



ACOMPAÑAMIENTO ENTRE PARES FRENTE A LA VIOLENCIA DE GÉNERO. UNA MIRADA DESDE LAS PEDAGOGÍAS FEMINISTAS

Turcott Rosana Verónica

Universidad Pedagógica Nacional
rturcott@g.upn.mx

Terrazas Domínguez Angélica de Guadalupe

Universidad Pedagógica Nacional
agterraz@upn.mx

Área temática: A.15) Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas

Línea temática: 7. Violencia de género. Violencia por motivos de género y contra las mujeres.

Tipo de ponencia: Intervención educativa sustentadas en investigación



Resumen

Se presentan resultados del proyecto de intervención educativa denominado “Estrategias de acompañamiento entre pares en casos de violencia de género”, llevado a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco. Uno de sus objetivos fue la elaboración de un diagnóstico sobre estrategias de acompañamiento entre pares en materia de violencia de género planteadas por las estudiantes, así como la realización de una de tales estrategias. Su análisis se hizo desde el esbozo de pedagogías feministas.

Las estrategias fueron trabajadas por las estudiantes en dos sesiones de diálogo, a través de videoconferencia, en donde las estudiantes, luego de compartir sus experiencias frente a la violencia en sesiones previas, expresaron las estrategias que utilizan para apoyarse mutuamente en casos de violencia, y a partir de ello, bosquejaron en colectivo posibles estrategias de acompañamiento entre pares para luego de esto, construir una primera intervención en su contexto universitario.

Palabras clave: Violencia de género en la universidad, estrategias de acompañamiento, pedagogías feministas, feminismo, estudios de género

Introducción

El trabajo que aquí se presenta es resultado del proyecto de intervención educativa denominado “Estrategias de acompañamiento entre pares en casos de violencia de género”, llevado a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, cuyo objetivo fue la elaboración de un diagnóstico sobre posibles estrategias de acompañamiento entre pares en materia de violencia de género y la creación, por parte de las estudiantes, de una estrategia de acompañamiento frente a tal problemática.

Para su realización se llevaron a cabo dos sesiones de diálogo, a través de videoconferencia, en donde las estudiantes compartieran sus experiencias con la violencia, tanto dentro como fuera de la universidad, en calidad de víctima, pero también por haber atestiguado algunas formas de violencia de género.

Posterior a esto, se realizaron otras dos sesiones, también por videoconferencia, en donde las estudiantes, además de expresar las estrategias que utilizan para apoyarse mutuamente en casos de violencia, se exhibieron enunciando en plenaria, posibles estrategias de acompañamiento entre pares y, luego de esto, construir una primera intervención en el contexto universitario.

Desarrollo

Las sesiones de diálogo orientadas a la construcción de estrategias, contaron con la participación de entre 20 y 25 estudiantes que ingresaron a las videoconferencias. En dichas sesiones, los participantes comunicaron propuestas, las denotaron sus conocimientos en su campo de formación profesional (educación) así como sus experiencias vividas cercanas a otras mujeres víctimas de acoso y/o de violencia de género (no siempre otras estudiantes), que dan cuenta de saberes de acompañamiento y solidaridad (es decir, sobre cómo apoyarse unas a otras) frente a la violencia de género en la universidad. También hicieron mención de ciertas experiencias de resistencia y denuncia, tanto personales como de otras estudiantes, amigas e incluso como parte de colectivas feministas.

Fue valiosa la técnica del diálogo en plenaria porque favorece el intercambio de ideas y experiencias. De acuerdo con Bergel (2019)

estos espacios de reuniones colectivas cumplen la función de compartir y colectivizar las situaciones de vida que resultan comunes, oponiéndose de esta forma a la moralidad individualizadora que impera en nuestras sociedades [...] los encuentros assemblearios colectivizan las angustias e injusticias y proponen “una alternativa ética y social a la responsabilización” y politizan la responsabilidad (Butler, 2017). (p.7)

La puesta en común de sus situaciones de vida, evidencia un *darse cuenta* de la violencia vivida, de cómo ésta se ha normalizado en su entorno y de qué tan viable es hacer algo frente a todo ello, en colectividad:

A veces me enojo conmigo misma porque digo cómo es posible que haya permitido cosas y que las haya, pues no sé cómo decirlo, [pensado como que] esto es normal [...] porque no pasa nada. (Dolores, 31_05_2022)

Es muy importante hacernos solidarias, solidarias en la escuela, solidarias entre nosotras para poder armar grupos de acompañamiento, no nada más en las clases, no nada más en los espacios comunes, sino también a la hora de salir de la escuela y también se comentó mucho esto de hacer denuncias. (Roberta, 31_05_2022)

En el análisis del conjunto de estrategias expresadas por las estudiantes se pudieron identificar algunos rasgos de lo que podemos comprender como *pedagogías feministas*, a partir de la revisión de diversas autoras y sus posturas al respecto (Maceira, 2008; Arrufat, 2004; Montenegro y Corvalán-Navia; Rodríguez, 2019; Bergel, 2019)

La autora Luz Maceira (2008) desarrollo una investigación en la cual recupera la práctica política y pedagógica de algunos colectivos feministas, organizaciones civiles, y/u organismos no gubernamentales que hacían trabajo con mujeres desde y para el feminismo. En ese estudio, Maceira determina, desde una perspectiva pedagógica amplia, fundamentos e intenciones, contenidos, prácticas y estrategias que estos grupos formadores de mujeres muestran en común, los cuales constituyen posibles andamiajes de lo que denominó como pedagogías feministas.

Una de las características que Maceira señala para dichas pedagogías, es la inscripción en el proceso de formación de ciertos **elementos de carácter simbólico, afectivo, experiencial y de construcción de saberes**. Estos elementos, apunta la autora, favorecen la autoconciencia, sensibilización y autovaloración de las educandas. Las lleva a romper aislamiento y silencio, factores de género que preservan la subordinación de las mujeres. (Maceira Ochoa, 2008)

Una segunda que interesa destacar aquí, es la coincidencia de **dispositivos de formación** que se utilizan en el trabajo pedagógico con mujeres: talleres, círculos de discusión, grupos de reflexión, encuentros, conferencias, foros de discusión, cursos, seminarios, reuniones regionales, educación a distancia, material didáctico, programas de radio, dispositivos asociados a la **educación popular**.

“El proceso de aprendizaje en los proyectos educativos feministas es un proceso completamente personal, íntimo, al propio ritmo, gradual, lento, complejo que requiere entre otras cosas de paciencia y respeto por parte de las educadoras, la valoración de

las capacidades individuales, y también espacios para su experimentación, pues [...] se promueven aprendizajes para la vida, aprendizajes que se ejercitan y que se viven en la cotidianidad, que implican consecuencias no sólo cognitivas sino también emotivas, subjetivas, actitudinales y prácticas” (Maceira Ochoa, 2008, pág. 62)

Se trata de procesos educativos que no son frecuentes en los espacios escolarizados, o peor aún, no tienen carta de reconocimiento en la educación formal como dispositivo que da lugar a la formación de los sujetos, en este caso, de las mujeres desde una perspectiva feminista.

“En los centros de orientación tradicional el conocimiento y el aprendizaje sólo se da en el aula, no en el pasillo, en la calle, en las fiestas... «Es una pena que el carácter socializante de la escuela, lo que hay de informal en la experiencia que se vive en ella, de formación o de deformación, sea desatendido» [FREIRE, 1997, 44].” (Arrufat Gallardo, 2004, pág. 50)

Para Irene Martínez (2018), por su parte, las pedagogías feministas se refieren a aquellos procesos mediante los cuales se busca **romper con esa socialización diferenciada** que obliga a asumir nuestro sexo-género a partir de roles establecidos y estereotipos. Para ella es necesario

problematizar cuestiones como: las relaciones de poder en oposición a las relaciones de cuidado; la invisibilización de las violencias evidentes, e incluso aquellas más sutiles; el protagonismo de las diversidades de sujetos, cuerpos, identidades y sexualidades; la presencia de discursos alternativos frente a los normativos; y la creación de redes de sororidad frente a los valores individualistas y competitivos. (pág. 357)

Para Martínez y Soliz (2019) por su parte, las pedagogías feministas demandan de **reflexividad, como parte del proceso de conocimiento:**

“un saber de las personas sobre sí mismas, sobre su historia y su contexto; comprenden que hay una normativa social que constriñe la experiencia individual y pueden liberarse de esa opresión transformando sus condicionamientos [...] opera sobre la intuición que surge de la vida cotidiana, así, las disposiciones de la intuición (sentir, presentir que no es lo adecuado, que algo anda mal, desproporcionado, injusto) al pasar por la reflexividad se transforman en conocimiento...” (Martínez & Solís, 2019, pág. 10)

Así pues, es desde esta perspectiva que se lleva a cabo el análisis de las estrategias presentadas por las estudiantes en las sesiones de diálogo.

Estrategias de acompañamiento enunciadas por las estudiantes

Entre las estrategias de acompañamiento enunciadas como posibles entre el grupo de estudiantes, se reconocen tres dimensiones, mismas que se describen a continuación:

Estrategias encaminadas a la difusión del protocolo

Va en el sentido de hacer ver al estudiantado los instrumentos legales con que cuenta la institución frente a la violencia de género, y qué es necesario usar en su favor. Esto como consecuencia de que un número importante de las estudiantes que participaron, dijeron no conocer ni *Protocolo para la prevención, atención y sanción del hostigamiento sexual y acoso sexual* ni tampoco la *Política Institucional para la Igualdad de Género, Inclusión y No Discriminación*, achacable a una deficiente difusión institucional sobre ambos instrumentos, a una difusión a través de medios no pertinentes, e incluso un desinterés o hasta desconocimiento de las jóvenes respecto al tema.

Las propuestas señaladas en esta dimensión pueden observarse en el cuadro siguiente (ver cuadro 1):

Cuadro 1. Estrategias para la dimensión *Difusión del protocolo*

	Estrategias	Actividades
Difusión del protocolo	Difusión mediante foros y pláticas abiertas	Realización de foros y pláticas abiertas a toda la comunidad universitaria para exponer qué son el hostigamiento y el acoso sexual; en qué consiste el protocolo y para qué sirve. “Muchas veces no sabemos diferenciar entre este tipo de acoso y hostigamiento y yo creo que deberíamos empezar por ahí ¿no? