con los protocolos necesarios para atender los casos de violencia de género del estudiantado”, y que este hecho constatable es un signo indisputable de mejora.

Sin embargo, como hemos señalado, esto está lejos de ser suficiente para abordar el problema de la violencia de género de manera satisfactoria. En su lugar, la promoción que se hace de estos protocolos suele estar sustentada en la ideología de la igualdad. Esto produce discursos institucionales “políticamente correctos”, pero que son incapaces de atender el problema original y que, a su vez, generan nuevos problemas:

El tema de la equidad de género se integra en el discurso “políticamente correcto” de las instituciones en un proceso superficial, sin que se lleven a la práctica las reformas estructurales que la equidad implica, y se producen solamente efectos perversos, entre los cuales está el de despojar de espíritu crítico los planteamientos del feminismo académico (Buquet, Cooper, Mingo y Moreno, 2013, p. 21).

Uno de los nuevos problemas que pueden surgir por esta mera “formalidad” de los protocolos es el del silenciamiento, sobre el cual nos detendremos a continuación.



## *El problema del silenciamiento*

Aunque el silenciamiento no es un problema exclusivo de las IES, es relevante señalar cómo “la propia estructura universitaria, jerárquica y masculinizada, contribuye al silenciamiento del problema por parte de las víctimas que no disponen de herramientas necesarias para enfrentarse mediante la denuncia a toda la estructura del poder” (Mendoza, citado en Buquet, Cooper, Mingo y Moreno, 2013, p. 53). Ahora bien, en esta sección nos interesa proponer la distinción entre un silenciamiento literal y un silenciamiento ilocucionario. Comenzaremos explicando el primero.

La forma más común de entender el problema del silenciamiento literal es identificándolo como un síntoma de aquellas estructuras de poder en las que *las personas prefieren no hablar* por amenazas o por miedo a las represalias, ya sea que estas provengan de personas con una posición superior o de sus propios pares. Es posible ilustrar este primer tipo de silenciamiento con dos escenarios. Primero, este silenciamiento ocurre cuando las mismas autoridades le piden a las estudiantes no denunciar:

En FES Aragón, Preparatoria 1 y 6, las jóvenes afirman que al momento de sufrir la agresión y querer denunciar en el área jurídica, como lo exige la UNAM, se encontraron que les pedían pruebas de la agresión tales como fotos y videos, intentaban convencerlas de no denunciar bajo el argumento de que iban a perder clases e incluso buscaban confrontación entre el supuesto agresor y las víctimas (Sánchez y Buendía, 2020).

Un segundo escenario que ilustra este silenciamiento literal es cuando las estudiantes, sin todavía recibir amenazas o peticiones de no denunciar, prefieren no hacerlo por miedo a las represalias:

A pesar de que la mayor parte de los casos se involucran a los alumnos [*sic*], en la UNAM también hay un gran número en los profesores y los trabajadores que son responsables del acoso, pero oficialmente la cifra de éstos es menor porque muchas veces las personas prefieren no denunciar por el cargo o grado que ocupan y los procedimientos administrativos que se deben de seguir para denunciar los hechos (Aquino y Reveles, 2018).

En ambos casos, se trata de escenarios en los que las personas prefieren callar y no verbalizar su denuncia. Las personas pueden preferir el silencio a pasar por un tortuoso proceso de denuncia, más cuando este no implica un espacio seguro para las víctimas. Sin embargo, en este texto, no nos interesa

abordar tanto el silenciamiento entendido literalmente (como el dejar de expresar algo), sino como aquel que surge por el carácter formal de los protocolos de las IES. Para comprender la segunda forma de silenciamiento, conviene recordar el mito de Casandra. Como nos dice Virgilio (*La Eneida*, Libro II), la peculiaridad de la figura de Casandra es que, aunque tiene el don de la profecía, está condenada a que nadie le crea. Ella intenta advertir sobre peligros futuros a personas que no le creerán. Este es el tipo de silenciamiento que nos interesa profundizar en este trabajo. No es que Casandra deje de expresar sus profecías por temor a que no le crean. Por el contrario, el problema es que, aunque diga lo que piensa en voz alta, no logra el objetivo que se propone. Esto es algo más complejo que el simple hecho de guardar silencio por miedo a las represalias o de no ser escuchada, pues se trata de un caso en el que una persona no puede realizar ciertas acciones por medio de sus palabras.

En su libro *Cómo hacer cosas con palabras*, el filósofo J. L. Austin (1971) señala que hay ciertas acciones que solo podemos realizar por medio de la expresión de ciertas palabras en los contextos adecuados. Por ejemplo, cuando es el cumpleaños de un ser querido, le *felicitamos* al expresar palabras como “¡muchas felicidades!” o “¡feliz cumpleaños!”. La única forma de realizar esta acción es por medio de la expresión (oral o escrita) de palabras. De igual forma, podemos pensar en quienes dicen “sí, acepto” como la acción de *contraer* matrimonio, quien quiere *preguntar* una duda en clase y expresa en voz alta su duda, quien nos dice “te *prometo* que esta vez sí llego temprano” o cuando alguien *inaugura* un evento al decir “declaro inauguradas estas jornadas académicas”, por mencionar algunos ejemplos. Austin identificó estas acciones como actos ilocucionarios, definidos como el “llevar a cabo un acto *al* decir algo, como cosa diferente de realizar el acto *de* decir algo” (Austin, 1971, p. 144).

La acción que Casandra deseaba realizar, *advertir* sobre un peligro, es también un acto ilocucionario. Esta forma de silenciamiento puede entenderse como el impedimento de ciertos actos ilocucionarios de tal forma que, aunque las palabras son dichas, no se logra llevar a cabo una acción por medio de ellas. Ahora bien, para el tema que nos interesa, es importante identificar el acto de *denunciar* como un acto ilocucionario. El peligro por analizar es cómo el carácter formal de los protocolos puede anular los actos ilocucionarios de las personas que buscan denunciar la violencia de género que han padecido. Esto no se debe a que las víctimas prefieran guardar silencio por miedo a las represalias (silenciamiento literal), sino porque, aunque narren su experiencia y esta quede asentada en actas, el acto mismo de *denunciar* se torna imposible (silenciamiento ilocucionario). Para ilustrar este segundo tipo de silenciamiento, conviene considerar el siguiente caso:

La mañana de este viernes 10 de julio, se colocó un tendero de denuncias frente al Edificio Central de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) para exigir el despido del profesor José Francisco “N”, tras ser acreditada la conducta penal relativa a los delitos de abuso sexual, hostigamiento sexual y violencia docente, durante la administración del ex rector Manuel Fermín [...] La alumna agredida rindió testimonio el 5 de marzo y hasta el 28 de marzo, el departamento de Fortalecimiento Humano emitió un oficio dirigido al entonces abogado general de la UASLP, Juan Manuel Reynoso Sandoval, donde se daba luz verde para la recesión laboral del profesor agresor, debido a que se encontró evidencia que acreditaba las conductas por las cuales fue denunciado. Debido a la contingencia sanitaria por Covid-19, sumado al cambio de rectoría, fue hasta el 15 de junio que el abogado general Martín Joel González de Anda, propuesto por el nuevo rector Alejandro Zermeño Guerra, emitió una respuesta donde señalaba que los casos habían prescrito, “que los casos no tenían relación entre sí”. Con esta resolución se desechó la evidencia del comportamiento delictivo del profesor Francisco “N”, presentada por la comisión investigadora y la petición del departamento de Fortalecimiento Humano, por lo cual su despido se volvió improcedente (Juárez y Marín, 2020).

Este tipo de silenciamientoilocucionario se origina por la formalidad de los protocolos, puesto que, como ya señalábamos, estos no suponen cambios estructurales en el interior de las IES, sino que, como puede apreciarse en el ejemplo anterior, los protocolos suponen y reafirman una estructura jerárquica en la que las víctimas suelen tener una mayor vulnerabilidad. En los casos del silenciamientoilocucionario como el anterior, las estudiantes no optan por el silencio literal (no prefieren callar ante la posibilidad de amenazas o represalias). En su lugar, deciden emplear los protocolos y medios institucionales. El problema es que, aunque las estudiantes enuncian lo ocurrido, la misma formalidad del protocolo impide que realicen el actoilocucionario de denuncia.

