

Dimensión psicosocial de las violencias de género hacia mujeres jóvenes rurales en educación superior

*David Sánchez**

*Aranza García***

*Ana Magdaleno****

*Lucero G. Sánchez*****

Resumen

Este trabajo aporta a la comprensión de la dimensión psicosocial de la violencia de género en la educación superior a través del análisis de un caso particular en una institución de educación superior en contexto rural del estado de Jalisco. El tema deriva de un proyecto de investigación-acción participativa orientado al acompañamiento psicosocial en las trayectorias de juventudes rurales que acceden a la educación superior, donde se ha encontrado que las desigualdades y violencias de género influyen en la deserción escolar de las estudiantes contribuyendo a perpetuar la desigualdad. Los hallazgos preliminares muestran una normalización de las violencias consideradas “menores” o simbólicas por asociar violencia de género con violencia física; sin embargo, el proceso de acompañamiento

* Investigador posdoctoral SECIHTI-Universidad de Guadalajara. ORCID: [0000-0002-8725-2053] [david.sanchez@academicos.udg.mx].

** Licenciada en Psicología por la Universidad de Guadalajara. ORCID: [0009-0007-6843-9270] [aranza_101@hotmail.com].

*** Licenciada en Psicología por la Universidad de Guadalajara. ORCID: [0009-0006-1789-3046] [anapatriciamagdaleno@gmail.com]

**** Tecnológico Superior de Jalisco-Cuquío. ORCID: [0009-0004-4419-1803] [gualalupe.sanchez@tala.tecmm.edu.mx]

to ha permitido constatar que las violencias de género constituyen gran parte de las interacciones en los grupos de esta escuela y que sus efectos se suman a otras desventajas que producen desigualdades para las mujeres jóvenes rurales.

Palabras clave: violencia de género, dimensión psicosocial, juventudes rurales, educación superior.

Abstract

This article contributes to the understanding of the psychosocial dimension of gender violence in higher education through the analysis of a particular case in a higher education institution in a rural context in the state of Jalisco. The topic derives from a participatory action-research project oriented to the psychosocial accompaniment in the trajectories of rural youth accessing higher education, where it has been found that gender inequalities and violence influence the dropout of students contributing to perpetuate inequality. Preliminary findings show a normalization of violence considered “minor” or symbolic because gender violence is associated with physical violence; however, the monitoring process has shown that gender violence constitutes a large part of the interactions in the groups of this school and that its effects are added to other disadvantages that produce inequalities for young rural women.

Keywords: gender violence, psychosocial dimension, rural youths, higher education.

Introducción

Conforme pasa el tiempo, el acceso a la educación superior aumenta para poblaciones rurales y para las mujeres, lo cual a primera vista resulta positivo. Sin embargo, existen aún brechas territoriales y de género que se resisten a desaparecer (RIMISP, 2020; Chavarro y Her-

nández, 2022), a pesar de la apertura de instituciones educativas universitarias en territorios rurales y de la inclusión de mujeres en todos los ámbitos antes considerados espacios masculinos, como la universidad. La violencia de género es común en todos estos espacios (Ruiz y Ayala, 2016, Peña-Briseño, 2022), y al analizarla se sigue mostrando cómo opera cotidiana y articuladamente una serie de complicidades masculinas e institucionales que obstaculizan y a veces frenan las trayectorias escolares de las mujeres que acceden a la educación superior, lo cual requiere de abordajes sociales más amplios y una perspectiva de prevención que comprenda el fenómeno.

La educación superior en territorios rurales en México está limitada a las tradicionales escuelas normales rurales, las universidades agrarias, a pocas universidades interculturales, institutos tecnológicos y muy recientemente algunas universidades privadas. En todas ellas hay presencia de mujeres que se esfuerzan por conseguir una carrera universitaria a pesar de que el contexto les sigue recordando que hace pocas décadas eran espacios prácticamente ocupados por hombres. Basta revisar los datos a nivel nacional para reconocer la dimensión del problema porque aún hoy en día en México, 34.7% de las mujeres de 15 años y más ha vivido violencia, y de las 13.6 millones de mujeres rurales que reconoce el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 21% ha vivido violencia en el ámbito escolar (INEGI, 2021).

Pese a esto, muchas mujeres jóvenes rurales siguen viendo como proyecto de vida formarse profesionalmente (Ames, 2013), y una vez accediendo, resisten y terminan sus carreras universitarias, lo cual sigue siendo un avance a contracorriente pues, saltado este obstáculo, siguen otros más que están relacionados con la estructura social patriarcal que sigue vigente. Estereotipadamente, se sigue asumiendo que los espacios rurales son más machistas y tradicionales que los espacios urbanos; sin embargo, aunque puede existir algo de cierto en este estereotipo, también es importante visibilizar las realidades que viven estas mujeres desde su complejidad y especificidad. Para ello aproximarnos a la dimensión psicosocial es importante, pues ayuda a ver el cruce entre lo individual y local con lo colectivo y estructural.

Las mujeres jóvenes rurales van enfrentándose a una gama de desigualdades socioeducativas vinculadas a las condiciones de ruralidad, de juventud y de género durante el transcurso de sus trayectorias escolares y sociales (Marisel, 2018). Mucho de lo que enfrentan lo hacen desde la individualidad, y a veces el aislamiento, pensando que son situaciones personales y no compartidas. La finalidad de la investigación y de este artículo es contribuir al reconocimiento de las situaciones compartidas y su origen relacionado con la estructura patriarcal en la que se desenvuelven.

El artículo está dividido en varios apartados para organizar la información derivada del proceso de investigación y contribuir, a partir del caso, a reflexiones más generales sobre las violencias de género en contextos rurales y de educación superior. Primeramente, se proponen algunos conceptos teóricos que ayudan a interpretar y comprender los resultados preliminares de esta investigación. Posteriormente se presentan los elementos metodológicos que le dieron forma a este documento, así como el contexto de la investigación en general. Después, se presenta una breve contextualización del municipio en cuestión y del instituto tecnológico estudiado. En un siguiente apartado, se discuten algunos resultados puntuales relacionados con las violencias de género y se ordena bajo una descripción densa de las realidades que viven estas mujeres jóvenes rurales a partir de tres aproximaciones: una de corte etnográfico para entender algunas dinámicas internas de la escuela, otra relacionada con entrevistas y una encuesta aplicada que permitieron obtener algunos datos cuantitativos y cualitativos. Finalmente, una breve descripción de distintos eventos de corte más interventivo que se han realizado como parte del proyecto de acompañamiento psicosocial a juventudes rurales, con énfasis en un enfoque que reconozca la violencia de género, desarrollado en el Tecnológico Superior de Jalisco (TSJ en adelante) en el municipio de Cuquío.

Elementos teóricos para la comprensión de la dimensión psicosocial de la violencia de género

En este apartado recuperamos algunos conceptos que permiten aterrizar y analizar los diferentes procesos que atraviesan las y los estudiantes del TSJ en el municipio de Cuquíó. Primeramente es importante comenzar definiendo lo que es el *género*: éste se refiere a las construcciones sociales e interpretaciones culturales del sexo, que asignan atributos determinados a los sujetos por el hecho de ser hombres o mujeres; de esta manera, dicho concepto designa todo aquello que es construido por las sociedades para estructurar y ordenar las relaciones sociales entre hombres y mujeres (Hernández, 2006). Estos atributos pueden verse traducidos en ideas, representaciones, prácticas, creencias, etcétera, dándoles un significado que determina lo esencial en hombres y mujeres; sin embargo, esta esencia no tiene algún correlato biológico, sino que es una construcción que se sustenta en el lenguaje, la historia y el orden social; de esta forma, dicho ordenamiento simbólico del mundo justifica la discriminación y avala ciertas prácticas de dominación aprendidas como naturales.

Teniendo claro el concepto de género podemos adentrarnos en lo que es la *violencia de género*. Ésta se trata del tipo de violencia que se ejerce contra las mujeres por el hecho de ser mujeres, esto es, todas las formas de violencia que perpetúan el control sobre las mujeres o que imponen o restablecen una condición de sometimiento para ellas (Castro, 2016). Mencionado esto, es conveniente comprender que la violencia no puede observarse como un hecho externo al contexto donde se presenta, puesto que tiene un carácter histórico y concreto que obliga a entenderlo en el escenario social en el que se produce y no de forma aislada y abstracta, de allí que sea necesario reconocer el sistema de valores y normas, así como hábitos y percepciones sociales, desde las cuales se entiende este fenómeno (Fernández, 2004).

En este sentido, es relevante señalar que los procesos psicosociales influyen en la construcción del mundo de las personas, a través tanto del mantenimiento como de las transformaciones de las con-

diciones de vida. Por ejemplo, del lado del mantenimiento se construye un campo de conocimiento de sentido común que permite codificar y organizar la realidad por medio de procesos de naturalización, habituación y familiarización con los cuales se lee e interpreta la realidad social (Arias y Cardona, 2012). Como nos menciona Maritza Montero:

Naturalización y familiarización son las vías para aceptar, conocer y relacionarse con lo extraño, con lo diverso; para hacerlo aceptable, admisible y también para internalizarlo y considerarlo como parte del “modo de ser del mundo”. Junto con la habituación, son los mecanismos microsociales que mantienen ciertas estructuras y ciertos modos de vida (2004: 260).

Es posible señalar que estos procesos incurren tanto en la aceptación como en la reproducción de la violencia de género, pues dicho fenómeno es visto como un suceso normal que se explica desde las diferencias naturalizadas, más no naturales, entre hombres y mujeres; fundamentadas en los roles sexuales, entendidos como “conductas, intereses y actitudes que una sociedad define como apropiados para un sexo pero no para el otro” (Ovejero, 1998: 252). Incluso los procesos de naturalización están relacionados con fenómenos como la “indefensión aprendida” y la “desesperanza aprendida” que explican cómo actúan los seres humanos cuando se enfrentan a eventos personales o socioculturales desagradables e incluso peligrosos en su vida, de los cuales sienten que no tienen control y dan por naturales; en ese sentido, es pertinente considerarlos.

En fenómenos como la violencia de género y las condiciones de desventaja de las mujeres en ciertos ámbitos puede ser un factor clave para el abordaje de diversas problemáticas que hoy en día se enfrentan ante la realidad de inclusión de las mujeres en prácticamente todos los ámbitos del actuar social (Martínez y Rosales, 2019: 7).

Otro concepto que atraviesa esta problemática son los *estereotipos de género* (Hernández, 2006), tales como las actividades que debe desempeñar cada género y las que no, las formas de comportarse o las características psicológicas. Con base en esto, los estereotipos permiten clasificar a las personas y categorizar al mundo social entre lo femenino y lo masculino, determinando cierto tipo de enseñanza desde la infancia que posteriormente se termina replicando en la adultez con tareas y responsabilidades diferenciadas.

Por otro lado, dirigiéndonos hacia los procesos psicosociales en torno a la transformación, buscando frenar o disminuir paulatinamente la violencia de género, tenemos a la *problematización* entendida como un proceso crítico de conocimiento que produce la movilización del pensamiento y análisis, que permite desechar el carácter natural otorgado a un fenómeno para reflexionar sobre sus causas y consecuencias. Esto redirige, por decirlo de alguna manera, hacia la desnaturalización en la medida en que si se cuestiona el carácter natural de un fenómeno, pueden revelarse sus contradicciones, su relación con intereses sociales o políticos y su lugar como obstáculo del avance o la superación de situaciones negativas, y evidenciar los mecanismos de poder que han dado lugar a dicho fenómeno (Montero, 2004).

De igual manera, otro objetivo importante de transformación es la *concientización*: ésta trae consigo un proceso de desideologización que implica la construcción de conocimiento y la comprensión analítica del mundo en donde se vive, cuestionando los supuestos y los fenómenos aceptados como naturales a través de la reflexión y transformación. Si estos momentos de transformación son movilizados y socializados en torno a la violencia de género, posibilitarían un análisis detenido de la cultura patriarcal, los roles de género, la dominación y otros elementos psicosociales que han validado y mantenido este fenómeno. La construcción de nuevas posturas individuales y colectivas facilitarían y darían pie a direccionar hacia un equilibrio e igualdad de género, permitiendo aportar a la construcción de una realidad social distinta (Montero, 2004).

Lo anterior permite reconocer que el orden social subsiste y se transmite a través de un proceso denominado *institucionalización* (Montero, 2004); cuando las acciones habitualizadas se comparten, se hacen objetivas y se transmiten a otros se institucionalizan, de tal manera que una institución social (familia, escuela, Iglesia, Estado) implica un conjunto de conocimientos específicos, unas reglas de comportamiento que determinan las conductas permitidas y esperadas así como unos roles y mecanismos de legitimación.

Es a partir de los discursos sociales, en tanto lenguaje e interacciones sociales, producidos por las instituciones y la sociedad en general que se ha tendido a naturalizar otras formas de violencia machista que se inscriben en los cuerpos y construyen subjetividades, operando en los diferentes ámbitos de la vida de las mujeres (Albertin, 2017). Así, el problema de la violencia de género se ha conceptualizado en los discursos hegemónicos como algo individualizado y que únicamente se visibiliza a partir de sus manifestaciones más extremas (agresión física, feminicidio, etcétera), en lugar de abordarlo desde su condición sociohistórica como parte de un continuo en el que existen diferentes graduaciones, intensidades, contextos y realidades particulares en que ésta se presenta (Acuña, Borrás y Acuña, 2019).

