

**Factores Determinantes de una Política Universitaria Efectiva
en la Prevención de las Violencias Basadas en Género:
Lecciones desde la Universidad de Medellín
para Instituciones de Educación Superior.**

Stephanie Rendon Zapata

Universidad de Medellín
Facultad De Ciencias Sociales Y Humanas
Medellín
2025

**Factores Determinantes de una Política Universitaria Efectiva
en la Prevención de las Violencias Basadas en Género:
Lecciones desde la Universidad de Medellín
para Instituciones de Educación Superior.**

Stephanie Rendon Zapata

Asesor:
Milton Andrés Rojas Betancur

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

Universidad de Medellín
Facultad De Ciencias Sociales Y Humanas
Medellín
2025

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN EJECUTIVO	3
1. CAPÍTULO I: El problema.....	5
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.2. PREGUNTA GENERAL.....	12
1.3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	12
1.4. JUSTIFICACIÓN.....	13
1.5. OBJETIVOS	16
2. CAPÍTULO II: Marco Referencial.....	17
2.1. ESTADO DE CONOCIMIENTO	17
2.2. MARCO TEÓRICO	23
2.2.1. Genealogía de las VBG	23
2.2.2. Tipología de las VBG.....	31
2.2.3. Respuesta, pedagogía y experiencias corporales.	52
2.3. MARCO LEGAL	70
3. CAPÍTULO III: Marco Metodológico	100
3.1. Paradigma, aproximación metodológica y tipo de investigación. Diseño metodológico	100
3.2. Unidad de análisis:.....	105
3.3. Tipo de muestra.....	106
3.4. La accesibilidad al terreno y los problemas éticos.	109
3.5. Las técnicas para recabar datos.	111
3.5.1. Matriz de categorías e instrumentos:	114
3.6. El tipo de análisis	122
3.7. La ubicación de la investigadora.....	124
3.8. Las limitaciones del estudio.....	126
4. CAPÍTULO VI: Hallazgos y Resultados	131
4.1. Caracterización de Prácticas Pedagógicas Exitosas en la Prevención de la VBG: Análisis del programa "Ágora virtual de las mujeres para la prevención de violencias en la ciudad de Medellín".	136
4.1.1. Pedagogía, currículo y didáctica.....	139
4.1.2. Percepción de Estudiantes y Docentes	143
4.2. Inventario de Prácticas Pedagógicas en la Universidad para la Prevención de la VBG y la Educación para la Cultura de Paz.....	147
4.2.1. Documentación de Programas y Políticas.....	147

4.2.2. Pedagogía, currículo y didáctica.....	151
4.3. Obstáculos y Desafíos en la Prevención de la VBG desde la Mirada de las Sobrevivientes....	155
4.3.1. Narrativas de las Sobrevivientes.....	157
4.3.1.1. Silencio Cómplice: La Denuncia de VBG y el Despido Injusto en la Universidad de Medellín. 158	
4.3.1.2. Una Mirada a la Impotencia: La Necesidad Urgente de Prevención de Violencias de Género en la Universidad.	163
4.3.2. Identificación de Barreras Institucionales.....	166
4.3.3. Desafíos Culturales.....	172
4.4. Propuestas de Mejora	177
4.4.1. Reformulación del Protocolo	178
4.4.2. Formación Continua	181
4.4.3. Compromiso Institucional y Político	183
4.5. Recomendaciones para futuras investigaciones.	184
4.6. Productos.....	186
Conclusiones	188
Referencias.....	192

TABLA DE IMÁGENES

Imagen 1 A new global gender divide is emerging	18
Imagen 2 Normas sobre VBG en Colombia según el Observatorio de Igualdad de Género.....	75
Imagen 3 Nube de palabras Nvivo	132
Imagen 4 Parte del Currículo del Ágora	141
Imagen 5 Parte de la relatoría de una sesión del Ágora	145
Imagen 6 Metodologías feministas en Ágora	146
Imagen 7 Invitación institucional a Taller de masculinidades corresponsables	149

RESUMEN EJECUTIVO

Problema de Investigación:

La violencia basada en género (VBG) es un problema global y local que afecta la vida de las mujeres, con profundas implicaciones en la salud, la educación y los derechos humanos. En la Universidad de Medellín, las barreras institucionales y culturales perpetúan estas violencias, dificultando su prevención y la atención integral a las víctimas.

Perspectivas Teóricas:

La investigación se fundamenta en el feminismo interseccional y la pedagogía crítica, abordando la VBG como un fenómeno cultural, estructural y educativo. Los conceptos de interseccionalidad, violencia cultural e institucional, y epistemología feminista orientaron tanto el análisis como las recomendaciones.

Objetivos:

Caracterizar prácticas pedagógicas exitosas en la prevención de la VBG en entornos universitarios.
Inventariar las prácticas actuales de la Universidad de Medellín que promueven la prevención de la VBG.
Identificar obstáculos y desafíos desde la perspectiva de las sobrevivientes y los actores institucionales.

Metodología:

La investigación utilizó un enfoque cualitativo, aplicando la autoetnografía feminista, entrevistas en profundidad y revisión documental. Se empleó el software NVivo para la codificación y triangulación de los datos.

Hallazgos Principales:

La Universidad cuenta con iniciativas valiosas, pero carece de protocolos flexibles y adaptativos que pongan a las víctimas en el centro de las acciones.

Existen resistencias culturales y normativas que perpetúan la revictimización y los prejuicios de género.

Las prácticas pedagógicas como el Ágora Virtual son ejemplos de intervención efectiva y replicable en otros entornos educativos.

Recomendaciones:

Reformulación de protocolos institucionales para prevenir y atender la VBG.

Formación continua con enfoque de género para docentes y administrativos.

Evaluaciones integrales y herramientas de medición del impacto de las políticas.

Productos de Difusión:

La investigación ha sido socializada en foros, coloquios y encuentros académicos, destacando su capacidad de incidencia en políticas de prevención en instituciones de educación superior.

Palabras Clave:

Violencia basada en género, violencias culturales en los cuerpos, interseccionalidad, pedagogía crítica, epistemologías feministas, prevención, educación superior.

Lista de Siglas y Abreviaciones:

VBG: Violencia Basada en Género

OMS: Organización Mundial de la Salud

IES: Instituciones de Educación Superior

MEN: Ministerio de Educación Nacional

ONU: Organización de las Naciones Unidas

1. CAPÍTULO I: El problema

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La violencia basada en género -VBG- es un problema global que afecta a personas de todos los géneros, edades, razas y clases sociales. La OMS (2013) declaró que “no se trata de un pequeño problema que sólo afecta a algunos sectores de la sociedad, sino más bien de un problema de salud pública mundial de proporciones epidémicas, que requiere la adopción de medidas urgentes” (p 3).

Debido a la extensión del feminicidio y las desigualdades, algunos datos apuntan a la desaparición de entre 140 y 160 millones de mujeres del recuento global de la población (Bottici, 2022).

En Colombia es especialmente preocupante, ya que alarman las cifras que estiman “violencias culturales en los cuerpos” de mujeres y niñas. Medicina legal reportó en el 2020 un total de 44.614 casos de VBG en el país, para el 2021 un alarmante total de 55.582 (Grupo Interagencial sobre Flujos Migratorios mixtos, Protection Cluster, R4V, United Nations Population Fund, 2022). Para el año 2022, se registraron 61.795 (UNFPA, 2023), para octubre de 2023 ya iban reportadas 65.874 agresiones contra mujeres (Redacción Justicia inclusiva, 2023).

Este panorama de violencia de género no solo afecta a las mujeres en Colombia y el mundo, sino que también está directamente relacionado con los compromisos internacionales adquiridos por el país en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En particular, el ODS 5 busca lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas, lo cual incluye la eliminación de todas las formas de violencia de género, tanto en el ámbito público como en el privado. Este objetivo es esencial para garantizar una vida libre de violencias y alcanzar una sociedad más equitativa. De igual manera, el ODS

16, que promueve la paz, la justicia y la creación de instituciones sólidas, resalta la importancia de reducir todas las formas de violencia y fortalecer las políticas que garanticen la seguridad y el acceso a la justicia para todas las personas. La conexión entre la violencia de género y estos ODS subraya la urgencia de abordar la VBG en las Instituciones de Educación Superior, no solo desde la perspectiva de derechos humanos, sino como una prioridad en la agenda global para el desarrollo sostenible.

Según indicadores de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, de los países miembros de la OCDE Colombia es el tercero con las cifras de violencia de género más altas durante el primer semestre del 2023 (OECD, 2024). Cifras que pueden desagregarse a nivel local: de acuerdo al reporte del Observatorio Colombiano de feminicidios, en 2022, de los 619 feminicidios reportados en el país, el Valle de Aburrá y Antioquia “lideran” la tasa con 95 y 89 feminicidios, respectivamente.

Según el XX Informe sobre la Situación de Violación de Derechos Humanos de las Mujeres de Medellín y Territorios de Antioquia 2022, elaborado por las Corporaciones Mujeres Que Crean y Vamos mujer; de los 98 casos de acoso sexual registrados en Valle de Aburrá para el período 2022, 93 casos ocurrieron “en lugares públicos como vías públicas, establecimientos de comercio, lugar de trabajo, transportes, redes sociales y entornos educativos” (p 141). La ocurrencia de estas violencias en el espacio público resulta especialmente preocupante.

En el mismo informe la investigadora Paola Andrea Duque García apunta “La hostilidad y el desprecio misógino siguen siendo regla en la sociedad colombiana en general y en la cultura antioqueña en particular” (P 57). El 66% de las mujeres en Colombia han sido víctimas de algún tipo de violencia basada en género a lo largo de sus vidas (Martínez, 2021).

No es normal que en el país ocurran eventos como la decapitación en vía pública de una mujer por parte de su expareja¹. No es normal ni tampoco es un hecho aislado. Responde a una violencia cultural sistémica y sistemática que atraviesa los cuerpos de las mujeres, sin excepcionar los cuerpos de las mujeres y divergencias sexo-genéricas que habitan las IES; contexto en el que las violencias no son pocas ni leves: el campus universitario no representa un entorno seguro, ni de cuidado, ni de garantías. Dentro de las universidades también nos violentan, nos violan² y nos matan³.

En los entornos educativos, las prácticas misóginas han sido lamentablemente comunes y toleradas durante mucho tiempo, tal como reportó el Ministerio de educación el 28 de febrero de 2022:

Con base en información reportada por 81 Entidades Territoriales Certificadas sobre casos de presunto abuso asociadas a entornos escolares para el periodo enero de 2018 hasta febrero de 2022 se tienen 876 casos, de los cuales 65 han sido sancionados, 127 han sido archivados y 684 están en investigación. (MEN, 2022)

En el contexto de las Instituciones de Educación Superior (IES) en Medellín, Colombia, se observa la presencia de violencias culturales que afectan directamente los cuerpos de estudiantes, docentes y personal administrativo. Estas violencias, arraigadas en normas culturales, estereotipos y desigualdades de género, tienen consecuencias significativas para la salud mental, la seguridad y el bienestar de quienes forman parte de la comunidad académica.

¹ Hecho ocurrido el 22 de enero de 2024. <https://www.elespectador.com/colombia/cali/decapitaron-a-una-mujer-en-plena-via-publica-en-la-union-valle-del-cauca/>

² Hecho ocurrido el 10 de noviembre de 2023. <https://www.eltiempo.com/colombia/medellin/medellin-investigacion-presunta-violencia-sexual-durante-las-fiestas-de-una-universidad-825373>

³ Hecho ocurrido el 13 de abril de 2023. <https://www.infobae.com/colombia/2023/04/20/estas-son-las-tres-hipotesis-sobre-la-muerte-de-la-joven-estudiante-de-la-javeriana-maria-paula-munevar/>

El sexismo, la cosificación y la exclusión; múltiples formas de violencia simbólica, estructural y física (así como sus intersecciones con otras formas de opresión y discriminación) se manifiestan a través de normas, prácticas y discursos culturales que -arraigados en la sociedad- impactan directamente en los cuerpos de las personas y perpetúan las VBG dentro de las IES. Por eso, sostengo que, desde el abordaje de las "violencias culturales en los cuerpos" puede pensarse el enfoque pedagógico de prevención de violencias que desnaturalice estas prácticas en las relaciones interpersonales, las dinámicas de poder, las políticas institucionales y los currículos académicos. Las "violencias culturales en los cuerpos" contribuyen a la normalización y legitimación de las VBG en el ámbito universitario.

Es importante abordar las "violencias culturales en los cuerpos" ya que "la violencia tiene efectos negativos en la salud física y mental, y en el bienestar de las mujeres. Acarrea consecuencias y costos sociales y económicos para las familias, las comunidades y las sociedades" (OMS, 2019. P 5). La VBG causa sobre *Las Cuerpas* de las mujeres lesiones físicas, caída de pelo, exacerbación de alergias (dermatitis atópica), trastornos de salud mental como la depresión, la ansiedad y el trastorno de estrés postraumático, además de problemas de salud crónicos. "Entre los efectos sobre la salud también se encuentran las cefaleas, los síndromes de dolor (de espalda, abdominal o pélvico crónico), trastornos gastrointestinales, limitaciones de la movilidad y mala salud general" (OMS, 2021).

En particular, la afectación emocional causada por la VBG puede dañar la percepción que las mujeres tienen de sí mismas y de su lugar en el mundo, haciéndoles sentir menos capaces y menos valiosas. Lleva a sufrir un deterioro en su sentido de identidad y autoestima. Rees (2011), a partir de una muestra de 4451 mujeres australianas de 16 a 85 años, concluyó que las mujeres expuestas a una forma de VBG reportan una alta tasa de trastornos del estado de ánimo (30.7%), ansiedad (38.5%), problemas de salud mental (57.3%); siendo particularmente grave la afectación cuando se exponían a de 3 a 4 formas de

VBG ya que la ansiedad asciende al 77.3% y los problemas de salud mental a 89.4%. Los intentos de suicidio también incrementan dramáticamente cuando una mujer se ve expuesta a una forma de VBG (6.6%) versus cuando se expone a de 3 a 4 formas de VBG (34.7%).

El impacto de la VBG también limita la capacidad de las mujeres para participar plenamente en la vida social, económica y política y supone una barrera para el ejercicio del liderazgo, puede generar aislamiento social y laboral.

Según la "Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre la participación de la mujer en la política" (A/RES/66/130) de 2011:

“las mujeres siguen estando marginadas en gran medida de la esfera política en todo el mundo, a menudo como resultado de leyes, prácticas, actitudes y estereotipos de género discriminatorios, bajos niveles de educación, falta de acceso a servicios de atención sanitaria, y debido a que la pobreza las afecta de manera desproporcionada”.

El *continuum* de VBG tiene como consecuencias: “la pérdida de empleo, ingresos, oportunidades educativas, así como el desplazamiento forzado y el despojo de tierras” (Martínez, 2021) y se materializa esta

Persistencia de las violencias contra las mujeres en la historia de la humanidad, de la ocurrencia y recurrencia de este fenómeno que traspasa fronteras geográficas, de los argumentos legitimadores de la subordinación de las mujeres por parte de las instituciones sociales básicas como la familia, la iglesia, el Estado, el ejército, la escuela, el vecindario y las entidades de salud,

entre otras, las cuales a través de los procesos socializadores convirtieron en naturales prácticas culturales caracterizadas por el silenciamiento de las voces de las mujeres. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012, p. 36)

La Corporación Para la Vida Mujeres Que Crean (2023) recopiló las modalidades de las violencias contra las mujeres en ambientes de educación superior en Medellín, concluyendo que las “más sentidas” son: El acoso sexual (comportamientos verbales, no verbales y físicos), el abuso sexual (en sus modalidades descritas en el Código Penal “de la violación y de los actos sexuales abusivos”), las violencias en medios digitales (explotación sexual, cyberbullying, difusión de fotos sin consentimiento, etc.) y la violencia epistémica de género.

Si bien para enero de 2023 el Ministerio de Educación Nacional ordenó a las IES adoptar protocolos en los cuales se incorporen los “Lineamientos de Prevención, Detección y Atención de Violencias y cualquier tipo de discriminación basada en género en Instituciones de Educación Superior, para el desarrollo de Protocolos en el marco de las acciones de Política de Educación Superior Inclusiva e Intercultural”, resulta preocupante la denuncia pública de la activista feminista Mónica Godoy que publicó en Twitter (@monigodoyf) el 21 de noviembre de 2022 “Las Universidades de Colombia tenían que entregar al Ministerio de Educación sus protocolos y rutas de atención a la violencia sexual y de género y , oigan bien, 17 de ellas entregaron documentos plagiados”.

Según el Ministerio de Educación (MEN, 2023) 209 IES presentaron el Protocolo, 123 IES actualizaron su protocolo y 86 IES manifestaron estar en proceso de actualización de su protocolo; la adopción de los mismos no garantizó la erradicación de las VBG en el contexto universitario. Luisa Fernanda Duque, Isabella Zapata y María José Giraldo (2023) enumeraron nueve razones para la ineficacia en los

protocolos -entre ellas- el desconocimiento de los protocolos por parte de la comunidad universitaria, la falta de armonización de las políticas internas e incoherencia entre el discurso de la universidad y sus acciones.

Un protocolo por sí solo no será suficiente para detener las violencias culturales profundamente arraigadas y normalizadas en las aulas y en el resto del campus. Los diversos impactos de las VBG en los cuerpos y en las configuraciones yoicas de las mujeres subrayan la necesidad de abordar la erradicación de la VBG como una labor multidimensional. Es fundamental reconocer que la prevención, como mecanismo de transformación cultural y estructural, juega un papel fundamental en este proceso.

La Prevención, Detección y Atención de violencias es una obligación institucional y una necesidad para garantizar no solo la supervivencia de las mujeres y disidencias sexogenéricas sino el derecho fundamental a vivir una vida libre de violencias.

La atención a las víctimas, la sanción al agresor y la violencia institucional dan cuenta de lo lejos que estamos de garantizar -a las sobrevivientes- digna reparación -y a las otras- no repetición. La apuesta por reducir impactos (costos humanos, sociales y económicos) tiene que apuntar en dirección a la prevención.

La violencia contra las mujeres se puede prevenir. “Para prevenirla, es necesario mitigar los factores de riesgo y potenciar los factores de protección” (OMS, 2019, p. 5). Las universidades son escenarios privilegiados para implementar programas y políticas efectivas para prevenir la VBG. Es urgente la necesidad de comprender qué elementos no solo prometen, sino que garantizan una auténtica cultura de respeto y equidad de género en nuestras universidades.

La apuesta es la educación como herramienta fundamental para abordar y combatir las violencias culturales en los cuerpos, apuntando hacia un futuro donde nuestras aulas y campus sean espacios seguros y libres de VBG.

De ahí surge la pregunta: "¿Cuáles son los factores determinantes de una política universitaria efectiva en materia de prevención de las violencias de género?" Esta pregunta no solo desafía la superficie de la normativa y los protocolos entregados, sino que invita a una inmersión profunda en el tejido mismo de nuestras instituciones educativas. Es un llamado a explorar más allá de las medidas estándar, a desentrañar los nudos de las violencias culturales arraigadas y a trazar nuevos caminos hacia una auténtica transformación.

1.2. PREGUNTA GENERAL

¿Cuáles son los factores determinantes de una política universitaria efectiva en materia de prevención de las violencias de género?

1.3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son los elementos característicos de las prácticas pedagógicas exitosas en materia de prevención de la VBG en entornos universitarios?

¿Cuáles son las prácticas pedagógicas presentes en la Universidad de Medellín que promueven la prevención de la VBG y la educación para la cultura de paz?

¿Cuáles son los obstáculos y desafíos que enfrenta la Universidad de Medellín en la prevención de la VBG desde la mirada de las sobrevivientes de VBG ocurridas sobre los cuerpos de las mujeres de la comunidad Universitaria?

1.4. JUSTIFICACIÓN

La VBG es una forma grave de discriminación y violación de los derechos humanos, que afecta a millones de mujeres y niñas en todo el mundo. A pesar de los esfuerzos realizados para prevenir y erradicar la violencia de género, este sigue siendo un problema prevalente en todas las sociedades y todas sus instituciones, incluyendo las universidades. La Universidad de Medellín no es una excepción, y la prevención de las VBG tiene que ser una prioridad para la comunidad universitaria.

La universidad, como espacio de formación y desarrollo académico, social y personal, tiene un rol importante en la promoción de una cultura de respeto, igualdad y prevención de las VBG.

La función sustantiva de docencia en las universidades puede ser utilizada como una herramienta poderosa para abordar la VBG, ya que a través de la educación se puede promover una cultura de respeto, prevención y equidad de género. En este sentido, las universidades pueden desempeñar un papel clave en la prevención de la violencia de género a través de la implementación de programas (pueden incluir talleres, charlas, campañas de concientización) y políticas educativas de sensibilización, capacitación y prevención, dirigidas a estudiantes, docentes, personal administrativo y demás miembros de la comunidad universitaria, que promuevan una cultura de respeto, equidad de género y prevención de la VBG, contribuyendo a la erradicación de la violencia cultural contra las mujeres en el contexto universitario y en la sociedad en general.

La erradicación de la VBG requiere de la implementación de modelos de coeducación (basada en la idea de que la educación debe ser inclusiva, equitativa y promover la igualdad de género en todos los niveles y ámbitos educativos, desde la educación inicial hasta la educación superior) que promuevan la igualdad de oportunidades y derechos entre mujeres y hombres (considerando también no binaries) desde la primera infancia y que, además, sean aplicados de manera transversal a todo el sistema formativo es decir, en todas las etapas educativas, para asegurar una formación integral y consistente en términos de igualdad de género.

Estas propuestas deberán romper con los modelos educativos androcéntricos, que han perpetuado roles de género estereotipados y desigualdades en la educación; lo que implica la promoción de la igualdad entre los géneros en todos los aspectos de la educación, incluyendo los contenidos curriculares, los métodos de enseñanza, la formación del personal educativo, la didáctica y la creación de un entorno educativo inclusivo y libre de discriminación.

En Medellín, las universidades tienen un papel clave en la prevención de la VBG, estos procesos fueron acompañados por la Secretaría de las Mujeres en la Subcomisión de Instituciones de Educación Superior (activa hasta diciembre de 2023 y suspendida bajo la nueva administración municipal) en actividades como: Diseño e implementación de políticas y programas de equidad de género, capacitación y sensibilización, investigación y recolección de datos, diseño e implementación de estrategias de prevención y atención de la violencia de género y promoción de la participación activa de las mujeres en la vida universitaria.

En particular, acercarse a los sentires y pensares de las víctimas de VBG en la Universidad de Medellín respecto a la prevención no solo es oportuna, sino esencial en el contexto actual. Este enfoque se alinea

estrechamente con el objetivo general de esta propuesta, que busca identificar los factores determinantes de una política universitaria efectiva en la prevención de las violencias de género. Al centrarnos en comprender los sentimientos y pensamientos de las sobrevivientes de VBG, específicamente en relación con los obstáculos y desafíos que enfrenta la universidad en esta materia, podemos obtener una perspectiva única y profunda sobre los elementos, tanto externos como internos, que influyen en la efectividad de las políticas de prevención. Esta comprensión es fundamental para diseñar estrategias y políticas más sólidas que aborden de manera integral y efectiva la violencia de género en el entorno universitario.

Como docente feminista con un profundo interés en la erradicación de las VBG dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES), y como sobreviviente de experiencias de VBG dentro de la Universidad de Medellín, mi testimonio ofrece una perspectiva valiosa sobre la efectividad de las políticas universitarias en la prevención de estas violencias. Mi relato proporcionará *insights* sobre el impacto del 'Protocolo para la Prevención, Detección y Atención a casos de Violencias Basadas en Género y Discriminación', implementado por la universidad. Sin embargo, es importante destacar que mi experiencia personal no será el único foco de esta investigación. Mi objetivo es contribuir al análisis integral de los factores que determinan la efectividad de las políticas universitarias en la prevención de las VBG. Este enfoque busca no solo evitar que otras personas sufran violencias similares, sino también impulsar mejoras sustanciales en las políticas y prácticas institucionales para garantizar que todas las personas en la comunidad universitaria puedan disfrutar de un entorno seguro y libre de violencia.

En mi propio proceso terapéutico, he descubierto un sentido de conexión y solidaridad con otras mujeres que han atravesado experiencias similares. Como menciona Catalina Ruiz Navarro (2021) “las mujeres que luchan se encuentran”. Este encuentro con las voces de otras sobrevivientes de VBG dentro

del campus universitario ha reforzado mi convicción de que la prevención de las VBG en la Universidad de Medellín es un tema crucial que merece una atención profunda. Reconozco que estas experiencias individuales son solo una parte del panorama completo. Es a través del análisis conjunto de estas narrativas y la incorporación de perspectivas feministas que podemos desarrollar una propuesta pedagógica preventiva de alto valor. Estoy inspirada por las voces de otras feministas colombianas que también demandan la responsabilidad de los garantes institucionales. Reconocer y abordar estas realidades desde una perspectiva crítica es fundamental para construir una universidad más segura y equitativa para todas las personas en la comunidad universitaria.

1.5.OBJETIVOS

Objetivo general:

Identificar los factores determinantes de una política universitaria efectiva en materia de prevención de las violencias de género.

Objetivos específicos:

Caracterizar prácticas pedagógicas exitosas en la prevención de la VBG en entornos universitarios.

Inventariar las prácticas pedagógicas presentes en la Universidad que promueven la prevención de la VBG y la educación para la cultura de paz.

Identificar los obstáculos y desafíos que enfrenta la Universidad de Medellín en la prevención de la VBG desde la mirada de las sobrevivientes de VBG ocurridas sobre los cuerpos de las mujeres de la comunidad Universitaria.

2. CAPÍTULO II: Marco Referencial

2.1. ESTADO DE CONOCIMIENTO

Como se verá, del análisis de la literatura existente destaca la necesidad de investigaciones empíricas que diagnostiquen localmente las VBG, visibilicen las experiencias de las víctimas, analicen las prácticas institucionales, evalúen las intervenciones existentes y propongan (o narren) la participación activa de las sobrevivientes en la creación de nuevas estrategias de prevención efectivas y transformación institucional.

La pertinencia de la investigación en VBG puede evidenciarse en los hallazgos de la ganadora del Nobel en Economía en 2023 Claudia Goldin. Ella -desde 1990- con la publicación de su libro “Understanding the Gender Gap: An Economic History of American Women” rastreó la brecha de género en el marco laboral, con el análisis de datos de los últimos doscientos años en Estados Unidos, evidenciando que aún hoy sigue siendo una realidad la precariedad de las condiciones laborales de las mujeres.

Si bien la educación no se encuentra dentro de los ocho indicadores de la investigación “La mujer, la empresa y el derecho” publicada por el Banco Mundial en 2024, “en el informe se evalúa la diferencia entre las reformas legales y los resultados reales para las mujeres en 190 economías” (p. iii) y “se observa que las mujeres gozan de menos de dos tercios de los derechos que tienen los hombres. Ningún país brinda igualdad de oportunidades a las mujeres, ni siquiera las economías más ricas” (p. xiii).

La cotidianidad en las VBG que atraviesan los cuerpos de las mujeres es empíricamente perceptible, de ello da cuenta la reciente investigación de Chaney (2024) en la que participaron 571 estudiantes de 4 instituciones de educación superior en Utah (56% mujeres, 44% hombres, 12% no binaries) para concluir

que habitamos el espacio público de forma muy distinta. Gracias a un mapa de calor, los resultados revelaron que los hombres caminan observando la vía que transitan, mientras las mujeres fijamos nuestra atención en los alrededores del camino, en las áreas con menor iluminación, donde percibimos el riesgo de ser atacadas.

La participación de las mujeres como sujetas activas del cambio progresista (respecto de los hombres cada vez más conservadores) fue evidenciada luego del análisis de información derivado de encuestas realizadas alrededor del mundo (Corea del Sur, Estados Unidos, Alemania, Reino Unido, China, Túnez) en las que se reveló una creciente brecha exacerbada en la generación Z (menores de 30 años). Algunos resultados preliminares de esta investigación de Alice Evans fueron publicados por John Burn-Murdoch en The Financial Times en enero de 2024:

Imagen 1 A new global gender divide is emerging

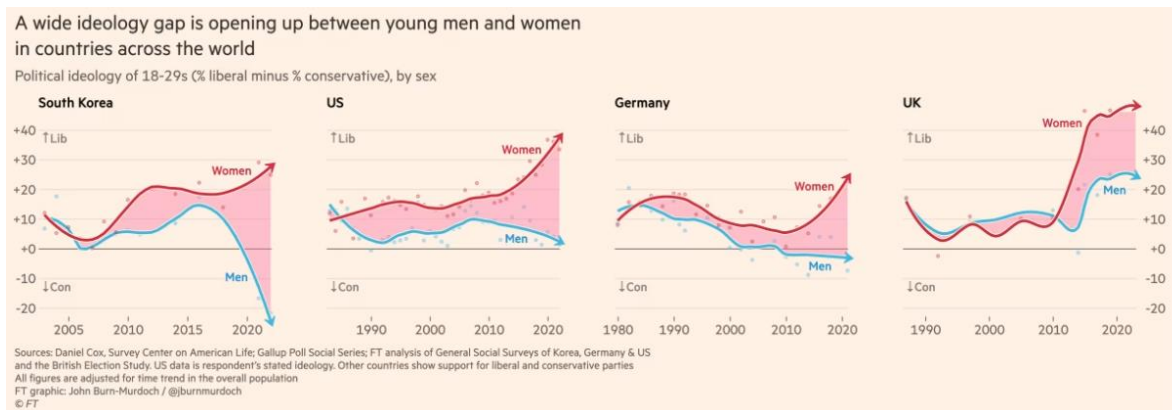


Imagen 1: tomada del artículo “A new global gender divide is emerging”. The Financial Times (2024)

<https://www.ft.com/content/29fd9b5c-2f35-41bf-9d4c-994db4e12998>

La desigualdad de género, las VBG en el contexto universitario, y la percepción y acción de las mujeres en el contexto patriarcal, proporcionan un asiento para este estado del arte, que ahora concreto en los esfuerzos conjuntos que existen alrededor del mundo para diagnosticar y tipificar las VBG al interior de las IES.

Makhene (2022) luego de una exhaustiva revisión documental (fuentes de Estados Unidos, Australia y Sudáfrica) recomendó como necesaria (en la educación superior) la “concientización sobre las causas de la violencia de género, sus efectos en la víctima y estrategias sobre cómo prevenirla” (p. 241). En el Reino Unido, Humphreys (2023) planteó la necesidad de que las universidades aborden los informes de VBG mientras también contribuyen a la prevención y apoyo a las víctimas-sobrevivientes.

En “La violencia de género en las instituciones de educación superior: elementos para el estado de conocimiento” Vázquez (2021) recopiló 20 investigaciones (del 2006 al 2019) realizadas en España (5), México (13) y Colombia (2) concluyendo que “la violencia de género forma parte de la cultura institucional ... reproducen formas de discriminación y violencia contra las mujeres que son todavía hoy problemas crónicos en todos los países del mundo” (p. 319-320). Cinco de las investigaciones presentaron como resultados medidas preventivas al fenómeno de violencia de género presente en las IES.

Las dos investigaciones de Colombia que hicieron parte de la muestra fueron “Violencia de género en la Universidad de Antioquia” (Fernández, Hernández y Paniagua, 2013) que tuvo por objeto “Identificar y caracterizar la violencia de género en la Universidad de Antioquia, a través de un estudio diagnóstico, exploratorio y descriptivo que presenta este fenómeno” (Vázquez, 2021, p 305) y “Manifestaciones de la

violencia basada en género en docentes universitarios” (Zambrano, Perugache y Figueroa, 2017) que buscó

Comprender el fenómeno de la Violencia Basada en Género (VBG) a través del reconocimiento de sus manifestaciones y actitudes, presentes en docentes universitarios, con la finalidad de crear una estrategia orientada a prevención de la misma en la Universidad de Nariño, Colombia (Vázquez, 2021, p 307).

Baltazar (2020) en Perú y Brito, Basualto y Posada (2020) en Chile, a partir de sus investigaciones sobre percepción de VBG en las IES concluyen respectivamente: “es necesario aplicar acciones y políticas públicas [...] con el objetivo de producir conocimiento para implementar programas de prevención [...] para minimizar el riesgo de cualquier forma de violencia” (p. 419), “es imprescindible una instancia formal dentro de la universidad que vele por la prevención y que, además, se constituya en un lugar de recepción de denuncias [...] para atender las violencias simbólicas” (p.29).

Unesco (2023) en un estudio piloto en el que se aplicó una encuesta a 130 mujeres de América Latina y el Caribe reveló cómo experimentan las mujeres la violencia en la educación superior y la disponibilidad de mecanismos institucionales para enfrentar este problema. Entre los resultados preliminares (condensados en un infográfico) se resalta que el 56% afirmaron haber experimentado “violencia emocional” en sus instituciones y el 50% no confían en que la institución “les crea y proteja en caso de reportar violencia psicológica o emocional contra ellas u otras mujeres”. Entre los factores que ponen a las mujeres en mayor riesgo de violencia 72% considera la “falta de conocimiento sobre los tipos de violencia” y el 65% la “falta de eventos/programas de sensibilización en género”.

Como gran resonador de la denuncia pública de VBG en las IES a nivel internacional, estalló en 2023 (en forma de capítulo de libro) la narración de Lieselotte Viaene y otras investigadoras que describieron con detalle las conductas sexuales inapropiadas en la academia por parte de un poderoso “profesor estrella” y un grupo de personas que garantizaban su protección. Si bien el capítulo/denuncia no hacía referencia a nombres propios, devino en el señalamiento de Boaventura de Sousa Santos y su suspensión de todos los cargos del Centro de Estudios Sociales de la Universidad de Coimbra.

El referido texto expuso también las barreras de las víctimas para denunciar, la importancia de las jerarquías de poder para garantizar la lealtad de los cómplices y la perpetuación de las VBG sistemáticas y sistémicas dentro de la Universidad; también la necesidad de la agencia de las víctimas para ser creativas e insistentes. Esta última instrucción soportada en Sara Ahmed y su libro ¡Denuncia! (2022).

Respecto de la revictimización causada por la violencia institucional en las IES -y anclando el estado del conocimiento al contexto colombiano- Maria Ximena Dávila y Nina Chaparro (2021) enunciaron que en los últimos años, se ha observado un incremento en las investigaciones, tanto académicas como no académicas, que se interesan por discutir las particularidades del acoso en los espacios educativos, especialmente en las instituciones de educación superior. Estas investigaciones se han centrado principalmente en evidenciar la relación entre estos entornos y la existencia de situaciones de acoso y discriminación.

También es necesario citar el estudio realizado por Luisa Fernanda Duque, Isabella Zapata y María José Giraldo (2023), que examinó 33 investigaciones publicadas entre 2006 y 2022, identificando 28 formas de revictimización y proponiendo acciones de prevención. Entre las recomendaciones destacan la inclusión de acciones preventivas en los protocolos, la implementación de programas formativos para

estudiantes y docentes con perspectiva de género, campañas permanentes de sensibilización, y medidas que promuevan la equidad de género, como el acceso de las mujeres a cargos de liderazgo, así como prácticas de rendición de cuentas y transparencia.

Siguiendo en el contexto nacional, Castrillón (2022), enumeró las prácticas de silenciamiento de las VBG observadas en la Universidad Javeriana; Zambrano, Perugache y Figueroa (2017) pusieron el foco en las manifestaciones de la VBG en docentes universitarios de la Universidad de Nariño, sede Pasto y Fernández (2013) describió las formas de violencia de género en la Universidad de Antioquia.

Estas focalizaciones desde cada lugar de enunciación son sumamente importantes, de ello también dan cuenta los hallazgos consignados en el Análisis Comparativo de Protocolos para Prevenir y Atender Violencias Sexuales y Violencias Basadas en Género en Universidades de Alta Calidad en Colombia (Castiblanco, 2021):

Algunos de los protocolos revisados tienen en gran medida una copia de lo consignado en otros protocolos pioneros [...] muchas veces de manera textual, lo cual ha significado en muchos casos atrasos [...] ya que se ignoran por completo las dinámicas de cada universidad y la estructura organizacional que se tiene. Por lo que es menester establecer medidas focalizadas, de manera concertada con instancias no solo administrativas o desde lo institucional, sino incluyendo a sindicatos, estudiantes, egresados y administrativos, para así crear nuevos documentos que puedan ser un precedente importante en la lucha contra las VBG. (p. 70)

Lo que evidencia la relevancia y pertinencia de los diagnósticos propios de cada IES y el esfuerzo de las mujeres que las habitan por la erradicación de las VBG.

2.2. MARCO TEÓRICO

El abordaje teórico de la prevención de las VBG dentro de las IES implica el reconocimiento de la labor académica de otras feministas en la conceptualización de componentes necesarios para este fin. Es por ello que divido este acápite en 3 categorías: I. Genealogía de las VBG, II. Tipología de las VBG y III. Respuesta, pedagogía y experiencias corporales.

2.2.1. Genealogía de las VBG

Valga empezar esta genealogía aclarando que elijo el uso de la expresión “violencias basadas en género” prefiriéndola por encima de “violencias de género” por considerarla más amplia y abarcadora de las realidades de opresión sistémica y sistemática que vivimos quienes no encajamos en la cisheteronorma. Mientras que “violencia de género” se asocia históricamente con la violencia ejercida contra las mujeres cisgénero, “violencias basadas en género” incluye todas las formas de violencia motivadas por el incumplimiento de las normas de género socialmente impuestas. Este término es particularmente relevante en contextos como las universidades, donde personas no binarias, hombres trans y mujeres lesbianas o bisexuales también enfrentan violencias relacionadas con las expectativas y restricciones del sistema sexo-género.

El marco conceptual de “violencias basadas en género” tiene sus raíces en instrumentos internacionales como la Convención de Belém do Pará (OEA, 1994), que reconoce que la violencia contra las mujeres tiene su origen en la discriminación de género, y las Recomendaciones Generales 19 y 35 (ONU, 2017) del Comité de la CEDAW, que enfatizan la intersección entre violencia y desigualdad estructural. Este concepto también fue adoptado en la Resolución 1325 del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas

(ONU, 2000) que subraya la importancia de abordar todas las manifestaciones de violencia que surgen de la construcción social del género.

En el plano teórico, esta preferencia terminológica se alinea con los aportes de autoras como Judith Butler (1990), quien ha explorado cómo las normas de género refuerzan estructuras de exclusión, y María Lugones (2008), quien destaca cómo el género opera como una categoría colonial que intersecta con la raza y la clase. Estas perspectivas permiten entender las VBG no solo como agresiones individuales, sino como mecanismos sistémicos que refuerzan jerarquías de poder, incluyendo aquellas que afectan a las comunidades LGBTQ+, a las mujeres racializadas y a las personas con disidencias de género.

El uso de “VBG” también refleja una postura ética que rechaza el binarismo implícito en “violencias de género”, reconociendo las múltiples identidades y experiencias que atraviesan estas dinámicas de opresión. Esta decisión lingüística no es trivial, pues implica un posicionamiento político y académico frente a la necesidad de descolonizar y expandir el alcance del análisis crítico de las violencias estructurales que afectan los cuerpos y subjetividades de las personas marginadas.

El estudio de las violencias basadas en género se ha vuelto cada vez más relevante en la agenda académica y social, un foco de atención importante han sido las desigualdades y los desafíos que enfrentan las comunidades universitarias en relación con el género y la obligación de erradicar las VBG.

Las teorías feministas han proporcionado un marco analítico para comprender las dinámicas de poder y discriminación que subyacen a las VBG (Llevarot, 2022), haciendo de las epistemologías feministas (Rago, 1998) el método necesario para el abordaje de este tema.

Las epistemologías feministas son esenciales para abordar la prevención de la VBG por varias razones:

Múltiples voces se han alzado en contraposición a las pretensiones de universalidad de la ciencia y la razón occidentales, surgidas sobre todo desde países del Sur, desde pueblos indígenas o grupos sociales subalternos cuyos conocimientos, cosmovisiones y experiencias han sido subordinados, desvalorizados y excluidos [i]. Estas posiciones han mostrado los sesgos de la ciencia y evidenciado que el llamado conocimiento científico se encuentra cruzado por intereses y relaciones de poder [ii], así como por las características de los sujetos que lo producen y el contexto social de estos. En medio de ellas, las epistemologías feministas emergen como una perspectiva que desarrolla una crítica profunda al conocimiento occidental y patriarcal en aras de su deconstrucción [iii]. El feminismo no es solamente una postura teórica; es, además, una opción política en el sentido de que la producción del conocimiento es una de las bases para la acción y la lucha, en busca de mayor justicia y equidad social para las mujeres y otros grupos socialmente excluidos [iv]. De hecho, la posibilidad de que los sujetos subalternos hablen, evidencien sus condiciones de subordinación y el significado que le dan a las mismas es, de por sí, un acto de subversión epistémica. (Falconí, 2022, p. 3)

Partiendo de esta clasificación de María Falconí podemos detallar que las epistemologías feministas:

i. Enfatizan la importancia de la experiencia personal y subjetiva en la construcción del conocimiento. Esto es relevante en el contexto de la VBG, ya que las experiencias de las víctimas y sobrevivientes son fundamentales para comprender y abordar eficazmente este problema. Las narrativas de las personas

afectadas por la VBG se convierten en fuentes legítimas de conocimiento y guían la formulación de estrategias preventivas basadas en una comprensión profunda de sus necesidades y realidades.

ii. Proporcionan un marco teórico y metodológico que permite visibilizar y analizar las estructuras de poder, las relaciones de género y las dinámicas de opresión que subyacen a la VBG. Estos enfoques permiten comprender la VBG como un fenómeno multidimensional arraigado en sistemas de desigualdad de género y estructuras patriarcales.

iii. Desafían y cuestionan los paradigmas de conocimiento tradicionales que han sido históricamente dominados por perspectivas masculinas y patriarcales (ponen de manifiesto las limitaciones y sesgos de un enfoque unidireccional en la producción de conocimiento y abogan por una mayor diversidad de voces y perspectivas en la generación de saberes).

iv. Promueven la interseccionalidad, reconociendo que la VBG no afecta de manera uniforme a todas las mujeres y personas. Las diferencias y diversidades de experiencias, como el impacto de la VBG en mujeres de diferentes edades, etnias, orientaciones sexuales o identidades de género son cruciales para la prevención efectiva y la respuesta adecuada a las necesidades específicas de cada grupo.