Para seguir comprendiendo el silenciamientoilocucionario, la filósofa Rae Langton (2013) presenta el siguiente ejemplo: un amo puede darle una orden a un esclavo por medio de las palabras “prepara la cena”, pero un esclavo no puede *ordenar* al amo a hacer lo mismo incluso si profiere las mismas palabras en voz alta. La cantidad de “jugadas en el juego del lenguaje” que podamos realizar depende del lugar que ocupemos en ciertas relaciones de poder (Langton, 2013, p. 186). Langton explica la relación entre una estructura de poder y la capacidad para realizar actosilocucionarios de la siguiente forma:

La habilidad de realizar actos de habla de ciertos tipos puede ser una marca de poder político. Para decirlo crudamente: la gente poderosa generalmente puede hacer más, decir más, y hacer que su habla [*speech*] cuente más que la gente con menos poder.

Si eres alguien poderoso, hay más cosas que puedes hacer con tus palabras [...]. Esto implica una cuestión sobre el silencio. Si eres poderoso, a veces tienes la habilidad de silenciar el habla de las personas menos poderosas. Una forma [de hacer esto] podría ser impidiendo que esas personas hablen. Amordazándolas, amenazándolas, condenándolas a un confinamiento solitario. Pero hay otra forma, menos dramática pero igual de efectiva. Déjalas hablar. Déjalas decir lo que quieran a quien quieran, pero impide que su habla cuente como una acción. Más precisamente, impide que su habla cuente como la acción que querían realizar (Langton, 2013, pp. 30-31).<sup>6</sup>

En la cita anterior podemos observar los dos tipos de silenciamiento que hemos explicado anteriormente. Puede impedirse que alguien exprese sus experiencias por medio de amenazas o represalias, de tal forma que el miedo a hablar sea suficiente para callar. Sin embargo, también puede silenciarse a las personas cuando inhabilitamos la posibilidad de realizar ciertas acciones por medio de sus palabras como protestar, denunciar o exigir. En este sentido, una de las prioridades de las IES debería ser la revisión de que sus protocolos no silencien a las personas que ocuparán estos medios. Pensemos, por ejemplo, en una persona que sigue todos los pasos institucionales para denunciar su experiencia de violencia de género pero que en el proceso será revictimizada,<sup>7</sup> que la persona que cometió la agresión será protegida por la institución, o que no habrá transparencia suficiente al momento de informar sobre por qué procede o no su denuncia. En este escenario, la existencia de un protocolo no solo no es un sinónimo de progreso para atender estos escenarios, sino que contribuye a reforzar el problema inicial. Aunque la víctima intente denunciar por los medios institucionales, la formalidad de estos podrá anular el acto ilocucionario y así contribuir con el velo de la igualdad.

## Conclusiones

En las líneas anteriores hemos procurado esbozar un diagnóstico que nos parece urgente, a saber: que algunas medidas institucionales de las IES para combatir la desigualdad y la violencia de género son y seguirán siendo insuficientes, mientras se mantengan como medidas meramente formales. Si las IES no están

---

<sup>6</sup> Traducción de las autoras.

<sup>7</sup> Como ejemplo del tipo de revictimización que pueden experimentar las personas al momento de denunciar por los canales institucionales conviene recordar que “la colectiva Los Ojos de Medusa, conformada por feministas del Tec campus Monterrey, realizó un análisis detallado sobre el Protocolo de Género y encontró que el 68% de las personas que habían denunciado, no se sintieron apoyadas ni escuchadas por el Comité encargado de llevar a cabo el proceso en la institución” (López Puerta, 2020).

comprometidas con una revisión crítica de su estructura organizacional y de sus condiciones de poder, todas las herramientas que adopten para lograr el propósito de la igualdad de género serán paliativas. Esto impedirá, a su vez, lograr cambios sustanciales a largo plazo, que es precisamente lo que se requiere y espera de ellas.