Así, se ha comprobado en otras investigaciones (Rodríguez y Rodríguez, 2021) que la violencia de género en mujeres jóvenes impacta negativamente su bienestar psicológico, generando sentimientos de insatisfacción, falta de autonomía y poca motivación para establecer planes a futuro. En específico, aquellas que son víctimas de agresiones físicas pueden desarrollar una baja autoestima y un pobre autoconcepto, interfiriendo en la creación de vínculos sociales (Puentes, 2023). Por su parte, el acoso y la violencia sexual impacta la creación de planes a futuro y la ausencia de un proyecto de vida (Perlacios y Reynaga, 2022), puesto que amenaza las trayectorias escolares y sociales de las mujeres jóvenes rurales.

Teniendo en cuenta estos procesos psicosociales comunitarios como base, tanto para la investigación como para la acción, pasaremos a delinear las cuestiones metodológicas desde las que hemos trabajado este tema.

Metodología

Este artículo reporta algunos datos sobre una de las líneas estratégicas del proyecto “Estrategias de acompañamiento psicosocial para jóvenes rurales del tsj en Cuquío: entender y prevenir la deserción, transversalizar la perspectiva de género y territorial en la formación, facilitar la integración generacional en la agricultura y promover alternativas agroecológicas”.¹ En específico problematiza el cruce entre la deserción escolar y las violencias de género en un contexto rural.

El proyecto en general tiene un diseño de investigación-acción participativa (Emiro, 2010) con diferentes técnicas cualitativas para la recolección de información, la cual es utilizada para generar procesos reflexivos en las juventudes estudiantes de este tecnológico y no solamente con fines académicos de publicación de resultados.

El centro de este trabajo es la descripción densa de las violencias de género a partir de diferentes insumos que se han obtenido a partir de interactuar con estudiantes en la institución entre 2021 y 2023. Una de las técnicas más importantes ha sido la observación participante, ya que se ha interactuado en distintas situaciones con las y los estudiantes, recuperando información a través de diario de campo, donde se registran algunas interacciones. Se realizaron entrevistas a profundidad con estudiantes y egresadas en las que se valoró la situación de violencia de género en su trayectoria escolar; algunos pasajes significativos de esas entrevistas se recuperan para este texto. Por otra parte, desde el 2022 se ha realizado una serie de encuentros y de talleres relacionados con el tema que han permitido tener diálogos y reflexiones con las estudiantes y con algunas profesoras y la directora del plantel. Por último, se han implementado dos ejercicios de encuesta a estudiantes, uno titulado “Exploración de condiciones y necesidades de estudiantes del tsj-Cuquío” (contestado por 62 estudiantes) en el primer semestre de 2023; mientras que en septiembre de 2023 se aplicó una encuesta titulada “Situación de la violencia de género hacia las mujeres en el tsj” (contestada por 36 mujeres de las

¹ El proyecto es apoyado por el Conahcyt como estancia postdoctoral.

dos ingenierías). A partir de la integración de datos provenientes de todos estos ejercicios se integra el siguiente texto que describe y analiza la violencia de género en el TSJ.

Contexto del municipio y del TSJ-Cuquío

El municipio de Cuquío es rural y pertenece a Jalisco; está ubicado en la región Centro (INEG, 2023). Según el último censo nacional, el municipio tiene 17 820 habitantes (INEGI, 2020), de los cuales 16% (2 867) se encuentra entre los 15 y 24 años: 1 446 mujeres y 1 421 hombres. El 49.6% (6 853 personas) de la población es vulnerable por carencias sociales, y 43.4% de la población se encontraba en situación de pobreza, es decir, 6 000 personas (INEG, 2023); además, tiene un índice alto de migración a Estados Unidos, recientemente a Canadá y a otras zonas urbanas, principalmente a la capital, Guadalajara.

En lo que concierne a la vida universitaria, ha sido todo un reto para las y los jóvenes de Cuquío, quienes buscan encontrar y generar trabajos mejor remunerados. En específico muchos/as jóvenes migran internamente en el estado al terminar su bachillerato para poder continuar sus estudios de licenciatura. Algunas/os de las/os jóvenes egresadas/os del bachillerato no tienen la oportunidad de continuar sus estudios fuera y suelen casarse o unirse en pareja, trabajar informalmente en el campo e incluso migrar a Estados Unidos y Canadá. El Tecnológico Superior de Jalisco ha sido una opción de estudios universitarios en Cuquío y municipios vecinos, que se ha tornado en una posibilidad de crecimiento económico y social, así como de aspiración al emprendimiento de proyectos productivos y generación de autoempleos. Pero también representa para muchas jóvenes una de las pocas opciones de mejorar su vida.

En 2010 se estableció en Cuquío la extensión o aula a distancia del TSJ, de la unidad académica de Tala, Jalisco, tratándose de una alternativa de formación profesional integrada a la institución de educación superior tecnológica más grande de México: el Tecnológico

Nacional de México (TecNM), el cual atiende a más de 600 000 estudiantes de licenciatura y posgrado en todo México: concretamente en Cuquío atiende a 89 jóvenes. En esta extensión se ofertan dos ingenierías, una en Innovación Agrícola Sustentable (IIAS) y otra en Administración (IA).

Durante todo este proceso de investigación se han visto reflejadas distintas problemáticas dentro del TSJ que impactan negativamente la vida del estudiantado, siendo la deserción una de las que más ocupan actualmente. Sin embargo, se ha vuelto necesario hacer visible el hecho de que estos fenómenos atraviesan a las mujeres estudiantes de formas muy distintas a la de sus compañeros varones, pues se sabe que desde el momento de querer ingresar al tecnológico ya hay una serie de obstáculos que generalmente se les imponen. Por ejemplo, el cuestionarles haber elegido una carrera agrícola siendo mujeres, ya que se tiene naturalizada la concepción de que ellas deben dedicarse a otras actividades como el trabajo doméstico y el cuidado de otros/as. En el caso de la IIAS, al ser Cuquío una región rural enormemente marcada por una agricultura patriarcal, son principalmente las mujeres quienes enfrentan diversas barreras en su trayectoria escolar al sentir que tienen que esforzarse más que sus compañeros varones para sacar adelante sus carreras, pues es común también que se les descalifique por no tener la misma técnica o práctica agrícola, siendo que a la mayoría de ellas se les impusieron roles distintos desde su infancia a partir de su género (Sánchez *et al.*, 2024).

Prueba de lo mencionado son algunos resultados de la encuesta aplicada con anterioridad en el tecnológico titulada “Exploración de condiciones y necesidades del TSJ-Cuquío”, en donde se puede visualizar que dichos roles vienen desde generaciones atrás; en las preguntas referentes al nivel de escolaridad de los progenitores de los estudiantes, así como las principales actividades que realizan y sus ocupaciones, se puede vislumbrar una diferencia considerable entre ambos géneros. Por ejemplo, en el caso del nivel de escolaridad de las madres el grado máximo que se obtuvo fue la secundaria; sin embargo, por el lado de los padres su mayor grado de estudios fue a nivel licenciatura. Si bien dichos resultados exponen la brecha

que existe en el ámbito académico, es preciso hacer un análisis más profundo de esto ya que generalmente son pocas las mujeres que acceden a una escolaridad a nivel licenciatura porque erróneamente se tiene la concepción de que, al llegar a una cierta edad, la mujer por “instinto” tiene el deseo de ser madre. Incluso se piensa “para qué” una formación profesional, si de alguna manera u otra se hará madre y ama de casa en un futuro, y viceversa en el caso de los hombres; es decir, a ellos se les impone la responsabilidad de trabajar desde temprana edad para poder aportar económicamente, por lo tanto, el hecho de que en dicha encuesta los padres tengan mayores grados de escolaridad está ligado a la concepción patriarcal de que el hombre es el que tiene que mantener a la mujer y encargarse únicamente de la economía familiar. Esto tiene una relación directa con la violencia estructural y los roles de género impuestos desde la infancia. El hecho de que tu género dicte las tareas que puedes o no hacer, los estudios que puedes o no cursar, y las metas de vida que debes tener es una forma de violencia naturalizada que, además, imposibilita otras visiones del mundo, lo que trae como consecuencia el castigo social o señalamiento a toda persona que se salga de estos parámetros.

Por otro lado, si por sí mismo el TSJ ya cuenta con muchas dificultades, tales como los pocos recursos económicos y la escasa oferta académica que afectan directamente la motivación del alumnado para continuar sus estudios (Sánchez y Guerra, 2021), hay que sumarle la violencia tanto explícita como implícita que sufren especialmente las mujeres, quienes han demostrado experimentar emociones como frustración, tristeza, enojo y miedo al estar en el instituto. Este último punto sobre las emociones experimentadas también se indagó en la encuesta anteriormente mencionada y la emoción que más se repitió por parte de las mujeres fue “frustración”. Vinculando dicha emoción con todas las aristas que permean al TSJ se puede llegar a entender tal respuesta ya que no basta con los obstáculos propios del TSJ, sino que el hecho de ser mujer dentro de éste atraviesa problemáticas propias del género. Un ejemplo de ello mencionado por las propias alumnas es que los profesores toman mayormente en cuenta la participación en clase de los varones; también en la carrera de in-

novación agrícola existe una fuerte inclinación hacia la figura masculina puesto que los hombres que han crecido y se han desarrollado en un ámbito agrícola tienen mayor conocimiento sobre la rama por lo que tanto profesores como compañeros suelen reaccionar con burlas o menosprecios ante interrogantes o comentarios realizados por parte de alguna compañera (Sánchez *et al.*, 2024). Por otro lado, en la carrera de Administración se reproducen discursos como que al egresar de la carrera contratan a las mujeres para ejercer funciones de secretarías o venta al mostrador, refiriéndose a ellas como “muchachas” mientras que a los hombres les dan cargos mejor pagados y mayores responsabilidades, reconociéndolos profesionalmente.

Aproximación etnográfica del TSJ en perspectiva de género

El TSJ es una escuela pequeña. Sus 89 estudiantes se distribuyen en siete pequeños grupos de mínimo cuatro y máximo doce estudiantes, en los primeros semestres los grupos pueden tener hasta más de 40% de deserción. Normalmente cuando entra un grupo es el mismo a lo largo de toda la carrera y toman las mismas clases con los mismos compañeros, incluso repiten en varios semestres con los mismos profesores (que gran porcentaje son hombres). Esto implica que las relaciones son más cercanas, tanto en un sentido positivo como negativo, cuando hay conflictos. Casi todos los estudiantes se conocen, al menos ubican su comunidad de origen y varias veces son vecinos o familiares. La densidad de esos vínculos comunitarios puede ser un arma de doble filo, como red de apoyo puede facilitar cosas o como espacio de violencia se hace insostenible por ser tan cotidiano y naturalizado.

En casi todos los grupos hay mayoría de mujeres, aun así en gran parte de los grupos con los que se ha interactuado se reportan incidentes de género, el más común es el *bullying* o acoso, que suele ser por características físicas, por sexualización del trato o discriminación por diferencias de conocimiento o de habilidades en el caso de IAS (pues a los hombres por género las familias los habilitan más en la agricultura). Se reporta también en IAS que algunos maestros

en su trato cotidiano terminan perpetuando diferencias de género al asignar las tareas supuestamente más pesadas físicamente a los hombres, mientras que a las mujeres se les asignan las que se consideran sencillas. De forma paradójica, en el trabajo académico y en las tareas, muchas veces esto representa una carga de trabajo mental para las mujeres, pues de ellas se esperan mejores trabajos escritos pues por estereotipo se asume que son más cuidadosas, y “a ellos les exige menos en las tareas, o les pasan con cualquier cosa que entregan”; en eso coinciden mujeres de las dos carreras.

Dinámicas como la anterior pueden entorpecer las jornadas de trabajo estudiantil e incluso llevar a conflictos intragrupales que se han detectado en al menos tres grupos. A través de entrevistas reconocimos que las mujeres que expresan su descontento ante esas dinámicas pueden ser excluidas de ciertas actividades o incluso ridiculizadas por “exageradas”. Los grupos pequeños podrían implicar un aprendizaje más significativo por lo personalizadas que pudieran ser las clases o por las relaciones cercanas entre sus miembros; no obstante, cuando hay conflictos, estos se hacen más densos, pues no hay oportunidad de evadirlos; y se viene observando que los conflictos relacionados fuertemente con género se hacen difíciles de tratar por el mismo grupo y por los maestros.

A pesar de que es una escuela pequeña, no hay tanta interacción entre grupos (al parecer esto se acentuó posterior a la pandemia por covid-19). Como siempre toman las clases desde primer semestre hasta el final con el mismo grupo, todo el día (de 1:00 a 8:00 p.m.), se observa una dinámica de segmentación de los grupos que a veces se rompe momentáneamente por alguna fiesta o un convivio, generalmente impulsado por la propia escuela; mientras que los estudiantes generan espacios fuera de la institución, varios de ellos relacionados con el consumo de alcohol, y en los que se han observado dinámicas de acoso y violencia “disfrazados” como “carrilla” y “convivencia grupal”.

Ante todo este panorama, las mujeres que han sido violentadas por razones de género tienen un ambiente que dificulta primero el reconocimiento de la situación, pues muchas de las violencias son consideradas “bromas”; y como se tiene asociada la violencia de gé-

nero con el acoso sexual directo o con violencias físicas, es difícil que se reconozca. Psicosocialmente las dimensiones simbólicas de la violencia no son consideradas; por ejemplo, las mujeres sostienen y organizan muchas de las actividades y tareas estudiantiles, como desfiles, concursos, festividades como el Día de Muertos y otras; mientras que las mujeres que son autoridades (cuatro profesoras, la directora y la secretaria) desempeñan papeles de cuidado social en todo el tecnológico, como contención emocional, mediadoras en conflictos, organizadoras de convivencias, cocineras en eventos. Lo cual refuerza el estereotipo de que las mujeres son cuidadoras y naturaliza su posición en la escuela además de que las vulnera, al no cuestionarse eso en el espacio educativo.