Dentro de estas epistemologías feministas apuesto por cambiar los conceptos *percepciones y actitudes* por *sentires y pensares*. Considerando fundamental este enfoque para el acercamiento a las sobrevivientes de VBG dentro de la Universidad de Medellín.

Como una simbólica rebeldía al padre blanco del racionalismo moderno (y el patriarcal pensamiento occidental) Audre Lorde (1984) descartó el “pienso, luego existo” revocándolo con un emancipador

“siento, luego puedo ser libre” que invita a una pausa y reflexión sobre las propias emociones privilegiándolas sobre la expectativa de reproducir las órdenes del amo, del padre. Misma motivación que encarna Virginia Woolf con su imperativo “*Think we must*” debemos pensar, jamás dejemos de pensar (Woolf, 1938).

Las epistemologías feministas ofrecen una diversidad de marcos teóricos que permiten comprender las violencias basadas en género (VBG) desde perspectivas críticas, centradas en las experiencias y las posiciones sociales de las mujeres y las disidencias sexogenéricas. En esta investigación, me posiciono principalmente en la Teoría del Punto de Vista Feminista, incorporando también elementos del Empirismo Feminista y del Posmodernismo Feminista (Castañeda, 2016), con el objetivo de abordar la multidimensionalidad de las VBG en la Universidad de Medellín.

La Teoría del Punto de Vista Feminista, como lo plantea Harding (1993), reconoce las experiencias de las mujeres como fuentes legítimas de conocimiento y como puntos de partida privilegiados para la investigación. Este enfoque es fundamental en mi trabajo, ya que priorizo las voces de las sobrevivientes como ejes centrales para interpretar los obstáculos y desafíos en la prevención de las VBG. Como señala Dorothy Smith (2016), las posiciones sociales de las mujeres permiten observar y analizar las estructuras de poder y opresión que suelen invisibilizarse desde perspectivas dominantes. A través de la autoetnografía y los testimonios de las sobrevivientes, mi investigación busca visibilizar estas experiencias, convirtiéndolas en herramientas de transformación institucional y pedagógica.

En paralelo, incorporo el Empirismo Feminista para reforzar el análisis crítico y sistemático de los datos cualitativos. Este enfoque permite integrar técnicas del método científico en la investigación cualitativa, sin desligarse de una perspectiva feminista que cuestiona los sesgos y limitaciones de los enfoques

tradicionales. Martha Castañeda (2016) subraya que el Empirismo Feminista no solo valida la experiencia subjetiva, sino que también busca conectar estas narrativas con marcos teóricos más amplios, generando conocimientos que sean útiles para la acción social. En este sentido, mi trabajo utiliza el análisis de las narrativas de las sobrevivientes para proponer estrategias concretas de prevención y educación.

Finalmente, el Posmodernismo Feminista enriquece esta investigación al desafiar categorías binarias y esencialistas, como las que separan hombres y mujeres de manera rígida. Este enfoque, en línea con Judith Butler (1990), reconoce la pluralidad de identidades y experiencias de género, ampliando el concepto de VBG para incluir a todas las personas que transgreden la cisheteronorma. En este marco, hablar de VBG en lugar de "violencia de género" o "violencia contra las mujeres" permite incluir las experiencias de las disidencias sexogénicas, visibilizando cómo las estructuras de poder afectan de manera diferenciada a quienes se desvían del mandato de masculinidad (Segato, 2016).

Al combinar estas tres epistemologías, mi investigación articula un enfoque integral que prioriza las experiencias de las sobrevivientes como fuente de conocimiento y agencia (Teoría del Punto de Vista Feminista), utiliza herramientas del análisis crítico para sistematizar las narrativas (Empirismo Feminista) y amplía los horizontes conceptuales para incluir a las diversidades sexogénicas (Posmodernismo Feminista).

Este posicionamiento permite no solo comprender las dinámicas de las VBG en las instituciones educativas, sino también proponer prácticas pedagógicas y políticas institucionales que respondan de manera efectiva a las necesidades de las mujeres y las comunidades marginadas.

Las olas de los feminismos (Lear, 1968) dan cuenta de la avanzada teórico-práctica en las vindicaciones de los derechos de las mujeres. Si bien existen divergencias sobre los temas concretos, los períodos de tiempo -e incluso las autoras que enmarcan cada una de las cuatro olas (De Gouges, 1791; Wollstonecraft, 1792; De Beauvoir, 1949; Friedan, 1963; Millett, 1970; Firestone, 1976)- las mujeres hemos tenido que luchar por la defensa de nuestros derechos fundamentales a la educación, la propiedad, el trabajo, el voto, la participación política, la anticoncepción, el aborto y el divorcio, entre otros.

A estas avanzadas se ha vinculado también la teoría decolonial (Said, 1978; Mohanty, 2008; Lugones, 2008), la interseccionalidad (Crenshaw, 1991; Viveros, 2016) que nace del feminismo negro (Truth, 1851; Collins, 1990), los ecofeminismos (Orozco, 2014) y la teoría queer (Butler, 1990; Sáez, 2004; Lauretis, 2014; Preciado, 2022), abriendo la sujeta feminista a una incluyente de otras identidades no biologicistas (Nevado, 2020).

Cabe agregar que este concepto de mujer -no biologicista- sino más bien mujer como proceso, mujer como sujeta transindividual⁴ (Bottici, 2022), mujer como “el segundo sexo” (De Beauvoir, 1949) entendiéndose como toda aquella que no es el “primer sexo” (hombre blanco heterosexual cisgénero) es el alcance que en este trabajo de grado se le pretende dar.

Hoy vivimos la cuarta ola del feminismo (Varela, 2019). A pesar de que hay quienes niegan la existencia de esta ola por carecer de texto fundante, con todo el ímpetu del cuestionamiento de las publicaciones

⁴ Chiara Bottici (2022) nos invita a pensarnos como *transindividuos* ampliando el marco de nuestra existencia hacia otros humanos y no humanos. Su propuesta anarcafeminista se engendra en la interseccionalidad y se abalanza como un tsunami hasta la *ecología queer*.

académicas canónicas pensadas para silenciar unas voces y privilegiar otras (Lorde, 1984) es claro que nació a partir de la movilización social. Teniendo como eje de difusión de todo un repertorio de reivindicaciones las redes sociales.

Encontramos como enfoques de esta ola i. La Igualdad de género (incluye la igualdad de oportunidades en el ámbito laboral, la igualdad de salarios, y la igualdad de representación en posiciones de liderazgo y toma de decisiones). ii. Derechos reproductivos (autonomía de las decisiones reproductivas de las mujeres, incluido el acceso a servicios de salud reproductiva, anticoncepción y la legalización del aborto). iii. Ambiente y sostenibilidad (cuestiones ambientales y la relación entre el feminismo y la sostenibilidad). iv. Diversidad e inclusión (las experiencias de las mujeres varían en función de su raza, orientación sexual, identidad de género, discapacidad y otros factores). Derechos y reivindicación de las disidencias sexogénicas (González, 2016). Promoción de la agencia de las mujeres (Rodríguez, 2020). Que todas las voces sean escuchadas y representadas). v. Cuerpo y sexualidad (desafío a las normas de belleza y las expectativas sobre la sexualidad de las mujeres. Aceptación del cuerpo tal como es y el derecho de las mujeres a tomar decisiones sobre su cuerpo y su sexualidad sin juicio ni presión social). vi. Medios de comunicación y tecnología (representación más positiva y diversa de las mujeres en los medios de comunicación. la tecnología. combate la violencia en línea y el acoso). vii. Justicia social y económica (intersección de cuestiones de género con otras luchas por la justicia social, como la lucha contra el racismo, la pobreza y la discriminación). viii. Política y participación (participación activa de las mujeres en la política y la toma de decisiones. Un mayor número de mujeres en cargos políticos y la participación en movimientos políticos y sociales). ix. La lucha contra la VBG (prevención y respuesta a la violencia doméstica, el acoso sexual, la trata de personas y otras formas de VBG. La denuncia de las VBG).

2.2.2. Tipología de las VBG

La necesidad del ejercicio pedagógico en la comprensión de las múltiples formas de VBG y sus causas estructurales cada vez se hace más evidente. La apropiación del enfoque de género por parte de las autoridades deviene en una obligación, así puede evidenciarse en la Guía Teórica y Metodológica de la Policía Nacional (2019). Que contra todo pronóstico se presenta cargada de teoría feminista:

La VBG se genera a partir de relaciones asimétricas de poder, que sobrevaloran lo relacionado con lo masculino y subordinan lo femenino, dando como resultado diversas formas de violencia [...] y la naturalización de estas [...] Las distintas formas de violencia son el resultado de un sistema todavía patriarcal, que favorece y privilegia una construcción social de la masculinidad basada en la competitividad, el ejercicio de poder y la violencia, y cuyo efecto excluye, oprime, controla y hasta elimina en el cuerpo de las mujeres y las personas [...] LGBTI [...] es el resultado de un sistema heteronormativo, que legitima la heterosexualidad como norma, necesaria y única para el funcionamiento de la sociedad; una sociedad a la que le cuesta reconocer la diferencia y la homosexualidad como una opción y un derecho. (Policía Nacional, 2019, p. 17)

La VBG se manifiesta en una amplia variedad de formas y expresiones. La ley 1257 de 2008 definió la violencia contra la mujer como cualquier acción u omisión, que le cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, psicológico, económico o patrimonial.

Si bien la misma norma conceptualiza estas tipologías como “daños” a partir del texto legal podemos concretar las definiciones de estas violencias así:

- a) Psicológica: acción u omisión destinada a degradar o controlar las acciones, comportamientos, creencias y decisiones de otras personas, por medio de intimidación, manipulación, amenaza, directa o indirecta, humillación, aislamiento o cualquier otra conducta que implique un perjuicio en la salud psicológica, la autodeterminación o el desarrollo personal.

- b) Física: riesgo o disminución de la integridad corporal de una persona.

- c) Sexual: obligar a una persona a mantener contacto sexualizado, físico o verbal, o a participar en otras interacciones sexuales mediante el uso de fuerza, intimidación, coerción, chantaje, soborno, manipulación, amenaza o cualquier otro mecanismo que anule o limite la voluntad personal. Igualmente el hecho de que la persona agresora obligue a la agredida a realizar alguno de estos actos con terceras personas.

- d) Patrimonial: pérdida, transformación, sustracción, destrucción, retención o distracción de objetos, instrumentos de trabajo, documentos personales, bienes, valores, derechos o económicos destinados a satisfacer las necesidades de la mujer.

- e) Económica: acción u omisión orientada al abuso económico, el control abusivo de las finanzas, recompensas o castigos monetarios a las mujeres por razón de su condición social, económica o política.

En ejercicio de la máxima “lo que no se nombra, no existe” los movimientos feministas han ido identificando y nombrando violencias particulares plenamente diferenciables. Podemos considerar nombrar algunas tipologías (adicionales a las contenidas en la norma): epistémica, estética, simbólica,

digital, cultural, vicaria, emocional, simétrica, política, institucional y probablemente sigamos nombrando formas de VBG que arrancamos de la comodidad del anonimato. De la normalización de lo inefable.

Entre las más recientes formas de violencia —y nuevas maneras de nombrar estas agresiones— podemos mencionar varias prácticas que se manifiestan especialmente en entornos digitales y sociales, como el gaslighting, benching, ghosting, lovebombing, ciberacoso, troleo, sexteo o sexting, y doxing.

El gaslighting es una forma de manipulación psicológica en la que una persona busca hacer que otra dude de su percepción de la realidad, incluso de su cordura, lo que puede llevar a que la víctima sea percibida como inestable o 'loca'. Este término será particularmente relevante en esta investigación, ya que se conecta metafóricamente con una violencia cultural e institucional ejercida al descalificar a las mujeres como irracionales, una táctica que busca restarles credibilidad.

El benching se refiere a mantener a una persona 'en espera' dentro de una relación, sin comprometerse emocionalmente pero sin dejar que se aleje completamente, lo cual genera inseguridad y dependencia afectiva.

El ghosting consiste en la interrupción abrupta e injustificada de toda comunicación con otra persona, generalmente en el contexto de relaciones personales o sentimentales, dejando a la víctima sin explicaciones y sintiéndose desechada.

El lovebombing es una táctica de manipulación donde la persona agresora inunda de atención, regalos o gestos amorosos a la víctima para crear una dependencia emocional, solo para luego retraerse o controlar.

El ciberacoso es el hostigamiento repetido hacia una persona a través de plataformas digitales, lo que puede incluir insultos, amenazas o la difusión de información falsa o privada para dañar la reputación de la víctima.

El troleo se refiere a los comportamientos intencionalmente provocativos o insultantes en internet con el fin de desencadenar reacciones emocionales en las personas afectadas.

El sexteo o sexting es el envío de mensajes o imágenes sexualmente explícitas a través de dispositivos móviles o internet, y puede convertirse en una forma de violencia cuando se usa para manipular, extorsionar o acosar a la persona.

Finalmente, el doxing consiste en la difusión pública de información personal o confidencial de una persona sin su consentimiento, generalmente con la intención de causar daño, acoso o intimidación en línea.

Estas prácticas, aunque se originan en entornos digitales y personales, reflejan patrones más amplios de control, manipulación y violencia que también pueden presentarse en las instituciones, incluida la academia.

También entendemos como violencia algunas conductas concretas muy perfiladas en las VBG al interior de las relaciones de pareja: bromas hirientes, chantaje, celotipia, culpabilizar, descalificar, ridiculizar, ofender, humillar en público, denigrar, intimidar, amenazar, controlar, prohibir, destruir artículos personales, manosear, empujar, jalonear, encerrar, aislar, forzar relación sexual, violar, mutilar, asesinar.

Estas conductas fueron descritas en una herramienta didáctica: “el violentómetro” diseñado por el Instituto Politécnico Nacional de México en 2009. Esta diversidad de manifestaciones se traduce en un amplio espectro de experiencias que las mujeres y divergencias sexo-genéricas pueden enfrentar en sus vidas.

Esta diversidad de manifestaciones resalta la necesidad de comprender a fondo el fenómeno y abordarlo de manera integral. Es claro que estas violencias no se limitan a las interacciones directas entre individuos, sino que también se extienden a normas culturales, estructuras institucionales y dinámicas sociales, que perpetúan y legitiman la desigualdad y la discriminación de género.

Es esencial comprender que la VBG en las Instituciones de Educación Superior (IES) no se limita a manifestaciones físicas o sexuales obvias. Si bien la violencia física y sexual es alarmante y merece una atención urgente, también existen formas más sutiles y subyacentes de violencia que afectan profundamente a las personas en el ámbito académico (Baltazar, 2020).

Las IES son microcosmos de la sociedad en su conjunto, y como tal, reflejan y perpetúan dinámicas de poder y desigualdad. Estas dinámicas se manifiestan a través de la VBG en múltiples formas, como la violencia psicológica, emocional, simbólica, económica, estética, digital, institucional, entre otras. Estas

manifestaciones pueden ser igualmente dañinas, pero a menudo pasan desapercibidas debido a su carácter más encubierto.

La violencia en la universidad es el resultado de múltiples violencias (psicológica, social, física, sexual, virtual, patrimonial y económica) que se suscitan en el contexto universitario de pregrado y posgrado en el ámbito académico/profesional y laboral que ejercen, reciben y mantienen los diferentes actores universitarios (alumno, docentes, autoridades, administrativos y trabajadores) y que las interacciones disfuncionales entre ellos (multidimensionalidad de la violencia) se manifiestan en conductas de acción u omisión que tienen la intención de producir daño biopsicosocial (físico, psicológico y social). (Tlalolin, 2017, p 41)

La violencia psicológica puede incluir el acoso, el hostigamiento y la intimidación. En las IES, la violencia psicológica podría manifestarse a través de comentarios humillantes, amenazas o la difusión de rumores para desacreditar a una estudiante o profesora.

La violencia psicológica se produce a través de la intimidación, amedrentamiento hacia uno mismo u otro individuo, existiendo al menos un agresor y un agredido. Incluye la ofensa verbal, influyendo directamente en la salud mental de la o las personas agredidas. En el ámbito educativo, es común detectar este tipo de situaciones, siendo de gran importancia la preocupación del docente ante posibles amenazas entre sus estudiantes. (Yungan 2019, p 9)

La manipulación y el control sutil de las personas tiene relación con la violencia emocional: Implica el menoscabo de la salud emocional de la víctima. En las IES, esto podría manifestarse en relaciones abusivas entre estudiantes o entre estudiantes y profesores.

Los estudiantes afectados por la violencia emocional de parte de sus docentes pierden el interés en sus estudios y mucho menos en recibir las clases con aquellos docentes, sintiendo sensaciones negativas, miedo cuando es el momento de compartir el aula con los docentes maltratadores. Todo eso ocurre a pesar que legalmente está prohibido que exista maltrato de todo tipo al interior de las instituciones educativas, se ha visto una disminución sobretodo en cuanto al maltrato físico, pero el maltrato, la violencia emocional sigue presente y aún está cobrando víctimas entre los estudiantes que se ven disminuido su autoestima, su desarrollo cognitivo y de aprendizaje también se afecta (Lucas-Zambrano, 2020, p 973).

La violencia epistémica se refiere a la que niega o socava la producción y transmisión del conocimiento de las mujeres. En las IES, esto podría manifestarse a través de la omisión de autoras y perspectivas feministas en los planes de estudio y la desvalorización de las investigaciones realizadas por mujeres; currículos, bibliografías y eventos académicos desprovistos de la participación de las mujeres.

Genara Tirado (2009) relaciona la violencia epistémica con la cultural, partiendo del ejercicio del poder de quien obra como colonizador del conocimiento:

Si la violencia cultural se manifiesta a través de una serie de discursos, símbolos, metáforas, himnos patrióticos, religiosos y otros, la violencia epistémica se relaciona, desde Foucault y sus imprescindibles estudios sobre la relación saber-poder (v. Foucault, 1965), con los temas relativos a la producción y a la manera que tiene el poder de apropiarse y condicionar esa forma de conocimiento. Se trata, en la mayor parte de los casos, como se ha demostrado a lo largo de

la historia, de aniquilar otras formas de saber que se consideran salvajes, primitivas o femeninas. (Tirado, 2009, p 175-176)

Respecto de las manifestaciones de la violencia epistémica dentro de las IES Raquel Güereca (2017) ejemplifica:

Ignorar, negar la palabra, burlarse del discurso, descalificar, e ironizar la participación de las mujeres en el salón de clases, ya sea de manera directa o soterrada en los chistes y los ejemplos didácticos son la manifestación verbal de la violencia epistémica. Mientras que invisibilizar y mantener en esa condición, la presencia y aportaciones de las mujeres en las diversas disciplinas científicas es la manifestación no verbal, que por omisión (intencionada o no) no es menos dañina, de la violencia epistémica. (Güereca, 2017, p 25)

La violencia simbólica (Bourdieu, 1994) opera a través de la imposición de estereotipos y roles de género, lo que limita las posibilidades y opciones de las personas.

Avendaño (2021) investigó la “violencia simbólica en instituciones de educación superior” y entre sus hallazgos descubrió que para los docentes de una IES pública en Colombia “la violencia simbólica se presenta como un hecho o una situación natural hasta que se piensa en la misma relación que hay entre dominante y dominado, y los instrumentos que se utilizan para dicho fin”. También identificó cuatro formas de violencia simbólica: 1) La violencia simbólica ejercida desde la remuneración. 2) La violencia simbólica enmarcada en la ideología o las posturas ideológicas. 3) La violencia simbólica situada en el lenguaje. 4) La violencia simbólica fundamentada en el sexo (hombre-mujer).

Esperanza Paredes (2007) en su tesis doctoral “La violencia simbólica en la cultura académica de la institución de educación superior. Una mirada feminista” plantea que en las IES se reproducen “distribuciones jerárquicas del poder las cuales no escapan a la lógica que la cultura patriarcal les impone” (p 22) ello -sumado a la creación de identidades que los agentes -especializados en discursos- generan-,

Perfilan [el campo universitario] como un poderoso dispositivo de reproducción cultural en donde la lógica de la dominación masculina, forma paradigmática de la violencia simbólica (Bourdieu, 1995), validada y naturalizada por el estatus de cientificidad propio del campo, perpetúa, a través de múltiples expresiones del poder, un orden masculino, único y hegemónico que determina conductas, modos de sentir, de pensar y de actuar, interacciones intersubjetivas éstas que, a su vez, consolidan permanentemente el tipo de ordenamiento del cual ellas se han derivado. Constituyéndose, de este modo, el dispositivo escolar hegemónico, en sí mismo, en el obstáculo más grande para que la universidad asuma el liderazgo que socialmente le compete en los procesos de transformación cultural, construcción de conocimiento pertinente y renovación de su capital simbólico. (Paredes, 2007, p 22-23)

La violencia económica puede manifestarse en la inequidad salarial, la negación de oportunidades de desarrollo profesional, la explotación económica y la discriminación de género en el ámbito laboral. Fenómenos nombrados como Techo de cristal y Piso pegajoso dan cuenta de ello. La carga del trabajo doméstico no remunerado y la trata de personas son algunas de las caras que puede tomar este tipo de violencia. La inasistencia alimentaria también deviene en forma de violencia económica, al igual que la amenaza de despido o de abandono.

Las mujeres que atraviesan violencia económica y patrimonial, se ven afectadas no sólo en lo relativo al control y autodeterminación de su vida y su autoestima, sino también en su desarrollo e inserción laboral, vulnerando gravemente sus derechos humanos, su calidad de vida y su supervivencia. (Insaurrealde, 2022, p 408)

La violencia digital no es más que

Una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre géneros y uno de los mecanismos sociales mediante los cuales se obliga a las mujeres a permanecer en una situación de subordinación con respecto del hombre, impidiéndoles total o parcialmente el goce de sus derechos humanos y libertades fundamentales y su participación en el desarrollo, el cual ahora está facilitado por la tecnología digital. (OEA y ONU, 2022, p 16)

En el informe “Ciberviolencia y ciberacoso contra las mujeres y niñas en el marco de la Convención Belém Do Pará” se describe cómo la violencia digital no está desconectada del sistema de opresión de género:

El uso generalizado en redes sociales de lenguaje que hace apología a la violencia sexual en contra de mujeres y niñas da cuenta de que la misoginia estructural del mundo offline se ha relocalizado en el escenario digital, haciendo eco de algunas de las formas más agresivas de la masculinidad [...] son el sello distintivo del patriarcado, marcado por las masculinidades hegemónicas y las actitudes misóginas, las relaciones desiguales de poder entre hombres y mujeres, la discriminación basada en el género y la subordinación de las mujeres, que son los impulsores principales de la violencia contra la mujer [...] forman parte de este continuum [...]

todas ellas son formas de coerción, abuso y/o agresión ejercidas con el fin de controlar, limitar o constreñir las vidas, cuerpos, movimientos, condiciones y oportunidades de las mujeres y las niñas, y para mantener, reproducir y perpetuar -en línea y fuera de línea- un sistema de desigualdad y estructuras patriarcales de coerción en el que las mujeres y las niñas se ubican en una posición subordinada frente a los hombres con base en estereotipos nocivos de género. (OEA y ONU, 2022, p 17)

Esta referida misoginia es característica de los estudios sobre violencia digital, André Villela de Souza Lima-Santos (2022) explica conceptos como *incel* (y dentro de su ecosistema, con ideología política de extrema derecha: *stormcels*, *whitecels* o *alt-rightcels*) “hombres que se sienten rechazados por las mujeres y acaban adoptando posturas misóginas y actitudes hostiles contra ellas, utilizando principalmente comunidades en línea para difundir su odio generalizado y expresar su resentimiento” (p 1089), *redpiller* “dispositivo alegórico [...] adoptado en la manósfera para nombrar el proceso mediante el cual los hombres/usuarios finalmente toman conciencia de la ‘realidad’ de la “dictadura feminista’ que subyuga la masculinidad heterosexual” (p 1081), *macho alfa* caracterización de un hombre con “personalidad dominante, racional y lógica, que es capaz de resistir la seducción y no entregarse a las emociones, además de estar dotado naturalmente con protagonismo en su complexión física” (p 1095) y *manosfera* i. “entendido como un fenómeno de misoginia virtual organizada” (García-Mingo, 2023, p 297), ii. “actúa como correa de transmisión de ideas misóginas entre los partidos políticos, creadores culturales y la sociedad en general” (p 303) y iii:

parte de una estrategia destinada a viralizar y hacer hegemónica la misoginia y la violencia simbólica en el espacio digital [...] los actores [...] buscan silenciar, invisibilizar y disciplinar el feminismo en el paisaje digital [...] en ella se canaliza el resentimiento masculino, promueve la

masculinidad tóxica y reproduce discursos victimistas que banalizan la violencia contra las mujeres [...] su sofisticación a nivel tecnológico y su potencial para organizar acciones de odio contra personas individuales está contribuyendo a convertir Internet en un espacio hostil.

(García-Mingo, 2023, p 297)

La violencia estética puede manifestarse a través de críticas al aspecto físico de las estudiantes o profesoras, lo que puede tener un impacto negativo en la autoestima y la participación. Esther Pineda (2020) se enfrenta al canon de belleza y sostiene que es sexista, gerontofóbico, racista, y gordofóbico. Bien podríamos extender estas características a otras condiciones de privilegio como el capacitismo. Todo ello soportado en el estereotipo de género que si bien también afecta los cuerpos de los hombres, supone una exigencia desbordada, imposible y letal para las mujeres.

La belleza no puede comprenderse sin tomar en cuenta el género y el poder (Bordo, 1987).

Centrar el análisis feminista en las practicas de belleza, como las dietas, el ejercicio y, en particular la cirugía cosmética incluidas las imágenes de revistas, cine, televisión, espectaculares..., nos permitirá explorar las maneras en las que se establece la relación entre género, poder y corporalidad en la cultura occidental y volver a colocar en el centro de la reflexión la relación "naturaleza"-cultura tan entrañable para el pensamiento moderno y tan fundamental para la conformación de la feminidad. (Muñiz, 2014, p 429)

La violencia vicaria -según Ríos, López y Ruiz (2023)- fue nombrada en España desde 2012 y regulada desde 2021, "Dietz (1986) fue quien acuñó por primera vez el término aniquilador de familias" (p. 139) para describir esta tipología de violencia que se ejerce sobre una persona cercana, como hijos o

familiares, con el objetivo de dañar indirectamente a la víctima. Esto (dentro de las IES) podría manifestarse en situaciones de acoso dirigido a familiares de estudiantes o profesoras.

La violencia institucional se refiere a la violencia ejercida por las propias instituciones. En las IES, la falta de políticas efectivas de prevención y respuesta a la VBG, la revictimización de las sobrevivientes o la impunidad de los agresores son ejemplo de esta violencia.

Un par de ejemplos de esta forma de violencia al interior de las IES ha salido al ámbito público: i. las omisiones en el tratamiento de los casos de violencia sexual y de género durante quince años por una institución pública de Bogotá⁵, ii. las omisiones en el tratamiento de las denuncias de acoso sexual contra un docente de una universidad privada de la capital antioqueña desde 2015⁶ y se observa también en la pasividad de la autoridad para sancionar los delitos relacionados con las VBG en las IES, como la mediática decisión -por parte de La Fiscalía- de archivar dos denuncias de abuso sexual contra el exdecano de una Universidad pública (por vencimiento de términos) lo que previsiblemente llevó a posteriores denuncias por los mismos hechos del mismo sujeto a nuevas víctimas⁷.

⁵ Situación de violación de Derechos Fundamentales a la cual puso fin la Sentencia T-210-23 al responsabilizar a las instituciones en las omisiones y demoras en casos de violencia sexual y de género. Tanto a la IES (Universidad Distrital Francisco José de Caldas) como al Ministerio de Educación Nacional, la Fiscalía General de la Nación y la Personería de Bogotá.

⁶ Así dan cuenta los múltiples testimonios de las víctimas del docente Nicolás Chalavazis Acosta, sancionado por la Universidad Pontificia Bolivariana apenas en el 2023, luego de que un plantón de estudiantes y la colectiva Bolívar en Falda exigieran públicamente la actuación de la IES: “Los testimonios que enredan a profesor de prestigiosa universidad paisa por presunto acoso sexual”. El Colombiano, 13 de marzo de 2023.

⁷ Se trata de las denuncias -radicadas en 2012- hacia el exdecano de la Facultad de Ciencias Humanas (hoy profesor asociado al Departamento de Sociología) de la Universidad Nacional de Colombia. Detalla Volcánicas en su artículo Nueva denuncia de abuso sexual contra Fabián Sanabria del 14 de agosto de 2023.

Sea dicho de paso que de los tres casos referidos (dos en instituciones públicas de Bogotá y uno en una universidad privada Medellín⁸) el “avance” en el tratamiento de las denuncias se debe exclusivamente a la presión ejercida por las colectivas y feministas activistas. Entrecorrido el concepto avance ya que difícilmente podría considerarse un triunfo el simple despido sin justa causa de los agresores o la violencia política ejercida sobre las denunciadas cuando los denunciados y “sostenedores de ascensor” cuentan con el privilegio de hacer parte del poder público en Colombia⁹. No cabe duda de que los sistemas de opresión apuestan por la exclusión de las mujeres del escenario político (López, 2021), de ello da cuenta la ausencia de representación en cargos directivos -suelos pegajosos¹⁰, techo de cristal¹¹- la brecha salarial¹², la limitación de oportunidades educativas en relación con la falta de acceso a servicios de salud reproductiva¹³, entre otros aspectos.

Estudios auspiciados desde ONU MUJERES (2019) e investigaciones realizadas por IES en Latinoamérica y Europa (Bosch et al., 2014), así como reportes de estrategias como la Iniciativa Insignia Mundial Ciudades Seguras y Espacios Públicos Seguros para las Mujeres y las Niñas: Compendio Internacional de Prácticas de ONU Mujeres (2019b), aportan datos que demuestran que la violencia contra las mujeres es también un problema grave en las universidades de todo el mundo. Según los expertos, la mayoría de los incidentes no se denuncian. (MEN, 2021).

⁸ Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Nacional de Colombia y Universidad Pontificia Bolivariana.

⁹ Polémica por nombramiento de Cielo Rusinque como directora de Prosperidad Social. 2022. El Espectador.

¹⁰ Término acuñado por la doctora en Sociología Catherine Berheide en un informe para Centre for Women in Government de 1992.

¹¹ Expresión utilizada por Marilyn Loden, consultora laboral, 1978.

¹² Según el DANE “La brecha salarial nacional promedio es del 12,1%, lo que significa que las mujeres perciben el 87,9% de lo que ganan los hombres”. Mujeres y hombres: brechas de género en Colombia. Resumen ejecutivo. 2020.

¹³ En el mismo informe del DANE se describe: Entre las niñas de 10 a 14 años que han tenido al menos una hija o hijo nacido vivo, 3/5 no asisten al colegio y entre las adolescentes de 15 a 19 años, 3/4 están fuera del sistema educativo.

Margarita Bejarano (2014) sostiene que la violencia institucional se conecta con otras violencias para facilitar los objetivos del agresor y se manifiesta para la víctima incluso desde antes de llegar a la institucionalidad, desestimulando la denuncia con altos índices de impunidad y gran probabilidad de revictimización. Bodelón (2014) propone necesario el enfoque de género en profesionales encargadas del trámite de las denuncias, considerando fundamental “vencer las resistencias que estas personas puedan ofrecer a los modelos de intervención basados en conceptos y metodologías feministas” (p 153). Gimeno (2022) sustenta este tipo de violencia en relación con la que nombra “misoginia judicial” una “guerra jurídica” que busca contrarrestar la avanzada feminista.

Luisa Fernanda Duque, Isabella Zapata y María José Giraldo (2023) sintetizaron los hallazgos de su investigación enumerando 28 formas de revictimización y violencia institucional, algunas son: el trato hostil hacia la víctima, la violación al debido proceso y la complicidad.

Claramente el encubrimiento de agresores resulta revictimizante y legitima una cultura de violencia. Esta declaración fue ratificada también por el Ministerio de Educación “La tolerancia social e institucional, la impunidad, la dificultad para el acceso a servicios oportunos y de calidad, entre otros factores, contribuyen a la ocurrencia y sostenimiento de todas las formas de violencias de género”. (MEN, 2022, p 39).

Otros conceptos que tienen directa relación con las formas de las VBG y la manifestación de las mismas son la misoginia y la ginopia.

Ya mencionamos cómo la OEA y ONU hicieron expresa referencia a la misoginia como un rasgo característico de la violencia digital. También ha sido frecuente el uso de este concepto en sentencias

que tratan el delito de feminicidio y en general en documentos que se refieren a este tipo de discurso de opresión que da cuenta del pensamiento de aquellos que tratan a la mujer de forma desigual, discriminatoria y violenta.

La misoginia está presente cuando se piensa y se actúa como si fuese natural que se dañe, se margine, se maltrate y se promuevan acciones y formas de comportamiento hostiles, agresivas y machistas hacia las mujeres y sus obras y hacia lo femenino (Lagarde, 1997, p 18).

Al interior de las IES la misoginia describe las relaciones de poder, intrincada en la cultura institucional; normalizada, tolerada, promovida, impune:

La violencia de género contra las mujeres tiene un carácter sistémico que se remonta a la familia de origen y se incorpora como parte del habitus, desarrollando así, gradualmente, predisposiciones de conformidad con el sometimiento en un contexto que además lo favorece al ser mayoritariamente masculino y tolerante hacia diversas formas de misoginia de los profesores, los trabajadores y los alumnos. (Evangelista, 2019, p 87-88).

La ginopía es un neologismo que relaciona el prefijo gino (mujer) con “miopía”, dando a entender que se refiere a ceguera a lo femenino, omisión naturalizada a la realidad de las mujeres. Fenómeno con el que se puede soportar tanto la naturalización, normalización y minimización de las VBG (Evangelista, 2019) como la justificación para la exclusión lingüística del femenino genérico -la oposición al lenguaje inclusivo- (Chávez, 2019), toda vez que “el hombre representa a la vez el positivo y el neutro” (De Beauvoir, 1949, p 3).

Es fundamental trascender la visión limitada de la VBG y reconocer que todas estas formas de violencia tienen un impacto significativo en la vida de las personas en las IES. La prevención y la lucha contra la VBG deben abordar no solo las manifestaciones físicas (agresiones físicas, como golpes, empujones o agresiones que pueden ocurrir en campus universitarios o durante eventos académicos) y sexuales (prácticas de acoso sexual, agresión sexual, hostigamiento sexual o difusión de imágenes íntimas sin consentimiento) evidentes, sino también estas formas más sutiles como la igualmente destructiva violencia cultural -cualquier aspecto de superioridad de una cultura que pueda ser utilizada para legitimar la violencia en su forma directa o estructural (Galtung, 2003)-, violencia que también subordina los cuerpos (Huerta, 2021).

La falta de formación en enfoque de género en la comunidad académica (Serret, 2008) limita las percepciones de los distintos tipos de violencias (Chapa, 2022) que se ejercen sobre los cuerpos de las mujeres y disidencias sexogenéricas. Estudios sobre percepciones del alumnado consideran útil esta diferenciación para un diagnóstico eficaz sobre las violencias al interior de las IES (Brito, Basualto y Posada, 2020; Romo, 2021).

Como tipos de violencia en el contexto educativo el informe de Claudia Moreno (2014) para las Naciones Unidas especifica:

es posible identificar algunas tipos generales, como son: la violencia institucional, la violencia del personal docente hacia las mujeres y las niñas, la violencia entre pares por razones de género (bullying), la violencia alrededor de la escuela y la violencia en la pareja y/o en la familia ya que ésta, aun cuando no necesariamente ocurre en la escuela, representa un desafío sustancial para la misión educativa en términos de aprendizaje y logro educativo (p 10)

Vázquez (2021) sostiene que las IES son reproductoras de cultura. Donde se encuentran naturalizadas formas de violencia machista que, a través de sus procesos de comunicación y convivencia cotidiana, ponen en juego las concepciones de género de sus integrantes, lo que transmite percepciones, identidades, códigos de lenguaje, símbolos e imágenes que intervienen en la socialización con los otros y forman parte de la cultura institucional.

Las violencias culturales en los cuerpos (en la cuerpa) será fundamental para el desarrollo de este trabajo de grado. Por eso, es importante demarcar algunas teorías sobre la violencia cultural para más adelante conceptualizar cómo atraviesan el cuerpo y cómo ello puede impactar en la pedagogía preventiva de VBG dentro de las IES.

Es claro que el último y definitivo acto violento contra una mujer viva es el feminicidio, refiero explícitamente a la mujer viva porque cuando el cuerpo ya es un cadáver aún así corre el riesgo de padecer violencia sexual. El feminicidio supone un asunto de tanta gravedad que allí se concentra la atención de los indicadores, las mediciones y las preocupaciones de la comunidad, dejando invisibilizada la violencia cultural, de la mano con la simbólica “la violencia siempre será simbólica” (Muñiz, 2007, p 93).

La norma cultural es la heteronorma (normativizada y normalizada), la primacía omnisciente falocéntrica (Huacuz, 2022). Los símbolos en el lenguaje, en las formas, en los procesos; buscan el dominio, la cosificación, la infantilización de las mujeres.

Sin políticas de prevención, que luchen contra la misoginia y la violencia hacia las mujeres, no se puede abordar seriamente el problema. La solución no está en penalizar más los delitos, ni la represión ni la violencia, sino enfrentando las causas: la dominación de las mujeres. (Falú, 2011)

Cuando hablamos de violencia física es posible la individualización del agresor, pero la violencia cultural -al hacer parte del ethos cotidiano- es risomática, anónima y por lo tanto, impune.

En las IES la misoginia (el régimen de género) se reproduce en la Cultura Institucional, en la Cultura Organizacional. La IES “sigue reproduciendo la cultura de género hegemónica de la sociedad [...] repite dicotomías y esencialismos [...] en consecuencia, las políticas diseñadas desde esta perspectiva tienden a aislar tanto las soluciones como a los sujetos que la sufren” (List, 2022, p 260).

[Las] instituciones de educación superior [...] son crisoles de todas las desigualdades que caracterizan a las sociedades a las que pertenecen: las de género, que colocan a las mujeres en posiciones de profunda desventaja en sus relaciones con los hombres, también forman parte de los procesos de sociabilidad que tienen lugar en el interior de dichos espacios. Las posiciones y situaciones derivadas de ello conforman el contexto en el que los distintos tipos y modalidades de VBG que se ejercen contra las mujeres [...] estas acepciones institucionales coexisten con las concepciones culturales sobre la violencia que se ejerce entre hombres y mujeres, entre hombres y entre mujeres, las cuales remiten a prácticas cotidianas toleradas, la mayoría de veces invisibilizadas, que reciben denominaciones propias por parte de los grupos y colectividades particulares que las llevan a cabo. (Castañeda, 2022, p 20)

Esta violencia cultural en las IES encuentra una manifestación adicional en la omisión de la debida diligencia institucional. Lo que no se hace visible parece que nunca existió. De allí el protagonismo de la narración de las sobrevivientes:

Así, se configura una suerte de violencia de género institucional a partir de los “dispositivos de negación de la violencia” (Barreto 2017, p. 266) que se manifiestan con la suma de todas las omisiones y silencios frente a las denuncias. Cuando la denuncia se hace pública y estalla, parece ocurrir un proceso contrario, todo cobra forma, fragmentos o piezas de la realidad que estaban sueltas pueden unirse, se atan los cabos respecto a ciertas actitudes del agresor y ciertas escenas presenciadas o escuchadas. Así, un acto que se consideraba anecdótico es una conducta recurrente a lo largo de años. Las víctimas que logran verbalizar lo que les sucedió se juntan. El hecho ya no parece tan aislado porque, además, ahora se sabe que contó con la ceguera y el silencio de muchos de los que presenciaron las escenas y la sordera de quienes no recibieron las quejas. (Posso, 2022, p 58)

Claramente la cultura de la violencia facilita la escalada del contínuum de violencias. Si el entorno es cómplice, revictimizador, retaliativo, se favorece la violencia institucional, se facilita la proliferación de otras tipologías de la VBG. Hay una gran diferencia entre reconocer una conducta como individual, aislada que como “producto de un patrón cultural anclado en el sexismo” (Fuentes, 2019)

Es viable afirmar que cada IES tiene su propia Cultura Institucional y en consecuencia sus propias Violencias Culturales “El conocimiento de las prácticas en torno a la violencia que se presenta en los ámbitos universitarios resulta fundamental y urgente para proponer posibles soluciones a las realidades que nos arroja dicha problemática”. (List, 2022, p 260)

De allí que los protocolos obedezcan a una “cultura de la simulación” y no garanticen la erradicación de las VBG en las IES:

En algunas IES, a los esfuerzos del movimiento feminista se ha respondido con una cultura de la simulación; por ello se debe recuperar al feminismo y al cuerpo como territorios políticos. El patriarcado no ha sido desterrado de la academia, por ello algunas de las nuevas formas de violencia patriarcal se han instituido en discursos oficiales. (Huacuz, 2022, p 157)

El abordaje de la violencia desde lo cultural y estructural lo podemos observar en las sentencias que componen el marco legal de este trabajo de grado, una y otra vez las Altas Cortes refieren a los estereotipos de género como fundamento de todas las formas de violencia.

El problema de la violencia, en cualquiera de sus formas, no es patológico, la violencia se aprende. Lo que indica que es la sociedad la que la enseña y la cultura la que legitima esta violencia. Por eso, la violencia se convierte, en la base sobre la cual descansa el orden social y se reafirma la cultura. Es a través de ésta que se asegura la heteronormatividad, lo que en últimas significa, tal como lo señala Segato (2003), la normativización de una sociedad obediente a la estructura patriarcal.