La primera manifestación del velo de la igualdad que analizamos fue el correspondiente a las políticas de acción afirmativa. Como mostramos, estas AA son tan solo una de las estrategias de la igualdad formal que, de ser bien aplicadas, pueden allanar el camino para el logro de una igualdad sustantiva. No obstante, el comprenderlas como un tipo de discriminación, aunque suele llamarse “positiva”, tergiversa su significado y el fin que persiguen alcanzar. Existe un espejismo de igualdad cuando consideramos que la ley ya ha realizado los cambios necesarios para lograr una igualdad que se vea verificada en los hechos, no obstante, creemos que las AA se encuentran encaminadas a subsanar una desventaja histórica de grupos vulnerados, lo cual posibilita defender su aplicación para el logro paulatino de una igualdad susceptible de ser comprobada con datos medibles.

La segunda manifestación del velo de la igualdad en las IES que analizamos aquí fue la del carácter formal de los protocolos de atención para los casos de violencia de género. En esta sección, mostramos por qué no podemos concluir que se ha hecho un progreso significativo en esta área tan solo por el hecho de que cada vez más instituciones cuenten con estos mecanismos de atención. Esto se debe a que han sido herramientas que surgieron de una manera reactiva ante las demandas del estudiantado y de la sociedad civil, pero que no pretenden revisar ni reformar las condiciones estructurales que facilitan y perpetúan la violencia de género en el interior de las IES. Lo anterior permite pensar en los protocolos como una medida paliativa que, en lugar de resolver el problema de violencia, podría generar nuevos peligros como el del silenciamiento. Como lo señalamos, este silenciamiento no debe entenderse solo como el dejar de expresarse por miedo a represalias, sino como la imposibilidad de realizar el acto ilocucionario de denunciar, precisamente por el mal diseño del proceso institucional contemplado en los protocolos.

Con todo esto en mente, tan solo nos queda señalar algunas líneas que han quedado pendientes y que convendría tener a la vista para investigaciones futuras. Por un lado, en relación con la meta de alcanzar una igualdad sustantiva dentro de las IES, podemos decir que las políticas de AA deben ser aplicadas bajo protocolo y seguimientos específicos, y no deben ser rechazadas por considerarse como un tipo de discriminación. Es tarea presente y futura encontrar mecanismos eficaces de seguimiento a las AA, y aunque en ocasiones hayan sido mal implementadas, ello no significa un rechazo de su incorporación en

las políticas de las IES, en tanto que forman parte de las condiciones de posibilidad para la igualdad sustantiva. Dichas condiciones surgen de la necesidad de rendición de cuentas, es decir, no basta con la formalidad de la implementación en las IES, sino que el seguimiento resulta indispensable para medir sus resultados. A su vez, este favorece la intervención en estos resultados para la mejora de nuevas AA que diriman las desigualdades que responden a cambios sociopolíticos y contextuales de la región y su población.

En lo correspondiente a los protocolos de atención para la violencia de género, es importante seguir analizando cómo la constitución de grupos de poder en las IES puede favorecer u obstaculizar el reconocimiento de ciertos testimonios en los procesos de denuncia, y contribuyen así a la vulnerabilidad epistémica de ciertas personas.

Aunque con estas tareas pendientes, por ahora esperamos haber mostrado la necesidad de reconocer cómo el velo de la igualdad en las IES constituye un peligro, en tanto que nos conduce a creer en un “avance considerable” en pos de la igualdad de género cuando, en realidad, solo contamos con medidas paliativas y temporales que no logran responder a sus respectivos problemas de manera satisfactoria.

## Referencias

- Aquino, E. y Reveles, C. (2018, 14 de noviembre). Alumnas de El Colmex denuncian casos de acoso sexual; institución trabaja en protocolo para atender los casos. *Animal Político*. Recuperado de <https://www.animalpolitico.com/2018/11/colmex-alumnas-denuncian-acoso-sexual/>
- Austin, J. L. (1971). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona, España: Paidós.
- Barragán, A. (2018, 16 noviembre). #AquíTambiénPasa: la llamada de auxilio de las universitarias contra el acoso sexual en México. *El País*. Recuperado de [https://verne.elpais.com/verne/2018/11/16/mexico/1542336241\\_631947.html](https://verne.elpais.com/verne/2018/11/16/mexico/1542336241_631947.html)
- Buquet, A., Cooper, J. A., Mingo, A. y Moreno, H. (2013). *Intrusas en la universidad*. Ciudad de México, México: IISUE/PUEG, UNAM.
- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) (2016). La CEDAW, Convención sobre los derechos de las mujeres. Recuperado de <https://www.refworld.org/es/pdfid/5bf2fcda4.pdf>
- García Prince, E. (2006). El espejismo de la igualdad: el peso de las mujeres y de lo femenino en las iniciativas de cambio institucional. *Otras Miradas*, 6(1), 24-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18360103>
- Juárez, F. y Marín, S. (2020, 10 de julio). Alumnas denuncian ineficacia del protocolo contra acoso de UASLP. *El Universal*. San Luis Potosí. Recupera-