Otro aspecto importante, además de la descripción de las relaciones sociales en la escuela, es el espacio físico. Las instalaciones están apartadas del centro de la cabecera municipal. Para acceder a ellas, hay que subir un cerro que está cerca de una unidad deportiva utilizada mayormente por hombres, lo cual tiene una implicación para las mujeres, pues es un espacio algo solitario sobre todo en las temporadas en que oscurece más temprano. Las clases del tecnológico suelen terminar después de las 7:00 p.m. El mismo edificio de la escuela ofrece dormitorios para estudiantes que acceden a este servicio como una forma de facilitar su traslado, ya sea por costos o por distancias. Algunas mujeres han ocupado este servicio y, en entrevista con algunas de ellas, se menciona que el vivir ahí ha sido riesgoso y a veces facilita situaciones de acoso para las que ahí habitan, que suelen ser entre cuatro y cinco mujeres al semestre.

Aproximación mediante encuestas y entrevistas

Se han realizado diversas entrevistas a profundidad a estudiantes de ambas carreras, esto con el propósito de conocer más a fondo sus perspectivas y vivencias con respecto a la violencia machista que se vive dentro del tecnológico. Con lo anterior pudimos contrastar sus narrativas con las respuestas obtenidas en la encuesta, además de lo

que se ha ido observando en las dinámicas dentro de la escuela. Algo que cabe resaltar es que una de las entrevistadas refirió la probabilidad de que muchas de sus compañeras omitieran información al momento de responder la encuesta por miedo a perder el anonimato y ser expuestas ante las autoridades escolares o caer en dinámicas sociales de chismes. Asimismo, reconoció no percibir al tecnológico como un lugar seguro para las mujeres a pesar de que la mayoría de las respuestas de las mujeres encuestadas referían lo contrario. Con lo anterior, podemos darnos cuenta de que la percepción acerca de la violencia de género se contradice cuando observamos los datos obtenidos en las entrevistas, la encuesta y la observación. Este proceso está relacionado con lo mencionado anteriormente en términos de naturalización de las violencias y de problematización de las mismas, ya que en un par de entrevistas sucedió que, al hablar con ellas sobre las situaciones, ambas se daban cuenta en una charla más profunda de que sí habían vivido más violencia de la que reportaron en la encuesta. Lo que esto muestra, en términos metodológicos de la investigación, es la riqueza de información que se obtiene de un vínculo más cercano y conversacional a diferencia de una encuesta.

Entre las situaciones que han vivido las mujeres estudiantes dentro del TSJ y en relación con la encuesta, el *bullying* a través de bromas hirientes fue la respuesta que más se repitió (44.4%), siguiéndole las burlas por la apariencia física (33.3%) y la descalificación de los conocimientos (30.6%). Asimismo, se reconoce la inequidad en las actividades en equipo (22.2%); es decir, los hombres trabajan menos y se les califica igual, a pesar de que ellas se esfuerzan más. Un porcentaje menor, pero no menos importante de mujeres (16.7%), refiere haber sufrido acoso sexual por parte de compañeros; así como otro porcentaje igual (16.7%) dice recibir comentarios de que su carrera no es para ellas por ser mujeres. Entre otras respuestas, 13.9% de las mujeres encuestadas menciona haber recibido “carrilla” en algún momento dentro de su estancia en el TSJ porque las y los demás asumen que existe una relación sexual cuando conviven con otros hombres. De igual forma, 8.3% refiere haber sufrido acoso sexual por parte de profesores y otra cantidad igual refiere haber vivido dis-

criminación en clases por los profesores al repartir las actividades, lo cual han expresado las mismas estudiantes al decir que les cargan más la mano a ellas o a veces les impiden realizar trabajos de campo por “tener menos experiencia que los hombres”.

Otra situación que ha llegado a ocurrir es que algunas alumnas sufran *bullying* por tener una apariencia física considerada demasiado “masculina”, habiéndose repetido esta respuesta en la encuesta también tres veces (8.3%).

En otra de las preguntas de la encuesta se buscaba visibilizar el hecho de que muchas mujeres se ven obligadas a realizar ciertas actividades específicas antes de ir a la escuela, tales como lavar la ropa, barrer, trapear, comprar y preparar los alimentos, cuidar a las niñeces, el negocio familiar, etcétera, y esto puede influir directamente en su desenvolvimiento escolar, afectando, por ejemplo, en el tiempo que le dedican a sus tareas o la energía con que llegan a la escuela. Esta división del trabajo es considerada como fundamental para la organización social, lo que termina perpetuando las lógicas patriarcales y capitalistas, configurando una identidad femenina en relación con los valores del cuidado y relegada al espacio doméstico, es decir, como un trabajo no formal y por lo tanto no remunerado. Por otra parte, una identidad masculina relacionada con los valores de la provisión, que son los que se reconocen en términos de productividad mercantil.

En la encuesta realizada en septiembre de 2023 a las mujeres del TSJ, se exploró su representación sobre el término violencia de género. A través de un ejercicio de asociación libre se les pidió anotar las cinco palabras que pensarían inmediatamente ante la expresión “violencia de género”; además de escribirlas, se les pidió que las ordenaran por orden de importancia, de la más relacionada a la menos relacionada. Con este ejercicio se logró mostrar cómo el núcleo de las palabras más importantes asociadas al concepto tiene que ver con violencia explícita.

Golpes - Se repite tres veces.

Abuso - Se repite tres veces.

Acoso - Se repite tres veces.

Discriminación - Se repite tres veces.

Violencia - Se repite dos veces.

Maltrato - Se repite dos veces.

Machismo - Se repite dos veces.

Agresión - Se repite dos veces.

Abriendo el análisis a las cinco palabras solicitadas, la frecuencia cambia y la que más aparece es “discriminación”, seguida de “mujer”, “acoso” y “golpes” con frecuencias similares, seguidas de “abuso”, “violencia” y “machismo”.

Imagen 1



Fuente: Elaboración propia.

Palabras que más se repiten en general

Discriminación - doce veces

Maltrato - nueve veces

Golpes - nueve veces

Agresión - nueve veces

Machismo - ocho veces

Abuso - siete veces

Humillación - seis veces

Desigualdad - seis veces

Violencia - cuatro veces

Depresión - tres veces

Frente a esta representación de la violencia de género, se entiende por qué cuando se le preguntó a las mujeres sobre si han vivido violencia de género en el TSJ, una gran mayoría dijera que no. Es decir, su representación de la violencia de género, asociada a golpes, acoso y abuso, parece más lejana y pareciera no nombrar su situación. No obstante, la palabra “discriminación” aparece nombrada más veces, pero nunca en primer lugar.

Lo anterior está relacionado con otra pregunta, donde se les pide señalar situaciones que han vivido dentro del TSJ y se les entrega un listado de distintos tipos de violencia como respuestas posibles, algunas de ellas diseñadas con situaciones que han comentado algunas mujeres en entrevistas o en las actividades relacionadas con el tema que se han organizado en el proyecto. Con ello se buscaba verificar si han vivido situaciones consideradas como violencia de género, aunque ellas no lo perciban así, y contrastar con la pregunta directa de si la han vivido o no.

Analizando estos datos, sobresale que la mayoría ha experimentado “burlas hirientes” (que alcanza a 44% de las encuestadas), seguido de burlas por su apariencia (33%). Siguiendo esa gráfica, el porcentaje de mujeres que dice no haber vivido ninguna situación asociada a la violencia de género es sólo 20%. Es decir que cambian drásticamente los porcentajes, mientras que cuando se les pregunta directamente, 64% dice no haberla vivido y sólo 36%, sí.

Por otro lado, los porcentajes también cambian cuando analizamos otra pregunta de la encuesta respecto a si habían sido testigos de acoso hacia otras mujeres en el TSJ. Si bien 41% refiere no haberlo visto nunca, más de la mitad refiere haberlo visto diario o por lo menos una vez. Esto nos puede decir nuevamente que la violencia de género en el TSJ se ha normalizado a tal grado que ciertas conductas violentas que podrían ser más sutiles o “menos graves” pasan desapercibidas y no se concibe como una violencia machista, aunque se conviva con ellas cotidianamente.

En cuanto al contexto machista fuera del TSJ, si bien no es el objetivo de este artículo, cabe mencionar que se sondeó la opinión externa y comunitaria sobre las mujeres, escuchado por las mismas estudiantes. Esto a raíz de que en una entrevista una joven expresó que había escuchado que en lugar de “tecnológico” le decían “teibológico”, en relación con los lugares de trabajo sexual conocidos como *Table Dance*. Dicha expresión implica una especie de castigo simbólico para las mujeres que estudian ahí, pues es puesta en duda su reputación con relación a lo sexual. Respecto a las opiniones externas negativas que han escuchado las estudiantes sobre ellas en esa escuela, 15 de 36 encuestadas contestaron lo siguiente:

- Las mujeres ya no deberíamos de estudiar, los hombres salen más fácilmente.
- Para qué estudian si no hay trabajo aquí.
- La carrera de IAS no es para mujeres.
- Los maestros acosan a las compañeras.
- Las mujeres de ahí son indecentes.
- Sólo van a perder el tiempo.
- La carrera de Innovación no es para mujeres.
- No serán reconocidas en el ámbito laboral.
- Al final de la carrera no la van a ejercer.
- Al “tecnológico” van puras “putas”.
- Nomás’ van y luego luego salen embarazadas.
- Para qué estudian si para cambiar pañales no se necesita.
- Por más que se esfuercen, nunca van a sobresalir en la vida.
- No hay mucho campo laboral para las mujeres.
- Esa carrera no es para mujeres.

Las estudiantes restantes manifiestan no haber escuchado valoraciones negativas sobre el tema. Nuevamente, aquí sobresale que casi 40% de las mujeres ha recibido comentarios violentos, ya sea directa o simbólicamente. Aunque esto no es objeto de este artículo, es un contexto importante para considerar, pues las mujeres además de la violencia de género interna en la institución deben lidiar con opi-

niones negativas en su contexto comunitario; y ambas violencias se retroalimentan.

En general, los hogares rurales se ven en la necesidad de diversificar sus medios de vida y sus fuentes de ingresos para mejorar sus condiciones de vida, por lo que el acceso a la educación, específicamente en mujeres jóvenes rurales, se vuelve muchas veces una vía única de movilidad social que parte de las demandas que exige su contexto; es decir, ya no quieren (ni pueden) ser únicamente mujeres campesinas que viven de sus tierras u otros trabajos manuales, porque esto supondría otra desventaja o vulnerabilidad más para su proyecto de vida, como tener que depender económicamente de sus maridos, además de la violencia que muchas veces viven. Esto resulta relevante porque muchas veces escoger la opción de estudiar una carrera termina siendo una decisión que más que beneficiarlas y abonar a su proyecto de vida, pone en riesgo a las mujeres de ser víctimas de diversas formas de violencia machista. Un ejemplo muy claro de esto se evidenció a partir de una de las entrevistas, donde se expresó el hecho de que las mujeres dentro del TSJ suelen ser muy cuestionadas por las decisiones que toman respecto a su propia vida, siendo muy notorio el hecho de que vivir su sexualidad libremente puede ser motivo para que sus compañeros, varones y mujeres, las juzguen o etiqueten, llegando incluso a acosarlas sexualmente.

Lo anterior está muy ligado también al hecho de que las mujeres que no cumplen los “estándares de belleza” y tienen un cuerpo no normativo son constantemente juzgadas por su apariencia, pero al mismo tiempo, aquellas mujeres que sí entran dentro de esta categoría y tienen una “belleza hegemónica” se les acosa sexualmente. Asimismo, nos damos cuenta de cómo los estereotipos de género afectan de forma directa a las mujeres que no cumplen con los mandatos sociales en cuanto a cómo vestirse o expresarse de acuerdo a su género dentro del instituto, sumándole la discriminación que sufren aquellas por su preferencia sexual hacia otras mujeres. Es decir, se busca cualquier detalle para seguirlas acosando.

Por otra parte, denunciar o visibilizar las violencias que viven día con día puede ser una cuestión que las pone en mayor riesgo y por

lo tanto ocasiona miedo, ya que no siempre pueden contar con el apoyo de la institución para que lleve a cabo las medidas necesarias de protección para que ellas continúen su estancia en la escuela sin mayores afectaciones, cayendo incluso en el riesgo de ser revictimizadas. Es así como se sigue perpetuando este tipo de violencias y vemos cómo incluso cuando alguna mujer intenta denunciar una situación, su caso se individualiza y se cuestiona la veracidad del mismo porque ninguna otra mujer denunció. Aquí se topan con el carácter psicosocial de la problematización que requiere procesos colectivos pues individualmente las mujeres que cuestionan las violencias son revictimizadas y eso dificulta la transformación de esas condiciones.

Las mujeres que participaron tanto en las encuestas como en las entrevistas han experimentado miedo para nombrar y visibilizar este tipo de violencias, no únicamente omitiendo información con respecto a sus vivencias en relación con la violencia machista, sino que algunas mujeres han llegado a ponerse del lado de compañeros que agreden a otras mujeres para protegerse y evitar pasar por lo mismo.

Es importante enfatizar que la percepción que tienen las estudiantes acerca de la violencia de género marca la diferencia al momento de reconocer la misma en sus propias experiencias y en las de otras mujeres, por lo que se hace evidente la naturalización de diversas situaciones cotidianas que se perciben como menos graves o poco comunes a partir de los discursos y prácticas sociales tanto dentro como fuera del instituto. Esto hace difícil que la violencia de género se reconozca como un problema sistemático y, por lo tanto, se siguen normalizando aquellas conductas nombradas muchas veces como “micromachismos” a las cuales se les resta importancia.

Aproximación a la violencia de género desde la acción y el acompañamiento psicosocial

Otra manera de acercarnos al tema que implica una perspectiva psicosocial desde el acompañamiento han sido los distintos eventos que se han tenido respecto al tema desde 2022. El primero fue un en-

cuentro de experiencias de estudiantes y egresadas de la IIAS, que permitió hacer colectivas varias experiencias que ya se habían hablado en entrevistas y que delineó el carácter patriarcal del monocultivo y cómo opera en específico en la formación y el ejercicio profesional de las ingenieras en innovación agrícola (Sánchez *et al.*, 2024). A partir de ese encuentro y por los primeros resultados arrojados, la coordinadora de la escuela acepta que la estrategia continúe y se propone un plan de distintos eventos, calendarizados para el 8M (día internacional de las mujeres) y para el 15 de octubre (día internacional de las mujeres rurales).

Para octubre de 2022 se planeó una devolución sistemática de los resultados del primer encuentro a manera de taller, donde se presentó la sistematización de las actividades realizadas en la jornada tanto a mujeres como a hombres de la carrera de innovación agrícola.

En tal jornada se realizó una actividad que las propias participantes consideraron “muy fuerte”: en una misma línea de salida (a manera de carrera) se colocaron hombres y mujeres, y al otro lado del patio se colocó como meta el título universitario. Para poder avanzar se les hacían preguntas relacionadas con las violencias reconocidas por las mujeres en el primer encuentro: si no habían vivido algo así podrían dar un paso al frente; del mismo modo podrían avanzar un paso o dos, según algunas ventajas de género. Por ejemplo, saber manejar un tractor (propio de las actividades agrícolas de la IIAS). Después de más de diez preguntas, la brecha entre hombres y mujeres quedó muy marcada en el patio y a ojos de las y los estudiantes, como se puede percibir en la imagen 2.

Al comenzar la actividad, las y los jóvenes estaban en actitud bromista pero, al ir notando los avances más lentos, las mujeres señalaban “así cuando vamos a llegar”, mientras que los hombres que iban más al frente se percibían incómodos. Conforme avanzó la actividad se percibió más silencio en el grupo, incluso algo de dificultad para la expresión de lo que había significado la actividad. Posterior a ello, las mujeres y los hombres se reunieron por separado, y las facilitadoras del grupo de mujeres notaban algo de resistencia para reconocer nuevamente las violencias que ya habían sido nombradas en el en-

cuentro anterior. Incluso una actitud algo defensiva y de negación, lo cual se atribuyó a que la misma actividad pudo generar resistencia por resultar algo confrontativo con su realidad. En ese encuentro se propuso crear una red de estudiantes y egresadas de la carrera de IAS.

Imagen 2



Fuente: Elaboración propia.

En marzo de 2023 se realizó un encuentro más amplio que ya incluyó a las dos carreras del TSJ y se optó por un enfoque menos explícito y confrontador. Ofreciendo una serie de talleres relacionados al 8M, a los cuales las mujeres podrían inscribirse según su interés. La jornada fue de mayor participación y se notó más efusividad en el encuentro. Y las diferentes facilitadoras de los talleres hicieron observaciones respecto a encontrar algunos signos de efectos de las violencias en las participaciones de estudiantes. La red de estudiantes y egresadas de IAS fue liderada por una egresada y tuvo otra reunión en el marco de este encuentro. Además, han tenido un intercambio a través de cartas con mujeres de otro tecnológico en Jalisco, buscando fortalecer sus procesos y compartir las estrategias ante obstáculos comunes.

El último encuentro realizado fue en octubre de 2023, nuevamente para todas las estudiantes de la institución, y estuvo centrado en una conferencia ofrecida por una egresada del TSJ, que contó desde una experiencia muy personal las distintas violencias que ha enfrentado desde su formación como ingeniera y luego como profesional. Se observó mayor interés de las estudiantes y mayor identificación con lo relatado por la egresada, se percibía motivación el día del encuentro.

Finalmente, en cuanto a acompañamiento, se ha tenido contacto directo y cercano con al menos diez mujeres entre estudiantes y egresadas a quienes se les han realizado algunas sesiones de seguimiento entre 2021 y 2023 (a algunas de ellas se les hicieron entrevistas a profundidad).

Durante el transcurso de estas actividades colectivas y en contraste con los acercamientos individuales (como entrevistas o acompañamientos), se puede constatar que la violencia de género es una realidad que se entreteje en las experiencias de las mujeres que acceden a la educación superior en el Tecnológico Superior de Jalisco en el municipio de Cuquío. Sobre todo, en la interacción personal y a través de una conversación tranquila o una entrevista a profundidad, la mayoría de las mujeres reconocen que su vivencia de la violencia ha estado naturalizada la mayor parte del tiempo y que removerla, en varios casos, causó o mucho coraje o dolor que llevó a las lágrimas, incluso sorpresa hacia el final de las entrevistas, por darse cuenta que había detalles que no habían relacionado con el tema y que tomaban sentido al final de las conversaciones. Es decir, el proceso psicosocial de la problematización y concientización, necesario para la participación en procesos de transformación, se lleva a cabo tanto a niveles personales como escolares, pues la toma de postura personal se ve fortalecida si la institución misma también ofrece y respalda espacios y procesos como los que se abren con este tipo de proyectos.

Aunado a lo anterior, es importante reconocer, a través de las tres aproximaciones presentadas, que se triangulan algunos datos que nos permiten decir que la violencia de género que viven las estudiantes del TSJ, es una realidad palpable que se entrelaza con las di-

námicas cotidianas que viven estas mujeres jóvenes rurales. Además, dicha realidad, al estar naturalizada, contribuye a abrir las brechas de desigualdad que no son consideradas con sólo pensar en el acceso a la educación superior; es importante considerar que la violencia de género es una de las desventajas acumuladas (Saravi, 2009) con las que tienen que lidiar las mujeres en los procesos de desigualdad que configuran los territorios rurales en México.

Conclusiones

Es importante el acceso de las mujeres jóvenes rurales a la educación superior, sin embargo, no es suficiente para atender la desigualdad estructural que viven. Las brechas territoriales y las de género se siguen profundizando si nos quedamos con una visión general de las violencias de género y se corre el riesgo de una mirada urbanocéntrica o estereotipada de lo rural. La dimensión psicosocial nos permite complejizar y captar las particularidades que viven las mujeres jóvenes que estudian en el TSJ-Cuquío, mientras que la Investigación Acción Participativa es una metodología coherente con lo psicosocial y que permite vislumbrar perspectivas de acción más adecuadas a su contexto.

Las violencias de género que viven las mujeres jóvenes rurales del TSJ-Cuquío son cotidianas y están naturalizadas como parte de las relaciones entre estudiantes, sin embargo, se ha observado que cuando comienzan procesos reflexivos sobre tales situaciones las mujeres se movilizan, lo cual puede tener efectos positivos, a la vez que negativos. Situaciones tan complejas muchas veces son enfrentadas individualmente, y frente a lo difíciles que son los cambios se podría inferir que las mujeres desarrollan una “desesperanza aprendida”, pues asumen que es imposible cambiar tales situaciones o han visto cómo otras compañeras que las denuncian son excluidas o señaladas. Todo este proceso se convierte en un círculo vicioso que está enclavado en la dimensión psicosocial de la violencia de género porque implica aspectos estructurales e individuales, combinándose y operando al mismo tiempo.

Para las mujeres jóvenes rurales terminar una carrera universitaria es a la vez terminar una carrera de obstáculos donde se cruzan elementos de género, de clase y territoriales, con desventajas que se acumulan y acentúan las desigualdades.

Referencias

- Acuña, Óscar, Borrás, Christian y Acuña, Daniel (2019), *De la violencia de género y su incidencia en los patrones culturales de las instituciones de educación superior*, Universidad Santo Tomás, Colombia, [<https://repository.usta.edu.co/handle/11634/19592>].
- Albertín, Pilar (2017), “Abriendo puertas y ventanas a una perspectiva feminista psicosocial: análisis sobre la violencia de género”, *Psicoperspectivas*, vol. 16, núm. 2, pp. 79-90, [<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue2-fulltext-1021>].
- Ames, Patricia (2013), “¿Construyendo nuevas identidades? Género y educación en los proyectos de vida de las jóvenes rurales de Perú”, *IEP; Nuevas Trenzas*, [<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1575>].
- Arias Rodríguez, Gina y Cardona López, Laura (2012), “Hacia una comprensión psicosocial de la violencia basada en el género: una mirada desde las categorías de legitimación, naturalización e ideología”, *Textos y Sentidos*, núm. 5, pp. 57-82, [<https://revistas.ucp.edu.co/index.php/textosysentidos/article/view/984>].
- Castro, Roberto (2016), “Violencia de género”, en Hortensia Moreno y Eva Alcántara (coords.), *Conceptos clave en los estudios de género*, vol. 1, pp. 339-354.
- Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural (RIMISP) (2020), *Informe Latinoamericano Pobreza y Desigualdad 2019. Juventud rural y territorio*, RIMISP, Santiago, [<https://rimisp.org/sintesis-informe-2019/>].
- Chavarro, Luz y Hernández, Marie (2022), *Violencia de género en contra de las mujeres rurales: un estudio desde la política pública de los estados miembros de la Alianza del Pacífico*, [<http://hdl.handle.net/20.500.12749/16076>]

- Emiro, Edgar (2010), *Investigación Acción. Metodología transformadora* (2da ed.), Fondo Editorial UNERMB, Zulia.
- Fernández, Concepción (2004), “Dimensiones psicosociales en la administración de justicia sobre violencia de género”, *Intervención Psicosocial*, vol. 13, núm. 2, 177, [<https://www.ucm.es/data/cont/docs/701-2014-02-28-intervencion2.pdf>].
- Hernández, Yuliuva (2006), “Acerca del género como categoría analítica”, *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, vol. 13, núm. 1, Redalyc, [<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18153296009>].
- Instituto de Información Estadística y Geografía de Jalisco (IIEG) (2023), *Diagnóstico municipal. Cuquío. Zapopan: Instituto de Información Estadística y Geográfica de Jalisco*, [<https://iieg.gob.mx/ns/wp-content/uploads/2023/08/Cuquío.pdf>].
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020), *Censo de población y vivienda*, INEGI, México.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2021), *Encuesta nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares Estatal*, INEGI, México.
- Marisel, Johana Rocío (2018), “Desigualdades socioeducativas de mujeres jóvenes rurales sanjuaninas”, *MILLCAYAC - Revista Digital de Ciencias Sociales*, vol. v, núm. 9, pp. 163-188.
- Martínez, María de Lourdes y Rosales, Consuelo (2019), “La indefensión aprendida: un asunto de interés para el estudio de procesos psicológicos y sociales”, *Sinergias Educativas*, vol. 4, núm. 1, [<https://sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/127/332>].
- Montero, Maritza (2004), *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*, Paidós, Buenos Aires.
- Ovejero, Anastasia (1998), “Estereotipos de género y discriminación de la mujer”, en *Las relaciones humanas. Psicología social teórica y aplicada*, Biblioteca Nueva, Madrid, pp. 251-265.
- Peña-Briceño, Daniela (2022), “Prevención de la violencia de género desde la educación superior”, *Prohominum*, vol. 3, núm. 1, pp. 39-52, [<https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0023>].
- Perlacios, Angie y Reynaga, Andrea (2022), “Violencia de género y bienestar psicológico en mujeres de una academia preuniversita-

- ria, Ayacucho, 2022”, [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/103873/Perlacios_AAP-Reynaga_MAA-SD.pdf].
- Puentes, Erika (2023), *Develación del fenómeno psicosocial de la violencia de género hacia mujeres adolescentes*, [<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/56741/ejpuentes.a.pdf?sequence=3&isAllowed=y>].
- Rodríguez, Karla y Rodríguez, Adriana (2021), “Violencia de género en instituciones de educación superior”, *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, [<https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2567>].
- Ruiz, Rosalva y Ayala, María (2016), “Violencia de género en instituciones de educación”, *Ra Ximhai*, vol. 12, núm. 1, pp. 21-32, [<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146696002>].
- Sánchez, David y Guerra, Natalia (2021), “Educación superior para las juventudes rurales: reflexiones sobre el caso de la ingeniería en innovación agrícola sustentable, en Cuquío, Jalisco, México”, *Cadernos do Aplicação*, vol. 34, núm. 1, [<https://doi.org/10.22456/2595-4377.111280>].
- Sánchez, David, Sánchez, Guadalupe, Tejeda Aguayo, Yesica, Galeana del Rosario, Melissa y Alvarado González, Ana (2024), “Patriarcado y violencias hacia estudiantes y egresadas de la Ingeniería en Innovación agrícola sustentable”, *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, vol. 45, núm. 178, pp. 55-80, [<https://doi.org/10.24901/rehs.v45i178.1031>].
- Saraví, Gonzalo (2009), *Transiciones vulnerables. Juventud, desigualdad y exclusión en México*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Casa Chata, México.

Fecha de recepción: 15/09/23
Fecha de aceptación: 28/12/23

DOI: 10.24275/tramas/uamx/202461205-233