Como lo afirma Bourdieu (2008), la escuela como institución de dominación, se sirve de la violencia simbólica para preservar la cultura. Cabe preguntarse aquí: ¿Dónde queda, entonces, el papel realmente transformador de los centros educativos? (Pinzón, 2019, p 105)

Esta cultura de opresión de las mujeres no es nueva, pero tampoco ha existido siempre, lo que nos ofrece una esperanza de desmantelamiento del sistema patriarcal. La tarea no es sencilla y nos obliga a priorizar el gasto de los recursos finitos de tiempo y esfuerzo para el logro de la meta política de una

cultura del cuidado, de derechos fundamentales, de enfoque de género, de la coherencia institucional (para no depender del poder burocrático de turno), de la denuncia, de la erradicación de todas las formas de VBG.

Hombres y mujeres están atrapados en una red de determinaciones culturales milenarias de una complejidad prácticamente inanalizables: no se puede seguir hablando de «la mujer» ni «del hombre» sin quedar atrapados en la tramoya de un escenario ideológico en el que la multiplicación de representaciones, imágenes, reflejos, mitos, identificaciones transforma, deforma, altera sin cesar el imaginario de cada cual y, de antemano, hace caduca toda conceptualización. (Cixous, 1995, p 42)

La discriminación, la exclusión y la VBG no solo daña a la víctima directa (que puede ser estudiante, docente o administrativa), sino que también perpetúa una violencia cultural que afecta a toda la comunidad académica.

La naturalización de las prácticas misóginas (arraigadas profundamente en nuestras interacciones cotidianas) crea un caldo de cultivo para la prosperidad de la violencia cultural (tolerada y minimizada) que se manifiesta en conductas de control, discriminación y agresión que reproducen la desigualdad de género.

2.2.3. Respuesta, pedagogía y experiencias corporales.

Siguiendo con este hilo de la relevancia de la intervención de las sobrevivientes en el camino a la erradicación de todas las formas de VBG en las IES, la Cuarta Ola Feminista -y su mediación a partir de

las redes sociales- suscita el inicio de este apartado, haciendo referencia al fenómeno del #MeToo (2017) que en Abya Yala tuvo un claro pico en las movilizaciones estudiantiles feministas chilenas (2018).

Los casos de violencia basada en género dentro de las IES no son casos aislados, ni se limitan al entorno privado de los agresores. Este mito sesga la percepción de los observadores que le restan importancia y aportan a la revictimización de las sobrevivientes (Bosch y Ferrer, 2012).

A la respuesta reactiva de las sobrevivientes y denunciantes (que no siempre son la misma persona) se alza la gruesa barrera de la negligencia en las IES. Las respuestas parecen (en un inicio) inversamente proporcionales. Cuando se levanta la voz de la denunciante se acalla con el silencio institucional, con el gaslighting. La administración patriarcal silencia las denuncias, espera que pase el ruido para garantizar la indemnidad de los agresores, de sus toros sagrados (resulta contradictorio que la expresión en Colombia sea vacas sagradas cuando obviamente lo que se evita es la emasculación y se blinda la conservación de la dominación masculina). A mayor esfuerzo (y desgaste) de la sobreviviente, mayor violencia institucional: el despido, el aislamiento, el descrédito, la culpabilización de la víctima. En la Universidad, los regímenes de género se expresan en “los procesos de silenciamiento y la retaliación contra quienes hacen trabajo de prevención y pedagogía de las violencias” (Dávila y Chaparro, 2021, p. 74).

La omisión en la debida diligencia juega un papel fundamental para la indemnidad institucional y la desestimulación de la denuncia (Mingo & Moreno, 2015). Las instituciones actúan de forma reactiva y desarticulada, con pocas o ninguna medida de prevención de la VBG (Varela, 2020).

La línea que separa la omisión en la debida diligencia de la complicidad se invisibiliza. De ello da cuenta la investigación en la que las víctimas del *profesor estrella* cuyos guardianes o *gatekeepers* (el *aprendiz* y la *vigilante*) garantizaban la indemnidad institucional -aunque las *paredes hablaban*- lo denunciaron (Viaene, 2023). Me apropio del imaginal de “sostenedores de ascensores” para describir a quienes se esfuerzan en encubrir agresores, así como Nicolás Vergara sostuvo las puertas del ascensor al periodista Juan Fernando Barona para facilitarle golpear a una mujer el 15 de octubre de 2022 (Hansen, 2022), hecho denunciado por la Colectiva Feminista Jacarandas.

La práctica preventiva de la debida diligencia va más allá de la no repetición de actos de VBG, especialmente en un contexto donde el protocolo de atención de violencias puede demostrar ser ineficaz y, en algunos casos, peligroso. Cuando el protocolo de atención no cumple con su cometido de manera efectiva y la institución omite aplicar la debida diligencia de manera adecuada, se crea un ambiente en el que las víctimas pueden sentirse desalentadas y disuadidas de denunciar los actos de violencia. Esta inoperancia puede socavar la confianza en el sistema, lo que, a su vez, puede llevar a una percepción de impunidad y falta de apoyo por parte de la institución. Como resultado, las víctimas pueden verse atrapadas en un ciclo de silencio y sufrimiento, lo que desestimula la denuncia y perpetúa un entorno donde prevalece la impunidad y la inoperancia. En este contexto, la debida diligencia se convierte en una práctica aún más crucial, no solo como una medida preventiva, sino como un contrapeso necesario para garantizar que las víctimas se sientan seguras y respaldadas al denunciar la VBG. Al evitar la desestimulación de la denuncia, la debida diligencia se convierte en una herramienta vital para prevenir futuros actos de violencia y promover la igualdad de género en el entorno universitario

Así como la denuncia colectiva ha empezado a romper los ciclos de violencia y complicidad (Posso, 2022) y los activismos feministas de las nuevas generaciones irrumpieron en el *statu quo* (Di Napoli, 2021); la construcción de una propuesta de prevención colectiva implica el reconocimiento de la agencia de las sobrevivientes y su capacidad para generar cambios en sus vidas (Cano, 2022).

La educación (a través de la pedagogía, el currículo y la didáctica feministas) puede emerger como un instrumento poderoso y necesario para desafiar este *statu quo* y prevenir la perpetuación de la VBG.

El concepto de prevención implica el conjunto de medidas y acciones adoptadas a nivel individual, colectivo o institucional orientadas a identificar amenazas, fortalecer capacidades, y reducir los riesgos y vulnerabilidades, contribuyendo así evitar la ocurrencia de hechos que afecten la protección integral y la garantía de derechos. La prevención también comprende todas las acciones realizadas para minimizar el impacto o atenuar las consecuencias derivadas de las vulneraciones. (ICBF, 2021)

La prevención de la VBG es un objetivo fundamental que atraviesa todos los niveles del sistema de relaciones sociales. Como plantea el Modelo Ecológico de Prevención y Respuesta de la VBG (Faur y Lavari, 2021), esta tarea requiere una intervención integral que aborde tanto los aspectos individuales (pedagogía) como los colectivos (activismo feminista y debida diligencia) de la problemática. Cabe agregar que el modelo ecológico es también el acogido por los “Lineamientos de Prevención, Detección, Atención de violencias y cualquier tipo de discriminación basada en género en Instituciones de Educación Superior (IES)” (MEN, 2022).

En los referidos lineamientos “los subniveles de intervención en el nivel de Prevención de la violencia de género en las IES puede enmarcarse en tres niveles” (p 41): prevención primaria, secundaria y terciaria.

En el nivel de prevención *primaria*, se busca generar cambios culturales y sociales que eviten la ocurrencia de VBG a través de la sensibilización pública, la implementación de estrategias comunicativas permanentes y la promoción de la cero tolerancia hacia la VBG. Es crucial involucrar activamente a todos los actores de la comunidad educativa para fomentar una corresponsabilidad en la erradicación de estas violencias. En la prevención *secundaria*, el enfoque se centra en la detección temprana de riesgos y en la provisión de atención primaria a las víctimas, con el objetivo de reducir el impacto de la violencia. Esto requiere que el personal encargado tenga un profundo conocimiento del enfoque de género y de las normativas relevantes, así como la disposición para cuestionar continuamente las estructuras sociales que perpetúan la violencia. Finalmente, la prevención *terciaria* se enfoca en brindar atención integral y acompañamiento a las víctimas, difundiendo ampliamente las rutas de atención y adoptando medidas de protección dentro de los procedimientos académicos y administrativos para garantizar que las víctimas no enfrenten a sus agresores. Este enfoque integral busca no solo atender a las víctimas, sino también transformar las actitudes y comportamientos que perpetúan la VBG en el entorno universitario.

Siguiendo con el aspecto colectivo del activismo feminista, además de su dimensión política y de lucha por la igualdad de género, desempeña un papel fundamental en la construcción de una pedagogía y didáctica de la prevención de las VBG. Emerge como fuerzas dinámicas y solidarias que trabajan para concienciar sobre la VBG y promover la justicia de género. Con base en la organización y la acción colectiva, estas agrupaciones desafían las estructuras patriarcales y formulan estrategias disruptivas. A través de su labor de concienciación, denuncia y movilización, el activismo feminista contribuye a la sensibilización de la sociedad y al cambio de actitudes y prácticas que perpetúan las VBG. De esta manera, se convierte en un agente pedagógico que no solo desafía el statu quo, como lo sugiere Di Napoli (2021), sino que también aborda cuestiones de género en una escala más amplia, promoviendo la prevención de las VBG en todos los niveles del sistema social, desde lo individual hasta lo

macroestructural, se convierte en un contrapeso al sistema patriarcal y heteronormativo, alzando la voz contra la invisibilidad, el silencio, el desprecio y la exclusión que afectan a mujeres y disidencias sexogenéricas como parte esencial de la lucha por la erradicación de estas violencias.

Los activismos feministas y el movimiento estudiantil (cada vez más imbricados) no darán el brazo a torcer y se observan exigentes de la debida diligencia institucional para la atención de las denuncias de VBG, tal como se ejemplificó al conceptualizar la tipología de violencia institucional en el acápite anterior).

Las quejas -visibilizadas y compartidas en las redes sociales- agrietan la reputación institucional en mayor medida cuando se responden con el silencio cómplice. La denuncia colectiva como pieza clave de una política feminista positiva (Ahmed, 2022) no será acallada por más litros de detergente que se destinen a fregar los muros en los que se consignan los gritos de las víctimas y simpatizantes de su digna rabia: *las paredes hablaban cuando nadie más lo hacía*. (Viaene, 2023)

En los últimos dos años, en parte como consecuencia de la creciente voluntad de denuncia y de la movilización de docentes y estudiantes, los directivos han comenzado a escuchar más, a participar en la conversación e incluso a manifestar su interés por crear las vías de atención que desde hace décadas exigen las víctimas... La mayoría sabe que la institución universitaria no a resolver nada, a menos que haya presión por parte de colectivos estudiantiles o profesoriales para que asuman acciones en torno las denuncias. (VICE, 2017).

El activismo feminista no solo es una lucha por la erradicación de la VBG, sino también un camino hacia la sanación personal. Compartir historias es terapéutico, liberador y contribuye a convertir el dolor en

acción. El activismo feminista también es pedagógico y didáctico, es una fuerza transformadora que desempeña un papel vital en la prevención de la VBG.

El uso de los medios digitales y el reconocimiento del derecho al escrache¹⁴, como herramientas para enfrentar las VBG, también se convierte en una lección didáctica esencial. Estos medios nos demuestran cómo la tecnología y la concientización pueden ser utilizadas para promover el cambio y la justicia. Es una valiosa lección sobre cómo la innovación y la solidaridad pueden impulsar nuestra lucha contra la VBG en el entorno universitario.

El impacto de los medios digitales y el derecho al escrache en la lucha contra las Violencias Basadas en Género (VBG) es innegable. Las redes sociales se han convertido en un espacio donde las voces de las sobrevivientes y las activistas pueden resonar más allá de las fronteras físicas y desafiar la invisibilidad que a menudo rodea a estas cuestiones. Plataformas como TikTok han emergido como herramientas poderosas para la concientización y la movilización. Mi propia experiencia utilizando TikTok para abordar este tema me ha permitido apreciar en primera persona el potencial de estas plataformas.

Cuando decidí utilizar TikTok como una vía para abordar las VBG, me sorprendió la rápida respuesta y el apoyo que recibí de una comunidad virtual comprometida con la igualdad de género. A través de videos cortos y mensajes en los que hice públicos mis sentires y pensares, pude compartir mis historias como sobreviviente, información sobre derechos y recursos, y fomentar discusiones significativas. TikTok se convirtió en un espacio donde la pedagogía se mezcló con la acción directa, donde las lecciones sobre

¹⁴ Sentencia T-241 de 2023: El escrache es un ejercicio de la libertad de expresión y un mecanismo legítimo que tienen las mujeres para denunciar públicamente y por medios no institucionales los actos de violencia basada en género de los que son víctimas... En este tipo de denuncias es importante hacer un análisis estructural sobre las deficiencias institucionales en materia de denuncias por violencia.

VBG se compartieron de manera accesible, efectiva y gratuita (no puede ser radical, transgresor e innovador si solo se dirige a la clase privilegiada).

La capacidad de llegar a una audiencia diversa y global a través de TikTok y otras redes sociales es un testimonio del poder de la tecnología en nuestra era. Estas plataformas nos enseñan que la educación y la acción no están limitadas por las barreras geográficas ni por el espacio físico. Las lecciones que extraigo de esta experiencia no solo refuerzan mi compromiso con la prevención de la VBG, sino que también subrayan el papel transformador de las tecnologías digitales en la pedagogía y el activismo.

En mi canal en Tiktok¹⁵ hablé del impacto emocional que me causa no poder dar clases en la Facultad de Derecho¹⁶. Celebré los triunfos feministas y avanzadas políticas en la erradicación de las VBG en las IES¹⁷. Me volqué al ejercicio formativo en epistemologías feministas¹⁸. Denuncié las VBG en la universidad¹⁹ y las revictimizaciones a las que me siguió sometiendo mi empleador²⁰ causándome incapacidad laboral en este “Contínium de VBG” (Cockburn, 2004). También compartí el apoyo de colectivas feministas²¹.

En Spotify participé de un podcast para valorar la ruta de atención a las VBG en la Universidad, invitada por “El Grito de Pandora²²” Colectiva feminista por estudiantes de la Universidad de Medellín²³.

Haciendo cada vez es más difícil para la Institución tapar sus VBG con un dedo²⁴ (Mingo, 2015).

¹⁵ @srzpresi: <https://acortar.link/dTRYWg>

¹⁶ <https://acortar.link/VYOJ9A>

¹⁷ <https://acortar.link/0FzZ6Y>

¹⁸ <https://acortar.link/PGPgqg>, <https://acortar.link/xDwCW6>, <https://acortar.link/41TU3M>

¹⁹ <https://acortar.link/b2vD2k>

²⁰ <https://acortar.link/BLP3tQ>, <https://acortar.link/QfBekd>.

²¹ <https://acortar.link/2ddKVs>

²² Utilizo el nombre propio de la colectiva toda vez que su actividad de denuncia pública de VBG al interior de la Universidad de Medellín es de acceso público.

²³ <https://acortar.link/TZkIZ3>

²⁴ Parfraseando a Araceli Mingo y Hortensia Moreno en artículo de 2015. “El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad”.

También resulta necesario materializar la prevención de VBG dentro de las IES enfocando la debida diligencia, estableciendo procedimientos legítimos y funcionales para la atención de casos. La debida diligencia comprende aspectos cruciales como la asistencia con enfoque de género, la articulación institucional para evitar la revictimización, y la garantía de sanción y reparación. Más allá de una mera respuesta, la debida diligencia se convierte en un elemento preventivo al advertir a las IES sobre la responsabilidad económica que conlleva la omisión en su aplicación.

Las pedagogías feministas, con su énfasis en la transformación crítica y emancipadora, son fundamentales para prevenir las VBG en las instituciones de educación superior. Estas pedagogías se basan en cuestionar las estructuras de poder y las jerarquías tradicionales que perpetúan la desigualdad y las violencias, promoviendo prácticas educativas que centren el cuidado, la escucha y la participación activa de quienes habitan estos espacios educativos.

En el marco de la prevención, la pedagogía feminista trasciende las dinámicas tradicionales de género para proponer nuevas formas de relacionamiento basadas en la equidad, el respeto y el reconocimiento de la diversidad. Herramientas conceptuales como las "gafas violeta" (Lienas, 2001) permiten develar la misoginia estructural (Caballé, 2019) que permea tanto las relaciones sociales como las prácticas pedagógicas -violentas- (Martínez, 2022), y constituyen un punto de partida para repensar la educación desde una perspectiva crítica.

Estas pedagogías tienen sus raíces en la educación liberadora de Paulo Freire, quien destacó la necesidad de transformar las relaciones de poder en el aula y empoderar a las y los estudiantes como sujetos activos de cambio social (Freire, 1970). En este mismo sentido, bell hooks (2021) desarrolló una pedagogía que desafía el racismo, el sexismo y la homofobia, proponiendo que las aulas sean espacios

donde se cultive la libertad y se fomente la transformación personal y colectiva. Ambas perspectivas subrayan la importancia de la coherencia ética en la figura docente, quien debe encarnar las prácticas y valores que promueve.

El cuidado, entendido como principio ético central en las pedagogías feministas (Castillo, 2015), adquiere un papel crucial en la prevención de las VBG. Este cuidado no solo implica acciones prácticas, como la escucha amorosa y la palabra dulce, sino también un compromiso estructural con la construcción de comunidades educativas basadas en la empatía y la solidaridad.

Desde la teoría de la performatividad de género de Judith Butler, se amplía esta noción de cuidado, incorporando una crítica al binarismo de género y promoviendo una pedagogía que celebre la diversidad y la subversión de la cisheteronorma, toda vez que tanto para las mujeres como para las disidencias sexogenéricas -en razón de su emancipación de la heterocisnormatividad- el riesgo de ser víctimas de VBG por desviarse del mandato de masculinidad (Segato, 2016), sigue latente. Somos sancionadas con la invisibilidad, el silencio, el desprecio y la exclusión (Moretti, 2022).

Es fundamental señalar que las pedagogías feministas no se limitan a la crítica, sino que también proponen estrategias concretas para la acción, como la creación de currículos inclusivos y transformadores, y la implementación de metodologías participativas que den voz a las sobrevivientes de VBG (Echeverría, 2021). Estas estrategias, tal como destaca Gargallo (2007), parten de un entendimiento de la teoría feminista como una filosofía práctica que transforma tanto el conocimiento como las relaciones sociales.

“La pedagogía feminista es una preparación para la práctica de la autonomía, la emancipación, la crítica y el empoderamiento” (Martínez, 2017, p 85), sin embargo, es necesario abordar con cuidado conceptos como "empoderamiento". Si bien este término ha sido central en la narrativa feminista, también puede caer en interpretaciones individuales que invisibilizan las estructuras de violencia y pobreza. "El verbo empoderarse es el peor que las feministas liberales podrían haber elegido y el que mejor las describe. La tarea del feminismo actual no es alcanzar el poder sino subvertirlo²⁵".

En este trabajo se reivindica un enfoque de empoderamiento colectivo que resalte el apoyo mutuo y la comunidad como factores clave en la resiliencia y la transformación (Martínez, 2021). En palabras de Elizabeth Gross (desde la economía feminista popular) si bien el objetivo es "la autodeterminación política, social, económica e intelectual" (1986) muy ligada al imaginal de la habitación propia con cerrojo de Woolf; es necesario adoptar el sincretismo reconociendo el esfuerzo colectivo y la producción intelectual "desde los zulos" invisibilizada por el feminismo blanco -individualista- (De la Cerda, 2020).

Las pedagogías feministas reconocen que la prevención de las VBG no es solo una cuestión de prácticas individuales, sino de transformación institucional y cultural: la producción colectiva de la no violencia (Rodríguez, 2001).

Las prácticas pedagógicas constituyen el conjunto de dinámicas, estrategias y métodos implementados en el ámbito educativo para la enseñanza, el aprendizaje y la formación integral de los individuos. En el contexto de las pedagogías feministas, estas prácticas trascienden las tradicionales dinámicas instruccionales para convertirse en herramientas transformadoras que interpelan las estructuras de poder y privilegio en las que se sustenta la violencia basada en género. Así, estas prácticas no solo se

²⁵ Palabras de Judith Butler para la contraportada de Anarcafeminismo de Chiara Bottici

enfocan en la transmisión de conocimientos, sino también en la creación de espacios críticos y seguros, donde las relaciones sean construidas desde la horizontalidad, el cuidado y la equidad.

Desde esta perspectiva, las prácticas pedagógicas feministas proponen integrar herramientas conceptuales y metodológicas que permitan desnaturalizar las VBG, tanto en las aulas como en las instituciones educativas. Por ejemplo, la incorporación de metodologías participativas y deconstruccionistas, como círculos de diálogo y ejercicios de acuerpamiento, fomenta un aprendizaje situado, en el que las experiencias y narrativas de las y los participantes sean el punto de partida para la reflexión crítica. Estas prácticas implican un cambio en el rol tradicional del docente, quien se convierte en facilitador y co-constructor del conocimiento, promoviendo un enfoque ético que privilegia el respeto, la diversidad y el reconocimiento mutuo.

A nivel normativo, jurisprudencial y administrativo (como se describe en detalle en el marco legal de este trabajo de grado), la gran cantidad de regulación existente en el ordenamiento jurídico colombiano parece complicar la negligencia en las IES y les obliga al cumplimiento de establecimiento de protocolos y rutas. Si bien la creación de un protocolo no es garantía de erradicación de las VBG (Gamboa, 2019) cuando reina la política de la simulación. “estos protocolos no ofrecen soluciones integrales para abordar de forma estructural las dinámicas patriarcales presentes en las instituciones de educación superior” (Dávila y Chaparro, 2021, p. 16).

Esta cita refleja cómo muchas instituciones adoptan una postura de cumplimiento aparente, enfocándose en satisfacer requisitos formales mientras perpetúan dinámicas patriarcales y discriminatorias en sus estructuras internas. Frente a este panorama, resulta fundamental repensar qué significa implementar una verdadera política universitaria en materia de VBG. Esto implica no solo el diseño de protocolos, sino también el compromiso institucional para asignar recursos, garantizar la

experticia en los equipos de trabajo, y transformar las prácticas culturales que perpetúan la violencia (List, 2022, p. 260). Una política auténtica debe superar la simulación y convertirse en un mecanismo integral y efectivo para la erradicación de estas violencias, “en articulación con las instancias universitarias” (Aguayo, 2022, p. 275), promoviendo un cambio real en los entornos educativos.

Tal como es definida por el Ministerio de Educación (Lineamientos de Prevención, Detección, Atención de violencias y cualquier tipo de discriminación basada en género en Instituciones de Educación Superior (IES) para el desarrollo de Protocolos en el marco de las acciones de Política de Educación Superior Inclusiva e Intercultural. MEN, 2022, p. 52-53):

“La tolerancia cero ante las violencias de género debe quedar reflejada en una Política Universitaria explícita orientada a poner fin a las violencias de género y aplicable al conjunto de estudiantes y del personal, docente y no docente, en todas sus modalidades de vinculación contractual”

Una política universitaria efectiva para la prevención de las VBG debe trascender el ámbito normativo y convertirse en una herramienta integral que permita la transformación cultural e institucional. Este tipo de política no solo define lineamientos, sino que también refleja el compromiso real de la alta dirección en garantizar espacios seguros e inclusivos para toda la comunidad universitaria. En este sentido, resulta indispensable que se asuma como un eje estratégico en los planes de desarrollo institucional, priorizando la erradicación de todas las formas de violencia como una meta fundamental.

Para que dicha política tenga impacto, requiere contar con recursos económicos asignados de manera suficiente y sostenida. Sin una asignación presupuestal adecuada, los programas y estrategias se ven

limitados, lo que perpetúa la desigualdad y dificulta la implementación de medidas preventivas y de atención. Además, el diseño de una política robusta debe incluir una estructura organizativa clara, en la que los equipos encargados de su implementación estén conformados por personas expertas en género, derechos humanos y atención a víctimas. Estas funciones no deben ser asumidas como responsabilidades adicionales, sino como tareas formalmente reconocidas en términos de tiempo y retribución, lo que asegura su profesionalización y efectividad.

El liderazgo de las altas directivas es otro aspecto crucial. No basta con aprobar un documento; es necesario que la gerencia universitaria adopte una posición activa y visible, respaldando la política en todas sus etapas y comunicando un mensaje inequívoco de tolerancia cero hacia las violencias basadas en género. Esto se complementa con una perspectiva transversal que integre la educación en género en todas las dimensiones de la universidad, desde la enseñanza hasta la investigación y la gestión administrativa.

Asimismo, la implementación de una política universitaria debe ser acompañada por procesos de monitoreo y evaluación que permitan medir su impacto y asegurar su mejora continua. Es esencial contar con indicadores claros que faciliten una rendición de cuentas efectiva a la comunidad universitaria, fortaleciendo la confianza en la capacidad institucional para abordar estas problemáticas de manera integral, en plena protección de las víctimas y denunciantes.

Desde nuestro lugar de enunciación (teorías de la localización) las mujeres y disidencias sexogenéricas estamos nombrando las violencias, dejando el rastro de las experiencias corporales de las sobrevivientes (Tibaná, 2020), reconociendo su impacto en nuestro cuerpo, exigiendo justicia (Castrillón, 2022) y cumplimiento por parte de las IES del marco normativo (Quintero, 2019).

Uno de los referentes más destacados en relación con la teoría de la localización es Chandra Talpade Mohanty. Su trabajo "Bajo los Ojos de Occidente: Feministas y la Ciencia Social sobre el Tercer Mundo" (1984) es una obra influyente que ha contribuido significativamente a las teorías de la localización y a la comprensión de las perspectivas de las mujeres en contextos no occidentales. En esta obra, Mohanty cuestiona las generalizaciones y estereotipos en las que las mujeres en el "Tercer Mundo" han sido retratadas por teóricos occidentales y destaca la importancia de considerar las voces y experiencias de las mujeres en sus contextos culturales específicos.

Además de Mohanty, otras autoras como Gayatri Spivak (2003), bell hooks (2021), Audre Lorde (1984) y Gloria Anzaldúa (2016) han contribuido a la teoría de la localización y han enfocado sus investigaciones en la importancia de comprender las perspectivas de las mujeres en diferentes contextos culturales, económicos y políticos.

De las orillas, los lugares de enunciación, la teoría de la localización; el cuerpo (la cuerpa) deviene como célula última, como átomo. Es la cuerpa el territorio, el campo de batalla, el eje de la conquista (la violenta o la amorosa), el escudo, el arma, la sujeta del deseo, el componente experiencial, el dolor, el costo, la apuesta.

Es importante comprender las experiencias corporales de las sobrevivientes (Bustamante, 2017) de VBG. Estas experiencias abarcan desde el impacto físico y emocional de la violencia hasta la forma en que las violencias atraviesan y afectan los cuerpos de las personas. La visibilización del sufrimiento y la resiliencia de las sobrevivientes es fundamental para abordar integralmente las consecuencias de las violencias en sus vidas. "Todas las violencias dejan rastros y huellas en la vida y cuerpo de las mujeres

que inciden en sus configuraciones yoicas y determinan formas en su relacionamiento y maneras de vivir y habitar el mundo.” (Corporación para la Vida Mujeres que Crean, 2022, p 58).

No podemos hablar de prevención de VBG sin hablar del cuerpo, de *la cuerpa* concepto también asumido por las epistemologías feministas en tanto reivindicador de la feminidad como proceso. Las VBG atraviesan la cuerpa de las mujeres y la marcan. Quemar con fuego, quemar con ácido, padecer la mutilación física y simbólica, demanda de nosotras la defensa del cuerpo como territorio y la conciencia del cuerpo como didáctica. El acuerpamiento es propuesta pedagógica-metodológica de cuidado y de encuentro transindividual “es un acto de acoger la indignación y el dolor de unos cuerpos, así como la alegría y la dicha; un acoger en la pluralidad, en la certeza de que es una/un diferente a mí” (Patiño, 2022, p 51).

La cuerpa es la promotora de la política pública, de la avanzada feminista, de los nombres de las VBG, de la presión al legislativo. El cuerpo de Rosa Elvira Cely revienta su mortaja y muta a la tipificación del delito del feminicidio en Colombia. El cuerpo de Olimpia Coral Melo habla de la violencia digital y en su avanzada por Abya Yala logró la tipificación de ese delito en México y Argentina. El cuerpo de Maria da Penha presiona al Estado Brasileño hasta lograr que se defina la violencia doméstica contra la mujer como delito. Los cuerpos de las feministas, forrados con pañoletas verdes, logran la despenalización del aborto en Colombia y Argentina. La cuerpa de Consuelo Rodríguez y de su hijo Gabriel Esteban irrumpe como proyecto de ley para nombrar y sancionar la violencia vicaria en Colombia.

Es el cuerpo del agresor, el sujeto activo, cuando ejerce la VBG y el cuerpo de la víctima, la sujeta pasiva, cuando es atravesada por la VBG. Es el cuerpo del agresor, el sujeto pasivo, cuando la sanción legal o social le hacen justicia y es la cuerpa de la víctima, la sujeta activa, cuando inyectada de agencia muta de

víctima a sobreviviente y se enfrenta a la batalla de las burocracias legales, o cuando a partir de su experiencia corporal contribuye a la formación de otras mujeres.

Es la cuerpa la que se atraviesa cuando las heridas colectivas sanan de forma colectiva. Es la cuerpa la que se atraviesa desde la pedagogía feminista que incorpora los sentires y pensares porque lo que no atraviesa el cuerpo no atraviesa el pensamiento.

Las violencias culturales en los cuerpos constituyen una dimensión fundamental para comprender la perpetuación de las violencias basadas en género (VBG). Este concepto, que atraviesa los límites entre lo físico, lo simbólico y lo estructural, emerge de las dinámicas culturales que naturalizan, justifican y normalizan las agresiones hacia las mujeres y las disidencias sexogenéricas. La violencia cultural, según Galtung (2003), no es un acto aislado, sino un conjunto de narrativas y símbolos que legitiman otras formas de violencia, como la estructural y la directa. Cuando estas narrativas se imponen en los cuerpos, los convierten en territorios de opresión, resistencia y transformación.

El cuerpo (la cuerpa), entendido desde las epistemologías feministas y decoloniales, es más que una entidad física; es un espacio experiencial, político y simbólico que carga las marcas de las violencias históricas y culturales. Estas violencias afectan no solo la salud física y mental de las víctimas, sino también su capacidad de agencia (Rodríguez, 2020) y autodeterminación (Gross, 1986; Insaurrealde, 2022). Desde una perspectiva constructivista, la cuerpa se erige como el lugar donde se inscriben las desigualdades de género, pero también como un vehículo de resistencia y transformación social.

En el contexto de las instituciones de educación superior (IES), las violencias culturales en los cuerpos se manifiestan en formas de silenciamiento, exclusión y normalización de prácticas discriminatorias (Dávila

y Chaparro, 2021). Estas violencias no son siempre visibles, pero su impacto es profundo: afectan las configuraciones identitarias, el bienestar emocional y la participación plena de las mujeres en el ámbito académico. La cuerpo atraviesa dinámicas pedagógicas y culturales que no solo perpetúan estas violencias, sino que también ofrecen oportunidades para su desarticulación.

Es necesario abordar las violencias culturales en los cuerpos desde una pedagogía feminista que no solo denuncie estas dinámicas, sino que proponga estrategias transformadoras. Esta pedagogía se basa en la conexión entre el cuerpo y el pensamiento: lo que no atraviesa la cuerpo no transforma el aprendizaje. De este modo, las prácticas educativas deben trascender las metodologías tradicionales y adoptar enfoques que prioricen el acuerpamiento, el cuidado (Castillo, 2015) y la escucha activa.

El concepto de "violencias culturales en los cuerpos" también pone en evidencia cómo las experiencias de las sobrevivientes de VBG son fundamentales para transformar las estructuras institucionales (Humphreys, 2023). Los testimonios y narrativas de las mujeres afectadas son esenciales para desnaturalizar las dinámicas patriarcales y construir espacios académicos seguros. Esto requiere no solo un cambio en las prácticas pedagógicas, sino también un compromiso político e institucional que priorice la prevención y atención integral de las VBG.

En suma, las violencias culturales en los cuerpos son un reflejo de cómo las estructuras de poder se perpetúan a través de dinámicas simbólicas (Bourdieu, 1994) y prácticas normalizadas. Al mismo tiempo, la cuerpo se convierte en un espacio de resistencia y transformación, un eje central en la lucha por la erradicación de las VBG y la construcción de una cultura de paz y equidad en las IES. Este trabajo de grado propone no solo un análisis crítico de estas violencias, sino también una hoja de ruta para

abordarlas desde una pedagogía feminista que atraviese tanto el pensamiento como las prácticas cotidianas.

2.3. MARCO LEGAL

Podemos rastrear la labor legislativa que enmarca este trabajo de grado desde que la Asamblea Nacional Constituyente francesa aprobó la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano el 26 de agosto de 1789, su primer artículo plantea el derecho a la igualdad y no discriminación “los hombres nacen y permanecen libres e iguales en derechos” siendo desigual y discriminatorio. Situación que llamó a la acción a la filósofa Olympe de Gouges, quien publicó -el mismo año- la Declaración de derechos de la mujer y de la ciudadana, modificando todos los artículos de su predecesor “La mujer nace libre y permanece igual al hombre en derechos” (1791), acto calificado como contrarrevolucionario y que -aunado a otras denuncias públicas- le valió morir en la guillotina por orden de Robespierre, alumno de Jean-Jacques Rousseau. (Arias, 2012)

Avanzando a 1948, mediante la Resolución 217 A (III), la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó la Declaración Universal de los Derechos Humanos, declarando en su preámbulo “la igualdad de derechos de hombres y mujeres” (ONU, 1948). El mismo cuerpo colegiado, en 1972, mediante la Resolución 3010 (XVII) proclamó el año 1975 como el Año Internacional de la Mujer (dando lugar a La Primera Conferencia Mundial sobre la Mujer o la Conferencia Mundial del Año Internacional de la Mujer en Ciudad de México, 1975) señalando como antecedentes la Comisión de la condición jurídica y social de la mujer (Lake Success, New York) en 1947, la Declaración sobre la eliminación de la discriminación contra la mujer (Resolución 2263 de 1967), el estímulo de la integración plena de la mujer en la totalidad del esfuerzo en favor del desarrollo (Resolución 2626 de 1970 en que figura la Estrategia Internacional del Desarrollo para el Segundo Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo), los

objetivos generales y metas mínimas definidos por la Comisión de la condición jurídica y social de la mujer (Resolución 2716 de 1970). (ONU, 1972).

También en 1948 Colombia suscribió la Convención interamericana sobre concesión de los derechos políticos a la mujer (OEA, 1948) en la cual los Gobiernos representados en la Novena Conferencia Internacional Americana acordaron “que el derecho al voto y a ser elegido para un cargo nacional no deberá negarse o restringirse por razones de sexo” (p 1).

En 1966 la Asamblea General de las Naciones Unidas en Resolución 2200 A (XXI), Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos declaró que los Estados Partes “se comprometen a garantizar a hombres y mujeres la igualdad en el goce de todos los derechos civiles y políticos enunciados en el presente Pacto” (p 2), declaración semejante a la contenida en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales -del mismo año- en el cual el compromiso fue “asegurar a los hombres y a las mujeres igual título a gozar de todos los derechos económicos, sociales y culturales enunciados en el presente Pacto”(p 2).

Esta tendencia a reconocer a las mujeres los mismos derechos de los hombres, encontró un enfoque diferencial en 1979 con la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW por sus siglas en inglés: Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women). Sobre su contenido explicó la Corte Constitucional (sentencia T-184-17):

[La Convención] dispone en su artículo 2º que los Estados partes condenan toda forma de discriminación contra la mujer y se obligan a adoptar mecanismos aún de tipo legislativo y a desarrollar políticas públicas que conduzcan a la eliminación de cualquier forma discriminatoria

que exista. Dicha Convención fue ratificada por Colombia mediante la Ley 51 del 2 de junio de 1981. [Desarrollada por el Decreto 1398 de 1990]

[...]

En el artículo 17 de la Convención, se dispone la creación de un Comité para la Eliminación de la Discriminación contra Mujer (CEDAW), que se encargará de revisar los progresos en la aplicación de la Convención, y hacer recomendaciones y sugerencias generales de acuerdo con el análisis que haga de los informes que se le presenten por los Estados partes. (Corte Constitucional, 2017)

El mismo enfoque preferencial puede observarse en la ley 823 de 2003 "por la cual se dictan normas sobre igualdad de oportunidades para las mujeres", más tarde ampliada por la ley 1429 de 2010 "por la cual se expide la Ley de Formalización y Generación de Empleo" y la ley 2117 de 2021 que adiciona a las anteriores y establece "medidas para fortalecer y promover la igualdad de la mujer en el acceso laboral y en educación en los sectores económicos donde han tenido una baja participación".

En 1999 se creó el Protocolo Facultativo de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer y el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (formado por 23 expertos en derechos de la mujer de todo el mundo). Los Estados parte deben presentar informes periódicos al Comité sobre cómo se están aplicando los derechos de la Convención. El último informe presentado por Colombia fue el noveno fechado 2017, toda vez que dicho Protocolo Facultativo de la Convención fue aprobado por la Ley 984 de 2005.

En el estudio oficioso de esta ley, la Corte relacionó la raigambre constitucional del compromiso con los principios de la Convención, toda vez que la Asamblea Nacional Constituyente de 1991 así lo determinó

en el artículo 43 (Derecho a la igualdad entre mujeres y hombres) de la Norma de normas. (sentencia C-322 de 2006).

También podemos enmarcar este trabajo de grado en fundamentos constitucionales adicionales: artículo 11 Derecho a la vida, 13 Derecho a la igualdad, 15 Derecho a la intimidad y el buen nombre, 16 Derecho al libre desarrollo de la personalidad, 20 Derecho a la libertad de expresión, 21 Derecho a la honra, 25 Derecho al trabajo, 29 Derecho al debido proceso, 67 Derecho a la educación.

En relación con la CEDAW y este trabajo de grado, cabe resaltar que el instrumento ordena “la eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza” (ONU, 1979, p 5).

Suscrita en 1969 y vigente desde 1978, mediante la Convención Americana sobre Derechos Humanos los Estados Parte se comprometieron “a respetar los derechos y libertades reconocidos en ella y a garantizar su libre y pleno ejercicio a toda persona que esté sujeta a su jurisdicción, sin discriminación alguna” (OEA y CIDH, 1978, p 2).

Otro “instrumento universal” creado por la Asamblea General de las Naciones Unidas fue la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer, allí se reconoce que

La violencia contra la mujer constituye una manifestación de relaciones de poder históricamente desiguales entre el hombre y la mujer, que han conducido a la dominación de la mujer y a la discriminación en su contra por parte del hombre e impedido el adelanto pleno de la mujer, y

que la violencia contra la mujer es uno de los mecanismos sociales fundamentales por los que se fuerza a la mujer a una situación de subordinación respecto del hombre. (ONU, 1993, p 1)

El mismo instrumento ordena que es deber de los Estados

Adoptar todas las medidas apropiadas, especialmente en el sector de la educación, para modificar las pautas sociales y culturales de comportamiento del hombre y de la mujer y eliminar los prejuicios y las prácticas consuetudinarias o de otra índole basadas en la idea de la inferioridad o la superioridad de uno de los sexos y en la atribución de papeles estereotipados al hombre y a la mujer. (p 3)

Y especifica que declara que es violencia contra la mujer “la violencia física, sexual y psicológica perpetrada dentro de la comunidad en general... en instituciones educacionales y en otros lugares” (p 2) dando cuenta de la existencia de estas VBG dentro de las IES.

En 1994 ocurrió la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar toda forma de violencia contra la mujer, también conocida como la Convención Belém Do Pará. Marcando un hito normativo al considerar en su artículo tercero “Toda mujer tiene derecho a una vida libre de violencia, tanto en el ámbito público como en el privado” incluyendo “el derecho de la mujer a ser valorada y educada libre de patrones estereotipados de comportamiento y prácticas sociales y culturales basadas en conceptos de inferioridad o subordinación” (OEA, 1994, p 2)

La ley 248 de 1995 por medio de la cual se aprobó la Convención Internacional Belem Do Para ordenó al Estado colombiano condenar todas las formas de violencia contra la mujer y adoptar, por todos los medios apropiados y sin dilaciones, políticas orientadas a prevenir, sancionar y erradicar dicha violencia.

Tanto la Ley 248 de 1995 como la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, suscrita en la ciudad de Belén Do Para, Brasil, el 9 de junio de 1994 fueron sometidas a control constitucional y declaradas exequibles mediante la sentencia C – 408 de 1996.

Hicimos referencia a la primera Conferencia Mundial sobre la Mujer, cabe agregar que se han organizado (mediando las Naciones Unidas) cuatro en total: Ciudad de México (1975), Copenhague (1980), Nairobi (1985) y Beijing (1995, allí fue adoptada por 189 países la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing). Es importante resaltar que también existe la Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe (de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL; todas precedidas por el Foro de Organizaciones Feministas, FOF) la cual se ha celebrado en dieciséis ocasiones desde 1977 a 2022 quedando de cada una un documento nominado Consenso continente de diversos acuerdos, por ejemplo, en el Consenso de Quito (2007) se solicitó al Sistema de Naciones Unidas la creación del Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe, herramienta creada por la CEPAL de la cual extraje la información que reporto en este gráfico de elaboración propia:

Imagen 2 Normas sobre VBG en Colombia según el Observatorio de Igualdad de Género

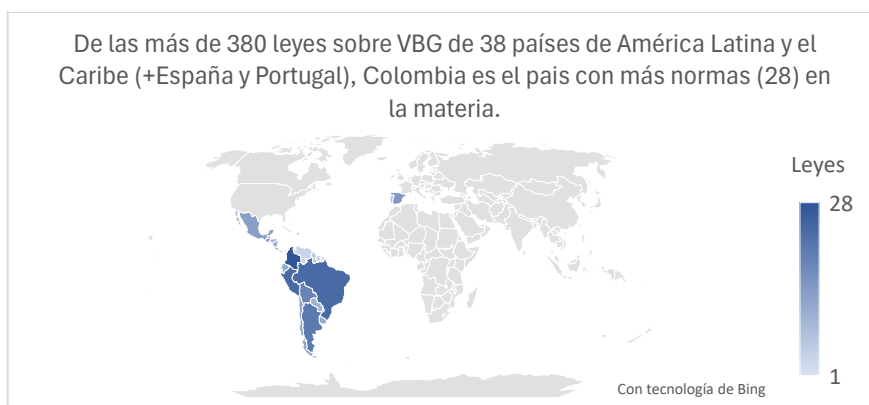


Imagen 2: elaboración propia a partir de información tomada del Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe

Información que da cuenta de que una gran cantidad de leyes no garantiza eficacia en la erradicación de todas las formas de VBG.

Por su parte, la UNESCO convocó a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en 1998, luego de haber celebrado cinco consultas regionales (La Habana 1996, Dakar 1997, Tokio 1997, Palermo 1997 y Beirut 1998). Los países participantes proclamaron la Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción, dedicando el artículo 4 al “Fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres” en estos términos:

a) Aunque se hayan realizado progresos considerables en cuanto a mejorar el acceso de las mujeres a la enseñanza superior, en muchas partes del mundo todavía subsisten distintos obstáculos de índole socioeconómica, cultural y política, que impiden su pleno acceso e integración efectiva. Superarlos sigue revistiendo una prioridad urgente en el proceso de renovación encaminado a establecer un sistema de educación superior equitativo y no discriminatorio, fundado en el principio del mérito.

b) Se requieren más esfuerzos para eliminar todos los estereotipos fundados en el género en la educación superior, tener en cuenta el punto de vista del género en las distintas disciplinas, consolidar la participación cualitativa de las mujeres en todos los niveles y las disciplinas en que están insuficientemente representadas, e incrementar sobre todo su participación activa en la adopción de decisiones.

c) Han de fomentarse los estudios sobre el género (o estudios relativos a la mujer) como campo específico que tiene un papel estratégico en la transformación de la educación superior y de la sociedad.

d) Hay que esforzarse por eliminar los obstáculos políticos y sociales que hacen que la mujer esté insuficientemente representada, y favorecer en particular la participación activa de la mujer en los niveles de la elaboración de políticas y la adopción de decisiones, tanto en la educación superior como en la sociedad. (UNESCO, 2019, p 103-104)

En el 2002 “los Presidentes de Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela, reunidos en Consejo Presidencial Andino, y en nombre de los pueblos de la Comunidad Andina” suscribieron la Carta andina para la promoción y protección de los derechos humanos, reconociendo como grupo sujeto de protección especial a las mujeres:

Artículo 42. Reiteran su compromiso de cumplir y hacer cumplir los derechos y obligaciones consagrados en la Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1981) y su Protocolo Facultativo (1999), la Convención sobre los derechos políticos de la mujer (1954), Convención Interamericana para prevenir, sancionar y eliminar la violencia contra la mujer (1995) y demás instrumentos internacionales y regionales sobre la materia.

Artículo 43. Prestarán atención a los siguientes temas prioritarios con miras a mejorar la promoción y protección de los derechos humanos de las mujeres, en sus respectivas jurisdicciones y en el ámbito andino:

1. La protección a las mujeres contra la discriminación –tanto en la esfera pública como privada– con miras a garantizar sus derechos humanos y de manera particular los derechos a la vida, la integridad y seguridad personal, la libertad personal, la participación política, el trabajo, la salud y el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, la seguridad social, la vivienda adecuada, la educación, la propiedad y la participación en la vida económica de la sociedad, y al acceso a recursos legales y administrativos efectivos frente a la violación de sus derechos.

2. La adopción de programas para promover activamente la participación de las mujeres en los ámbitos público y privado de la sociedad, y la incorporación de la perspectiva de género en las políticas públicas y la promoción de esta perspectiva en el sector privado.

3. La acción para erradicar todas las formas de violencia contra las mujeres; luchar contra la impunidad de quienes las perpetren, tanto en la esfera pública como en la privada; y desarrollar mecanismos para ofrecer una efectiva reparación a las víctimas de la violencia de género. (Consejo Presidencial Andino, 2002, p 7-8)

Dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS, 2015) encontramos el quinto: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas. Naciones Unidas informa:

“Al ritmo actual, se calcula que se necesitarían 300 años para acabar con el matrimonio infantil, 286 años para llenar los vacíos en la protección jurídica y eliminar las leyes discriminatorias, 140 años para que las mujeres estén representadas de manera igualitaria en cargos de poder y liderazgo en los lugares de trabajo, y 47 años para lograr la igualdad de representación en los parlamentos nacionales” (ONU, 2023, p 22)

En el ámbito laboral, mediante la ley 1010 de 2006 se adoptaron medidas para prevenir, corregir y sancionar el acoso laboral y otros hostigamientos en el marco de las relaciones de trabajo. Marco legal que originará una gran avanzada jurisprudencial en relación con el derecho fundamental de las mujeres a vivir una vida libre de violencias.

Otro instrumento internacional de gran importancia son los “Principios de Yogyakarta” (2007) Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de Derechos Humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. En palabras de la Corte Constitucional (Sentencia T-099 de 2015)

Los Principios de Yogyakarta no fueron expedidos por una autoridad que formalmente haga parte de alguno de los sistemas del DIDH, no obstante, aplicando los principios generales del soft law -es decir, normas que fueron expedidas por fuera del sistema de fuentes formales del derecho internacional- se pueden incorporar con el objetivo de tener un parámetro integral para aplicar eficientemente el Derecho Internacional de los Derechos Humanos a la protección de la identidad de género y la orientación sexual. Estos principios afirman la obligación primordial que cabe a los Estados, autoridades e incluso a actores de la sociedad civil en cuanto a la implementación de los derechos humanos. Además, brinda recomendaciones sobre las responsabilidades de todas las instancias involucradas en materia de promoción y protección. (Corte Constitucional, 2015)

El reiterado uso de esta fuente como componente del ordenamiento jurídico colombiano lo podemos evidenciar en las sentencias T-443/20, T-033-22 y T-236-23, incluso en la Resolución 2110 de 2023

Ministerio del Trabajo

En el año 2008 Colombia suscribió la Declaración sobre derechos humanos, orientación sexual e identidad de género publicada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, urgiendo a los Estados a “asegurar que se investiguen las violaciones de derechos humanos basados en la orientación sexual o la identidad de género y que los responsables enfrenten las consecuencias ante la justicia” y a “asegurar una protección adecuada a los defensores de derechos humanos, y a eliminar los obstáculos que les impiden llevar adelante su trabajo en temas de derechos humanos, orientación sexual e identidad de género” (ONU, 2008, p 4).

En 2008, mediante la ley 1257 se dictaron normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, estimando medidas educativas, en el ámbito laboral y de la salud. Esta norma definió

Por violencia contra la mujer se entiende cualquier acción u omisión, que le cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, psicológico, económico o patrimonial por su condición de mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, bien sea que se presente en el ámbito público o en el privado.

Para efectos de la presente ley, y de conformidad con lo estipulado en los Planes de Acción de las Conferencias de Viena [1993], Cairo [1994] y Beijing [1995], por violencia económica, se entiende cualquier acción u omisión orientada al abuso económico, el control abusivo de las finanzas, recompensas o castigos monetarios a las mujeres por razón de su condición social, económica o política. Esta forma de violencia puede consolidarse en las relaciones de pareja, familiares, en las laborales o en las económicas. (Congreso de la República, 2008)

En el artículo 9.5 ordenó al Gobierno Nacional implementar “medidas para fomentar la sanción social y la denuncia de las prácticas discriminatorias y la violencia contra las mujeres” y en el artículo 11 se otorgó competencia al Ministerio de Educación para:

1. Velar para que las instituciones educativas incorporen la formación en el respeto de los derechos, libertades, autonomía e igualdad entre hombres y mujeres como parte de la cátedra en Derechos Humanos.
2. Desarrollar políticas y programas que contribuyan a sensibilizar, capacitar y entrenar a la comunidad educativa, especialmente docentes, estudiantes y padres de familia, en el tema de la violencia contra las mujeres.
3. Diseñar e implementar medidas de prevención y protección frente a la desescolarización de las mujeres víctimas de cualquier forma de violencia.
4. Promover la participación de las mujeres en los programas de habilitación ocupacional y formación profesional no tradicionales para ellas, especialmente en las ciencias básicas y las ciencias aplicadas. (Congreso de la República, 2008)

El Decreto 4798 de 2011 reglamentó parcialmente la Ley 1257 de 2008. Indicó que El Ministerio de Educación Nacional promovería que las IES “generen estrategias que contribuyan a sensibilizar y capacitar a la comunidad educativa, especialmente docentes y estudiantes, en la prevención de las violencias contra las mujeres”

En el marco penal, referiremos a cuatro normas que se relacionan con el derecho fundamental de las mujeres a vivir una vida libre de violencias:

1. La ley 1752 de 2015 que adicionó al Código Penal dos tipos penales: La Discriminación (el que arbitrariamente impida, obstruya o restrinja el pleno ejercicio de los derechos de las personas por razón de su raza, nacionalidad, sexo u orientación sexual, discapacidad y demás razones de discriminación, incurrirá en prisión) y el Hostigamiento (El que promueva o instigue actos, conductas o comportamientos orientados a causarle daño físico o moral a una persona, grupo de personas, comunidad o pueblo, por razón de su raza, etnia, religión, nacionalidad, ideología política o filosófica, sexo u orientación sexual o discapacidad y demás razones de discriminación, incurrirá en prisión).

2. La ley 1542 de 2012 que elimina el carácter de querellable y desistible de los delitos de violencia intrafamiliar e inasistencia alimentaria garantizando la “protección y diligencia de las autoridades en la investigación de los presuntos delitos de violencia contra la mujer”.

3. La ley 1719 de 2014 que adopta “medidas para garantizar el acceso a la justicia de las víctimas de violencia sexual, en especial la violencia sexual con ocasión del conflicto armado” y define violencia como

El uso de la fuerza; la amenaza del uso de la fuerza; la coacción física o psicológica, como la causada por el temor a la violencia, la intimidación; la detención ilegal; la opresión psicológica; el abuso de poder; la utilización de entornos de coacción y circunstancias similares que impidan a la víctima dar su libre consentimiento. (Congreso de la República, 2014)

4. La ley 1761 de 2015 (Rosa Elvira Cely) por la cual se crea el tipo penal de feminicidio como delito autónomo “para garantizar la investigación y sanción de las violencias contra las mujeres por motivos de género y discriminación, así como prevenir y erradicar dichas violencias y adoptar estrategias de sensibilización de la sociedad colombiana, en orden a garantizar el acceso de las mujeres a una vida libre de violencias que favorezca su desarrollo integral y su bienestar, de acuerdo con los principios de igualdad y no discriminación”. (Congreso de la República, 2015)

En materia de educación superior, este trabajo de grado se enmarca en la ley 30 de 1992 cuyo artículo 117 indica “las Instituciones de Educación Superior deben adelantar programas de bienestar entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psicoafectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo” (Congreso de la República, 1992). A su vez, el Decreto 1075 de 2015 (Reglamentario del Sector Educación) especifica en el artículo 2.3.3.4.3.1:

De los derechos humanos de las niñas, adolescentes y las mujeres en el ámbito educativo. A partir de los principios de la Ley 1257 de 2008 consagrados en el artículo 6° [igualdad real y efectiva, derechos humanos, corresponsabilidad, integralidad, autonomía, coordinación, no discriminación, atención diferenciada, progresividad], el Ministerio de Educación Nacional, las entidades territoriales y las instituciones educativas en el ámbito de sus competencias deberán:

1. Vincular a la comunidad educativa en la promoción, formación, prevención y protección de los Derechos Humanos de las mujeres para vivir una vida libre de violencias.
2. Generar ambientes educativos libres de violencias y discriminación, donde se reconozcan y valoren las capacidades de las mujeres, desde un enfoque diferencial.

3. Fomentar la independencia y libertad de las niñas, adolescentes y mujeres para tomar sus propias decisiones y para participar activamente en diferentes instancias educativas donde se adopten decisiones de su interés.
4. Garantizar el acceso a información suficiente y oportuna para hacer exigibles los derechos de las mujeres.
5. Garantizar la formación, para el conocimiento y ejercicio de los Derechos Humanos sexuales y reproductivos.
6. Orientar y acompañar a las niñas, adolescentes y jóvenes que han sido víctimas de violencia de género para la atención integral y el restablecimiento de sus derechos.
7. Reconocer y desarrollar estrategias para la prevención, formación y protección de los derechos de las mujeres para vivir una vida libre de violencias, en el marco de la autonomía institucional.
8. Coordinar acciones integrales intersectoriales con el fin de erradicar la violencia contra la mujer. (Presidente de la República de Colombia, 2015)

Y en el artículo 2.5.3.3.1, sobre el fomento de la educación superior a favor de la población con protección constitucional reforzada:

El Ministerio de Educación Nacional promoverá, especialmente a través de los programas de fomento, que las instituciones de educación superior, en el marco de su autonomía:

1. Generen estrategias que contribuyan a sensibilizar y capacitar a la comunidad educativa, especialmente docentes y estudiantes, en la prevención de las violencias contra las mujeres.
2. Incluyan en los procesos de selección, admisión y matrícula mecanismos que permitan a las mujeres víctimas de violencias acceder a la oferta académica y a los incentivos para su permanencia.
3. Adelanten a través de sus centros de investigación, líneas de investigación sobre género y violencias contra las mujeres. (Presidente de la República de Colombia, 2015)

En el 2013 el Ministerio de Educación publicó el documento “Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva”, frente a ello la Corte Constitucional (en la sentencia T-141 de 2015) le ordenó ajustarlos “para considerar de manera específica la situación de las personas que padecen discriminación racial y de género” y

Adoptar la correspondiente política pública, la cual contemplará los componentes de acceso, contenidos, evaluación, aceptabilidad cultural de la educación superior, así como el ambiente escolar y la creación de espacios para la inclusión de grupos minoritarios. Asimismo, deberá establecer un protocolo para el manejo de casos de discriminación por orientación sexual, identidad de género, raza y adscripción étnica, entre otras, en el contexto de la educación superior. Este protocolo deberá contemplar la prevención, atención, reparación y sanción de

conductas y situaciones de discriminación. En su elaboración deberá asegurarse la participación de la comunidad estudiantil, de representantes de organizaciones que defienden los derechos de grupos de población históricamente discriminados y de representantes de las instituciones de educación superior. (Corte Constitucional, 2015)

Por ello en 2018, el Ministerio de Educación publicó el documento “Enfoque e Identidades de Género para los Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva” en el que contextualizó la Educación Superior en Colombia, desarrolló conceptos relacionados con la educación superior inclusiva y dio recomendaciones con perspectiva interseccional, basándose en los principios de justicia: redistribución, reconocimiento y participación.

Adicionalmente, el Ministerio de Educación (Consejo Nacional de Acreditación CNA y Consejo Nacional de Educación Superior CESU) en los Lineamientos y aspectos por evaluar para la acreditación en alta calidad de las instituciones de educación superior, determinó que una institución de calidad se reconoce por la “existencia, aplicación y evaluación periódica de un protocolo para la prevención, detección y atención de violencias y cualquier tipo de discriminación basada en género”, “apreciación por parte de los miembros de la comunidad académica de la institución, de la aplicación del protocolo para la prevención, detección y atención de violencias y cualquier tipo de discriminación basada en género” (CNA, 2021, p 56). y

Apreciación por parte de los miembros de la comunidad académica de la institución, en relación con la existencia de políticas sobre equidad de género y su implementación, a través de comités y organismos que promuevan la igualdad y el respeto en la comunidad académica. Incorporación

de los análisis de apreciaciones sistematizadas y periódicas en planes de mejoramiento institucional (p 61).

También el Ministerio de Educación Nacional, mediante la Resolución 014466 del 25 de julio de 2022 fijó los “Lineamientos de Prevención, Detección, Atención de violencias y cualquier tipo de discriminación basada en género en Instituciones de Educación Superior (IES), para el desarrollo de Protocolos en el marco de las acciones de Política de Educación Superior Inclusiva e Intercultural”, exigiendo a las Instituciones de Educación Superior (IES) adoptar los protocolos que incorporen dichos lineamientos y entregarlos a la Subdirección de Inspección y Vigilancia del Ministerio, en un plazo máximo de seis meses contados a partir de la expedición de la Resolución, de manera que todas las IES en Colombia tuvieron que aportar su protocolo contentivo de los lineamientos antes de finalizar el mes de enero de 2023.

Por último, de manera más reciente, la Ley 2365 del 20 de junio de 2024, refuerza el compromiso de las Instituciones de Educación Superior (IES) en Colombia con la prevención, detección y atención de las violencias de género y sexuales. Exigiendo que todas las IES, así como las Instituciones de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (IETDH) y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), expidan y socialicen protocolos específicos orientados a prevenir y erradicar el acoso sexual, incluyendo aquellos perpetrados a través de medios digitales. Además, el Ministerio de Educación Nacional, en su rol de rector de la política educativa, tiene la responsabilidad de acompañar y supervisar la implementación de estos lineamientos, asegurando que las instituciones construyan estrategias efectivas para abordar las violencias de género en sus entornos. De este modo, se consolida el mandato legal de que cada institución eduque y proteja a sus comunidades de los riesgos de violencia sexual, promoviendo ambientes seguros, respetuosos y equitativos.

Respecto de políticas públicas a nivel nacional, departamental y municipal podemos concretar este marco normativo con el Conpes 4080 (2022) “Política Pública de equidad de género para las mujeres: hacia el desarrollo sostenible del país”, Ordenanza 13 (2019) “política pública para las mujeres de Antioquia” y Acuerdo 102 (2018) “Política Pública para la igualdad de género de las mujeres urbanas y rurales del Municipio de Medellín”.

También cabe agregar el proyecto de ley radicado ante el Congreso el 25 de julio de 2023 -contentivo de adición al artículo 2 de la Ley 1257 de 2008- en el cual se propuso nombrar la violencia vicaria como una tipología de VBG.

Pasando al marco jurisprudencial, las Altas Cortes han avanzado en materia de garantías para las mujeres en el ejercicio del derecho fundamental a vivir una vida libre de violencias.

Para empezar, la sentencia C-014 de 2004 establece que no es lo mismo el inicio de un proceso disciplinario cuando la denunciante es víctima de violación de derechos fundamentales:

Las víctimas o perjudicados con una falta disciplinaria constitutiva de una violación del derecho internacional de los derechos humanos o del derecho internacional humanitario están legitimadas para intervenir en el proceso disciplinario para que en éste se esclarezca la verdad de lo ocurrido, es decir, para que se reconstruya con fidelidad la secuencia fáctica acaecida, y para que en ese específico ámbito de control esas faltas no queden en la impunidad. Es decir, tales víctimas o perjudicados tienen derecho a exigir del Estado una intensa actividad investigativa para determinar las circunstancias en que se cometió la infracción al deber funcional que, de manera inescindible, condujo al menoscabo de sus derechos y a que, una vez esclarecidas esas circunstancias, se haga justicia disciplinaria. (Corte Constitucional, 2004)

Como hallazgo dentro de esta investigación, anoto que dentro de los “Lineamientos de Prevención, Detección, Atención de violencias y cualquier tipo de discriminación basada en género en Instituciones de Educación Superior (IES)” actualizados en la web del Ministerio de Educación Nacional en fecha (27 de julio de 2022) dentro del acápite “Jurisprudencia relacionada con las IES y casos de violencias basadas en género” se hace referencia a esta sentencia citándola erradamente como la C-014 DE 2015 (p. 35).

En directa relación con la disposición anterior, la Corte en sentencia T-265 de 2016 sustentó cómo la violencia contra la mujer es una violación al Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

Algunas decisiones de la Corte Constitucional cobran especial relevancia, como la C-335 de 2013, sentencia que aprovecho para conectar el marco legal del jurisprudencial, toda vez que la misma Corte reconoce la inaplicación de las fuentes normativas:

La violencia de género ha sido un fenómeno derivado de prejuicios arraigados históricamente en nuestra sociedad. Esta situación ha generado un desafortunado grado de anomia hacia el cumplimiento de las normas que buscan la eliminación de la violencia contra las mujeres en muchos sectores de nuestra sociedad. La anomia se define precisamente como la no interiorización de las normas en una sociedad que genera conductas desviadas entre sus miembros, tal como sucede con la violencia de género, frente a la cual una exclusiva utilización de mecanismos de control es insuficiente. (Corte Constitucional, 2013)

Si bien aún no se hablaba de Escrache, la Corte manifestó la necesidad de “control social informal”:

Es preocupante la cifra negra de criminalidad que tiene el fenómeno de la violencia de género en Colombia, que ha sido reconocida por diversas instituciones de nuestro país entre otras por esta Corporación, lo cual indica que pese a la importancia de las leyes que sancionan este fenómeno deben adoptarse medidas para reforzar su cumplimiento y también para complementarlas con mecanismos de control social informal para que los victimarios comprendan la obligatoriedad de su cumplimiento y no simplemente busquen evitar su castigo a través de la intimidación de las víctimas, quienes en su gran mayoría no denuncian por miedo o falta de confianza en la eficacia del proceso. (Corte Constitucional, 2013)

Dentro del contexto que atañe este trabajo de grado, podemos traer a colación la protección de los derechos de las mujeres universitarias a no ser discriminadas, desde la definición de lo que debemos entender como acto de discriminación, tal como lo detalla la sentencia T-141 de 2015:

Los actos de discriminación pueden ser de carácter consciente o inconsciente. Desde la perspectiva de la protección del derecho a la igualdad y la no discriminación que compete al juez de tutela, no es el móvil o la intención deliberada del agente de dañar la que cualifica un acto como discriminatorio, sino la existencia o no de un acto que afecte la dignidad humana y prive a una persona del goce de sus derechos con base en razones fundadas en prejuicios, preconceptos, usualmente asociados a criterios sospechosos de discriminación como raza, sexo, origen familiar o nacional o religión, entre otros. Esta precisión es relevante debido a la pervivencia de patrones clasistas, sexistas o racistas, incrustados en las estructuras jurídicas, sociales e institucionales, en ocasiones tan íntimamente vinculadas a las prácticas cotidianas que llegan a invisibilizar y a dar lugar a percibir como “naturales” o “normales” tratamientos

desiguales o formas de relación en las que se sitúa en posición de inferioridad o marginalización a unas personas respecto de las demás. (Corte Constitucional, 2015)

Estas raíces culturales de la VBG han sido tratadas en repetidas ocasiones por la Corte Constitucional, tal como se detalla en la Sentencia C-297 de 2016, en la que se estudió y decidió la exequibilidad condicionada del literal e del artículo 2 de la Ley 1761 de 2015 (Rosa Elvira Cely) en el entendido de que cuando el literal habla de violencia se refiere a “la violencia de género como una circunstancia contextual para determinar el elemento subjetivo del tipo: la intención de matar por el hecho de ser mujer o por motivos de identidad de género”:

La violencia contra la mujer se fundamenta en prejuicios y estereotipos de género. Éstos, a su vez, se desprenden del lugar histórico que la mujer ha cumplido en la sociedad, generalmente ligado a su función reproductiva y a labores domésticas como la limpieza y la crianza. Este condicionamiento de la mujer a ciertos espacios no sólo ha sido social, sino también legal. Así, tradicionalmente el rol que le correspondía a la mujer la excluía de la participación en espacios públicos, del estudio y el trabajo y de la posibilidad de ejercer derechos políticos, lo cual la ha situado en una posición de inferioridad frente al hombre, reforzado por la dependencia socioeconómica. Si bien se han dado cambios estructurales que han permitido un mayor acceso a estos espacios, esta dinámica no ha desaparecido, y en algunos casos marca las relaciones familiares con el fin de que la mujer cumpla un rol servicial frente al hombre. Esta asimetría en las relaciones genera presunciones sobre la mujer, como que es propiedad del hombre, lo cual puede desencadenar prohibiciones de conducta y violencia física y psicológica, con un mayor impacto en las mujeres en una condición socioeconómica precaria. Por lo tanto, la VBG

responde a una situación estructural, en la medida en que busca perpetrar un orden social previamente establecido a partir de relaciones disímiles.

Por muchos años esta desigualdad estructural fue tolerada y aceptada bajo la presunción de que lo que sucedía en el ámbito privado escapaba la intervención estatal y de que estos roles y dinámicas eran apropiados. No obstante, las protecciones constitucionales vigentes han abandonado radicalmente esa postura para identificar claramente esos tratos como discriminatorios y como una violación de los derechos de las mujeres. Este contexto es el fundamento de la adopción de medidas que compensen esta situación, como los mandatos constitucionales que refuerzan la protección de la mujer, con el objetivo de garantizar su igualdad material. No obstante, el derecho, en general, ha sido determinado desde una perspectiva masculina, lo cual indudablemente tiene repercusiones vigentes en nuestro sistema legal.

A pesar de este marco constitucional, estas presunciones y estereotipos negativos de género aun permean la sociedad y la violencia contra la mujer es recurrente y sistemática. Por lo tanto, es innegable que este tipo de violencia, como una forma de dominación y un obstáculo para el ejercicio de los derechos fundamentales, es también una forma de discriminación. Así, la violencia y la discriminación de género tienen un origen social, lo cual se traduce en el deber para los Estados de adoptar diferentes medidas para prevenirla y proteger a las mujeres de este fenómeno. Estas obligaciones han sido delimitadas in extenso en el derecho internacional de los derechos humanos, a partir de provisiones que hacen parte del bloque de constitucionalidad. (Corte Constitucional, 2016)

En un segundo análisis de constitucionalidad de la misma ley 1761 de 2015 (Rosa Elvira Cely), esta vez respecto de la expresión “por su condición de ser mujer”, la sentencia C-539 de 2016 dentro de sus fundamentos detalló tanto las “condiciones culturales de la violencia contra la mujer y tipos de violencia” como el “bloque de constitucionalidad y subreglas construidas por la Corte alrededor de la prevención, sanción y erradicación de la violencia contra la mujer”.

La sentencia T-652 de 2016 consideró la “no discriminación a la mujer” como “deber social” contextualizando:

La violencia de género tiene sus cimientos en las relaciones de género dominantes en una sociedad, como resultado de un notorio e histórico desequilibrio de poder. Tratándose de la violencia contra las mujeres, las formas de agresión se retroalimentan entre sí, perpetuando la discriminación, la desigualdad y, los elementos de la violencia son: (i) visible, a través de las lesiones físicas y psicológicas; (ii) invisible, como esa intimidación estructural que implica inequidad en el ámbito de lo político, lo social y lo económico; y (iii) cultural, constituida por los discursos que justifican el trato desigual. Estos tres componentes de la violencia se retroalimentan entre ellos, perpetuando la discriminación, la desigualdad y la violencia. Por tanto, con cada acto que descalifica a una mujer a partir de prejuicios o estereotipos, se da prevalencia a un patrón social de exclusión y este se reproduce a futuro. (Corte Constitucional, 2016)

También es importante observar que -en la misma sentencia- la Corte aclara que (en razón de dichos estereotipos) también constituye VBG culpabilizar a la víctima:

La obligación de erradicar toda forma de discriminación a las mujeres también vincula a las instituciones educativas, donde resulta inadmisibles que so pretexto de una supuesta neutralidad afecta gravemente a la mujer víctima. Debido a los preconceptos morales y sociales acerca de la violencia en su contra, se cree que las víctimas son culpables por causar o permitir las agresiones vividas, percepción reforzada por el círculo social, donde las personas comentan que la agresión pudo ser evitada, prevenida e incluso propiciada por ella. Dichas terminan reflejándose en distintos comportamientos discriminatorios que terminan por impedir la reivindicación de los derechos de las mujeres. (Corte Constitucional, 2016)

Enfoque que se reitera en las sentencias T-634 de 2013 “en las instancias judiciales o investigativas este uso discriminatorio de estereotipos durante el proceso de adjudicación ha llevado en muchas situaciones a una transferencia inconstitucional de responsabilidad, en particular en casos de estereotipos de género que contribuyen a la creación o crean directamente condiciones de subordinación y estratificación de las mujeres”, T-878 de 2014 “la CIDH ha advertido que la creación y uso de estereotipos se convierte en causa y consecuencia de la violencia contra las mujeres, por lo que ha solicitado a los estados la adopción de medidas de carácter cultural, dentro de su deber de prevención, que tiendan a eliminar las barreras a la adecuada investigación y sanción de la violencia contra las mujeres” y T-735 de 2017 que reconoció en la interiorización de los estereotipos por parte del funcionario judicial la fuente de la violencia institucional, citando el concepto del escrito presentado por Sisma Mujer:

La violencia institucional en el marco de la violencia de género se da por parte de las autoridades encargadas de materializar los derechos de las mujeres y se explica por la interiorización de estereotipos de género que menoscaban sus derechos y libertades. Ello se refleja en los espacios

judiciales cuando se toma bajo sospecha de una mentira o exageración el relato de la víctima, circunstancia que reproduce la violencia. No obstante, en la mayoría de los casos, la respuesta institucional consiste en alejarse de su rol como tercero imparcial, para situarse al lado del agresor y disminuir aún más a la mujer, ya sea humillándola, descalificándola, culpabilizándola de la violencia, jerarquizando o naturalizando la violencia, interpretando indebidamente el material probatorio, no aplicando el enfoque de género o desconociendo sus competencias relacionadas con la protección integral de las mujeres. (Corte Constitucional, 2017)

En el marco del ordenamiento jurídico colombiano, sobre la violencia institucional Durán (2022) concluyó:

Es evidente el contraste entre un modelo de proyección normativo, desarticulado y saturado que no ha logrado desmontar la violencia contra las mujeres, allí donde aún muchas de sus manifestaciones son invisibilizadas o carecen de nombre para poder ser judicializadas, asunto que además se encuentran en íntima correlación con la poca inclusión de las mujeres en la formulación de la legislación penal y la consulta democrática para su operatividad.

En la sentencia T-239 de 2018, la Corte puso cortapisas a la Autonomía universitaria aduciendo que despedir a una mujer por denunciar VBG dentro de las IES deviene en violación del derecho fundamental a una vida libre de violencias:

El derecho de las mujeres a una vida libre de violencia por razón del sexo y del género es indivisible e interdependiente respecto de otros derechos fundamentales ... este tipo de violencia está arraigada en factores relacionados con el género, como la ideología del derecho y

privilegio de los hombres respecto de las mujeres, las normas sociales relativas a la masculinidad y la necesidad de afirmar control o el poder masculinos, imponer los papeles asignados a cada género o evitar, desalentar o castigar lo que se considera un comportamiento inaceptable de las mujeres. En estos términos, la obligación de protección, respeto y garantía del derecho a estar libre de violencia comprende el deber de tomar todas las medidas necesarias administrativas, legislativas, judiciales, financieras y fiscales para la adopción, implementación y seguimiento de políticas públicas efectivas y adecuadas tendientes a eliminar toda manifestación de violencia y discriminación en razón del género. (Corte Constitucional, 2018)

Cabe agregar que no es una sentencia hito respecto de los derechos fundamentales como límite constitucional a la autonomía universitaria, ya desde la Sentencia T-123 de 1993 la Corte se había pronunciado en este sentido. Extremo reiterado por la clara línea jurisprudencial ratificada en sentencias T-310 de 1999, T-689 de 2009 y T-180A de 2010.

Respecto de la responsabilidad de las IES en la erradicación de toda forma de VBG, la sentencia T-061 de 2022 ordenó:

Las universidades deben ser espacios libres de violencia sexista, y que las obligaciones nacionales e internacionales vinculan a las instituciones académicas, a sus docentes, personal administrativo y comunidad estudiantil, y tiene como objetivo la modificación profunda de los elementos que definen las formas nocivas y violentas de subjetividad de las personas, en las cuales se sostiene la violencia machista. Por ello, las universidades tienen obligaciones de debida diligencia para erradicar contextos de violencia contra las personas basadas en criterios patriarcales. (Corte Constitucional, 2022)

La misma sentencia exhortó al Ministerio de Educación Nacional para que

Eleve a norma nacional la exigencia para que todas las universidades públicas y privadas cuenten con instrumentos normativos dirigidos a atender, prevenir, investigar y sancionar los casos de violencia basada en el género que se presenten en los centros de educación superior del país. (Corte Constitucional, 2022)

Haciendo hincapié en la herramienta de la denuncia pública “el control social informal es completamente legítimo en el país, y por ende, la labor realizada por activistas feministas como Mónica Godoy permiten recobrar el sentido de justicia ante casos complejos inmiscuidos en contextos patriarcales”, la Corte ratifica la prevalencia el derecho a una vida libre de violencias frente a la presunción de inocencia o buen nombre del agresor en el contexto universitario:

Existen discursos que gozan de protección constitucional reforzada. Uno de esos casos es ... los discursos en que personas denuncian haber sido víctimas de casos de vulneraciones a sus derechos humanos, puntualmente, los discursos en los que se denuncian posibles actos de vulneración de los derechos humanos de las mujeres en contextos universitarios; (iv) el derecho a una vida libre de violencias tiene dimensiones subjetivas y objetivas que atraviesa toda la sociedad e implica la reestructuración de las reglas de relacionamiento social entre hombres y mujeres, pero especialmente, la transformación de las masculinidades y subjetividades de hombres, ello sin importar su preferencia u orientación sexual. En una sociedad patriarcal y jerarquizada por el género, todos los hombres gozan de privilegios. (Corte Constitucional, 2022)

La sentencia T- 426 de 2021 trata la responsabilidad de las IES en la eficacia de los procesos sancionatorios como consecuencia de las VBG, teniendo la omisión en la debida diligencia como factor revictimizante:

La violencia contra la mujer tiene un vínculo directo con el contexto histórico de discriminación que han sufrido las mujeres, debido a que se trata de un medio para perpetuar su subordinación al hombre en el ámbito familiar. Por esa razón, no se trata de un fenómeno doméstico que deba ser abordado en la privacidad del hogar, sino que exige compromisos de parte del Estado y de la sociedad en su conjunto para eliminar sus causas estructurales, de forma que se permita la materialización del derecho fundamental de las mujeres a vivir libres de violencia y de discriminación. Al respecto, ha considerado que esa violencia hace parte de un contexto estructural de violencia que ha permeado los ámbitos políticos, social y económico, por las agresiones físicas, psicológicas y económicas de las que son víctimas “se tolera[n] sin que haya una reacción social o estatal eficaz”.

[...]

Se tienen que plantear mecanismos efectivos de investigación y sanción que permitan que las instituciones educativas cumplan con su función de ser espacios seguros. Máxime, cuando las universidades públicas [y privadas] están sujetas, con mayor razón, al cumplimiento de las obligaciones estatales en el marco de los compromisos nacionales e internacionales en la prevención y sanción de todas las formas de la violencia de género. (Corte Constitucional, 2021)

Sobre las distintas tipologías de VBG podemos referenciar la “línea jurisprudencial específicamente referida a la violencia de género en entornos digitales” Sentencias T-280 de 2022, T-634 de 2013, T-109 de 2021 y T-356 de 2021.

La Corte Suprema de Justicia también dio un salto de avanzada con la reciente sentencia SP124-2023 que invita a la sociedad a “desnormalizar” las conductas abusivas:

Reconocer el valor y la dignidad de la mujer en la sociedad como forma para erradicar la violencia de género implica para todos los actores sociales, en especial, las autoridades judiciales, abstenerse de justificar este tipo de actos, mucho menos disfrazar las denuncias de las víctimas bajo eufemismos, al punto de disimular el acoso sexual presentándolos como actos ‘irrespetuosos o fuera de tono’ o de ‘gravedad indecorosa’, como lo acotaron también las instancias para aminorar su contundencia, pues estos comportamientos, sin duda, contribuyen a perpetuar y esconder los verdaderos actos de discriminación y abuso. (Corte Suprema de Justicia, 2023, p 44-45)

Y finalmente, cierro este marco jurisprudencial con la claridad de la línea de la Corte Constitucional (sentencias C-804 de 2006, T-012 de 2016, T-145 de 2017, T-590 de 2017, T-140 de 2021, T-452 de 2022, SU-349 de 2022 y T-028 de 2023) determinante para afirmar que el enfoque de género no es simple debida diligencia, es deber judicial:

toda autoridad administrativa y judicial tiene el deber de aplicar un enfoque diferencial en los casos en que se adviertan circunstancias de violencia contra la mujer. El uso de esa herramienta, conforme a la jurisprudencia de esta Corporación, constituye un imperativo insoslayable para todo funcionario que resuelva asuntos como el que es objeto de estudio en esta oportunidad. (Sentencia T 224 de 2023)

Este marco legal y jurisprudencial da cuenta de lo oportuno que resulta este trabajo de grado.

3. CAPÍTULO III: Marco Metodológico

3.1. Paradigma, aproximación metodológica y tipo de investigación. Diseño metodológico

Este estudio se enmarca en una metodología cualitativa y feminista, sustentada en un enfoque constructivista, autoetnográfico, narrativizado y crítico. Esta combinación de enfoques permite una exploración profunda y reflexiva de las dinámicas universitarias relacionadas con las VBG, desde una perspectiva que reconoce las relaciones de poder, las estructuras culturales y la subjetividad de las experiencias vividas por las mujeres.

La elección del paradigma cualitativo se basa en su capacidad para explorar en profundidad los fenómenos sociales, centrándose en comprender las experiencias, perspectivas y significados de las participantes en su contexto natural. Las técnicas cualitativas de recolección de datos, como las entrevistas en profundidad y la observación participante, permiten una exploración detallada de las vivencias de las personas en relación con las VBG en la Universidad de Medellín. La perspectiva interpretativa del paradigma cualitativo reconoce la importancia de la interpretación subjetiva de la investigadora y de las participantes, así como la influencia del contexto y las experiencias previas en la comprensión de los fenómenos sociales. Además, el diseño emergente propio de la investigación cualitativa permite adaptar el proceso de investigación a medida que se avanza en el estudio, favoreciendo la flexibilidad y la capacidad de respuesta a las particularidades del contexto y las experiencias de las participantes. (Batthyány et al, 2011).

Desde una perspectiva feminista, se reconoce que la objetividad feminista implica conocimientos situados (Haraway, 1991). Esta noción resalta la importancia de comprender que el conocimiento no es neutral ni objetivo, sino que está influenciado por la posición social, política y cultural de quienes lo

producen. En el contexto de esta investigación, se busca visibilizar y desafiar las normas de género y las violencias culturales que impactan los cuerpos de las mujeres en el ámbito universitario. Esto implica situar las experiencias de las mujeres en su contexto social y cultural, reconociendo las múltiples formas en que estas experiencias son moldeadas por las estructuras de poder y las relaciones de género presentes en la sociedad y en la Universidad de Medellín.

La perspectiva feminista implicará un abordaje de esta investigación desde la transversalización de las epistemologías feministas que representan un enfoque integral en la prevención de la VBG. Tania Martínez (2021) concreta los elementos teórico-metodológicos de las epistemologías feministas en seis postulados: 1. Poner las voces de las mujeres en el centro a la hora de desarrollar teoría, 2. Situar la violencia sexista dentro del paradigma de las violencias de género o violencias machistas, 3. Reconocer la agencia e identificar las expresiones de resistencia de las mujeres que han sufrido maltrato. 4. Considerar la intersección con otros ejes de opresión, 5. Conceptualizar la violencia como continuum y proceso, 6. Y aproximarse al fenómeno de forma multidisciplinar.

Norma Blazquez (2012) sostiene como “temas centrales de la epistemología feminista”:

la crítica a los marcos de interpretación de la observación; la descripción e influencia de roles y valores sociales y políticos en la investigación; la crítica a los ideales de objetividad, racionalidad, neutralidad y universalidad, así como las propuestas de reformulación de las estructuras de autoridad epistémica.

Abad (2022) enlista “múltiples coincidencias entre los feminismos del norte y del sur” que también describen la apuesta epistemológica feminista:

i) la comprensión de que todo régimen de conocimiento y verdad está atravesado por regímenes de poder; ii) el convencimiento de que las diferentes teorías, conceptos, saberes y conocimientos han estado —en un sistema patriarcal— históricamente diseñados en función del modelo de lo masculino, que determinó la forma de entender el mundo y los métodos e instrumentos para aprehenderlo; iii) la crítica al universalismo, radicalizada por los feminismos descoloniales y comunitarios que cuestionaron no solo al pensamiento occidental, sino también a la tendencia universalizante de ciertos feminismos que han homogenizado a las mujeres y sus opresiones; iv) la importancia de superar el binarismo en la comprensión del mundo, el cosmos, la naturaleza y la vida, así como de la jerarquización que lo acompaña; v) la necesidad de construir un conocimiento situado, historizado y que responda a las experiencias concretas de vida de las mujeres; vi) la importancia de la interseccionalidad como una forma de generar un conocimiento que cruce las variables género/clase/raza, categorías que fueron enriquecidas por los feminismos del sur al incorporar el papel del colonialismo y el capitalismo como variables fundamentales para explicar la situación de subalternidad de las mujeres en relación con sus territorios de pertenencia; y vii) el papel central del cuerpo como locus de expresión y concreción de la dominación y los regímenes de poder, concepto que fue enriquecido por las mujeres del sur al plantear las nociones de cuerpo-territorio, cuerpo racializado y cuerpo colonizado como nuevas formas de entender la posesión patriarcal sobre los cuerpos de las mujeres y posicionar, además, la idea de que los cuerpos han sido y continúan siendo lugares generadores de conocimiento y resistencia.

La elección del paradigma crítico se justifica por su capacidad para analizar las estructuras de poder que perpetúan las VBG en la universidad, así como por su enfoque en la transformación social. Introducido por la Escuela de Frankfurt, este paradigma enfatiza la reflexión-acción-reflexión como medio para

desafiar las estructuras de opresión. Autores como Horkheimer, Marcuse y Freire subrayan la importancia de una visión holística y democrática del conocimiento, donde los participantes en la investigación son considerados agentes activos. Desde esta perspectiva, la realidad se co-construye y transforma a través de un diálogo continuo y reflexivo entre los sujetos implicados. En la investigación cualitativa, el paradigma crítico ofrece un enfoque interpretativo que permite abordar las VBG desde una perspectiva emancipadora y transformadora, considerando la complejidad del contexto de la Universidad de Medellín. (Ricoy, 2006).

Este paradigma se complementa con el enfoque constructivista que reconoce la construcción social de la realidad y la subjetividad de las experiencias. Mientras que el constructivismo permite una comprensión contextualizada de las vivencias de las participantes (al destacar cómo la realidad es interpretada y construida individualmente en función del entorno cultural y social) el paradigma crítico amplía este análisis hacia las estructuras institucionales y culturales que perpetúan las VBG. Desde esta perspectiva, se busca no solo identificar las resistencias y estrategias de las mujeres frente a estas violencias, sino también transformar las condiciones estructurales que las facilitan. Así, ambos enfoques convergen en un diálogo reflexivo que no solo interpreta las experiencias individuales, sino que también busca catalizar cambios sociales significativos dentro del contexto universitario.

El enfoque constructivista reconoce la construcción social de la realidad y la subjetividad de las experiencias. Esto permite una comprensión contextualizada de las vivencias de las participantes, entendiendo que la realidad es interpretada y construida por los individuos en función de su contexto social y cultural. Somos las mujeres “golpeando contra el entorno” (López, 2013, p.13). Al situar las experiencias de las mujeres en su contexto social y cultural, se puede analizar de manera más profunda cómo se manifiestan las VBG y cómo se perpetúan las estructuras de poder que las sustentan “golpearse la cabeza contra una pared de ladrillos [...] para aquellos que no chocan contra ella, la pared ni siquiera

existe” (Ahmed, 2023, p. 180-182). Este enfoque también permite identificar las resistencias y estrategias de las mujeres para enfrentar y resistir las violencias, concibiendo la vulnerabilidad desde el ethos “social o ambiental, procedente de la amenaza del sexismo, la violencia y la discriminación” (Alvarez-Gayou-Jurgenson, 2021).

El método autoetnográfico, también conocido como "investigación narrativa", es una perspectiva dentro de la investigación cualitativa que se distingue por su enfoque en el uso de narrativas para comprender tanto las experiencias individuales como los fenómenos sociales colectivos. (Huacuz, 2022)

La elección de la metodología autoetnográfica y narrativizada surge de la necesidad de otorgar protagonismo a las voces de las mujeres sobrevivientes de VBG en la Universidad de Medellín. “Epistemológicamente la autoetnografía se enmarca en los paradigmas de la teoría crítica y del constructivismo” (Gómez-Urda, 2022 p.237). Esta metodología permite que sus experiencias y testimonios ocupen un lugar central en la investigación, convirtiéndose en el corazón de una narrativa colectiva que revela las complejidades, desafíos y resistencias enfrentadas ante las VBG. “La autoetnografía va ligada a las emociones y afectos personales y a quienes implican las investigaciones” (González, 2022 p.139). Al privilegiar la perspectiva de las propias protagonistas, se garantiza una comprensión profunda y significativa de los fenómenos estudiados, así como la posibilidad de visibilizar las dinámicas de poder y las violencias culturales arraigadas en el contexto universitario. Relacionando lo personal con lo cultural (Blanco, 2012). Atendiendo (con toda la intención política reivindicatoria) las voces de “vencidos y minorías mayoritarias” (Bolívar, 2006).

En enfoque narrativizado facilita obtener de las participantes no solo sus experiencias individuales sino también los aspectos sociales, lo cual será útil para la comprensión de las violencias culturales en los

cuerpos a partir de la percepción de las “convenciones y normas socioculturales, y despertando un interés en los procesos de la memoria individual, grupal y colectiva” (Arias & Alvarado, 2015), de manera que la aproximación autoetnográfica y narrativizada no solo permite capturar la diversidad y la riqueza de las experiencias individuales, sino que también ofrece la oportunidad de construir un conocimiento colectivo que impulse la reflexión, la acción y la transformación hacia entornos universitarios más seguros, inclusivos y equitativos.

Esta investigación se propone ir más allá de la mera descripción de fenómenos, adoptando una metodología rigurosa y comprometida que permita generar conocimiento significativo y contribuir a la construcción de una universidad más segura, inclusiva y equitativa para todas las personas.

3.2. Unidad de análisis:

La unidad de análisis de esta investigación se centra en la Universidad de Medellín como un espacio crucial para el estudio de las violencias de género y la existencia de las políticas de prevención.

Este trabajo se centra exclusivamente en la sede principal de la Universidad de Medellín, ubicada en Medellín, Colombia. Si bien la investigación no abarca todas las sedes ni programas de la universidad, los hallazgos y recomendaciones tienen el potencial de ser adaptados y replicados en otros contextos institucionales. La investigación abarca programas académicos de pregrado y posgrado, enfocándose en modalidades presenciales debido a su interacción más directa con la comunidad universitaria.

Esta institución académica se presenta como un escenario propicio para indagar sobre las violencias culturales arraigadas en la dinámica universitaria y su impacto en los cuerpos de las mujeres. Desde una perspectiva feminista, constructivista y autoetnográfica, se aborda la Universidad de Medellín como un

microcosmos social donde se manifiestan y reproducen diversas formas de VBG, pero también como un espacio potencial para la transformación y la construcción de una cultura de paz y equidad.

La elección de la Universidad de Medellín como unidad de análisis se justifica por su relevancia en el contexto local y nacional, así como por su posición como entidad educativa comprometida con la formación integral de sus estudiantes. Además, como sobreviviente de VBG en este ámbito específico, mi experiencia personal dentro de esta institución aporta una perspectiva única y enriquecedora para comprender las dinámicas de poder, discriminación y resistencia que operan en su interior.

Teniendo en cuenta que la adopción de política y protocolo para la prevención, detección y atención de VBG para las IES fue una obligación institucional, a partir de la Resolución 014466 del 25 de julio de 2022 del Ministerio de Educación Nacional; la delimitación temporal de este trabajo de grado se enmarca desde un año antes hasta la actualidad.

Al situar la Universidad de Medellín como la unidad de análisis, se busca no solo comprender las problemáticas específicas que enfrenta esta institución en términos de violencias de género, sino también identificar los factores determinantes de una política universitaria efectiva en la prevención de estas violencias. Este enfoque permite una investigación profunda y contextualizada que aspire a contribuir significativamente a la promoción de entornos universitarios seguros, inclusivos y libres de violencias de género.

3.3. Tipo de muestra.

La selección de la muestra en esta investigación se caracteriza por su enfoque adaptable y sensible, diseñado para capturar la riqueza y diversidad de las experiencias de las sobrevivientes de violencias de

género (VBG) en el entorno universitario de Medellín. Este proceso, guiado por un compromiso ético inquebrantable, busca honrar la autonomía y la agencia de las participantes, reconociendo su capacidad para compartir sus narrativas de manera voluntaria y significativa.

La flexibilidad de la muestra oportunística (o por conveniencia) permite una respuesta ágil a las complejidades y particularidades del contexto universitario, garantizando que las voces más relevantes y representativas sean incluidas en el estudio. Al mismo tiempo, se prioriza la sensibilidad hacia las necesidades y preocupaciones de las participantes, evitando cualquier forma de revictimización y asegurando un ambiente de confianza y respeto en todas las interacciones. “En este tipo de muestreo las unidades experimentales se seleccionan en base a un criterio que no es al azar por lo que los individuos no presentan la misma posibilidad de ser incluidos en el estudio” (Pereyra, 2021, p. 27).

Para definir cuáles voces serían consideradas relevantes y representativas, se establecieron dos criterios centrales:

- a. Vinculación directa con los objetivos de la investigación: Se seleccionaron mujeres sobrevivientes de VBG que utilizaron los medios institucionales para denunciar y que, por tanto, podían aportar información clave para analizar los obstáculos y desafíos en la prevención de estas violencias en el contexto universitario.
- b. Capacidad de reflejar patrones estructurales y sistémicos: Las experiencias seleccionadas evidencian dinámicas de violencia y respuesta institucional que son comunes en la universidad, permitiendo identificar tanto fortalezas como áreas de mejora en las políticas y prácticas existentes.

Inicialmente, había considerado convocar a sobrevivientes de VBG mediante un correo institucional; sin embargo, la publicidad de mi denuncia pública y mi posterior reintegro laboral generaron que otras mujeres, tanto trabajadoras como estudiantes, se acercaran a mí para compartir sus propias experiencias. En esta dialéctica del #MeToo, elegí a dos sobrevivientes para incluirlas en el estudio. A estas participantes, decidí asignarles nombres ficticios como un homenaje a las mujeres de mi vida que han sido ejemplos de resistencia y lucha contra las violencias de género.

La primera participante será referida como Gloria Zapata, en reconocimiento a mi madre, quien asumió el rol de madre cabeza de familia, sufragando los costos de mi educación universitaria y la de mi hermano, mientras padecía las múltiples formas de VBG, en un momento histórico en el que no existía una obligación de las autoridades de aplicar un enfoque de género.

La segunda participante será denominada Ligia Londoño, en honor a mi abuela, quien falleció este año después de haberse dedicado a asegurar que sus hijas y nietas accedieran a la educación superior, inculcándonos el valor del conocimiento y la independencia económica.

Aunque tanto mi madre como mi abuela no se identificaron explícitamente como feministas, su convicción de que el lugar de las mujeres no se limita a la casa o al trabajo doméstico no remunerado las convierte en sobrevivientes y feministas en sus acciones y decisiones cotidianas. Este gesto de asignarles nombres ficticios busca dotar de humanidad y dignidad a las participantes del estudio, resaltando el reconocimiento a las mujeres que, de una u otra forma, han luchado por un espacio propio, libre de violencias y lleno de oportunidades.

Como criterio adicional, ambas participantes cumplieron el requisito de haber utilizado los medios institucionales disponibles para tratar sus denuncias. Considero suficiente la narración de nosotras tres para concretar los objetivos de esta investigación, y resalto que el ejercicio intencionado de narrar provino de ellas, lo cual permitió también evitar la revictimización en el método.

Dentro del contexto específico de la Universidad de Medellín, también opté por realizar una entrevista en profundidad a Vanessa Carmona, integrante del Comité de Inclusión y No Discriminación, quien desempeña un papel central en el proceso institucional de prevención de la VBG. Vanessa recibe las denuncias a través de la "línea violeta", convoca al comité, custodia los documentos relacionados con los casos y suscribe las actas correspondientes. Su visión y experiencia representan un aporte clave para comprender la operatividad y efectividad de los mecanismos institucionales frente a la VBG en el entorno universitario.

Finalmente, la elección del programa 'Ágora Virtual de las Mujeres para la prevención de violencias en la ciudad de Medellín' como referente en esta investigación responde a su relevancia y efectividad demostrada en la sensibilización y empoderamiento de las mujeres frente a la VBG. Este programa destaca por su metodología participativa y el uso de epistemologías feministas, que se alinean con los principios y objetivos de esta investigación.

3.4. La accesibilidad al terreno y los problemas éticos.

La accesibilidad al terreno de estudio, que abarca la Universidad de Medellín y las experiencias de VBG en este contexto, se facilitará mediante la gestión de contactos pertinentes. Dado mi estatus como estudiante, egresada, docente y trabajadora en la Universidad de Medellín, no será necesario obtener

permisos adicionales de las autoridades. Esta cercanía con el campo de estudio no solo simplifica la entrada al terreno, sino que también fortalece la confianza y el compromiso con las participantes.

En paralelo, se priorizará el establecimiento de relaciones éticas y de confianza con las participantes. Se velará por la integridad y el bienestar de las sobrevivientes, asegurando que la investigación se lleve a cabo de manera respetuosa y libre de daños. Se garantizará que “pueda realizar una narración en su tiempo, respetando la expresión de sus sentimientos o silencios” (Comisión de la verdad, 2021, p. 2) en un ambiente seguro y confidencial para compartir experiencias y perspectivas, fomentando la voluntariedad y evitando cualquier forma de presión o coerción.

Para salvaguardar los derechos y la privacidad de las participantes, se solicitará el consentimiento informado por escrito, detallando los objetivos, procedimientos y la posibilidad de retirarse del estudio en cualquier momento. Se adoptarán medidas para preservar la confidencialidad de la información, utilizando códigos o pseudónimos. Además, se adherirá rigurosamente a los principios éticos de respeto, beneficencia y justicia, garantizando el bienestar y protección de las participantes en todo momento.

Todo el proceso de investigación se realizará de manera transparente y responsable, cumpliendo con los estándares éticos establecidos por la institución en la Resolución 503 (2020). Se consultará y seguirá las normativas y regulaciones éticas aplicables, asegurando que no se produzca ningún tipo de daño o explotación. Esta rigurosidad ética no solo garantizará la validez y la integridad de los datos recopilados, sino que también reflejará un compromiso profundo con la justicia y el respeto hacia las participantes.

El enfoque ético y reflexivo que impregna las entrevistas a profundidad subraya el compromiso de la investigación con la integridad y el bienestar de las sobrevivientes. Cada paso del proceso se lleva a cabo

con cuidado y consideración, desde la obtención del consentimiento informado hasta la salvaguarda de la privacidad y confidencialidad de las participantes.

En conjunto, la adaptabilidad, sensibilidad y ética que caracterizan la selección de la muestra y las entrevistas a profundidad no solo garantizan la validez y fiabilidad de los datos recopilados, sino que también reflejan un compromiso profundo con la justicia, la dignidad y el empoderamiento de las mujeres en el contexto universitario.

3.5. Las técnicas para recabar datos.

Para alcanzar los objetivos de esta investigación, se emplearán diversas técnicas de recolección de datos que, desde una perspectiva feminista, permitan comprender de manera integral las violencias basadas en género (VBG) en la Universidad de Medellín. Estas técnicas están diseñadas para abordar los objetivos específicos del estudio, respetando las epistemologías feministas y garantizando un enfoque crítico y sensible al género.

El primer enfoque se centrará en el análisis de documentos institucionales. Esta revisión exhaustiva busca caracterizar las prácticas pedagógicas y comprender cómo las políticas actuales de la Universidad de Medellín abordan la prevención de la VBG. Examinar los protocolos existentes, políticas de prevención, actas de comités y otros documentos relevantes permitirá identificar posibles lagunas, sesgos o enfoques que puedan perpetuar las desigualdades de género. Este análisis es fundamental para evaluar hasta qué punto las políticas vigentes responden a las necesidades de la comunidad universitaria y para proponer mejoras basadas en un enfoque inclusivo y equitativo. La revisión documental servirá también para establecer un marco de referencia inicial que oriente la interpretación de los datos

recogidos en las demás técnicas metodológicas (ver Anexo: Guía de Revisión Documental y Guía para Análisis de Contenido).

Posteriormente, se llevarán a cabo entrevistas en profundidad con informantes clave de la institución, tales como integrantes del Comité de Inclusión y No Discriminación, quienes tienen un rol fundamental en la implementación y monitoreo de las políticas de prevención de la VBG. Estas entrevistas buscarán capturar una comprensión detallada sobre la operatividad, efectividad y limitaciones de los protocolos establecidos en la universidad, así como las percepciones de quienes tienen la responsabilidad de aplicarlos. Entrevistar a estas personas permitirá identificar los desafíos internos que enfrenta la universidad y las posibles áreas de mejora que se alineen con los objetivos de esta investigación (ver Anexo: Guía de Entrevista).

En un tercer momento, se utilizarán entrevistas autoetnográficas con sobrevivientes de VBG dentro de la universidad, como Gloria Zapata y Ligia Londoño. Estas entrevistas proporcionarán una perspectiva íntima de las experiencias vividas por las mujeres en el contexto universitario, permitiendo no solo dar voz a sus historias, sino también comprender cómo estas violencias se intersectan con otras formas de opresión y discriminación. Esta técnica metodológica se apoya en la necesidad de desafiar las narrativas dominantes y visibilizar las formas en que las VBG afectan a las mujeres, considerando sus propias voces como fuentes legítimas de conocimiento (ver Anexo: Guía de Entrevista).

En esta investigación, se llevaron a cabo entrevistas a profundidad, caracterizadas por su enfoque abierto y flexible, diseñado para captar las experiencias subjetivas, percepciones y reflexiones de las participantes respecto a las VBG en la Universidad de Medellín. A diferencia de las entrevistas semiestructuradas, estas no se limitan a una guía rígida de preguntas, sino que priorizan el flujo

espontáneo de la conversación, permitiendo explorar en detalle las vivencias de las entrevistadas. Esta técnica respeta la particularidad de las experiencias individuales, reconociendo que cada relato es único y representa una faceta distinta de las barreras institucionales y culturales asociadas a la VBG.

Aunque se contó con una guía metodológica, esta funcionó como un marco de referencia, permitiendo ajustar el curso de la entrevista según las respuestas y necesidades de cada participante, generando un diálogo auténtico.

Las entrevistas ofrecieron una visión profunda de cómo las sobrevivientes perciben y enfrentan las políticas y prácticas de la universidad, destacando patrones de violencia institucional y simbólica. El enfoque a profundidad garantizó un ambiente seguro para las entrevistadas, promoviendo una conversación franca y enriquecedora.

La elección de este formato no solo es coherente con la metodología feminista empleada, sino que también asegura que las voces de las participantes sean recogidas con el nivel de detalle y sensibilidad que exige un tema como la VBG.

Por último, se aplicará la técnica de observación participante en el entorno de la Universidad de Medellín. Esta técnica permitirá una inmersión en el contexto universitario para observar de cerca cómo se manifiestan las VBG en la vida cotidiana del campus. A través de la observación activa, se capturarán dinámicas, discursos y prácticas que, de otra manera, podrían permanecer invisibilizadas. Además, se identificarán las estrategias de resistencia y empoderamiento desarrolladas por las mujeres, enriqueciendo así el análisis con una perspectiva amplia y contextual que incluya tanto los desafíos

como las posibilidades de cambio para prevenir la VBG en la universidad (ver Anexo: Guía de Diario de Campo).

La combinación de estas técnicas, alineadas con los objetivos específicos de la investigación, no solo permitirá caracterizar prácticas pedagógicas exitosas y hacer un inventario de las iniciativas existentes para la prevención de la VBG, sino también profundizar en la comprensión de los obstáculos y desafíos enfrentados por la comunidad universitaria desde la perspectiva de las sobrevivientes. Este enfoque metodológico garantiza una aproximación integral y crítica, fundamentada en la experiencia vivida de las mujeres y en el análisis riguroso de los contextos institucionales en los que se producen las violencias de género.

3.5.1. Matriz de categorías e instrumentos:

Las guías metodológicas son herramientas esenciales para la organización, recolección, y análisis de datos en investigaciones cualitativas, especialmente en un estudio como este, que busca profundizar en las experiencias de las sobrevivientes de VBG y analizar prácticas pedagógicas dentro de una IES. Estas guías no solo facilitan la sistematización del proceso investigativo, sino que también garantizan un enfoque ético y crítico alineado con los principios de las epistemologías feministas.

El diseño de las guías para esta investigación ha sido cuidadosamente estructurado con base en el propósito de lograr una comprensión integral de las dinámicas, desafíos y oportunidades relacionadas con la prevención de las VBG en el entorno universitario. En este sentido, estas herramientas metodológicas permiten articular los objetivos específicos con las técnicas de recolección de datos,

ofreciendo un marco que asegura tanto la coherencia interna del estudio como la validez de sus hallazgos.

Cada guía responde a una necesidad particular del estudio. Por ejemplo, la Guía de Revisión Documental se centra en el análisis de documentos institucionales y curriculares, asegurando que los datos recolectados sean relevantes para caracterizar las prácticas pedagógicas y evaluar su alineación con los objetivos de prevención. Por otro lado, la Guía de Entrevista ha sido diseñada con preguntas orientadoras que permiten a las participantes compartir sus experiencias de manera segura, respetuosa y significativa, explorando tanto las barreras como los apoyos institucionales que han encontrado.

Estas guías no operan de manera aislada. Se interrelacionan con otros instrumentos, como la Guía de Diario de Campo y la Guía para Análisis de Contenido, las cuales permiten una triangulación metodológica que enriquece el análisis y garantiza una mayor profundidad en la interpretación de los datos. Este enfoque integral asegura que los resultados no solo reflejen las experiencias individuales, sino que también contribuyan a una comprensión más amplia de las dinámicas estructurales y culturales que perpetúan las VBG en el contexto universitario.

En conjunto, las guías metodológicas representan un pilar fundamental de la investigación, no solo en términos de su utilidad práctica, sino también como un reflejo del compromiso con una investigación éticamente responsable, rigurosa y transformadora, que busca impactar de manera positiva en las políticas y prácticas de las IES.

La construcción de esta matriz de instrumentos desempeña un papel crucial en esta investigación, ya que proporciona el marco metodológico necesario para cumplir con los objetivos específicos

planteados. La selección de técnicas e instrumentos ha sido cuidadosamente diseñada para capturar la complejidad y diversidad de las experiencias relacionadas con las violencias basadas en género (VBG) en el contexto universitario, respetando las epistemologías feministas y garantizando un enfoque crítico y sensible al género. Además, esta matriz establece una conexión directa con los resultados esperados, asegurando que los hallazgos de la investigación se fundamenten en una comprensión integral y crítica de la problemática.

Para abordar el **primer objetivo específico** —*caracterizar prácticas pedagógicas exitosas en la prevención de la VBG en entornos universitarios*—, se empleará la **Guía de Revisión Documental** y la **Guía para Análisis de Contenido**. Estas herramientas se utilizarán para examinar documentos institucionales, minutas, actas y relatorías de programas y políticas de prevención de la VBG en la Universidad de Medellín y otras instituciones. El análisis de estos documentos permitirá identificar elementos clave del **diseño curricular**, los **métodos de enseñanza** y las **competencias pedagógicas** que se consideran efectivas para prevenir la VBG. Por ejemplo, se buscarán evidencias de cómo se incorporan temas de género y derechos humanos en el currículo, así como metodologías de enseñanza que promuevan un ambiente de respeto e inclusión. Esta revisión también permitirá evaluar cómo los programas existentes abordan la prevención de la VBG, tanto en términos de contenido como de enfoque pedagógico, y cómo estos se alinean con las necesidades y expectativas de estudiantes y docentes.

Asimismo, la **Guía de Entrevista** se aplicará a informantes clave, como directores de programas y facilitadores de estrategias pedagógicas de prevención, para complementar y contrastar la información documental. Estas entrevistas en profundidad proporcionarán perspectivas sobre cómo se implementan en la práctica los currículos y metodologías, revelando fortalezas y áreas de mejora que pueden no estar

evidentes en la documentación oficial. De esta forma, la triangulación entre los documentos analizados y las entrevistas a profundidad garantizará una caracterización completa de las prácticas pedagógicas que han demostrado ser exitosas.

Para cumplir con el **segundo objetivo específico** —*inventariar las prácticas pedagógicas presentes en la Universidad que promuevan la prevención de la VBG y la educación para la cultura de paz*—, se aplicará nuevamente la **Guía de Revisión Documental** y la **Guía de Entrevista**. En este caso, la revisión documental incluirá no solo programas formativos existentes y protocolos institucionales, sino también cronogramas de formación y documentos que delinee la oferta educativa actual en la Universidad de Medellín. La guía permitirá identificar y catalogar las prácticas pedagógicas orientadas a la prevención de la VBG, detallando aspectos como los contenidos abordados, las metodologías utilizadas y la percepción de estudiantes y docentes sobre el ambiente de respeto e inclusión.

La **Guía de Diario de Campo**, por su parte, se usará para documentar observaciones directas y reflexiones críticas sobre las prácticas pedagógicas observadas en el entorno universitario, lo que permitirá una comprensión más profunda de cómo se llevan a cabo estas prácticas en la realidad cotidiana del campus. Esta herramienta es fundamental para contrastar los hallazgos documentales y de entrevistas con la experiencia vivida, asegurando que el inventario de prácticas pedagógicas no solo incluya lo que está formalmente registrado, sino también lo que efectivamente se practica y percibe en la comunidad educativa.

Finalmente, para el **tercer objetivo específico** —*identificar los obstáculos y desafíos que enfrenta la Universidad de Medellín en la prevención de la VBG desde la mirada de las sobrevivientes*—, se utilizará principalmente la **Guía de Entrevista** dirigida a sobrevivientes de VBG, como Gloria Zapata y Ligia

Londoño, así como la **Guía de Diario de Campo** para registrar las experiencias y percepciones recogidas durante la investigación. Las entrevistas proporcionarán un espacio seguro para que las sobrevivientes compartan sus vivencias y reflexiones sobre los obstáculos institucionales que han enfrentado, mientras que la observación participante permitirá contextualizar y enriquecer estas narrativas con una comprensión más amplia de las dinámicas culturales y estructurales presentes en la universidad.

La **Guía para Análisis de Contenido** también será aplicada para examinar las narrativas obtenidas de las entrevistas, permitiendo identificar patrones, desafíos comunes y propuestas de mejora, así como evaluar la efectividad de las políticas institucionales en la atención y prevención de la VBG. Estos instrumentos se articulan de manera que los hallazgos obtenidos se asocien directamente con los resultados esperados, permitiendo una vinculación clara entre las técnicas de recolección de datos y los objetivos específicos de la investigación.

En conjunto, la matriz de instrumentos y los anexos relacionados proporcionan una base sólida para asegurar que los datos recopilados sean rigurosos, relevantes y representativos, apoyando la consecución de los objetivos de la investigación y, a su vez, fortaleciendo el desarrollo de propuestas y recomendaciones para mejorar las políticas y prácticas en la prevención de la VBG en la Universidad de Medellín.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	FUENTE /MUESTRA	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Caracterizar prácticas pedagógicas	prácticas pedagógicas	Diseño Curricular	Documentación de programas de prevención	Revisión documental	Guía para análisis de contenido

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	FUENTE /MUESTRA	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
exitosas en la prevención de la VBG en entornos universitarios.		Métodos de Enseñanza Competencias pedagógicas en prevención de VBG Percepción de estudiantes y docentes sobre el ambiente de respeto e inclusión.	de VBG en entornos universitarios. Minutas, actas, relatorías. Directora y Participante de las estrategias	Entrevistas a profundidad, participación activa	Guía de revisión documental Guía de entrevistas Guía de Diario de campo
Inventariar las prácticas pedagógicas presentes en la Universidad	Prácticas pedagógicas	Diseño Curricular	Documentos institucionales, cronograma formativo del protocolo.	Revisión documental	Guía para análisis de contenido

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	FUENTE /MUESTRA	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
que promueven la prevención de la VBG y la educación para la cultura de paz.		Métodos de Enseñanza Competencias pedagógicas en prevención de VBG Percepción de estudiantes y docentes sobre el ambiente de respeto e inclusión	Minutas, actas, relatorías. Docente Administrativo Estudiante	Entrevistas a profundidad, participación activa	Guía de revisión documental Guía de entrevistas Guía de Diario de campo

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	FUENTE /MUESTRA	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
		Reconocimiento de Desafíos Culturales Propuestas de Mejora			

3.6. El tipo de análisis

El análisis de la información en esta investigación sigue un enfoque iterativo y reflexivo, alineado con la metodología autoetnográfica feminista que se ha adoptado. Este enfoque permite que el proceso de análisis evolucione dinámicamente, integrando fases de descripción, interpretación y teorización que interactúan entre sí de manera fluida, lo que facilita no solo la validación de los hallazgos, sino también el reflejo fiel de las experiencias y perspectivas de las participantes sobre las violencias basadas en género (VBG) en la Universidad de Medellín.

En sintonía con los objetivos específicos de la investigación, este análisis se centra en caracterizar prácticas pedagógicas exitosas, inventariar las ya presentes en la universidad y visibilizar los obstáculos que enfrentan las sobrevivientes. Así, se articula una epistemología feminista que prioriza la reflexividad del investigador y garantiza que las voces de las participantes sean el eje central del proceso.

El análisis comienza con una profunda inmersión en las experiencias y contextos vinculados a las VBG, donde se describe minuciosamente cada evento, interacción y discurso recogido a través de entrevistas autoetnográficas y observación participante. Este proceso descriptivo no es meramente una recopilación de datos, sino una aproximación exhaustiva que permite mapear las prácticas pedagógicas en la prevención de la VBG, lo cual resulta fundamental para cumplir con los primeros dos objetivos específicos.

A medida que avanzamos en la comprensión de los testimonios y documentos revisados, el siguiente paso natural es identificar patrones y conexiones entre las experiencias narradas por las participantes. Aquí, el uso de Nvivo como herramienta de codificación se vuelve crucial, ya que facilita la organización de la información y la detección de temas recurrentes. A través de este software, las categorías emergentes pueden agruparse (Fuentes-Moreno, Sabariego-Puig y Ambros-Pallarés, 2020), permitiendo contrastar distintas perspectivas y garantizar una visión holística del fenómeno.

A partir de estos hallazgos, se inicia la fase de interpretación, que profundiza en los significados subyacentes y en las dinámicas de poder que emergen en el análisis de las VBG en el entorno universitario (Gibbs, 2012). Esta etapa no solo arroja luz sobre las prácticas actuales, sino que también propone una lectura crítica que aspira a transformar las relaciones de poder institucionales a través de herramientas conceptuales feministas como la pedagogía crítica y la interseccionalidad. Este marco interpretativo permite posicionar los datos en un debate más amplio sobre la erradicación de las violencias en espacios educativos, integrando las experiencias de las participantes con teorías feministas contemporáneas.

Finalmente, la fase de conceptualización y teorización busca sintetizar los hallazgos y enmarcarlos dentro de teorías más amplias sobre feminismo, poder y educación crítica. Este proceso de teorización no solo nos acerca a la comprensión de las VBG en instituciones educativas, sino que también genera nuevas propuestas para prevenirlas y erradicarlas. Así, el análisis se retroalimenta constantemente, garantizando que las teorías emergentes estén profundamente conectadas con las realidades vividas por las mujeres de la Universidad de Medellín.

El enfoque integral de este análisis, apoyado en Nvivo para gestionar los datos cualitativos, permite articular de manera orgánica las experiencias de las participantes con las discusiones teóricas sobre la prevención de la VBG. A través de este proceso, la investigación no solo busca entender las manifestaciones de las violencias de género, sino también proponer caminos pedagógicos que desafíen y transformen las prácticas institucionales, contribuyendo así a la construcción de una universidad más equitativa y libre de violencias.

3.7. La ubicación de la investigadora

La posición de la investigadora en el proceso de investigación es un aspecto crucial dentro de la investigación feminista, ya que permite evaluar cómo su contexto social y su perspectiva personal influyen en el estudio. Tal como sugiere Harding (1993), la ubicación del investigador dentro de la estructura social, así como sus experiencias personales, afectan tanto la elección de los temas como los enfoques metodológicos y la interpretación de los resultados. Este reconocimiento es esencial para comprender cómo estas variables moldean el desarrollo de la investigación.

En este estudio, mi posición como investigadora principal es fundamental y está influida por mi experiencia -no solo como sobreviviente de violencia basada en género en la Universidad de Medellín-

sino también como egresada, docente, trabajadora y estudiante en la Universidad. Me inspiro en María Guadalupe Bolaños cuando se pregunta por las implicaciones de hacer "Autoetnografía Afectiva" en una institución "con la que se tiene vínculos afectivos" (2022, p. 96) considerando como Alma Berenice González que "siempre hay que apostar por métodos de investigación que inviten a investigaciones más horizontales, la colaboración, descolonización de saberes" (2022, p. 139).

Esta experiencia personal ha motivado mi compromiso por generar conocimiento y contribuir a la transformación de las instituciones educativas, promoviendo entornos seguros y libres de violencia para todas las personas.

Como afirma Lather (1991), "la investigación feminista debe partir de las experiencias y la ubicación social del investigador, reconociendo que estas influyen la perspectiva desde la cual se aborda el estudio". Mi condición de sobreviviente y mi participación activa en la lucha contra la VBG me han proporcionado una comprensión profunda de las dinámicas, desafíos y consecuencias asociadas a estas violencias.

Es importante destacar que mi posición social como investigadora también influye en el proceso de investigación. Como profesional y académica, cuento con una formación y experiencia en el campo de la investigación y la equidad de género, lo cual me brinda una base teórica y metodológica para abordar el estudio de manera rigurosa y ética (Smith, 2016).

No obstante, es fundamental mantener una perspectiva crítica y reflexiva en torno a mi propia posición durante todo el proceso de investigación. En consonancia con las ideas de Harding (1987), la reflexividad es un componente clave de la investigación feminista, ya que permite identificar y minimizar la

reproducción de sesgos y prejuicios. Por ello, me propongo adoptar una postura autocrítica a lo largo del análisis e interpretación de los datos, con el objetivo de mitigar cualquier sesgo potencial y asegurar, en la medida de lo posible, tanto la rigurosidad como la objetividad del estudio.

Estableceré mecanismos de revisión y supervisión por parte de otros investigadores y expertos en el campo, quienes aportarán diferentes perspectivas y contribuirán a la calidad y la imparcialidad del estudio (Haraway, 1988). Asimismo, promoveré la participación activa de las participantes en el proceso de investigación, asegurando el respeto a sus voces y experiencias, y evitando cualquier forma de revictimización o daño en el desarrollo de la investigación y en la divulgación de los resultados.

Mi vinculación con este proceso también da cuenta de la duración de esta investigación, la cual empezó con mi despido en enero de 2022. Mis indagaciones han sido activas, la documentación a la que tengo acceso no es solo la pública institucional sino también la extracción de declaraciones y confesiones consecuencia de solicitudes concretas a las autoridades administrativas. Participé de la consulta pública del Ministerio de Educación sobre el proyecto de Resolución de VBG en las IES (MEN, 2022, p. 10) y elevé más de diez (10) Derechos de petición a la Universidad de Medellín.

3.8. Las limitaciones del estudio.

A lo largo de esta investigación, se han mantenido altos estándares de rigor metodológico y un compromiso ético sólido en el diseño y la ejecución del estudio. Sin embargo, es fundamental reconocer las limitaciones inherentes que podrían influir en la interpretación y validez de los resultados obtenidos. Estas limitaciones, enraizadas en la naturaleza del estudio autoetnográfico y su enfoque feminista,

deben considerarse en relación con los objetivos de investigación y el contexto específico en el que se desarrolló.

Una de las principales limitaciones de esta investigación reside en el tamaño y la representatividad de la muestra. El enfoque autoetnográfico, que parte de mi experiencia personal como sobreviviente de VBG en la Universidad de Medellín, ha condicionado el proceso de selección de las participantes. Utilizando un muestreo oportunístico, las voces recogidas en este estudio reflejan contextos y vivencias particulares, lo cual puede no ser representativo de otras poblaciones universitarias o contextos educativos similares. Aunque este enfoque permite una comprensión profunda y detallada de las experiencias vividas, se debe tener precaución al extrapolar los hallazgos más allá del contexto específico de la universidad.

La subjetividad y posible sesgo del investigador es otra consideración crucial en este estudio. Como investigadora principal y también como sobreviviente de VBG en la misma institución, mi posición y mis propias experiencias inevitablemente influyen en la forma en que interpreto los datos y construyo el conocimiento. A pesar de mantener una postura reflexiva y crítica, y de intentar minimizar estos sesgos mediante técnicas de triangulación y retroalimentación constante, es posible que mi perspectiva personal haya afectado los resultados y las conclusiones. En este sentido, mi rol de investigadora no puede separarse de mi experiencia vivida, lo cual subraya la necesidad de incluir múltiples perspectivas en futuras investigaciones para enriquecer y ampliar el análisis.

Relacionado con lo anterior, el sesgo de selección también es una limitación inherente a este estudio. La elección de las participantes, basada en mi red de contactos y en mi propia experiencia, puede haber introducido una homogeneidad en las características de la muestra, limitando la diversidad de voces y

experiencias que podrían aportar diferentes miradas a la problemática. Este sesgo puede influir en los hallazgos, ya que las experiencias recogidas pueden ser más similares a las mías, lo que refuerza la necesidad de ampliar las muestras en futuras investigaciones para capturar un espectro más amplio de vivencias y contextos.

Otra limitación importante es la validación de los resultados. Al basarse en gran medida en datos autoetnográficos, este estudio ofrece una visión rica y detallada de las experiencias personales, pero también requiere un enfoque crítico en la validación de los hallazgos. Aunque se ha empleado la triangulación de fuentes de datos y perspectivas para aumentar la validez, incluyendo entrevistas con otras sobrevivientes y funcionarios de la Universidad de Medellín, así como el análisis de documentos institucionales, es importante considerar que la subjetividad inherente al método puede limitar la generalización de los resultados. En este sentido, la autoetnografía, aunque potente para capturar experiencias vividas, debe complementarse con otras metodologías en investigaciones futuras para fortalecer aún más la validez y fiabilidad de los hallazgos.

Además, el contexto específico de la Universidad de Medellín añade otra capa de complejidad al análisis. Las dinámicas y características únicas de esta institución, así como los eventos particulares que en ella se han desarrollado, condicionan las conclusiones y recomendaciones que emergen de este estudio. Esto significa que los hallazgos deben ser interpretados dentro de este contexto específico, y que cualquier intento de aplicar estas conclusiones a otros entornos debe considerar las diferencias en estructuras, normativas, y culturas institucionales.

Un desafío central identificado en esta investigación es el acceso limitado a la información documental institucional sobre los casos de VBG en la Universidad de Medellín. Aunque la reserva y confidencialidad

con que se manejan estos datos están diseñadas para proteger a las víctimas y preservar su privacidad, en la práctica, estas medidas pueden convertirse en una barrera tanto para los procesos de investigación como para las mismas víctimas.

Como investigadora, la falta de acceso a diagnósticos internos detallados y datos consolidados limitó la posibilidad de realizar un análisis más profundo y exhaustivo. Esto puede entenderse dentro del marco de principios éticos que buscan evitar la exposición indebida de las personas involucradas. Sin embargo, es importante resaltar que, paradójicamente, esta misma confidencialidad que protege a las víctimas puede también generar vulnerabilidades adicionales.

A menudo, las víctimas de VBG no reciben información clara o detallada sobre el curso de sus denuncias, mientras que los agresores sí tienen acceso a los detalles de las mismas. Este desequilibrio pone a las denunciantes en una posición de desventaja, exponiéndolas a nuevos riesgos, como el acoso o la represalia, y perpetuando dinámicas de revictimización. En este contexto, la confidencialidad mal aplicada puede reforzar las estructuras de poder que deberían ser desafiadas, contribuyendo a la percepción de impunidad y desconfianza hacia las instituciones.

Para superar este desafío, sería esencial que las instituciones educativas y los sistemas de atención establezcan protocolos que no solo garanticen la confidencialidad de los casos, sino que también brinden a las víctimas acceso a información sobre el avance y las acciones tomadas en sus denuncias. Al mismo tiempo, se podría considerar el diseño de sistemas de análisis que permitan a los investigadores acceder a datos agregados y anonimizados para fortalecer el desarrollo de estrategias preventivas y de atención.

Garantizar la confidencialidad no debe ser sinónimo de opacidad. Es necesario encontrar un equilibrio que proteja la privacidad de las víctimas, pero que también fomente la transparencia, la rendición de cuentas y el acceso al conocimiento crítico que permita transformar las dinámicas institucionales que perpetúan las VBG.

A pesar de estas limitaciones, esta investigación ofrece una contribución valiosa al campo de estudio de la prevención de la VBG en las IES, proporcionando una base sólida para entender mejor estas dinámicas y sugiriendo nuevas direcciones para futuras investigaciones. Al abordar estas limitaciones de manera crítica y transparente, se refuerza la validez del estudio y se abren oportunidades para que otros investigadores amplíen, complementen y profundicen en los temas aquí explorados, siempre desde una perspectiva feminista y de justicia social.

4. CAPÍTULO VI: Hallazgos y Resultados

En este capítulo se presentan los hallazgos y resultados de la investigación, orientados a identificar los factores determinantes de una política universitaria efectiva en la prevención de las violencias basadas en género (VBG). A través de los objetivos específicos, este estudio busca caracterizar prácticas pedagógicas exitosas en la prevención de la VBG en entornos universitarios, inventariar las prácticas pedagógicas presentes en la Universidad de Medellín que promuevan la prevención de la VBG y la educación para la cultura de paz, e identificar los obstáculos y desafíos que enfrenta la Universidad de Medellín desde la perspectiva de las sobrevivientes de VBG ocurridas en sus cuerpos.

El análisis de los datos recogidos en esta investigación se ha realizado mediante la codificación cualitativa de mi autoetnografía, el testimonio de Gloria Zapata y las entrevistas a profundidad de Vanessa Carmona y Manuela Avendaño. Para organizar y sintetizar la información, se empleó el software NVivo, el cual permitió agrupar las categorías emergentes en torno a los objetivos de investigación. Como resultado, podemos observar esta nube de palabras y para la codificación axial, agruparemos las categorías emergentes en torno a los objetivos específicos como ejes de análisis.

Seguidamente, se realiza un **inventario de las prácticas pedagógicas existentes en la Universidad de Medellín** que promueven la prevención de la VBG y la educación para la cultura de paz. Este inventario se agrupa en torno a las categorías "universidad", "comunidad", "administrativos" y "protocolo". Incluye una revisión crítica de los **documentos institucionales** que delinear programas y políticas de prevención, así como un análisis de la **pedagogía, currículo y didáctica** de dichas iniciativas. Esta caracterización permite identificar fortalezas, limitaciones y oportunidades para reforzar un enfoque integral de prevención.

El capítulo también examina los **obstáculos y desafíos que enfrenta la Universidad de Medellín en la prevención de la VBG desde la mirada de las sobrevivientes**. Esta mirada de las sobrevivientes se focaliza en las categorías "violencias", "atención", "género" y "proceso".

Se destacan las **narrativas de las sobrevivientes**, que revelan cómo las barreras institucionales y culturales perpetúan las violencias de género en el contexto universitario. La **identificación de barreras institucionales** pone en evidencia prácticas y políticas que contribuyen a la revictimización, mientras que los **desafíos culturales** destacan las dinámicas de poder y los prejuicios de género que obstaculizan la implementación efectiva de políticas de prevención.

Este análisis se alinea con lo planteado por Makhene (2022), quien subraya la necesidad de generar conciencia sobre las causas de la VBG, sus efectos en las víctimas y las estrategias preventivas que deben integrarse en la educación superior. De igual modo, se retoman las reflexiones de Humphreys (2023), que enfatizan el rol proactivo de las universidades no solo en la atención de los casos de VBG, sino también en la prevención y el apoyo a las sobrevivientes.

Se reafirma la importancia de abordar las violencias culturales que atraviesan los cuerpos de las mujeres, dado que, como se discutió en el marco teórico, estas violencias generan profundos efectos negativos en la salud física y mental de las víctimas. Tal como se argumentó a partir de los informes de la OMS (2019, 2021), la VBG acarrea consecuencias que van desde lesiones físicas hasta problemas crónicos y trastornos de salud mental como ansiedad, depresión y estrés postraumático, impactando no solo a las víctimas, sino también a sus familias y comunidades.

Además, se resalta la relevancia de una pedagogía orientada a la prevención de estas violencias. Como se discutió previamente siguiendo a Falú (2011), sin políticas educativas que enfrenten la misoginia y promuevan una cultura de equidad, no es posible abordar integralmente este problema. Asimismo, las interacciones disfuncionales en el entorno universitario, descritas por Tlalolin (2017), subrayan la necesidad de que la universidad asuma un enfoque multidimensional en la prevención y atención de la violencia, integrando la perspectiva de género de forma transversal en todas sus prácticas pedagógicas y culturales.

En coherencia con el objetivo general de esta investigación, los hallazgos de este capítulo proporcionan una base sólida para comprender los factores que determinan la efectividad de una política universitaria de prevención de las VBG. A través del análisis de las prácticas pedagógicas exitosas y la evaluación de las iniciativas existentes en la Universidad de Medellín, se exploran tanto los logros alcanzados como las áreas que requieren mejoras urgentes. La metodología empleada, que combina enfoques cualitativos y feministas, ha permitido una comprensión profunda y crítica de las violencias culturales en los cuerpos de las mujeres dentro del contexto universitario, enriqueciendo así la reflexión sobre las experiencias vividas y las estrategias necesarias para promover un cambio transformador en las instituciones de educación superior.

El desarrollo de esta investigación no solo ha generado aportes académicos significativos para la comprensión de las violencias basadas en género (VBG) en el ámbito universitario, sino que también ha facilitado espacios de socialización y discusión en diversos escenarios académicos y comunitarios. Estos productos incluyen mi participación como ponente en foros, encuentros y coloquios, donde se han abordado temas cruciales para la erradicación de las VBG en las Instituciones de Educación Superior (IES). Por ejemplo, en el foro 'Desde el silencio hacia la acción, educando y transformando las violencias basadas en género' organizado por el Comité de Género de la Asamblea Estudiantil de la Facultad de Derecho de la Universidad de Medellín (2024), analicé el rol de los espectadores en la normalización de la VBG. Asimismo, en el VII Encuentro de Discusión y Análisis de Estrategias de Intervención a la Violencia por Motivos de Género en las IES, realizado en la Universidad de Guadalajara, presenté un análisis de la misoginia como un problema estructural en la Universidad de Medellín (2023).

Estas presentaciones, junto con mi participación en el 5to Encuentro de Pensamiento Latinoamericano en la Universidad Autónoma Latinoamericana (2022) y otras iniciativas, no solo han permitido socializar los avances de la investigación, sino también generar un diálogo con diversas audiencias sobre las formas de enfrentar las VBG desde una perspectiva feminista crítica. Además, la participación en el Curso Perspectiva de Género de la Universidad de Antioquia y el III Coloquio Nacional de Estudios Feministas y de Género han facilitado la difusión de los hallazgos preliminares de este estudio, fortaleciendo redes de colaboración interinstitucional y promoviendo la implementación de prácticas pedagógicas con enfoque de género.

Estas actividades también han dado lugar a una reflexión profunda sobre las posibles direcciones futuras para la investigación en este campo. En ese sentido, se sugiere ampliar el alcance a otras IES, evaluando de manera integral las políticas institucionales y su impacto. Además, es fundamental incluir múltiples

perspectivas, como las de estudiantes, docentes y personal administrativo, para obtener una visión más completa de la problemática. Se plantea la necesidad de realizar estudios comparativos internacionales que permitan contrastar los avances y retos en diferentes contextos, y de innovar en las metodologías pedagógicas, con el fin de desarrollar enfoques que promuevan la equidad y la justicia de manera efectiva. Asimismo, resulta crucial evaluar el impacto de la formación de docentes en la transformación de los imaginarios y prácticas relacionadas con la VBG, así como desarrollar herramientas de medición que permitan evaluar de forma sistemática la efectividad de las políticas implementadas. Por último, la participación activa de la comunidad universitaria en estos procesos se identifica como un elemento clave para garantizar el éxito de cualquier iniciativa de prevención y atención de la VBG en las IES

4.1. Caracterización de Prácticas Pedagógicas Exitosas en la Prevención de la VBG: Análisis del programa "Ágora virtual de las mujeres para la prevención de violencias en la ciudad de Medellín".

El análisis de prácticas pedagógicas orientadas a la prevención de la violencia basada en género (VBG) en entornos universitarios es fundamental para identificar enfoques educativos efectivos que no solo respondan a la necesidad de sensibilización, sino que también promuevan la transformación cultural hacia la equidad y el respeto. En esta investigación, el programa "Ágora Virtual de las Mujeres para la Prevención de Violencias en la Ciudad de Medellín" ha sido seleccionado como un caso exógeno relevante, precisamente por su innovador uso de metodologías y epistemologías feministas, su enfoque participativo y crítico, y la duración prolongada de sus intervenciones, aspectos que resultan pertinentes para los objetivos de este estudio.

Aunque el Ágora no pertenece a la unidad de análisis directa de esta investigación, que es la Universidad de Medellín, su inclusión como caso de estudio se justifica por la riqueza de su abordaje en la formación

de mujeres frente a la VBG y su capacidad demostrada para crear espacios seguros y participativos donde las mujeres puedan compartir sus experiencias, encontrar apoyo mutuo y fortalecer su agencia. La elección de este programa como referente se basa en su capacidad de modelar prácticas pedagógicas feministas que podrían ser adaptadas y replicadas en el contexto universitario, como parte de una estrategia integral de prevención y respuesta a las violencias de género.

El Ágora ha sido seleccionado, además, por su enfoque en la educación crítica y el empoderamiento, centrado en prácticas pedagógicas que atraviesan los cuerpos de las participantes de manera vivencial, generando un impacto significativo en la transformación de sus realidades personales y colectivas. Este enfoque resulta particularmente relevante para este estudio, ya que los objetivos específicos buscan caracterizar prácticas pedagógicas exitosas en la prevención de la VBG en entornos universitarios, inventariar las iniciativas existentes en la Universidad de Medellín, y comprender los obstáculos y desafíos que enfrentan las sobrevivientes de VBG dentro de este contexto.

Asimismo, el análisis del Ágora permitirá extraer elementos pedagógicos fundamentales para problematizar las prácticas vigentes en la Universidad de Medellín, proponiendo mejoras que respondan a las necesidades actuales de la comunidad universitaria. Se espera que, a través de este proceso, se identifiquen estrategias replicables que potencien la capacidad de la universidad para prevenir y abordar de manera efectiva las VBG.

El programa "Ágora Virtual de las Mujeres para la Prevención de Violencias en la Ciudad de Medellín" surge de la Corporación para la Vida Mujeres que Crean, una organización feminista con más de 33 años de trayectoria en la ciudad, conocida por su trabajo en el reconocimiento de la subjetividad política de las mujeres y su resistencia ante las lógicas de violencia impuestas por el conflicto armado y el

narcotráfico en Colombia. Desde su fundación en 1991, esta corporación ha adoptado un enfoque espiral de transformación que conecta la subjetividad individual con la colectiva, posicionándose como una de las fundadoras de la Ruta Pacífica de las Mujeres.

El *Ágora*, inspirado en la antigua Grecia como un espacio de construcción de conocimiento y subjetividad política, adapta este concepto a un contexto feminista, ofreciendo un entorno seguro y transformador para las mujeres. Su objetivo es claro: contribuir a la eliminación de las violencias desde los entornos educativos, especialmente ante el incremento de violencias machistas en las universidades, y responder a eventos recientes en Medellín y en Colombia. Este programa no solo ha demostrado adaptabilidad frente a cambios contextuales como la pandemia, sino que también ha logrado establecer un marco pedagógico feminista que integra lo racional, lo emocional y lo estético, promoviendo una formación integral y empoderadora de las participantes.

A través del análisis detallado de sus elementos clave, incluyendo su origen, estructura, metodología, y su impacto, se buscará identificar las prácticas pedagógicas que podrían ser adoptadas en el contexto de la Universidad de Medellín para fortalecer sus estrategias de prevención de la VBG. Este análisis se basa en información obtenida mediante entrevistas a profundidad con facilitadoras del programa, revisiones de diarios de campo y análisis de contenido de documentos de sistematización y relatorías de las sesiones del *Ágora*.

Finalmente, la inclusión del programa *Ágora* en esta investigación permite no solo visibilizar prácticas exitosas fuera del contexto universitario inmediato, sino también proponer una base crítica desde la cual problematizar las prácticas pedagógicas en la Universidad de Medellín. A partir de los hallazgos obtenidos, se propondrán elementos de mejora que aborden las necesidades emergentes de la

comunidad universitaria, buscando fortalecer su capacidad de prevenir, detectar, y atender efectivamente las VBG.

4.1.1. Pedagogía, currículo y didáctica.

El Ágora Virtual de las Mujeres para la prevención de violencias en la ciudad de Medellín se fundamenta en una pedagogía activa y participativa que integra teoría y práctica para transformar imaginarios y empoderar a las mujeres frente a las VBG. Este programa innovador se estructura en tres componentes esenciales: Formación-acción, estrategia de comunicaciones y producción de conocimiento.

El Ágora ofrece un espacio formativo integral donde las participantes, incluyendo estudiantes universitarias, docentes y funcionarias públicas, se capacitan en la identificación, prevención y atención de VBG. A través de talleres interactivos, estudios de caso y prácticas en terreno, las participantes aplican conceptos como género, derechos humanos y feminismo en contextos reales. La efectividad de estos métodos pedagógicos se evalúa mediante la comparación entre el currículo teórico y las experiencias prácticas compartidas por las participantes, garantizando una formación pertinente y contextualizada.

El currículo del Ágora se centra en la deconstrucción de estereotipos de género y en la promoción de una cultura de respeto y cuidado. Los contenidos abordan temas como la violencia simbólica, la violencia digital y la violencia estructural, proporcionando herramientas conceptuales y metodológicas para la transformación social. La coherencia entre los contenidos curriculares y las necesidades identificadas por las participantes se verifica a través de la retroalimentación continua y la adaptación del currículo según las dinámicas emergentes en los espacios de formación.

La didáctica del Ágora se caracteriza por su enfoque participativo y reflexivo, que integra métodos como el aprendizaje experiencial, el trabajo colaborativo y la reflexión crítica. Las facilitadoras especializadas guían a las participantes en la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos, fomentando el desarrollo de habilidades de liderazgo e incidencia política.

“Vos ves que cuando vos llegás al AGORA, incluso desde cómo está dispuesto el salón, la música que hay, los aromas, la alimentación, todo es una experiencia estética porque entra o lo primero que es es como sensorial y desde ahí hay una apuesta porque lo estético es político y lo estético y lo político son lo que permiten la transformación” (Manuela Avendaño, 2024)

Ejemplos concretos de esta metodología incluyen la simulación de casos reales de VBG y el diseño de estrategias de intervención comunitaria, que permiten a las participantes consolidar su aprendizaje y prepararse para enfrentar desafíos en sus roles profesionales y personales.

La triangulación entre pedagogía, currículo y didáctica en el Ágora Virtual de las Mujeres para la prevención de violencias evidencia una integración coherente y efectiva de teoría y práctica. La articulación entre los métodos pedagógicos empleados, los contenidos curriculares diseñados y las estrategias didácticas implementadas asegura una formación integral y empoderadora para las participantes. Este enfoque no solo fortalece la comprensión teórica de las violencias de género, sino que también capacita a las mujeres para actuar como agentes de cambio (Bustamante, 2017) en sus comunidades y entornos educativos.

Los temas, los objetivos y las metas de El Ágora

El proceso formativo y de transformación con las estudiantes

TEMAS	SUBTEMAS	OBJETIVOS		AL CONCLUIR EL TALLER
		GENERAL	ESPECÍFICO	
Roles y relaciones basadas en el género.	<ul style="list-style-type: none"> • Estereotipos y prejuicios basados en el género. • Roles y relaciones basadas en el género. • Ámbitos de las violencias contra las mujeres. 	Identificar y apropiar conceptos relacionados con la perspectiva de género, que porten a la comprensión de las causas estructurales de las violencias contra las mujeres.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los conceptos relacionados con perspectiva de género. • Identificar las violencias contras las mujeres y las causas visibles e invisibles que hacen que se reproduzcan. 	Las participantes pueden identificar algunos roles y estereotipos legitimados socialmente en distintos ámbitos, que producen discriminación, desigualdad y violencia hacia las mujeres.
Identificar y comprender las violencias contra las mujeres.	<ul style="list-style-type: none"> • El cuerpo: un territorio en disputa. • Las violencias, y sus expresiones. • El cuerpo: el lugar de emancipación. 	Abordar los conceptos básicos para identificar y comprender las violencias basadas en género, y así, avanzar en el desarrollo de habilidades para la detección de factores de riesgo y la generación de acciones o ambientes protectores, de prevención y denuncia.	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender el lugar asignado a las mujeres en el sistema patriarcal y como los cuerpos soportan todo el peso y la presión social, y a su vez el cuerpo como lugar para la emancipación • Analizar el concepto de violencias contra las mujeres y como se expresan en distintos ámbitos sociales. • Identificar y comprender los factores de riesgo que perpetúan las violencias de género. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las participantes analizan de manera crítica las violencias contra las mujeres. • Desarrollan habilidades para la caracterización de violencias contra las mujeres. • Identifican acciones preventivas y rutas de atención y protección de las mujeres en situaciones de violencia.

Imagen 4: tomada de la Sistematización del proyecto El Ágora Virtual de las Mujeres para la prevención de violencias en la ciudad de Medellín.

El modelo pedagógico del Ágora Virtual, con su énfasis en la integración de pedagogía, currículo y didáctica, representa una innovación significativa en la formación para la prevención de VBG. Sin embargo, su potencial replicabilidad en otras instituciones, incluidas las universidades, requiere atender

las limitaciones inherentes al enfoque tradicional de transversalización del género en los currículos académicos. La transversalidad, a menudo presentada como una solución inclusiva, puede diluir la responsabilidad institucional al no exigir compromisos concretos ni establecer indicadores claros de implementación y resultados.

Para superar este desafío, se propone adoptar el modelo del Ágora con un enfoque de implementación focalizada que, en lugar de intentar abarcar todos los programas y asignaturas, se concentre inicialmente en áreas estratégicas como las ciencias sociales, la educación y las humanidades. En estas áreas, los temas de género y derechos humanos pueden incorporarse de manera explícita y estructurada en los currículos y metodologías, garantizando un impacto directo y medible.

Es crucial priorizar la implementación de este modelo en programas como Derecho e Investigación Criminal, disciplinas que, por su relevancia en el diseño y aplicación de justicia, tienen una responsabilidad particular en asumir el enfoque de género como un imperativo legal. Esta incorporación debe trascender las nociones superficiales de inclusión para convertirse en un eje transformador que redefina el análisis de casos, la comprensión de las VBG y las prácticas jurídicas con una perspectiva profundamente feminista. Solo así estas áreas podrán responder de manera efectiva a las demandas sociales y legales de justicia y reparación para las sobrevivientes de VBG.

Asimismo, se debe priorizar la formación docente como un eje central para la replicabilidad. Es fundamental capacitar a los y las docentes no solo en los contenidos de género, sino también en las metodologías participativas y transformadoras que caracterizan al Ágora. Esto incluye prácticas como el acuerpamiento, la reflexión crítica y el diseño de estrategias didácticas que reconozcan y valoren las experiencias vividas de las participantes como fuentes legítimas de conocimiento.

Adicionalmente, la alta gerencia universitaria debe asumir un liderazgo activo en la adopción de estas pedagogías, reconociendo que su formación no es una opción, sino una necesidad estratégica para garantizar la sostenibilidad de una verdadera política universitaria de prevención y erradicación de las VBG. La transformación de la administración educativa patriarcal debe comenzar con la capacitación de las autoridades, asegurando que estas comprendan la profundidad del problema y actúen como agentes de cambio institucional.

Finalmente, para garantizar la sostenibilidad del modelo, es indispensable la asignación de recursos institucionales específicos, incluyendo presupuestos y personal dedicado, así como la creación de espacios seguros y adecuados para la formación. Este enfoque comprometido y estructurado permitirá que el modelo del Ágora no solo se replique con éxito en otros contextos educativos, sino que también contribuya a transformar las dinámicas culturales e institucionales que perpetúan las VBG.

En este sentido, el Ágora no es solo un ejemplo de buenas prácticas, sino también un llamado a repensar la forma en que las instituciones educativas abordan la prevención de las VBG. Requiere un compromiso que trascienda la retórica y se traduzca en acciones concretas que impacten significativamente en la vida de las mujeres y disidencias sexogenéricas dentro de los espacios educativos.

4.1.2. Percepción de Estudiantes y Docentes

Como participante en el Ágora Virtual de las Mujeres, puedo testificar la profunda relevancia de este espacio pedagógico no solo para mi formación en la prevención de las VBG, sino también como un punto de encuentro para construir redes de apoyo con otras docentes universitarias que comparten tanto el compromiso con la prevención como el impulso activista, derivado de nuestras experiencias

personales con la violencia (Tibaná, 2020) y la revictimización dentro de las IES (Dávila y Chaparro, 2021).

La metodología feminista adoptada en el Ágora fue crucial en este proceso. Cada sesión no solo fomentaba la circulación de la palabra, sino que también instauraba un ambiente de confianza donde cada mujer podía expresarse libremente. Este enfoque participativo y dialógico fue inspirador y lo vi como una posibilidad concreta de aplicarlo en mis propias aulas de clase. Los acuerdos alcanzados, los ejercicios de acuerpamiento (Patiño, 2022), y la premisa constante del cuidado propio y mutuo—desde el transporte hasta el alimento—no solo humanizaron el proceso pedagógico, sino que también crearon un espacio donde el aprendizaje se convirtió en un acto de resistencia colectiva.

Los testimonios de otras participantes corroboran esta percepción. Una docente que asistió al programa destacó cómo el Ágora le permitió, por primera vez, sentirse validada en sus experiencias de violencia, un sentimiento que se replicó en muchas de nosotras. La palabra dulce y la escucha amorosa que caracterizaron cada encuentro nos hicieron entender que no estamos solas, que no exageramos ni imaginamos lo que vivimos. En este espacio, identificamos el *gaslighting* que nos ha atravesado a todas y nos reconocimos como sobrevivientes y disidentes de la normalización de la VBG (Martínez, 2021).

La estrategia del programa, según se detalla en los documentos institucionales, fue fundamental en este proceso. El Ágora no solo se construyó sobre una base metodológica feminista, sino que también priorizó la creación de redes de apoyo entre las participantes. Estas redes no solo facilitaron el aprendizaje y la sensibilización, sino que también promovieron la solidaridad y el acuerpamiento como herramientas esenciales para enfrentar la VBG.

Además, la documentación de cada sesión, a cargo de una relatora, aseguró que las experiencias y aprendizajes fueran sistemáticamente registrados. Estas memorias no solo capturan los contenidos abordados, sino también las emociones emergentes, el respeto por la palabra y el espacio, y la dinámica de cuidado que permeó cada encuentro. Este registro es un recurso invaluable para la reflexión y el análisis posterior, permitiendo no solo a las participantes sino también a futuras generaciones acceder a un material rico en estrategias preventivas y educativas.

Imagen 5 Parte de la relatoría de una sesión del Ágora



Luego, se procede con la socialización del ejercicio:

Camila: mis lugares de privilegio son educación, estrato y trabajo, genera incomodidad ese lugar de privilegio, cuestionarse los lugares de privilegio es maluco, deberían ser para todos.

Kerly: hay un par de cosas en las que siento que soy privilegiada, pero me cuesta pensar cómo llegué a esos lugares de privilegio, ser blanca, mestiza, delgada, es mi genética, es un privilegio, ser una persona formada me ha costado, somos 5 hijos y yo soy la única que ha llegado a este lugar, los sacrificios, ha sido duro ser la persona formada que soy, el dinero porque en mi casa durante toda mi vida el dinero no fue un privilegio, poder contar con dinero ahora, porque mi familia sigue sufriendo por ese lugar que yo tengo ahora, pero también siento opresión por eso, soy el referente de mi familia, eso me cansa, quisiera desaparecerme, se vuelve un conflicto, ser mujer, mamá y ser empleada me genera inestabilidad, no tengo un trabajo fijo, cada 4 meses estoy pensando si me van a contratar o no, son lugares de opresión, me duele el cuello, los hombros, me da estrés, a veces uno es egoísta, tiene delirios de superioridad porque es formada, porque tiene cierta estética, con lo de la mamá puse la exigencia de perfección, usted es la mamá, tiene la obligación.

Imagen 5: Tomada de la relatoría del programa de la sesión de fecha

Estos elementos—la pedagogía activa y participativa, el enfoque integral en la formación, la deconstrucción de estereotipos de género, la retroalimentación continua, y la humanización del proceso

pedagógico—fueron esenciales para el éxito del *Ágora*. Las participantes, al integrar teoría y práctica, no solo transformamos nuestros propios imaginarios sobre la VBG, sino que también nos empoderamos para actuar como agentes de cambio en nuestras comunidades y entornos educativos (Bodelón, 2014). La reflexión continua, apoyada por la documentación sistemática, garantizó que el currículo se adaptara a las dinámicas emergentes, manteniendo su relevancia y efectividad. En conjunto, estas características formaron una experiencia educativa que no solo fortaleció nuestra comprensión teórica de las violencias de género, sino que también nos capacitó para incidir en la transformación social desde una perspectiva feminista.

*Imagen 6 Metodologías feministas en *Ágora**



Imagen 6: tomada de la descripción del programa en la web <https://mujeresquecrean.org/>

4.2. Inventario de Prácticas Pedagógicas en la Universidad para la Prevención de la VBG y la Educación para la Cultura de Paz.

En este apartado, se presenta un análisis detallado de las prácticas pedagógicas implementadas por la Universidad de Medellín para la prevención de las violencias basadas en género (VBG) y la promoción de una cultura de paz. Este análisis abarca tanto la documentación formal de programas y políticas institucionales como la evaluación de las metodologías pedagógicas, el diseño curricular y las estrategias didácticas aplicadas en las actividades formativas. El objetivo es identificar fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora en las iniciativas existentes, en consonancia con los principios feministas y las estrategias de intervención educativa integral.

Los documentos institucionales y los programas relacionados con la prevención de VBG y la educación para la cultura de paz, así como las entrevistas realizadas a actores clave dentro de la universidad, han sido las fuentes principales para esta caracterización. A continuación, se detallan los programas y políticas en vigor, así como las metodologías y estrategias pedagógicas observadas en su aplicación.

4.2.1. Documentación de Programas y Políticas.

En el marco de la promoción de un entorno universitario libre de violencias basadas en género (VBG) y de la construcción de una cultura de paz, la Universidad de Medellín ha formulado y desarrollado una serie de programas y políticas orientadas hacia estos fines. Este capítulo examina en detalle los documentos oficiales, protocolos, normativas y acciones emprendidas por la universidad para prevenir, detectar y atender las VBG, proporcionando un panorama de las iniciativas institucionales actuales. Se busca comprender hasta qué punto estas políticas y programas responden a las necesidades reales de la comunidad universitaria, así como identificar las fortalezas y debilidades en su implementación. Este

análisis resulta esencial para situar el contexto institucional de la Universidad de Medellín y evaluar las prácticas pedagógicas en términos de prevención de VBG.

1. La universidad cuenta con el Acuerdo 30 de 2016, mediante el cual el Consejo Académico adoptó la “Política de inclusión y de reconocimiento de la diversidad en la Universidad de Medellín”.
2. Como anexo a la Resolución rectoral 21 de 2023 se formuló el “Protocolo para la Prevención, Detección y Atención de Violencias Basadas en Género y Discriminación, en el marco de las acciones de Política de Educación Superior Inclusiva e Intercultural”.
3. En el marco del plan de acción 2022-2023 informado por la Rectoría de la Universidad de Medellín en respuesta (del 2 de junio de 2023) a derecho de petición, consta que se realizaron tres (3) actividades en relación con la prevención de las VBG:

(a) la socialización del protocolo en el espacio institucional “Entre Comillas” el 8 de marzo de 2023;

(b) una primera etapa de la campaña enfocada en la difusión de piezas gráficas a través de los diferentes canales de comunicación de la Institución (cartelera digital, intranet, boletines internos y correos masivos a estudiantes y empleados) para incentivar la consulta del protocolo; y

(c) la publicación del episodio #18 del podcast “Vivimos el Futuro” en el que se aborda la ruta de atención de los casos de violencias basadas en género y discriminación y los medios de contacto para ello

4. De las dos entrevistas a profundidad realizadas a la líder del Comité de Inclusión y No Discriminación (Vanessa Carmona, 2023-2024) se inventariaron estas actividades:

- En el semestre 2023-1: socialización del protocolo en el espacio institucional “Entre Comillas”.
- En el semestre 2023-2 (septiembre y octubre): la Secretaría de la Mujer ofreció el taller Masculinidades corresponsables y no violentas para prevenir el acoso sexual, organizado en 3 momentos, uno dirigido a docentes, otro a estudiantes y otro a administrativos.

Imagen 7 Invitación institucional a Taller de masculinidades corresponsables



Imagen 7: tomada de correo institucional

- En el semestre 2024-1:
 - a. Reparto de separador de libros con link al protocolo y ruta para estudiantes nuevos durante las actividades de la jornada de inducción.

- b. Saloneo: recorrido por 30 aulas (de 7 bloques) durante clase, 5 minutos de actividad compartida en informar sobre existencia de ruta y protocolo y programa “Aprender es una nota”.

5. En correo electrónico de mayo de 2024, la integrante del Comité de Inclusión y No Discriminación me informó sobre tres actividades más, nombradas “sensibilización” una sobre género y las otras dos sobre “violencias ocultas” con asistencia de 7, 12 y 7 estudiantes respectivamente. No se conservó relatoría ni descripción metodológica.

6. Por fuera de las actividades reportadas por Vanesa Carmona (2023, 2024), el Instituto de pedagogía informó que en fecha 21 de junio de 2023, en el marco del Plan Integral de Actualización Profesorado (PIAP 2023-I) ofreció a docentes el Curso “Violencia de género, una perspectiva de la educación superior” dictado por la activista feminista Dora Saldarriaga. El curso tuvo una duración de tres (3) horas y se conserva video del curso. Al observar el archivo pude evidenciar que la metodología fue muy participativa y con un claro posicionamiento político feminista, coherente con el perfil activista de la expositora.

7. En la facultad de ciencias sociales se ofrece a estudiantes estas asignaturas de libre elección en “estudios de género”: i. Género y Paz, ii. Cuerpo, Monstruo y Diversidad, iii. Del Amor y Otras Formas de Control, iv. Disidencias Sexuales, de Género y Corporales, v. Violencias Basadas en Género, vi. Transfeminismo y Teoría Queer. Y en “educación para cultura de paz”: i. Inteligencia Emocional, ii. Pensamiento Plural, iii. Gestión de Conflictos, iv. Posconflicto y Derechos Humanos, v. Diferencia y Multiculturalidad y vi. Ética.

8. La Universidad ofrece la “Especialización en estudios de género” (registro calificado desde 2012, renovado en 2019 por 7 años más) con duración de 2 semestres y los módulos: 1) i. Epistemología de los estudios de género, ii. Violencias basadas en género, iii. Disidencias sexuales, de género y corporales, iv. Estética y Política de la imagen con enfoque de género, v. Seminario de Investigación (Investigación con enfoque feminista) y 2) i. Ciudadanía y salud sexuales con enfoque de género, ii. Cuerpo, género, subjetividad, iii. Transfeminismo y teoría Queer, iv. Políticas públicas con enfoque de género y v. Corrientes de investigación con enfoque de género

Este inventario de programas y políticas pone de manifiesto los esfuerzos realizados por la Universidad de Medellín para enfrentar la VBG, así como las limitaciones en términos de implementación, seguimiento y documentación adecuada de las actividades realizadas. Aunque se han adoptado medidas y protocolos relevantes, la fragmentación en la aplicación y la falta de coherencia en su divulgación y evaluación destacan la necesidad de un enfoque más integral y sistemático. Esta revisión prepara el terreno para el siguiente análisis, en el que se explorará cómo estas políticas y programas se traducen en prácticas pedagógicas concretas, evaluando su efectividad y potencial para transformar la cultura institucional en relación con la prevención de la VBG.

4.2.2. Pedagogía, currículo y didáctica.

Tras revisar la documentación de los programas y políticas institucionales, este capítulo se centra en analizar las prácticas pedagógicas concretas desarrolladas en la Universidad de Medellín con el fin de prevenir las violencias basadas en género (VBG) y fomentar una cultura de paz. Este análisis aborda la diversidad de enfoques pedagógicos, currículos y estrategias didácticas utilizados en diferentes niveles

de formación —desde la formación inicial de estudiantes hasta la capacitación de docentes y personal administrativo—, para determinar su efectividad en la promoción de entornos seguros y equitativos. Se busca identificar oportunidades de mejora en la integración de metodologías feministas y participativas, fundamentales para el cambio cultural y la erradicación de las VBG.

En la oferta académica de la Universidad de Medellín, se incluyen varias asignaturas de libre elección en estudios de género, como "Género y Paz", "Cuerpo, Monstruo y Diversidad", "Del Amor y Otras Formas de Control", "Disidencias Sexuales, de Género y Corporales", "Violencias Basadas en Género", y "Transfeminismo y Teoría Queer". Estas asignaturas proporcionan una base teórica sólida en temas de género y derechos humanos, abordando diversas formas de violencia y desigualdad. Sin embargo, del análisis de los microcurrículos se evidencia que, en su mayoría, las estrategias didácticas empleadas son de corte tradicional, como la "exposición magistral" y la "lectura guiada". Aunque estas metodologías pueden ser útiles para la transmisión de conocimientos, resultan insuficientes para promover un aprendizaje transformador que cuestione las estructuras patriarcales y las dinámicas de poder.

Cabe destacar que en la asignatura "Ciudadanía sexual con enfoque de Género", se observa una integración más explícita de epistemologías feministas, como la localización tanto de docentes como de estudiantes, la incidencia política a través de la resignificación de conceptos y la construcción colectiva, y la decolonialización mediante el reconocimiento de otras luchas y búsquedas. Estas metodologías más participativas, que también incluyen la escucha activa, la observación etnográfica y la recuperación de experiencias y memorias, representan un avance significativo en la formación de un pensamiento crítico y en la sensibilización hacia las VBG.

En términos de formación de docentes y personal administrativo, la universidad ha implementado iniciativas como el curso "Violencia de género, una perspectiva de la educación superior", ofrecido por el Instituto de Pedagogía en el marco del Plan Integral de Actualización Profesorado (PIAP 2023-I). Este curso, impartido por la activista feminista Dora Saldarriaga, adoptó una metodología altamente participativa y basada en un enfoque político feminista. Si bien esta experiencia resultó enriquecedora y alineada con las epistemologías feministas, su corta duración (tres horas) y la falta de continuidad limitan su impacto real en la sensibilización y formación profunda de los participantes. Además, este tipo de formación aislada parece más un esfuerzo puntual que una estrategia integral de desarrollo docente en temas de género.

Por otro lado, en el semestre 2023-2, la Secretaría de la Mujer facilitó el taller "Masculinidades corresponsables y no violentas para prevenir el acoso sexual", estructurado en tres momentos dirigidos a docentes, estudiantes y administrativos. Según la entrevista con la Líder en Salud del Comité de Inclusión y No Discriminación, la metodología de este taller se basó en casos prácticos y actividades participativas. Sin embargo, no se documentaron adecuadamente los resultados ni se realizaron evaluaciones que permitieran medir su efectividad o su impacto en los participantes, lo que dificulta valorar su contribución real a la prevención de las VBG en la universidad.

En el nivel de posgrado, la Universidad ofrece la "Especialización en estudios de género", que se destaca por su currículo orientado a proporcionar una formación integral en temas de género. Este programa abarca módulos como "Epistemología de los estudios de género", "Violencias basadas en género", "Disidencias sexuales, de género y corporales", "Estética y Política de la imagen con enfoque de género", entre otros. A pesar de la diversidad y profundidad de los contenidos, el análisis del documento maestro de la especialización revela que la metodología declarada se limita a la "participación activa del

estudiante mediante sesiones de trabajo directo y sesiones de trabajo independiente", lo que en realidad describe el sistema de créditos académicos más que una propuesta didáctica específica.

Además, el análisis de los microcurrículos de las asignaturas de este posgrado muestra una tendencia predominante hacia la "exposición magistral" y la "lectura". Si bien algunos cursos incorporan metodologías participativas y basadas en epistemologías feministas, como se evidenció en la asignatura "Ciudadanía sexual con enfoque de Género", estas prácticas aún no son la norma en todas las asignaturas, lo que refleja una brecha importante en la implementación coherente de enfoques pedagógicos feministas.

El análisis de las prácticas pedagógicas en la Universidad de Medellín revela un escenario mixto en términos de su alineación con enfoques feministas y participativos para la prevención de la VBG. Aunque existen algunos avances en la incorporación de epistemologías feministas en ciertas asignaturas y talleres, persisten importantes desafíos, especialmente en la formación continua de docentes y personal administrativo, y en la coherencia metodológica de los programas académicos. Se sugiere que la universidad trabaje en el desarrollo de una estrategia pedagógica más integrada y sistemática, que garantice la transversalización de los enfoques de género en todos los niveles de formación y promueva un cambio cultural profundo hacia la equidad y el respeto.

Estos hallazgos subrayan la necesidad de fortalecer las políticas educativas a través de prácticas pedagógicas que no solo transmitan conocimientos, sino que también cuestionen activamente las estructuras de poder existentes y fomenten una cultura de prevención y respeto a los derechos humanos en la comunidad universitaria.

4.3. Obstáculos y Desafíos en la Prevención de la VBG desde la Mirada de las Sobrevivientes

El análisis de los obstáculos y desafíos en la prevención de las VBG desde la mirada de las sobrevivientes se enfoca principalmente en las barreras pedagógicas, dado que esta investigación se inscribe en el campo de la educación. Este enfoque reconoce que la prevención efectiva requiere transformar las prácticas pedagógicas y los currículos para generar conciencia, desaprender patrones culturales de violencia y construir relaciones más equitativas en el entorno universitario. No obstante, las metodologías feministas empleadas en este trabajo, que privilegian los relatos y vivencias de las sobrevivientes, han permitido identificar también violencias institucionales y barreras en el acceso a la justicia. Estas dimensiones, aunque no constituyen el centro del análisis, son relevantes para entender cómo las respuestas institucionales pueden perpetuar la revictimización y la exclusión, afectando la eficacia de las medidas pedagógicas y de prevención.

La experiencia de las sobrevivientes de violencia basada en género (VBG) en la Universidad de Medellín revela una compleja red de obstáculos y desafíos que dificultan la prevención efectiva de este tipo de violencias. Este capítulo se centra en explorar, a través de las narrativas de las sobrevivientes, las barreras institucionales y los desafíos culturales que perpetúan la VBG en el entorno universitario. La voz de las mujeres que han vivido estas violencias es crucial para entender cómo se reproducen y normalizan prácticas y comportamientos en la comunidad académica que favorecen la impunidad y desestiman los esfuerzos por crear un ambiente seguro y equitativo.

Este análisis parte de las narrativas de tres sobrevivientes, Gloria Zapata, Ligia Londoño y yo.

Experiencias que dan cuenta de la realidad de las mujeres en la Universidad de Medellín. A través de sus relatos, se examinan las respuestas institucionales —o la falta de ellas— que han recibido, poniendo en evidencia cómo estas respuestas contribuyen a la revictimización y perpetúan un entorno hostil hacia las

mujeres. Las experiencias relatadas muestran un patrón de silenciamiento y exclusión, tanto en la atención de las denuncias como en la implementación de protocolos y políticas institucionales.

Además, se identifican barreras institucionales concretas, como la falta de diagnóstico interno previo para la formulación de políticas, la inexistencia de formación específica para el personal encargado de implementarlas y la desconexión entre las prácticas anunciadas y las acciones reales. Se destaca cómo estas deficiencias no solo limitan la eficacia de las medidas de prevención, sino que también envían un mensaje de indiferencia institucional hacia las experiencias de violencia que sufren las mujeres en el campus.

Finalmente, el capítulo aborda los desafíos culturales identificados a partir de observaciones y entrevistas, revelando una cultura institucional permeada por actitudes que minimizan, ridiculizan o normalizan las violencias de género. A través de ejemplos concretos de lenguaje sexista, complicidad en situaciones de acoso y discriminación de género, se pone de manifiesto la necesidad urgente de un cambio cultural profundo en la universidad, que vaya más allá de las políticas y se refleje en un compromiso real con la transformación de las estructuras de poder y las dinámicas sociales que perpetúan la VBG.

Al evidenciar estos obstáculos y desafíos, se busca no solo ofrecer una crítica constructiva a las prácticas actuales, sino también aportar elementos que orienten la formulación de políticas y estrategias más inclusivas y efectivas, que realmente garanticen un entorno educativo libre de violencias para todas las personas.

4.3.1. Narrativas de las Sobrevivientes.

En la construcción de un conocimiento verdaderamente situado y transformador, es fundamental partir de las experiencias concretas de vida de las mujeres, como lo señala Falconí (2022), es imperativo “construir un conocimiento situado, historizado y que responda a las experiencias concretas de vida de las mujeres” (p. 11-12). Este subcapítulo busca dar voz a las narrativas de quienes han vivido en carne propia la violencia basada en género (VBG) en el entorno universitario, ofreciendo un espacio para visibilizar las historias de resistencia y denuncia frente a las estructuras de poder que las perpetúan.

En este proceso de recolección de testimonios, no puedo dejar de mencionar la dificultad que enfrenté en mi intento por incluir la voz de Ligia Londoño. Su deterioro físico, causado por la VBG y la revictimización institucional, complicó cada vez más la realización de su entrevista, al punto de obligarme a desistir de esta. Mi acompañamiento a Ligia me permitió evidenciar cómo su cuerpo fue atravesado de forma progresiva por estas violencias, afectando profundamente su salud física y mental. Sus incapacidades médicas recurrentes me llevaron a priorizar mi rol como apoyo emocional, en lugar de entrevistarla como sujeta de esta investigación. Este caso, además de ser un testimonio del impacto devastador de las VBG, ilustra cómo estas violencias culturales se manifiestan en los cuerpos de las mujeres, generando “efectos negativos en la salud física y mental, y en el bienestar de las mujeres. Acarrea consecuencias y costos sociales y económicos para las familias, las comunidades y las sociedades” (OMS, 2019, p. 5).

En este apartado, se presentan dos narrativas que profundizan en las experiencias de violencia y revictimización vividas en la Universidad de Medellín, basadas en mi diario de campo y en entrevistas a profundidad. La primera, titulada "Silencio Cómplice: La Denuncia de VBG y el Despido Injusto en la Universidad de Medellín", es una autoetnografía fundamentada en mi propia experiencia como

sobreviviente de VBG, describiendo en detalle el proceso y las consecuencias del despido que enfrenté tras denunciar públicamente estas agresiones. La segunda narrativa, "Una Mirada a la Impotencia: La Necesidad Urgente de Prevención de Violencias de Género en la Universidad", se deriva del testimonio de Gloria Zapata, recogido a través de una entrevista a profundidad, en el que relata las violencias de género sufridas y la inacción institucional frente a ellas. Ambas historias buscan visibilizar no solo las agresiones sufridas, sino también los efectos profundos de la revictimización y el silencio cómplice que persisten en el entorno universitario.

Estas historias no solo buscan iluminar las barreras y desafíos persistentes en la prevención de las VBG dentro de la universidad, sino también subrayar la necesidad urgente de implementar medidas reales y efectivas que garanticen la seguridad, la dignidad y el bienestar de todas las personas en los espacios educativos. A través de estas voces, se evidencia la importancia de adoptar un enfoque más humano, inclusivo y transformador en la política universitaria frente a las VBG. Además, este ejercicio escritural adquiere para mí un profundo valor de catarsis, permitiéndome procesar mi propia experiencia de violencia y revictimización. Como activista feminista, al hacer públicas estas denuncias, afirmo mi compromiso de confrontar y desafiar las estructuras que perpetúan estas violencias, con la esperanza de generar cambios significativos en el entorno educativo y en la sociedad en general.

4.3.1.1. Silencio Cómplice: La Denuncia de VBG y el Despido Injusto en la Universidad de Medellín.

El lunes 24 de enero de 2022 fui despedida de una universidad de Medellín. Me despidieron porque me atreví a denunciar ante mis pares "el decano de la Facultad de Derecho es un misógino"²⁷. No dormí esa

²⁷ Estas fueron mis palabras pronunciadas en una reunión el 20 de enero de 2022 a la que fui convocada por la vicerrectora de investigaciones saliente -junto con las Coordinadoras de los centros de investigación de cada facultad- para conocer al nuevo Vicerrector de Investigaciones.

noche culpándome por mi osadía de haber denunciado la VBG al interior de la universidad a la que volví 14 años después de titularme como abogada.

Varias mujeres me llamaron para consolarme. Compartimos las angustias de padecer sus gritos, los insultos, la exclusión de las publicaciones académicas, los manotazos sobre las mesas, los reclamos irracionales, la negación sistemática de asignaciones presupuestales para proyectos de interés institucional, su necesidad de llevarse el crédito, la discriminación al llamarnos “niñas” y a ellos “doctores”, su mirada iracunda, su decisión férrea de no investigar las denuncias de acoso²⁸.

Aquel sujeto -que decoró su oficina con un modelo de exhibición del Coliseo Romano- y tuvo la ocurrencia de celebrar el día del profesor rifando algunos Códigos de Hammurabi²⁹ (refiero estos hechos como ejemplos del ejercicio de la violencia simbólica presente en los espacios de relaciones de dominación³⁰). Premió a un profesor con una botella de vino costosa y a una profesora con un aplauso³¹. Explicó que premiaba a la docente porque siempre estaba dispuesta para lo que él le pidiera cuando se lo pidiera. Dijo -delante de todos los docentes de la Facultad de Derecho- “ella me la hace fácil” hizo una pausa y repitió la frase más despacio “me la hace fácil³²”. Escribí la frase en un grupo de Whatsapp con

²⁸ La colectiva de estudiantes “El Grito de Pandora” instaló una caja de denuncias de actos de VBG en la universidad. La caja desapareció. Jamás se investigó. <https://acortar.link/v6cvZs>

²⁹ El Coliseo Romano es un “lugar de memoria colectiva de la violencia/miedo” (Lindón, 2008). El Código de Hammurabi legitima el uso de la violencia contra las mujeres y contiene “la intención de extirpar físicamente algo que no tiene forma: la condición de mujer” (Zaragozá, 2019).

³⁰ El mundo social -para Bourdieu- supone un ejercicio de fuerzas que pone a cada individuo en su lugar (Calderone, 2004).

³¹ Violencia simbólica (Bourdieu, 1994) y cultural (Galtung, 2003).

³² Hago esta cita textual sin el consentimiento de su autor en ejercicio del Derecho Fundamental que -como mujer- me asiste a vivir una vida libre de violencias, valiéndome de la línea jurisprudencial marcada por la Corte Constitucional respecto del Derecho al Escrache: T-275 del 2021, T-061 del 2022 y T-241 de 2023. También sustento la legalidad de esta cita en mi derecho -como trabajadora- a realizar denuncias públicas, escrache o expresión de repudio contra personas acusadas de conductas contrarias a las relaciones laborales: Sentencia SL3482-2021 de la Corte Suprema de Justicia.

colegas que estaban allí sentadas, fue el 15 de diciembre a las 10:34. Percibí la connotación sexual³³ y la complicidad silenciosa de todos los asistentes a esa reunión³⁴. Sentí ganas de vomitar.

Mi incipiente formación en atención de las violencias contra las mujeres basadas en el género³⁵ me permitió caracterizar mi despido como un acto de VBG. Mis evaluaciones docentes y mi labor como coordinadora del Centro de Investigaciones Jurídicas, Políticas y Sociales de la Facultad de Derecho eran sobresalientes; el recién llegado rector había dado públicamente un parte de tranquilidad aclarando que no ocurrirían despidos debido a la implementación del nuevo plan de desarrollo institucional. Mi despido ocurrió única y exclusivamente porque denuncié las violencias del decano de la Facultad de Derecho.

La universidad se había equivocado y era necesario tomar medidas para enfrentar esta barrera que violaba mi derecho fundamental a vivir una vida libre de violencias.

Fue gracias a mi acercamiento a las epistemologías feministas y al ordenamiento jurídico en materia de género que traté de enervar mi despido escribiendo un mail al rector y a la Consiliatura (órgano administrativo de la Universidad). Recibí como respuesta el absoluto silencio de la administración.

³³ La Corte Constitucional (SP124-2023) considera que declarar que las trabajadoras deben aceptar los cortejos lascivos, libidinosos e insinuantes de sus jefes en el marco de relaciones de poder en donde se encuentran bajo condición de subordinación, es un estereotipo dominante que agudiza la violencia de género, dado que le impone a ella, en su condición de mujer, una conducta referida a que en lugar de oponerse o incomodarse, se sienta halagada.

³⁴ Los docentes universitarios pasivamente vamos perpetuando y reforzando los estereotipos de género a través de diferentes elementos psicológicos, sociales y culturales. (Zambrano, 2017).

³⁵ Concluí en diciembre de 2021 el Diplomado Modelo local “Más Justicia, Menos Barreras” para prevenir y atender las violencias contra las mujeres basadas en el género, garantizando el acceso a la justicia. Dictado por la Corporación colectiva Justicia mujer y la Universidad Autónoma Latinoamericana.

Me sentí desconcertada. Pensé que mi queja iba a ser atendida. Máxime cuando narré con detalle las conductas del decano de la Facultad de Derecho. Solicité a la administración la mínima diligencia, exigiendo mi reintegro y la investigación al agresor, no sólo en defensa de mis derechos fundamentales sino en un ejercicio de garantía de no repetición hacia otras mujeres en mi Facultad.

La pasividad de mi empleador, su evidente tolerancia a las conductas violentas y su apoyo al agresor, nuevamente me aleccionaron. Tuve claro que de nada valdría mi formación en tratamiento de VBG a menos que lograra sortear la barrera de la negligencia institucional para la atención de las VBG. Si narré con tal detalle, fundamento jurídico y elemento material probatorio, si delimité con tal exactitud mis pretensiones y la respuesta institucional era el silencio; me estremecí al considerar la suerte de otras mujeres también víctimas de VBG dentro del campus. Resultó indiscutible que mi caso dentro de la universidad de Medellín no podía ser aislado ni se limitaba al entorno privado del agresor (Bosch y Ferrer, 2012).

Evidentemente el continuum de VBG “a través de los procesos socializadores convirtieron en naturales prácticas culturales caracterizadas por el silenciamiento de las voces de las mujeres” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012, p. 36), semejante reflexión ofrecen Maria Ximena Dávila y Nina Chaparro (2021) al considerar que el mandato de masculinidad en las universidades naturaliza un habitus que perpetúa la VBG y la normaliza. Esta normalización implica la eficacia en la transmisión y enseñanza de la crueldad. Proceso que se manifiesta en varias formas: no creer a las víctimas, minimizar sus denuncias y no tratar sus experiencias de victimización con la seriedad que merecen.

Interpuse una acción de tutela rogando el amparo de mis Derechos Fundamentales y reintegro laboral, considerando mi despido inconstitucional (al deberse exclusivamente a la denuncia de las VBG). El 10 de

febrero de 2022, el Juez de Tutela acogió mis pretensiones. En el fallo -con enfoque de género, en la misma línea de la Corte Constitucional- hizo referencia a la omisión en la debida diligencia:

“La universidad por intermedio de su rector se mostró indiferente a la misiva en la que se ponía en conocimiento de la situación de desvinculación laboral de la accionante y los inconvenientes con quien fungía como decano de la facultad de Derecho”. (Juez cuarto de ejecución civil municipal de Medellín, Sentencia de Tutela Nro. 0043. Radicado: 05001 43 03 004 2022 00033 00, p 15)

El 31 de marzo de 2022 fui diagnosticada con “trastorno de ansiedad generalizada” por “abuso psicológico” y “violencia de género en entorno laboral”. Ratificando los hallazgos de Rees (2011) respecto de la grave afectación de la exposición del cuerpo a multiplicidad de VBG.

Aunque mi empleador impugnó el fallo de Tutela, el 4 de abril de 2022 el juez de segunda instancia ratificó la decisión del AQuo. El efecto de la protección concedida por la acción de tutela es provisional³⁶ lo que me obligó a interponer la demanda laboral en curso.

De todas las prácticas violentas que ha ejercido la universidad de Medellín sobre mi cuerpo, la omisión en la debida diligencia ha tenido un gran impacto emocional porque ha resultado en la ausencia de todas las garantías a las que tengo derecho como víctima³⁷.

³⁶ Por ser -la tutela- una acción judicial que se resuelve en diez días, se protege el derecho fundamental de la vulneración inmediata pero requerirá un estudio más detallado en un proceso laboral.

³⁷ Las víctimas de VBG tenemos derecho a la verdad, la justicia, la reparación y garantías de no repetición frente a los hechos constitutivos de violencia. Así lo determina el artículo 8 de la Ley 1257 de 2008.

En estos tres años de lucha he tenido varios ataques de pánico, mi empleador me excluyó de mi entorno social y laboral exiliándome de la facultad de derecho, me movió 3 veces de mi puesto de trabajo, se negó a darme clases, mintió a los jueces aduciendo que yo era una trabajadora negligente, me llamó histriónica, puso en duda mi percepción de la realidad. Para mí ha sido una ardua batalla recuperarme de todas estas vejaciones. Con medicamentos y con terapia pude volver a reconocer mi propia valía como mujer, como docente, como abogada, como activista feminista, como lesbiana. Todos estos ámbitos de mi ser ridiculizados por mi empleador en público y en privado.

La universidad de Medellín me falló en el tratamiento de mi denuncia. Me indicaron rutas y procedimientos inexistentes. Nunca tuve ningún apoyo jurídico (por más que reiteré la solicitud). Evidencí la inoperancia y absoluta falta de apoyo por parte de la mesa de género, el Comité de Inclusión y No Discriminación, el comité de convivencia, el rector y la Conciliatura. Fui revictimizada por la directora jurídica que me insultó en mis redes. Mis colegas me dieron la espalda.

4.3.1.2. Una Mirada a la Impotencia: La Necesidad Urgente de Prevención de Violencias de Género en la Universidad.

Para Gloria Zapata, la historia no fue muy diferente. De la entrevista a profundidad percibí un relato cargado de emociones de frustración, impotencia y digna rabia. El desesperanzador embargo de la pregunta: "si eso hicieron conmigo, ¿qué harán con las estudiantes?".

Gloria experimentó una situación de VBG en su lugar de trabajo dentro de la universidad. La agresión, un acto de carácter físico, la dejó perpleja, incapaz de reaccionar en el momento por temor a las

repercusiones laborales. El fin de semana siguiente, durante un viaje con su madre, la angustia creció y al regresar, A decidió denunciar el incidente a su superior inmediato.

En lugar de recibir apoyo, Gloria fue sometida a un proceso de re-victimización. Su jefe le sugirió manejar la situación internamente para proteger al agresor “piensa en el buen nombre del profesor, en la dignidad de él. Mejor manejémoslo acá” minimizando la gravedad del ataque y priorizando la reputación del agresor sobre su dignidad y bienestar. Posteriormente, cuando el caso fue llevado a las instancias correspondientes dentro de la universidad, se encontró con una estructura institucional que, en lugar de ofrecer soluciones, diluyó la responsabilidad entre múltiples entidades, dejando a Gloria en un limbo administrativo sin respuestas claras ni apoyo real.

La respuesta institucional fue lamentable. Las entidades encargadas nunca entregaron un reporte de lo sucedido y la instancia creada para manejar estos casos permaneció en silencio. A pesar de seguir todos los canales formales, Gloria enfrentó cuestionamientos insensibles sobre por qué no había reaccionado de inmediato al ataque, ignorando el impacto emocional y psicológico que tales violencias generan “Cuando me citaron al Comité de convivencia, una de las personas de ese Comité Me cuestionó que porque yo no había gritado ese día, porque no había puesto la queja ese mismo día”.

La situación empeoró cuando las condiciones laborales de Gloria fueron modificadas, desmejorando sus responsabilidades y salario, claramente con la intención de que renunciara. Mientras tanto, el agresor continuó trabajando en la universidad sin enfrentar consecuencias significativas. Gloria experimentó ataques de pánico y un temor constante de encontrarse con su agresor, afectando gravemente su bienestar emocional y su desempeño profesional “cuando me lo encontré acá un par de veces, tenía ataques de pánico, no quería venir, no quería estar acá”.

A pesar de todo, Gloria aboga por la necesidad de una política clara y efectiva contra las violencias de género dentro de la universidad. Insiste en la creación de una ruta clara de denuncia y apoyo, gestionada por personal capacitado que maneje estos casos con sensibilidad y conocimiento. La institución debe ir más allá de campañas publicitarias vacías y adoptar medidas concretas y efectivas para proteger a sus miembros y establecer un precedente firme contra la VBG.

La experiencia de Gloria subraya la urgencia de implementar políticas robustas y accesibles que incluyan programas de sensibilización y formación para todos los miembros de la universidad “yo quiero mucho la universidad, pero me molesta y siempre lo voy a decir, que ese silencio administrativo, que lo que es es cómplice. Finalmente, la universidad está siendo cómplice”

La pregunta que queda en el aire es: ¿Cuántas más deben pasar por lo mismo antes de que la universidad tome medidas reales y efectivas? Es imperativo que las instituciones educativas sean espacios de seguridad y crecimiento, no de violencia y complicidad silenciosa.

La historia de nuestra experiencia dentro de la Universidad de Medellín ilustra con crudeza los desafíos y obstáculos persistentes en la prevención de las violencias basadas en género. La falta de respuesta adecuada, la revictimización, y la negligencia institucional no son solo fallas individuales, sino síntomas de un problema sistémico más amplio. La prevención efectiva de las VBG en la universidad debe ir más allá de políticas de simulación y discursos vacíos; requiere un compromiso profundo y genuino para transformar la cultura institucional.

Es imperativo que la universidad implemente medidas concretas que aseguren la protección de las víctimas y promuevan una cultura de cero tolerancia hacia cualquier forma de violencia. Esto incluye la creación de mecanismos de rendición de cuentas para quienes ocupan posiciones de poder, la

formación continua en perspectiva de género para toda la comunidad universitaria, y la sensibilización sobre la gravedad y el impacto de las VBG.

Además, es crucial que las instituciones de educación superior reconozcan y valoren las voces de las sobrevivientes, no solo como testimonios de dolor, sino como catalizadores para el cambio. La implementación de rutas claras y efectivas para la denuncia, el apoyo jurídico y psicológico, y la garantía de no repetición son pasos esenciales hacia una universidad verdaderamente comprometida con la igualdad y la justicia.

En última instancia, la erradicación de las violencias basadas en género en el entorno universitario no es solo una cuestión de proteger a las víctimas, sino de construir una comunidad educativa donde todas las personas puedan desarrollarse plenamente y sin miedo. Este es el desafío y la responsabilidad que debemos asumir colectivamente, con valentía y determinación, para garantizar que las universidades sean espacios seguros, inclusivos y respetuosos para todas.

4.3.2. Identificación de Barreras Institucionales

En la construcción de políticas efectivas para la prevención de las violencias basadas en género (VBG) en la educación superior, es crucial identificar las barreras institucionales que obstaculizan la implementación de medidas reales y significativas. Este subcapítulo se centra en examinar los obstáculos internos presentes en la Universidad de Medellín, derivados de su política institucional y de las prácticas administrativas que, lejos de facilitar un entorno seguro y equitativo, perpetúan la inacción y la simulación en la atención y prevención de las VBG.

El análisis revela cómo los documentos fundamentales de la universidad, como el Acuerdo 30 de 2016 y el Protocolo para la Prevención, Detección y Atención de Violencias Basadas en Género y Discriminación (2023), carecen de un enfoque participativo y no abordan adecuadamente las necesidades y realidades de las mujeres. Estos documentos, elaborados sin diagnóstico interno previo y sin la inclusión de actores relevantes como las colectivas feministas, evidencian una desconexión entre el discurso institucional y las acciones concretas, afectando la efectividad de las políticas de prevención.

En este contexto, se analizan ejemplos específicos de las contradicciones y deficiencias en la implementación de las políticas de género, como la falta de participación comunitaria, la ineficacia del Comité de Inclusión y No Discriminación, la invisibilidad de las víctimas, y la ausencia de mecanismos claros para la rendición de cuentas. También se aborda la simulación de acciones preventivas, que se limitan a actividades puntuales y poco impactantes, muchas de las cuales ni siquiera llegan a concretarse. Este subcapítulo, por tanto, explora cómo las barreras institucionales existentes en la Universidad de Medellín minan la credibilidad y la eficacia de cualquier esfuerzo por prevenir y atender la VBG en su campus.

En los 5 artículos del Acuerdo 30 de 2016 que componen la “Política de inclusión y de reconocimiento de la diversidad en la Universidad de Medellín” no se menciona la palabra *mujer* ni *VBG*. Sólo se hace referencia a la *igualdad de género* desde el compromiso de fortalecer la investigación en ese campo.

El “Protocolo para la Prevención, Detección y Atención de Violencias Basadas en Género y Discriminación, en el marco de las acciones de Política de Educación Superior Inclusiva e Intercultural” formulado en el 2023 se elaboró sin diagnóstico interno previo, su redacción se encargó a una entidad

externa y se encargó su implementación a personal sin formación ni experiencia, sin asignación de horas laborales ni descarga de funciones.

En palabras (espejo) de Diana Ojeda (profesora de la Javeriana e investigadora del Instituto Pensar) respecto de un panfleto que circuló en su Universidad nominado “cinco pasos sobre qué hacer en caso de acoso sexual” como un intento desarticulado de cumplir con una ruta-protocolo "eso no se hizo participativamente. Los administrativos no le pueden pedir a una comunidad que se apropie de algo que les están imponiendo desde arriba" (VICE, 2017).

Entre las contradicciones que se suscitan en su implementación puede mencionarse la contenida en respuesta de rectoría de fecha 2 de junio de 2023 a derecho de petición en el que formulé la imposibilidad de que el comité tramite denuncias de VBG contra el rector. En la respuesta institucional consta “en caso de que el Rector sea el presunto agresor, el Comité es independiente y asumirá las indagaciones [...] El Comité de Inclusión y No Discriminación, de acuerdo con lo establecido en el numeral 6 del protocolo, deberá rendir cuentas de su gestión a la Rectoría, instancia a la cual responde directamente”

De la actividad “entre comillas” (única actividad relacionada con prevención de VBG realizada en el semestre 2023-1) la líder del comité declaró en su entrevista “sí se grabó, pero sí, no sé dónde está la grabación” (Vanessa Carmona, 2024). Es lamentable la ausencia de relatorías, memorias o grabación, tampoco se facilitó el acceso remoto.

Al conversar con la colectiva “El Grito de Pandora”, evidenciamos cómo la exclusión de las activistas en la elaboración y divulgación del protocolo no fue casualidad. Si bien la colectiva feminista solicitó a

rectoría reagendar el evento de divulgación para no realizarlo el mismo día y hora que ocurriría el evento de ciudad *la marcha del día de la mujer*. Resulta lamentable que no se les tuviera en cuenta. Este acto de por sí sospechoso puede ser una estrategia, tal como lo narran Laura Navarro y Juan Felipe Uribe:

En relación con las acciones institucionales destinadas a atender las VBG, las colectivas alertan que han sido desconocidas -al igual que otras estudiantes y profesoras expertas en el tema- en el proceso de construcción del Protocolo para la atención de casos de discriminación y violencia, única medida institucional que recibe casos de VBG, aunque su nombre no especifique este tipo de violencia ni la reconozca en su singularidad. (Navarro, 2020, p 94).

Excluir a la única colectiva feminista de la Universidad de Medellín de la labor diagnóstica, de la redacción y aprobación del Protocolo ofrece un mensaje claro. Agendar el único evento de diálogo para la presentación del protocolo a la comunidad académica al mismo día y hora de la masiva movilización pública del 8 de marzo³⁸ ratifica el mensaje: vivimos la política de la simulación.

Respecto de la disponibilidad del protocolo, me consta (y esto lo ratificó en la entrevista a Gloria Zapata) cuando se comunicó a la comunidad sobre su existencia, el link al protocolo no funcionó.

En el episodio #18 del podcast “Vivimos el Futuro” en el que se aborda la ruta de atención de los casos de violencias basadas en género se evidencia el desconocimiento de la directora de sostenibilidad al describir el proceso: “cuando se recibe el caso entonces ya se desarrolla pues como todo el proceso bajo el debido diligenciamiento pues, todo el seguimiento que se le hace al proceso” (minuto 4:00 – 4:09) “si

³⁸ Unas tres mil personas salieron a marchar este 8 de marzo en Medellín. 8 de marzo de 2023. Caracol radio.

te sientes vulnerado de alguna manera TIENES que denunciarlo, TIENES que hablar, TIENES que tener la confianza y la tranquilidad de que la universidad hoy está para ti” (minuto 4:54 a 5:02).

Tanto en mi experiencia como en la entrevista a Gloria Zapata, la función del Comité de Inclusión y No Discriminación fue invisible, el apoyo jurídico a las víctimas inexistente, el apoyo psicológico insuficiente y la actividad del Comité de Convivencia revictimizante.

Sobre las actividades realizadas en el semestre 2023-2 “taller Masculinidades corresponsables y no violentas para prevenir el acoso sexual” es resaltable que al dirigido a docentes acudieron 15 (dentro del marco del plan de actualización profesoral), al de estudiantes acudieron 2 y al de administrativos no fue nadie. Es lamentable que de estos talleres no existan relatorías, memorias o grabación, tampoco se facilitó el acceso remoto.

En el marco del plan de acción 2022-2023 informado por la Rectoría de la Universidad de Medellín en respuesta (del 2 de junio de 2023) a derecho de petición, consta la planeación de actividades que no cumplieron con el cronograma o nunca se llevaron a cabo como:

- Divulgación del protocolo de violencias basadas en género y discriminación de la Universidad de Medellín, mediante diferentes mecanismos, socialización en conferencia de todo el protocolo, apartes del protocolo en los medios de comunicación interna de la U de Medellín. Actividad que estaba agendada para febrero de 2023 y terminó realizándose -sin la asistencia de las activistas feministas- el 8 de marzo de 2023.
- Encuesta mensual sobre conceptos desarrollados en el protocolo de VBGD de la U de Medellín. (Cada mes a partir de febrero). Nunca se realizó

- Campaña de sensibilización y capacitación a la comunidad universitaria en el tema de prevención de VBGD. (Marzo y agosto de 2023). Actividades iniciadas en junio de 2023, desarticuladas, con escasa participación de estudiantes y docentes y absoluta ausencia de personal administrativo y alta gerencia.
- Diseño e implementación de acciones pedagógicas encaminadas al conocimiento de los diferentes conceptos en materia de violencias basadas en género y discriminación, que favorezcan la detección de casos de VBGD. (Abril y septiembre de 2023). Nunca existió.
- Cine-foro y discusión sobre tipos de VBGD y como detectarlas.(Abril 2023). Nunca se hizo.
- Obra de Teatro - Diferentes tipos de Violencias basadas en género (septiembre de 2023). Nunca se hizo.
- Jornada de la Femenidad. (octubre de 2023). Nunca se hizo.

Se evidencia una desconexión entre la Práctica Pedagógica en la Universidad para la Prevención de la VBG y la Educación para la Cultura de Paz y la violencia cultural que atraviesa los cuerpos de la alta gerencia. Como se ejemplifica en el próximo acápite “desafíos culturales” la ruptura entre la fundamentación del concepto de género y epistemología feminista -que se lee en el documento maestro de la especialización en estudios de género “las metáforas de “ángel del hogar”, el rol de madre, hermana, hija, amante, ubican a las mujeres por fuera de los espacios políticos” (p.18)- y la cultura institucional es vergonzante cuando la voz del rector de la Universidad de Medellín desea a sus trabajadores “dinero, amor, salud y concubina”. Ratificando el hallazgo de Luisa Fernanda Duque, Isabella Zapata y María José Giraldo (2023) la incoherencia entre el discurso de la universidad y sus acciones garantiza la ineficacia de los protocolos de prevención de VBG.

4.3.3. Desafíos Culturales

Dentro de mis anotaciones en diario de campo, en relación con mis observaciones en el campus universitario durante los últimos tres años, he identificado una serie de prácticas y comportamientos que perpetúan las violencias basadas en género (VBG) en la comunidad universitaria.

Estas observaciones revelan una cultura institucional impregnada de actitudes y comportamientos que refuerzan las dinámicas de poder y la discriminación de género. A continuación, se describen algunos de los desafíos culturales más significativos:

Normalización de comentarios sexistas y lascivos: Un ejemplo claro de esto es el comportamiento de un octogenario dueño de una tienda en el campus, quien saludó a sus dos trabajadoras con la frase lasciva “verlas es un placer casi sexual”. Este tipo de comentarios no solo son inapropiados, sino que contribuyen a un ambiente de trabajo hostil que desvaloriza a las mujeres cosificándolas.

Lo mismo puede observarse en las palabras del rector durante la celebración de los cumpleaños de los empleados al desearnos “dinero, amor, salud y concubina”. Este comentario refleja una visión misógina y objetificante de las relaciones personales, laborales y de género.

Complicidad en el acoso: Un coordinador de programa, exjugador de rugby, saludó a sus docentes favoritos con fuertes manotazos en la espalda. Entre estos docentes se encuentra un profesor denunciado por acoso sexual por tres estudiantes, que sigue impune.

Un decano advirtió a sus docentes que no lo fueran a “tirar a la línea fuxia”, desestimando y ridiculizando las iniciativas y denuncias relacionadas con la igualdad de género.

Estas situaciones reflejan la complicidad y la falta de acción frente a las denuncias de acoso, también la perpetuación de una cultura de intimidación y poder físico.

Un vicerrector manifestó:

“nos ha pasado en la universidad -en casos muy particulares- que ante la sensibilidad que están presentando nuestros estudiantes, a veces lo que expresamos -que no tiene ninguna mala intención- es tomado de otra manera por nuestros estudiantes y se crean imaginarios. Dice Santa Teresa y San Agustín que la imaginación es la loca de la casa. En ese sentido es bien importante la manera como nos expresamos en el aula de clase. Es fundamental [...] A veces sin mala intención tenemos algunos tipos de chistes para hacer más amena la clase, pero a veces en esos chistes pueden haber interpretaciones por parte de los estudiantes y ahora con todo esto de género etcétera etcétera es muy complejo”

Con estas expresiones se ejemplifica la minimización y ridiculización de las denuncias (Gaslighting), falta de capacitación en sensibilidad de género, resistencia al cambio cultural, revictimización institucional y falta de espacios seguros para denunciar. “Los perpetradores reincidentes llegan a creer que pueden operar con impunidad, y que sus actos no son ni profundamente antisociales ni criminales, sino sólo levemente asuntos transgresores de preferencia individual que no resultarán en ninguna repercusión grave.” (Makhene, 2022, p. 235). Bien consideraron Maria Ximena Dávila y Nina Chaparro (2021) que la “primera instancia de silenciamiento tiene que ver con la trivialización de las violencias que se producen en la universidad. (p. 80).

Discriminación en el lenguaje y roles de género: La discriminación de género se manifiesta en la forma en que los coordinadores y vicerrectores se refieren al personal. Por ejemplo, un coordinador de especialización describe a su equipo como compuesto por “profesores y secretarias”, relegando a las mujeres a roles de apoyo. Además, un vicerrector se refiere a los estudiantes varones como “los muchachos” y a las mujeres como “las niñas”, minimizando la seriedad y la autonomía de las mujeres adultas.

El vicerrector ha rechazado el uso de micrófonos afirmando que él habla “como un hombre”, implicando que necesitar un micrófono es una señal de debilidad y perpetuando estereotipos de género.

Enalteciendo a una empleada por su dedicación, un decano comentó que “es un hombre”, sugiriendo que solo los hombres son capaces de tal compromiso y trabajo arduo, subestimando el esfuerzo y la capacidad de las mujeres.

Un conciliario me advirtió que no lo vaya a “putear”, utilizando un lenguaje vulgar, amenazante y despectivo que contribuye a un ambiente intimidante y hostil.

Falta de evaluación de autoridades: Mientras que los docentes son evaluados cada semestre, no existen mecanismos para evaluar a quienes ostentan cargos de poder, como decanos, vicerrectores, rector, consiliarios y secretario general. Esta falta de rendición de cuentas perpetúa una cultura de impunidad y falta de responsabilidad en la gestión institucional. Mismo riesgo que deriva del secretismo respecto de los salarios en la Universidad, misterio que da pie a desigualdades salariales históricamente relacionadas con VBG, particularmente desde la tipología de violencia simbólica. En palabras de William Avendaño, Maricel Linares y María Morales:

La política de evaluación de la universidad [...] traducidas a procedimientos y normas orientadas al control de calidad, "refuerzan el despliegue de violencia simbólica al interior del campo universitario" (p. 51). En otros términos, las evaluaciones que se realizan sobre los docentes y directivos docentes legitiman la desigualdad académica y económica, lo cual se traduce en violencia simbólica contra y entre académicos. [...] "la estructura de dominación subyacente en la política de evaluación, [despliega] la violencia simbólica en las funciones que se llevan a cabo en el campo universitario" (Recéndez & Acosta, 2015, p. 51). Se trata de un dispositivo de poder que ostenta el Estado con el que se busca dominio y se produce violencia simbólica en tanto es legitimado: El resultado de la violencia simbólica impuesta por el Estado a través de las evaluaciones ha hecho que en los diversos campos universitarios la finalidad del trabajo de sus académicos no sea producir y transmitir el conocimiento, esto sería una consecuencia lógica de su trabajo, la nueva finalidad básica del trabajo es ganar más dinero. (p. 147-148)

Falta de formación en la Alta Gerencia Institucional: Además de las prácticas discriminatorias y las actitudes que perpetúan las VBG en la Universidad, es evidente una preocupante falta de comprensión y formación en enfoque de género por parte de la alta gerencia. Esto se hizo especialmente claro al inicio del semestre 2022-2, cuando propuse al coordinador del programa de Administración de Empresas un taller de enfoque de género.

Este taller, pensado como una iniciativa para sensibilizar a la comunidad académica sobre la igualdad y la prevención de las VBG, fue aprobado pero posteriormente incluido en mi plan de trabajo bajo la denominación incorrecta de "taller en ideología de género". Esta confusión refleja una falta de

conocimiento básico por parte de quienes ocupan cargos administrativos, quienes no diferencian entre un enfoque de género —una perspectiva crítica y académica para entender y prevenir las desigualdades de género— y una supuesta "ideología de género", término usado para descalificar las luchas por la equidad.

La misma ignorancia se hizo evidente en una declaración del rector ante una instancia judicial, donde afirmó no haberme irrespetado, considerándose a sí mismo "quien más ha respetado mi ideología". Estas expresiones no solo son vergonzantes y denotan una profunda desinformación sobre los temas de género, sino que también evidencian la ausencia de formación adecuada en VBG entre quienes ocupan los más altos cargos de la universidad. La falta de formación en enfoque de género, lejos de eximir a estas personas de responsabilidad, se convierte en un agravante que perpetúa las violencias culturales y simbólicas dentro de la institución, manteniendo un clima que dificulta el avance hacia una comunidad universitaria inclusiva y respetuosa.

Estos casos demuestran cómo la ignorancia o la falta de formación en enfoque de género en los niveles directivos no solo perpetúa la VBG, sino que también normaliza prácticas y discursos que refuerzan las desigualdades. Esta falta de preparación representa un desafío cultural significativo que debe ser abordado de manera urgente mediante programas de capacitación en derechos humanos, igualdad y género, dirigidos a todas las personas que ostentan cargos de poder y responsabilidad en la universidad.

Estos desafíos culturales evidencian la necesidad urgente de transformar las actitudes y comportamientos en la comunidad universitaria. Tal como lo advirtieron Maria Ximena Dávila y Nina Chaparro (2021) "la educación superior no es un espacio neutral y, por el contrario, se encuentra permeado por estructuras y mandatos de género que determinan la experiencia de quienes lo habitan"

(p. 15-16). Es esencial implementar políticas y prácticas que promuevan la igualdad de género y la erradicación de las VBG, asegurando un entorno educativo seguro y respetuoso para todas las personas.

4.4. Propuestas de Mejora

En el camino hacia la erradicación de las violencias basadas en género (VBG) en la Universidad de Medellín, es imprescindible reconocer que la implementación de políticas y prácticas efectivas no puede limitarse a acciones simbólicas o superficiales. La universidad debe asumir un compromiso genuino y profundo que abarque dimensiones múltiples, alineándose con el principio de debida diligencia, la progresividad de las acciones y la prohibición de cualquier retroceso en los logros alcanzados. Las propuestas de mejora presentadas en esta sección se fundamentan en un diagnóstico exhaustivo de la situación actual, así como en las epistemologías feministas que subrayan la necesidad de un enfoque situado y contextualizado. Además, se sustentan en los hallazgos de este estudio, en los requisitos legales nacionales e internacionales, y en los derechos fundamentales, especialmente en el derecho de las mujeres a vivir una vida libre de violencia.

Estas recomendaciones se articulan en torno a cuatro ejes clave: Reconocer, Hacer, Enseñar y Cuidar, como sugiere el marco de compromiso institucional de María Ximena Dávila y Nina Chaparro (2021). Este enfoque busca transformar de manera real y efectiva la cultura institucional de la universidad, promoviendo un entorno seguro, inclusivo y respetuoso para todas las personas. Las propuestas están dirigidas a abordar aspectos críticos como la falta de protocolos efectivos, la necesidad de formación continua con enfoque de género, y el fortalecimiento del compromiso institucional, asegurando así la protección de los derechos humanos y el cumplimiento de los estándares de justicia y equidad.

A través de un enfoque inclusivo y transdisciplinar, se abordan aspectos fundamentales como la reformulación del protocolo de atención, que busca no solo cumplir con los requisitos legales, sino también adaptarse a las necesidades concretas de las sobrevivientes y de la comunidad universitaria en general. Asimismo, la implementación de programas de formación continua con perspectiva de género es crucial para cambiar actitudes y comportamientos arraigados, garantizando que todo el personal esté preparado para manejar adecuadamente las denuncias y brindar el apoyo necesario. Por último, se propone el fortalecimiento del compromiso institucional para asegurar una cultura de cero tolerancia frente a la VBG, avanzando hacia la consolidación de un espacio educativo donde los derechos fundamentales de todas las personas sean respetados y protegidos.

Este capítulo no solo detalla las acciones concretas necesarias para lograr estos objetivos, sino que también enfatiza la urgencia de integrar una perspectiva feminista en todas las iniciativas institucionales, asegurando que cada medida sea efectiva, articulada y adaptable a las necesidades emergentes de la comunidad universitaria. Las propuestas están encaminadas a garantizar la progresividad de los derechos económicos, sociales y culturales, asegurando que las mujeres puedan ejercer plenamente su derecho a una vida libre de violencias en el ámbito educativo.

4.4.1. Reformulación del Protocolo

La Universidad de Medellín debe desarrollar y divulgar protocolos claros y accesibles para la denuncia y atención de casos de VBG. Este proceso debe iniciarse con un diagnóstico interno exhaustivo que involucre a toda la comunidad universitaria, especialmente a las sobrevivientes, asegurando que sus intereses y necesidades sean el eje central de la formulación de los protocolos. La flexibilidad y

adaptabilidad de estos protocolos son esenciales para responder eficazmente a las diversas situaciones de VBG.

El diagnóstico interno participativo (que identifique las principales barreras y desafíos en la denuncia y atención de casos de VBG) debe incluir la recopilación de testimonios de sobrevivientes, evaluaciones de las políticas actuales y la participación de todos los actores relevantes de la comunidad universitaria (Castilblanco, 2021). “Las políticas y programas de prevención de la violencia deben basarse en la mejor evidencia disponible” (Makhene, 2022, p 244-245). Se debe entender que la universidad es un espacio único con dinámicas especiales, y es necesario identificar los actores que pueden cometer violencia y los procedimientos a seguir, evitando lagunas normativas e interpretativas.

La Flexibilidad del Protocolo implica que pueda adaptarse a las necesidades específicas de las sobrevivientes, garantizando su seguridad y confidencialidad. El cuidado de las víctimas debe ser una prioridad central. Esto implica ubicar a las víctimas en el centro de los procesos sancionatorios y de protección, contar con profesionales capacitados en VBG para brindar apoyo legal y psicosocial, y cumplir con los estándares legales vigentes sobre las obligaciones de actores públicos y privados en la lucha contra las VBG. El cuidado debe ser una política institucional, no algo sujeto a la discrecionalidad de los funcionarios, y el acompañamiento tanto jurídico como psicosocial debe ser continuo y sostenido. Este protocolo debe permitir ajustes según el contexto y la gravedad de cada caso, asegurando una respuesta sensible y efectiva.

Es necesario asegurar que el protocolo sea ampliamente conocido y comprendido por toda la comunidad universitaria. Como lo mencionaron Luisa Fernanda Duque, Isabella Zapata y María José Giraldo (2023) el desconocimiento de los protocolos por parte de la comunidad universitaria garantiza

su ineficacia. Esto implica la implementación de campañas de divulgación y programas de capacitación continuos para estudiantes, docentes y personal administrativo sobre cómo utilizar el protocolo y los recursos disponibles; garantizando que el proceso de denuncia sea seguro, confidencial y eficiente. Esto incluye la creación de canales accesibles para la denuncia, la protección de la identidad de las sobrevivientes y el establecimiento de medidas de apoyo inmediato y seguimiento constante.

Para asegurar la eficacia de las políticas y prácticas de prevención de VBG, es esencial establecer mecanismos de evaluación y monitoreo continuo que permitan adaptarlas y mejorarlas conforme a las necesidades emergentes y las realidades vividas por la comunidad universitaria. Esto incluye la definición y utilización de indicadores medibles para evaluar su impacto y efectividad, garantizando así la rendición de cuentas y la transparencia en su implementación.

Esta reformulación pone énfasis en la participación activa de la comunidad universitaria y la centralidad de las necesidades de las sobrevivientes, asegurando un enfoque inclusivo y adaptativo en la creación del protocolo. Para lograr esto, es esencial que el Comité encargado de la prevención y atención de las violencias de género sea extremadamente proactivo y vigilante. Las integrantes del Comité deben contar con una formación adecuada y suficiente en la atención y seguimiento de casos de VBG, y debe incluir representantes de las víctimas para garantizar un enfoque inclusivo y participativo. Además, el Comité no solo debe centrarse en la prevención de la violencia, sino también en abordar las violencias simbólicas, tal como lo recomiendan Brito, Basualto y Posada (2020), necesidad que se evidencia en el apartado de *Desafíos Culturales*.

Asimismo, es imprescindible que la labor de las integrantes del Comité sea remunerada, en consonancia con la epistemología feminista que aboga por la remuneración del trabajo de cuidado. Reconocer y

compensar adecuadamente este trabajo no solo valida la importancia de su labor, sino que también asegura un compromiso sostenido y profesional en la atención y seguimiento de los casos de VBG. De esta manera, se refuerza el compromiso institucional con la creación de un entorno seguro, equitativo y respetuoso para toda la comunidad universitaria.

4.4.2. Formación Continua

La Universidad de Medellín debe implementar políticas pedagógicas de larga duración que acompañen el protocolo de prevención y atención de la VBG. Esta formación no puede ser un evento único, sino un proceso continuo y obligatorio que abarque a todo el personal universitario, incluidos estudiantes, docentes y personal administrativo, con especial énfasis en la administración y alta gerencia. La formación debe cubrir temas de género, derechos humanos, sensibilización, identificación, prevención y respuesta a la VBG, así como la atención integral a víctimas. Esta formación continua es fundamental para asegurar que todos los miembros de la comunidad universitaria estén preparados para manejar adecuadamente las denuncias y brindar el apoyo necesario, así como para fomentar una cultura institucional que rechace de manera explícita y activa cualquier forma de VBG.

Para lograr un cambio real y efectivo, es crucial que esta formación no sea meramente teórica o expositiva, sino que integre metodologías pedagógicas que atraviesen el cuerpo, reflejando la idea de que "lo que no atraviesa el cuerpo, no atraviesa el pensamiento". Las intervenciones deben ser experienciales y vivenciales, utilizando epistemologías feministas como el lugar de enunciación, la interseccionalidad y el acuerpamiento. Estas metodologías permiten que la formación no solo transmita conocimientos, sino que también transforme actitudes y comportamientos, creando un espacio de reflexión y empatía profunda.

Es indispensable que quienes impartan esta formación cuenten con experiencia de supervivencia de VBG, aportando autenticidad y profundidad a las intervenciones. La presencia de estas voces dentro del proceso formativo garantiza que las experiencias de las víctimas no sean trivializadas o ignoradas, sino que se conviertan en una herramienta poderosa para la transformación institucional. Este enfoque permite que la formación no se limite a la transferencia de información, sino que sea un proceso de aprendizaje colectivo que involucre activamente a todas las partes de la universidad.

Asimismo, la universidad debe asegurar que el currículo, la pedagogía y las didácticas estén transversalmente atravesados por el enfoque de género. Esto implica integrar de manera coherente y sistemática la perspectiva de género en todas las asignaturas y actividades curriculares, asegurando que cada espacio de aprendizaje sea también un espacio de reflexión crítica sobre las VBG y las desigualdades de género. La formación debe ser específica y adaptada a las necesidades de cada grupo dentro de la universidad, con un enfoque particular en la alta gerencia, donde la falta de comprensión y compromiso con el enfoque de género ha demostrado ser un obstáculo significativo para el cambio institucional.

La urgencia de esta formación continua es evidente en la ignorancia demostrada por miembros de la alta gerencia, quienes no han logrado diferenciar entre enfoque de género e "ideología de género", como se evidencia en las prácticas documentadas en este estudio. Esta falta de formación y sensibilización no solo es preocupante, sino que constituye un factor crítico que perpetúa las violencias de género y la revictimización de quienes denuncian. Para revertir esta situación, es imperativo que la Universidad de Medellín asuma un compromiso real con la educación en género, entendiendo que solo

a través de un aprendizaje significativo, que atraviere tanto el pensamiento como el cuerpo, se podrá avanzar hacia la erradicación de la VBG en el ámbito universitario.

4.4.3. Compromiso Institucional y Político

Las autoridades administrativas de la Universidad de Medellín deben demostrar un compromiso efectivo con la erradicación de la VBG, asegurando que las políticas de prevención y atención sean prioritarias y reciban el financiamiento adecuado.

Es crucial tomarse en serio la existencia de VBG en la universidad mediante un acto simbólico de reconocimiento que acepte que la violencia ocurre. Esto implica identificar los espacios vulnerables, reconocer tanto a los posibles agresores como a las víctimas, y valorar el trabajo de las colectivas feministas.

La Universidad debe garantizar que es un espacio seguro donde las sobrevivientes puedan compartir sus experiencias, recibir apoyo psicológico y legal, construir redes de solidaridad y apoyo mutuo. Donde las estudiantes se puedan involucrar activamente en la creación y promoción de una cultura de respeto y equidad, facilitando espacios de diálogo y participación donde puedan expresar sus preocupaciones y propuestas. En seguimiento de las recomendaciones de la OMS (2019) para prevenir la VBG “es necesario mitigar los factores de riesgo y potenciar los factores de protección”. (p. 5).

Como lo declararon Maria Ximena Dávila y Nina Chaparro (2021) las universidades, como espacios, están vinculadas a sistemas de poder específicos, en particular a órdenes de género que sustentan mandatos de masculinidad y jerarquías sexuales. Para comprender adecuadamente el fenómeno de la VBG en estos entornos, es necesario situar a las instituciones educativas dentro de contextos más amplios. Esto

permite hacer visibles las formas de poder que no solo moldean la manera en que la violencia se manifiesta, sino también cómo las universidades responden a su ocurrencia.

La educación también juega un papel clave en este compromiso institucional. Es necesario garantizar cursos dedicados a la violencia y discriminación, hacer que la educación sobre estos temas sea obligatoria para todos los miembros de la comunidad universitaria y actualizar regularmente las estrategias pedagógicas. Además, se debe poner un énfasis particular en la educación emocional, orientando los procesos pedagógicos hacia el aprendizaje de relaciones sociales, sexuales y emocionales saludables, y asegurando que esta educación permee todas las esferas de la universidad.

4.5. Recomendaciones para futuras investigaciones.

Dado que esta investigación se centró exclusivamente en la prevención de las VBG en la Universidad de Medellín, es fundamental expandir el ámbito de estudio para abordar de manera integral la Prevención, Detección, Atención de violencias y cualquier tipo de discriminación basada en género en Instituciones de Educación Superior (IES). Para desarrollar protocolos efectivos dentro del marco de las acciones de la Política de Educación Superior Inclusiva e Intercultural del Ministerio de Educación Nacional, se sugieren las siguientes recomendaciones para futuras investigaciones:

Ampliar el alcance a otras IES: Investigar cómo otras universidades en diversas regiones del país abordan la prevención, detección y atención de las VBG. Comparar las prácticas y políticas implementadas para identificar modelos exitosos y áreas de mejora.

Evaluación integral de políticas: Realizar estudios longitudinales que evalúen el impacto de las políticas universitarias en la prevención de VBG. Esto incluye analizar la efectividad de las intervenciones a largo plazo y cómo estas contribuyen a la creación de un entorno seguro y libre de violencia.

Inclusión de múltiples perspectivas: Incluir en las investigaciones las experiencias de otros grupos vulnerables, como estudiantes y docentes LGBTQ+, personas con discapacidad, y otras minorías, para desarrollar una comprensión holística de las violencias y discriminaciones de género en las IES.

Estudios comparativos internacionales: Comparar las políticas y prácticas de prevención de VBG en universidades de diferentes países para identificar buenas prácticas y adaptarlas al contexto colombiano. Esto puede ofrecer una perspectiva global y enriquecer las estrategias locales.

Innovación en metodologías pedagógicas: Investigar nuevas metodologías pedagógicas basadas en epistemologías feministas, que no solo informen sino transformen las percepciones y comportamientos respecto a la VBG. Evaluar cómo estas metodologías pueden integrarse de manera efectiva en el currículo universitario.

Impacto de la formación de docentes: Analizar cómo los enfoques feministas y de género transforman las prácticas pedagógicas, administrativas y relacionales en los campus. Específicamente, sería enriquecedor incorporar las voces de quienes ejercen la docencia, permitiendo que compartan no solo sus perspectivas, sino también sus desafíos, aprendizajes y propuestas para el diseño de planes de mejora que integren esta formación de manera más efectiva.

Desarrollo de herramientas de medición: Crear y validar herramientas específicas para medir la efectividad de las políticas y prácticas de prevención de VBG en las IES. Esto incluye el desarrollo de indicadores cuantitativos y cualitativos que permitan una evaluación precisa y continua.

Participación activa de la comunidad universitaria: Fomentar la participación activa de estudiantes, docentes y personal administrativo en el diseño, implementación y evaluación de políticas de prevención de VBG. Investigar cómo la co-creación de estas políticas impacta en su efectividad y aceptación.

4.6. Productos

- Ponente “El papel de los espectadores en la violencia de género y la normalización de la violencia” Foro “Desde el silencio hacia la acción, educando y transformando las violencias basadas en género”. Comité de género de la Asamblea estudiantil de la Facultad de Derecho. Universidad de Medellín. 5 de septiembre de 2024.

- Ponente VII Encuentro de Discusión y Análisis de Estrategias de Intervención a la Violencia por Motivos de Género en las IES. “La misoginia en las Instituciones de Educación Superior. Análisis de un problema estructural en la Universidad de Medellín”. Centro Universitario de los Valles, Universidad de Guadalajara. Ameca, Jalisco, México. 14 de septiembre de 2023.

- Ponente 5to encuentro de pensamiento latinoamericano. Investigación y acción política desde las subjetividades disidentes en Abya Yala. Aquelarre 11: Educar para transformar: sexualidades, cuerpos y géneros disidentes en entornos educativos. “La misoginia en las instituciones de educación superior.

Análisis de un problema estructural en la Universidad de Medellín”. Universidad autónoma Latinoamericana UNAULA. 26 de octubre de 2022.

- Ponente Curso Perspectiva de género. Universidad de Antioquia. 10 de octubre de 2022.

- Ponente III Coloquio Nacional de Estudios Feministas y de Género. Conversas por la garantía de una vida libre de violencias y saberes otros desde el territorio y los feminismos comunitarios. Jornada de trabajo en la sede regional Oriente de la Universidad de Antioquia. Municipio de El Carmen de Viboral. 8 de octubre de 2022.

Conclusiones

La presente investigación revela que la violencia basada en género (VBG) en la Universidad de Medellín es un fenómeno sistemático, complejo y multidimensional. Las experiencias relatadas por las participantes evidencian que esta violencia no se reduce a casos aislados, sino que permea profundamente los ámbitos académicos, laborales y personales, afectando tanto a estudiantes como a trabajadoras y profesoras. Las formas de violencia documentadas incluyen agresiones físicas, simbólicas, verbales, digitales y estructurales, lo que demuestra la urgencia de implementar respuestas integrales y efectivas.

Uno de los hallazgos más significativos es la revictimización institucional sufrida por las mujeres que intentan denunciar la VBG. Las sobrevivientes describen un proceso lleno de obstáculos burocráticos y la ausencia de un apoyo adecuado, tanto psicológico como legal y social, lo que refleja una falla crítica en los mecanismos institucionales de respuesta. La falta de acción, acompañamiento y sensibilidad por parte de las autoridades universitarias no solo perpetúa el sufrimiento de las víctimas, sino que también fomenta un ambiente de impunidad, desincentivando a otras mujeres a levantar sus voces y agravando el ciclo de silencio y violencia.

La revictimización tiene consecuencias devastadoras en la salud mental de las mujeres que se atreven a denunciar. Las participantes en este estudio reportaron altos niveles de ansiedad, ataques de pánico y síntomas severos de estrés postraumático, directamente relacionados con la negligente respuesta de la institución. Estas experiencias subrayan la imperiosa necesidad de crear y aplicar políticas de prevención, atención y seguimiento de la VBG que ofrezcan soluciones inmediatas y que aseguren el bienestar de las víctimas.

En este contexto, es indispensable reconocer que la solución a la VBG en la Universidad de Medellín, y en las instituciones de educación superior en general, requiere más que meras reformas superficiales. Se necesita un cambio estructural profundo que transforme la cultura institucional, hoy caracterizada por la indiferencia y la minimización de las denuncias. La implementación de políticas que capaciten al personal en cuestiones de género y derechos humanos, junto con protocolos de denuncia accesibles, confidenciales y seguros, es una prioridad absoluta.

Además de la implementación de políticas preventivas, es crucial que se establezcan comités de seguimiento independientes que garanticen un apoyo integral a las víctimas. Estos comités deben estar diseñados no solo para acompañar y asesorar a las sobrevivientes, sino también para garantizar un proceso de verdad, justicia y reparación que realmente atienda las necesidades de quienes han sido afectadas por la VBG. Solo así se podrá asegurar que el daño causado sea reconocido y que las víctimas reciban el apoyo emocional, psicológico y legal necesario para sanar.

Aún más importante es la garantía de no repetición, que debe ser el eje central de cualquier iniciativa. Esto implica no solo prevenir que otras personas atraviesen experiencias similares, sino también asegurar que quienes ya han denunciado no sean revictimizadas en el proceso. La prevención de la revictimización es fundamental para restaurar la confianza en la comunidad universitaria y para generar un ambiente en el que las denuncias se traten con la seriedad y el respeto que merecen. La creación de mecanismos claros y eficientes para la denuncia, junto con la formación de personal capacitado para gestionar estos casos, resulta esencial para transformar las dinámicas institucionales y evitar futuras violencias.

La búsqueda de justicia no debe quedarse en la sanción de los responsables, sino que debe ir acompañada de medidas transformadoras que modifiquen las estructuras que permiten que estas violencias ocurran. La reparación implica reconocer el daño infligido y tomar acciones concretas para corregir las fallas institucionales que contribuyeron a perpetuar la violencia, promoviendo un cambio profundo y duradero en la cultura universitaria.

Asimismo, los hallazgos de este estudio resaltan la importancia de adoptar epistemologías feministas y metodologías participativas en el desarrollo de programas de prevención de la VBG. Es imperativo que las instituciones educativas consideren replicar las prácticas pedagógicas y metodológicas del programa "Ágora Virtual de las Mujeres para la Prevención de Violencias en la Ciudad de Medellín", dado su enfoque en la creación de espacios seguros para la denuncia y el apoyo mutuo, su énfasis en la construcción de redes de solidaridad, y su éxito en el empoderamiento de las participantes. Cualquier práctica pedagógica que aspire a prevenir la VBG en el contexto universitario debe incorporar estos elementos, aprovechando el poder transformador de las epistemologías feministas para desarticular las estructuras de opresión que perpetúan la violencia en estos entornos.

La replicabilidad del currículo, didáctica y pedagogía feminista del Ágora, ajustado a las particularidades de las instituciones de educación superior (IES), ofrece una base sólida para avanzar hacia una educación que no solo sensibilice, sino que también fomente el respeto, la equidad y la justicia de género. Este enfoque transformador no debe limitarse a programas de sensibilización, sino que debe permear la cultura institucional, integrándose en los programas formativos y en las políticas universitarias, con el fin de generar cambios reales y sostenibles.

Finalmente, la investigación subraya la importancia central del activismo feminista en la transformación institucional. Las colectivas feministas y los movimientos estudiantiles han sido actores clave en la visibilización de la VBG en las universidades, y su papel en el impulso de cambios estructurales es innegable. La confianza que las víctimas depositan en las activistas feministas ha permitido que sus voces sean escuchadas, y este apoyo mutuo ha sido crucial para romper el ciclo de silencio y miedo. El activismo no solo acompaña, sino que impulsa una reforma institucional indispensable para erradicar la VBG de las IES.

Esta investigación resalta la urgencia de implementar políticas integrales de prevención y atención de la VBG en la Universidad de Medellín, la necesidad de un cambio cultural que desafíe las normativas patriarcales, y el rol transformador del activismo feminista. La prevención efectiva de la VBG en las IES exige una combinación de reformas estructurales, el uso de epistemologías feministas, y un compromiso institucional con la equidad y el respeto, que garantice espacios seguros y libres de violencia para todas las mujeres.

Referencias

1. Aguayo, Adriana (2022). Las violencias en el ámbito universitario y los mecanismos para su prevención y atención: reflexiones desde la experiencia de la UAM-Iztapalapa. Expresiones de violencia en el entorno universitario. Casos, protocolos y estrategias para su erradicación. 263-291.
2. Ahmed, Sara (2022). ¡Denuncia! El activismo de la queja frente a la violencia institucional. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Caja Negra.
3. Ahmed, Sara (2023). Manual de la feminista aguafiestas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Caja Negra.
4. Aguilar, Eliseo (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire.
5. Alcaldía Mayor de Bogotá (2012). Sistema Orgánico, Funcional, Integral y Articulador para la protección a mujeres víctimas de violencia – SOFIA. Coed. Bogotá Humana, ONU Mujeres Programa Integral contra violencias de Género.
6. Alvarez-Gayou-Jurgenson, J. L., Martín Camacho y López, S., Martínez Campos, J. F., Solano Solano, G., Rodríguez Segura, E., y López Ugalde, J. A. (2021). Una visión constructivista en los estudios de género.
7. Anzaldúa, Gloria (2016) Borderlands/La Frontera. La nueva mestiza. Traducción: Carmen Valle Simón. Introducción: Sonia Saldívar-Hull. Madrid: Capitán Swing.
8. Arias, Maria Teresa (2012) Los principios de Olimpia de Gouges: culminación de una ideología revolucionaria. Revista Internacional de Culturas y Literaturas, Grupo de Investigación Escritoras y Escrituras. 2-7.

9. Arias Cardona, Ana María, & Alvarado Salgado, Sara Victoria. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, 8(2), 171-181.
10. Asocapitales (2023). Guía para la prevención de la trata de personas y la VBG en ciudades capitales: los casos de Cartagena de Indias y Medellín.
11. Avendaño Castro, W. R., Linares Giraldo, M., & Morales Mosquera, M. E. (2021). Violencia simbólica en Instituciones de Educación Superior. Experiencia de docentes de una Universidad Pública colombiana. *Revista Colombiana De Ciencias Sociales*, 12(1), 140–164.
12. Baltazar Meza, C. Y., Pérez Camborda, B. del R., Solis Mandujano, D. Y. y Huaman De La Cruz, A. R. . . (2020). Violence forms among university students from Junin Region, Perú. *Revista de Salud Pública*, 22(4), 414–420.
13. Batthyány, K (coord.); Cabrera, M (comp.). (2011.). *Metodología de la investigación en ciencias sociales: apuntes para un curso inicial*. Udelar. CSE.
14. Bejarano, Margarita (2014). Violencia institucional contra las mujeres en el noroeste de México. *Acta sociológica* num 65, pp 97-120.
15. Berenice, Alma, et al. (2022). *Etnografías afectivas y autoetnografía "Tejiendo Nuestras Historias desde el Sur"*.
16. Blanco, Mercedes (2012). Autoetnografía: una forma narrativa de generación de conocimientos. *Andamios. Revista de Investigación Social*, vol. 9, núm. 19, mayo-agosto. pp. 49-74 Universidad Autónoma de la Ciudad de México Distrito Federal, México.
17. Blazquez, Norma (2012). *Epistemología feminista: temas centrales. Investigación feminista Epistemología, metodología y representaciones sociales*.
18. Bodelón, Encarna (2014). Violencia institucional y violencia de género. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 48, pp 131-155.

19. Bolaños, María Guadalupe (2022). "Pareces de la Sierra": Reposicionarse en la investigación a partir de nuestras historias de vida. Etnografías afectivas y autoetnografía "Tejiendo Nuestras Historias desde el Sur". Primera Edición, Oaxaca, México.
20. Bolívar, Antonio & Domingo, Jesús (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research.
21. Bosch-Fiol, Esperanza y Ferrer-Pérez, Victoria A. (2012). Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género en el siglo XXI. *Psicothema*, 24(4), 548-554.
22. Bottici, Chiara. (2022) Anarcafeminismo. Páginas 21, 33,
23. Bourdieu, Pierre (1994). El campo científico.
24. Brito Rodríguez, S., Basualto Porra, L., & Posada Lecompte, M. (2020). Percepción de prácticas de discriminación, exclusión y violencia de género en estudiantes universitarias. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 6 (1-36).
<https://doi.org/10.24201/reg.v6i0.473>
25. Burn-Murdoch, John (2024). A new global gender divide is emerging. *Financial Times*. 26 de enero.
26. Bustamante, Vizney (2017). De víctimas a sobrevivientes: implicaciones para la construcción de paces en Colombia. *Revista de Sociología y Antropología: VIRAJES*, 19(1), 147-163.
27. Butler, Judith (1990). El género en disputa: feminismo y la subversión de la identidad.
28. Caballé, Anna (2019). Breve historia de la misoginia.
29. Calderone, Mónica (2004). Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu. *La Trama de la Comunicación Vol. 9, Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario. Rosario. Argentina. UNR Editora.*

30. Cano-Arango, Bibiana C., et al. (2022). Del silencio a la acción colectiva: voces de mujeres víctimas de acoso sexual en las instituciones de educación superior.
31. Castañeda, Martha (2016). Epistemología y metodología feminista: debates teóricos. *El Campo teórico feminista. Aportes epistemológicos y metodológicos*. 79-111.
32. Castañeda, Martha (2022). Introducción al libro *Expresiones de violencia en el entorno universitario. Casos, protocolos y estrategias para su erradicación*. 19-26.
33. Castiblanco, Paula (2021) *Análisis comparativo de protocolos para prevenir y atender violencias sexuales y violencias basadas en género en universidades de alta calidad en Colombia. Informe de pasantía*. Instituto para la pedagogía, la Paz y el conflicto urbano IPAZUD. Universidad distrital Francisco José de Caldas.
34. Castillo, Ileana. (2015) *La ética del cuidado en la Pedagogía Saludable*.
35. Castrillón Guerrero, Laura M. (2022). ¡Gritar desde adentro! *Prácticas de silenciamiento de Violencias Basadas en Género y Sexualidad en espacios universitarios*.
36. CHAKRAVORTY SPIVAK, G., & Giraldo, S. (2003). ¿PUEDE HABLAR EL SUBALTERNO?. *Revista Colombiana de Antropología*, 39, 297-364.
37. Chaney, Robert, et al. (2024) *Gender-Based Heat Map Images of CampusWalking Settings:A Reflection of Lived Experience*. *Revista Violence and gender*. Volumen 11, Número 1. 35-42.
38. Chapa Romero, Ana Celia, et al. (2022). *Violencia de género en la universidad: percepciones, actitudes y conocimientos desde la voz del estudiantado*. *Revista Guillermo de Ockham*, 20(1), 77-91.
39. Chávez, Soledad (2019). *Ginopia, silencio. Género, discurso, diccionario*.
40. Cixous, Helene (1995) *La risa de la medusa. Ensayos sobre la escritura. Cultura y diferencia. Teoría feminista y cultura contemporánea*.

41. Cockburn, Cynthia (2004). The continuum of violence. Sites of violence: Gender and conflict zones, 24-44.
42. Collins, Patricia (1990). Pensamiento feminista negro: Conocimiento, consciencia y políticas de empoderamiento.
43. Comisión de la verdad (2021). Guía de entrevista individual a víctimas, familiares y testigos.
44. Congreso de la República (1992). Ley 30 de 1992.
45. Congreso de la República (2008). Ley 1257 de 2008.
46. Congreso de la República (2014). Ley 1719 de 2014.
47. Congreso de la República (2015). Ley 1761 de 2015.
48. Consejo Nacional de Acreditación [CNA] (2021). Marco normativo. Lineamientos y Aspectos por Evaluar para la Acreditación en Alta Calidad de las Instituciones de Educación.
49. Consejo Presidencial Andino (2002). "Carta Andina para la Promoción y la Protección de Derechos Humanos".
50. Convención Americana sobre Derechos Humanos. (1969). 11446 CTNU7 1238.
51. Corporación Para la Vida Mujeres Que Crean (2022). XX Informe sobre la situación de violación de los Derechos Humanos de las Mujeres en Medellín y territorios de Antioquia.
52. Corporación Para la Vida Mujeres Que Crean. (2023). "No somos las mismas". Metodologías para la prevención de violencias basadas en género en entornos sociales y digitales contra las mujeres y la población con orientación sexual diversa.
53. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-123 de 1993 (M.P. Vladimiro Naranjo Mesa, 16 de marzo de 1993).
54. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-408 de 1996 (M.P. Alejandro Martínez Caballero, 4 de septiembre de 1996).

55. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-310 de 1999 (M.P. Alejandro Martínez Caballero, 6 de mayo de 1999).
56. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-014 de 2004 (M.P. Jaime Córdoba Triviño, 20 de enero de 2004).
57. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C- 322 de 2006 (M.P. Marco Gerardo Monroy Cabra, 25 de abril de 2006).
58. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-804 de 2006 (M.P. Humberto Antonio Sierra Porto, 27 de septiembre de 2006).
59. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-689 de 2009 (M.P. Luis Ernesto Vargas Silva, 1 de octubre de 2009).
60. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-180A de 2010 (M.P. Dr. Luis Ernesto Vargas Silva, 16 de marzo de 2010).
61. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-335 de 2013 (M.P. Jorge Ignacio Pretelt Chaljub, 13 de junio de 2013).
62. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-634 de 2013 (M.P. María Victoria Calle Correa, 13 de septiembre de 2013).
63. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-878 de 2014 (M.P. Jorge Iván Palacio Palacio, 18 de noviembre de 2014).
64. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-099 de 2015 (M.P. Gloria Stella Ortiz Delgado, 10 de marzo de 2015).
65. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-141 de 2015 (M.P. María Victoria Calle Correa, 27 de marzo de 2015).
66. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-012 de 2016 (M.P. Luis Ernesto Vargas Silva, 22 de enero de 2016).

67. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-265 de 2016 (M.P. Jorge Iván Palacio Palacio, 23 de mayo de 2016).
68. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-297 de 2016 (M.P. Gloria Stella Ortiz Delgado, 8 de junio de 2016).
69. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-539 de 2016 (M.P. Luis Ernesto Vargas Silva, 5 de octubre de 2016).
70. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-652 de 2016 (M.P. Jorge Iván Palacio Palacio, 23 de noviembre de 2016).
71. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-145 de 2017 (M.P. María Victoria Calle Correa, 7 de marzo de 2017).
72. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T- 184 de 2017 (M.P. María Victoria Calle Correa, 28 de marzo de 2017).
73. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-590 de 2017 (M.P. Alberto Rojas Ríos, 21 de septiembre de 2017).
74. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-735 de 2017 (M.P. Antonio José Lizarazo Ocampo, 15 de diciembre de 2017).
75. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-239 de 2018 (M.P. Gloria Stella Ortiz Delgado, 26 de junio de 2018).
76. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-443 de 2020 (M.P. José Fernando Reyes Cuartas, 14 de octubre de 2020).
77. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-109 de 2021 (M.P. Alberto Rojas Ríos, 27 de abril de 2021).
78. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-356 de 2021 (M.P. José Fernando Reyes Cuartas, 15 de octubre de 2021).

79. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T- 426 de 2021 (M.P. Antonio José Lizarazo Ocampo, 3 de diciembre de 2021).
80. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia SU-349 de 2022 (M.P. Alejandro Linares Cantillo, 6 de octubre de 2022).
81. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T- 033 de 2022 (M.P. Gloria Stella Ortiz Delgado, 4 de febrero de 2022).
82. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-061 de 2022 (M.P. Alberto Rojas Ríos, 23 de febrero de 2022).
83. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-280 de 2022 (M.P. José Fernando Reyes Cuartas, 8 de agosto de 2022).
84. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-452 de 2022 (M.P. Diana Fajardo Rivera, 12 de diciembre de 2022).
85. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-028 de 2023 (M.P. José Fernando Reyes Cuartas, 15 de febrero de 2023).
86. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T 224 de 2023 (M.P. Juan Carlos Cortés González, 21 de junio de 2023).
87. Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T 236 de 2023 (M.P. José Fernando Reyes Cuartas, 30 de junio de 2023).
88. Corte Suprema de Justicia de Colombia. Sentencia SP124 de 2023 (M.P. Gerson Chaverra Castro, 29 de marzo de 2023. 44-45)
89. Crenshaw, Kimberlé W. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color.
90. Dávila, María Ximena y Chaparro, Nina (2021). Acoso sexual, universidades y futuros posibles. Bogotá: Editorial Dejusticia. 188 páginas.

91. De Beauvoir, Simone (1949). El segundo sexo.
92. De Gouges, Olympe (1791). Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana.
93. De Lauretis, Teresa (2014). Género y teoría queer. Conferencia del 29 de abril de 2014 en el Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, Buenos Aires, Argentina.
94. De la Cerda, Dahlia (2020). Feminismo sin cuarto propio. Tsunami 2.
95. De Souza, André (2022). Incels e Misoginia On-line em Tempos de Cultura Digital. Estudos e Pesquisas em Psicologia. Rio de Janeiro, v. 22, n. 03, p. 1081-1102.
96. Di Napoli, Pablo (2021). Jóvenes, activismos feministas y violencia de género en la Unam: genealogía de un conflicto.
97. Duque Monsalve, L. F., Giraldo Rincón, M. J., & Zapata Ríos, L. (2023). Revictimización y violencia institucional en la atención a casos de violencia sexual en contextos universitarios. Una revisión narrativa. *Mujer y Políticas Públicas*, 2(2), 6-21.
98. Durán Palacio, Nicolasa María; Posada Marín, S.; y Díaz Alzate, M. (2022). Violencia institucional de género en el sistema jurídico colombiano. *El Ágora USB*, 22(1), 98-113.
99. Echeverría Echeverría, Rebelín, et al. (2021). Convivencia universitaria inclusiva, democrática y pacífica: de lo personal a lo institucional.
100. Evangelista, Angélica (2019). Normalización de la violencia de género como obstáculo metodológico para su comprensión. *Nómadas*, núm. 51, 2019, pp. 85-97. Universidad Central.
101. Falconí, María (2022). La epistemología feminista: una forma alternativa de generación de conocimiento y práctica. *Contribuciones desde Coatepec*, núm. 37.
102. Falú, Ana. (2011) Restricciones ciudadanas: las violencias de género en el espacio público. Capítulo del libro *Feminismo, género e igualdad*. P. 137
103. Faur, Eleonor, et al. (2021). Cuatro pasos para prevenir la violencia basada en género. Kit de herramientas. teóricas y prácticas para escuelas y comunidades.

104. Fernández Moreno, Sara Yaneth and Hernández Torres, Gloria Estella and Paniagua Suárez, Ramón Eugenio (2013). *Violencia de género en la Universidad de Antioquia*. 2a Edición.
105. Firestone, Sulamith (1976). *La Dialéctica Del Sexo: En Defensa De La Revolución Feminista*.
106. Friedan, Betty (1963). *La mística de la feminidad*.
107. Fuentes, Lya (2019). "Cuentos que no son cuentos": acoso sexual, violencia naturalizada en las aulas universitarias. *Nómadas 51*. Universidad Central.
108. Fuentes-Moreno, C., Sabariego-Puig, M. & Ambros-Pallarés, A. (2020). Developing social and civic competence in secondary education through the implementation and evaluation of teaching units and educational environments. *Humanit Soc Sci Commun 7*, 39.
<https://doi.org/10.1057/s41599-020-0530-4>
109. Galtung, Johan (2003). *Violencia cultural*.
110. Gamboa, Flor (2019). *Acoso sexual en la Universidad de protocolos y protocolos*.
111. García-Mingo, Elisa (2023). Mapping Research on Online Misogyny and Manosphere in Spain: The Way Ahead. *Masculinities & Social Change Volume 12, Issue 3*, P 293 – 309.
112. Gargallo, Francesca. (2007). *Feminismo latinoamericano*. *Revista venezolana de estudios de la mujer*, 12 17 – 34.
113. Gibbs G (2012) *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata, Madrid.
114. Gimeno, Beatriz (2022). *Misoginia judicial. La guerra jurídica contra el feminismo*. Editorial Catarata.
115. Gómez-Urda, Félix (2022). *Documentar la experiencia cultural: Autoetnografía como narración para proyectos de investigación-creación*

- en artes escénicas. AusArt, vol. 10, núm. 1. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea España.
116. González, Alma (2022). La epistemología afectiva desde mi saber. Etnografías afectivas y autoetnografía "Tejiendo Nuestras Historias desde el Sur". Primera Edición, Oaxaca, México.
117. González, Gabriela (2016). Teorías de la disidencia sexual: de contextos populares a usos elitistas. La teoría queer en América latina frente a las y los pensadores de disidencia sexo genérica.
118. Grupo Interagencial sobre Flujos Migratorios mixtos, Protection Cluster, R4V, United Nations Population Fund. (25 de abril de 2022). reliefweb. Obtenido de <https://reliefweb.int/report/colombia/colombia-situacion-de-la-violencia-basada-en-genero-vbg-comparativo-2020-2021-abril>
119. Guadarrama, Luis. (2017) Tokenismo y poder.
120. Güereca, Raquel (2017). Violencia epistémica e individualización: tensiones y nudos para la igualdad de género en las IES, REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios, vol. 28, núm. 74. Universidad Autónoma Metropolitana
121. Hansen, Lara. (14 de noviembre de 2022). People en español. Obtenido de <https://peopleenespanol.com/noticias/juan-fernando-barona-periodista-colombiano-golpea-novia-elevador-video-viral/>
122. Haraway, Donna (1991). Simians, Cyborgs, and Women: The Reinvention of Nature.
123. Harding, Sandra. (1987). Introduction: Is There a Feminist Methodology? In S. Harding (Ed.), *Feminism and Methodology* (pp. 1-14). Bloomington, IN: Indiana University Press.
124. Harding, Sandra. (1993). Ch. 3: Rethinking Standpoint Epistemology: What Is Strong Objectivity? In *Feminist Epistemologies* (pp. 49-82). New York and London: Routledge.

125. hooks, bell (2021). La teoría como práctica liberadora. ENSEÑAR A TRANSGREDIR. LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD. Madrid: Capitán Swing,. Cap.5, p.83-104
126. Huacuz, María Guadalupe (2022) Violencia falocéntrica en las universidades: más allá de los usos y costumbres. Expresiones de violencia en el entorno universitario. Casos, protocolos y estrategias para su erradicación. 139-159.
127. Huerta, Rosa (2021). Miradas lascivas, violencia contra las estudiantes universitarias.
128. Humphreys, Clarissa J (2023). Stopping Gender-based Violence in Higher Education. Policy, Practice, and Partnerships.
129. ICBF (2021) Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Lineamiento técnico para la promoción de derechos y la prevención de vulneraciones en el marco del desarrollo y la protección integral de niñas y niños.
130. Insaurrealde, Sonia (2022). Reflexiones en torno a la violencia económica y patrimonial hacia las mujeres en Argentina. Una propuesta para pensar la desnaturalización de una violencia invisibilizada. Línea 144 de la Provincia de Buenos Aires. Ministerio de las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual.
131. Lagarde, Marcela (1997). Identidades de género y derechos humanos. La construcción de las humanas. México, CIDH. Pp. 173.
132. Lear, Martha (1968). La segunda ola feminista.
133. Lienas, Gemma (2001). El diario violeta de Carlota.
134. Lindón, Alicia (2008). Violencia/miedo, espacialidades y ciudad. Casa del tiempo, 4, 8-15.
135. List, Mauricio (2022). Cuerpo, género y sexualidad en el estudio de la violencia en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Expresiones de violencia en el entorno universitario. Casos, protocolos y estrategias para su erradicación. 241-262.
136. Llevadot, Laura (2022). Mi herida existía antes que yo.

137. López, María Alejandra. (2021) "La participación de las mujeres en el escenario político, y su reafirmación a través de las acciones afirmativas propuestas en el acuerdo final de paz." En: Revista CES Derecho. Vol. 12, No. 1, enero a junio de 2021, 155.
138. López, Silvia. (2013). ¿Cuáles son los marcos interpretativos de la violencia de género en España? Un análisis constructivista. Revista Española De Ciencia Política, (25), 11–30.
139. Lorde, Audre (1984). La hermana, la extranjera. Artículos y conferencias. Edición española. Lesbianas Independientes feministas socialistas.
140. Lucas-Zambrano, Ana (2020) El maltrato emocional en el rendimiento académico de los educandos. Dominio de las ciencias. Vol. 6, núm. 3. p 967-983.
141. Lugones, María (2008). Colonialidad y Género.
142. Makhene, Agnes (2022). Gender-Based Violence in Higher Education: An Integrative Review". Open Journal of Social Sciences, Vol.10 No.3. (234-247)
143. Martínez, Irene (2017). Des-patriarcalizar y Des-colonizar la Educación. Experiencias para una Formación Feminista del Profesorado.
144. Martínez, Norma (2022). La violencia de género en territorios educativos: prácticas violentas y discriminatorias. UNNE.
145. Martínez, Tania (2021) El enfoque epistémico feminista sobre violencia contra las mujeres. apuntes críticos para la docencia en investigación social. Cuadernos de Trabajo Hegoa.
146. Martínez-Restrepo, S., et al. (2021). Análisis de narrativas en línea sobre el empoderamiento de las mujeres sobrevivientes de las violencias basadas en género en Colombia con procesamiento de lenguaje natural.
147. MEN (2013). Lineamientos, Política de educación superior inclusiva, Ministerio de Educación Nacional.

148. MEN (2018) Enfoque e identidades de género para los lineamientos política de educación superior inclusiva, Ministerio de Educación Nacional.
149. MEN (2022). Sobre los casos de abuso sexual y violencias de género en las instituciones educativas el Ministerio de Educación expide el siguiente comunicado.
150. MEN (2022). Publicidad e informe de observaciones y respuestas de los proyectos específicos de regulación. Proyecto de regulación: Lineamientos de Prevención, Detección, Atención de Violencias y cualquier tipo de Discriminación Basada en Género en Instituciones de Educación Superior (IES) para el desarrollo de Protocolos en el marco de las acciones de Política de Educación Superior Inclusiva e Intercultural.
https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-409964_recurso_3.pdf
151. MEN (2022). Lineamientos de Prevención, Detección, Atención de violencias y cualquier tipo de discriminación basada en género en Instituciones de Educación Superior (IES) para el desarrollo de Protocolos en el marco de las acciones de Política de Educación Superior Inclusiva e Intercultural.
152. MEN (2023). Avances en la prevención, detección y atención de violencias basadas en género.
153. Ministerio de Educación, Consejo Nacional de Acreditación CNA y Consejo Nacional de Educación Superior CESU (2021). Lineamientos y aspectos por evaluar para la acreditación en alta calidad de las instituciones de educación superior.
154. Millett, Kate (1970). Política sexual.
155. Mingo, Araceli y Hortensia Moreno (2015). “El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad”, en: Perfiles Educativos, Vol. XXXVII, No. 148, pp. 138-155.

156. Mohanty, Chandra (2008). Bajo los ojos de occidente. Academia Feminista y discurso colonial.
157. Moreno, Claudia (2014). La prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas el contexto educativo. Prácticas promisorias en 14 países de América Latina y El Caribe. Documento de trabajo. ONU mujeres.
158. Moretti-Pires, Rodrigo, et al. (2022). Violencia simbólica en la experiencia de estudiantes universitarios LGBT.
159. Muñiz, Elsa (2007). Pensar el cuerpo. Universidad Autónoma Metropolitana.
160. Muñiz, Elsa (2014). Pensar el cuerpo de las mujeres: cuerpo, belleza y feminidad. Una necesaria mirada feminista. *Sociedad E Estado*, 29(2), 415–432.
161. Navarro, L. & Uribe, J. F. (2020). Juntanza y digna rabia : sistematización de experiencias de las colectivas feministas en la Pontificia Universidad Javeriana.
162. Nevado, Juan (2020). Biologicismo y barbarie: hacia un feminismo no excluyente.
163. OEA (1948) Convención Interamericana sobre Concesión de los Derechos Políticos a la Mujer.
164. OEA y CIDH (1978) Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José).
165. OEA (1994) Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar toda forma de violencia contra la mujer. (Convención de Belém do Pará).
166. OEA y ONU (2022). Ciberviolencia y ciberacoso contra las mujeres y niñas en el marco de la Convención Belém Do Pará.
167. OECD (2024), Violence against women (indicator). doi: 10.1787/f1eb4876-en
168. OMS (2013). Estimaciones mundiales y regionales de la violencia contra la mujer. Global and regional estimates of violence against women: prevalence and health effects of intimate partner violence and non-partner sexual violence.

169. OMS (2019) RESPETO a las mujeres: Prevención de la violencia contra las mujeres. Ginebra.
170. OMS (2021) Violencia contra la mujer. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>.
171. ONU (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos (217 [III] A).
172. ONU (1972). Año internacional de la mujer. Resolución 3010 (XXVII). 2113a.
173. ONU (1979). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW).
174. ONU (1993). Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer.
175. ONU (2000). Resolución 1325 del Consejo de Seguridad.
176. ONU (2008). Declaración sobre derechos humanos, orientación sexual e identidad de género.
177. ONU (2017). Recomendación general num. 35 sobre la violencia por razón de género contra la mujer, por la que se actualiza la recomendación general num. 19 del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (CEDAW).
178. ONU (2023). Informe sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2023: Edición especial.
179. Orozco, Amaia (2014). Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida.
180. Paredes, Esperanza (2007). La violencia simbólica en la cultura académica de la institución de educación superior. Una mirada feminista. Trabajo de grado para optar al título de Doctora en ciencias sociales, niñez y juventud. Centro de estudios avanzados en niñez y juventud.
181. Patiño Niño, Diana Milena (2023). La lucha feminista de Juana Julia Guzmán. Revista de Estudios Sociales 84: 41-57.

182. Pereyra, Laura & Vaira, Marcos. (2021). El diseño de muestreo.
183. Pinzón-Estrada, Carolina. Armas-Guzmán, Rosa-Carolina. Aponte-Valverde, María-Victoria y Useche-Morillo, Martha-Liliana. (2019). Percepción de la violencia simbólica en estudiantes universitarias. Análisis desde la categoría de género. *Ánfora*, 26(46), 89-110.
184. Policía Nacional (2019). Módulo 2. Violencia basada en género. Guía Teórica y Metodológica.
185. Posso Quiceno, Jeanny (2022). La violencia de género en instituciones de educación superior. *Revista Europea de Estudios Latinoamericanos y del Caribe*. No. 113, pp. 43-62.
186. Preciado, Paul (2022). *Dysphoria Mundi*.
187. Presidente de la República de Colombia (2015). Decreto 1075 de 2015.
188. Principios de Yogyakarta (2007). Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género.
189. Quintero, Oscar (2019). *Violencias de género e intervención institucional en la Universidad Nacional de Colombia*.
190. Rago, Margareth (1998). *Epistemologia feminista, gênero e história*.
191. Redacción Justicia inclusiva. (18 de octubre de 2023). El espectador. Obtenido de <https://www.elespectador.com/justicia-inclusiva/mujeres-que-buscan-justicia-historias-que-desafian-la-violencia-de-genero/>
192. Rees S, Silove D, Chey T, et al. Lifetime Prevalence of Gender-Based Violence in Women and the Relationship With Mental Disorders and Psychosocial Function. *JAMA*. 2011;306(5):513–521. doi:10.1001/jama.2011.1098
193. Ricoy Lorenzo, C., (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação* (Santa Maria. Online), 31(1), 11-22.

194. Ríos Lechuga, José Carlos; López Zafra, Esther y Ruiz Sánchez, Salud María (2023) la conceptualización científica de la violencia vicaria: una revisión sistemática siguiendo el método prisma 2020. *Investigando en psicología* - Nº 24, 131-152.
195. Rodríguez, Angela M. (2020). MÁS QUE VICTIMAS. Algunas claves desde la epistemología feminista para el reconocimiento de la capacidad de agencia de las mujeres dentro de los conflictos armados y las transiciones.
196. Rodríguez, María. (2001) Aproximación a una pedagogía de la no-violencia.
197. Romo Parra, Carmen, Et al. (2021) Intervención en violencia de género y Alumnado universitario: diagnosis en acción.
198. Rosales, Vanessa. (2021). Mujer Incómoda.
199. Ruiz-Navarro, Catalina (2021). Las mujeres que luchan se encuentran. Manual de feminismo pop latinoamericano.
200. Sáez, Javier (2004). Teoría queer y psicoanálisis.
201. Said, Edward W. (1978). Orientalismo.
202. Segato, Rita (2016). La guerra contra las mujeres.
203. Serret, Estela (2008). Qué es y para qué es la perspectiva de género.
204. Smith, Dorothy (2016). El punto de vista (standpoint) de las mujeres: conocimiento encarnado versus relaciones de dominación. *Temas de mujeres. Revista del CEHIM*. 5-27.
205. Tlalolin, Bertha (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. *El Cotidiano*, núm. 206, p. 39-50.
206. Tibaná-Ríos, Diana, et al. (2020). Tipos y manifestaciones de la violencia de género: una visibilización a partir de relatos de mujeres víctimas en Soacha, Colombia. *Pensamiento y Realidad*.
207. Tirado, Genara (2009). Violencia epistémica y descolonización del conocimiento.

208. Truth, Sojourner (1851). ¿Acaso no soy una mujer?
209. UNESCO (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción.
210. UNESCO (2019). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 9(2), 97-113.
211. UNESCO (2023). Gender-based violence (gbv) in higher education institutions in the latin america and the caribbean región. Preliminary results from a Unesco lesalc regional pilot survey.
212. Universidad de Medellín (2020). Resolución 503 del 22 de octubre por la cual se adopta el Código del Comité de Ética de la investigación de la Universidad de Medellín.
213. UNFPA. (25 de agosto de 2023). UNFPA Colombia. Obtenido de <https://colombia.unfpa.org/es/news/encuentro-espacio-de-coordinacion-nacional-de-violencia-basada-en-genero>
214. Valcárcel
215. Varela, Helena (2020). Las universidades frente a la violencia de género. El caso de la Universidad Autónoma de Guanajuato.
216. Varela, Nuria (2019). Feminismo 4.0 la cuarta ola.
217. Vázquez, Aurelio, et al. (2021) La violencia de género en las instituciones de educación superior: elementos para el estado de conocimiento. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. LI, núm. 2, pp. 299-326.
218. Viaene, Lieselotte, et al. (2023) Sexual misconduct in academia. The walls spoke when no one else would Autoethnographic notes on sexual- power gatekeeping within avant- garde academia.
219. VICE. (2017). No más silencio: VICE explica por qué el acoso en las universidades sí existe.

220. Viveros, Mara (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación.
221. Wollstonecraft, Mary (1792). Vindicación de los derechos de la mujer.
222. Woolf, Virginia (1938). Tres guineas.
223. World Bank (2024). Women, Business and the Law 2024. Washington, DC: World Bank.
224. Yungan, Raúl (2019). La violencia psicológica en el ámbito educativo. Ciencia digital. Vol. 3, N°1, p. 441-460.
225. Zambrano, Christian; Perugache, Adriana y Figueroa, José. (2017). Manifestaciones de la violencia basada en género en docentes universitarios. Psicogente, 20(37), 147-160.
226. Zaragoza Serrano, Clàudia y Cortadella, J. (2019). Mujeres y violencia: la mastectomía como forma de castigo. Actes du Groupe de Recherches sur l'Esclavage depuis l'Antiquité, 38(1), 459-474.