- do de <https://sanluis.eluniversal.com.mx/sociedad/10-07-2020/alumnas-denuncian-ineficacia-del-protocolo-contra-acoso-de-uaslp>
- Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres) (s. f.). Glosario para la igualdad. Recuperado de [https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/storage/terminos\\_pdf/acciones-afirmativas.pdf](https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/storage/terminos_pdf/acciones-afirmativas.pdf)
- Lagarde, M. (2015). La cultura feminista hace la diferencia: claves de género para una gran alternativa. *Senderos de Obsidiana*. Recuperado de <https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/764/Letras%20de%20Obsidiana%201%20%284%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lagarde, M. (2003, abril). El feminismo y la mirada entre mujeres. Ponencia dictada en el Seminario Internacional sobre Liderazgo y Dirección para Mujeres “Poder y empoderamiento de las mujeres”, Valencia, España. Recuperado de [https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/marcela\\_lagarde/mirada.pdf](https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/marcela_lagarde/mirada.pdf)
- Langton, R. (2013). *Sexual solipsism philosophical essays on pornography and objectification*. Nueva York, Estados Unidos: Oxford University Press.
- López Puerta, R. (2020, 17 de septiembre). Alumnas del Tec de Monterrey protestan en zoom contra el acoso; protocolo de denuncias no sirve, denuncian. *Animal Político*. Recuperado de <https://www.animalpolitico.com/2020/09/alumnas-tec-monterrey-protestan-zoom-acoso-protocolo-denuncias/>
- Morgade, G. (2019, 17 de julio). Las universidades como territorio del patriarcado / Entrevistada por Constanza Bonsignore. *Página 12*. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/206500-las-universidades-como-territorio-del-patriarcado>
- Morón Cárdenas, J. A. (2013). Acciones afirmativas y deserción, el caso de la región Caribe. *Económicas CUC*, 34(2), 35-49.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (s. f.). General recommendations. Committee on the Elimination of Discrimination against Women. Recuperado de <https://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CEDAW/Pages/Recommendations.aspx>
- Organización de las Naciones Unidas Mujeres (ONU Mujeres). (s. f.). Preguntas frecuentes: tipos de violencia contra las mujeres y las niñas. Recuperado de <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence>
- Pérez Portilla, K. (2010). Más allá de la igualdad formal: dignidad humana y combate a la desventaja. Recuperado de <http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/30929/mas-alla-de-la-igualdad-formal-dignidad-humana-y-combate-a-la-desventaja.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Rawls, J. (2006). *Teoría de la justicia*. Ciudad de México, México: FCE.

Sánchez, M. y Buendía, E. (2020, 26 de marzo). Acoso en la UNAM, laberinto sin salida. *Reporte Índigo*. Recuperado de <https://www.reporteindigo.com/reportes/acoso-en-la-unam-laberinto-sin-salida-medidas-insuficientes-violencia-genero/>

Universidad Anáhuac (s. f.). Protocolos de atención. Recuperado de <https://www.anahuac.mx/defensoria-anahuac/protocolos-de-atencion>

Universidad Panamericana (s. f.). Atención a Situaciones Sensibles - GLASS. Recuperado de <https://www.up.edu.mx/es/glass>

Varela Guinot, H. (2019). Las universidades frente a la violencia de género. El alcance limitado de los mecanismos formales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 65(238), 49-80. doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.238.68301

Villoro, L. (1985). *El concepto de ideología*. Ciudad de México, México: FCE.

### **Ordenamientos legales**

Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia

Ley General de Educación

Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres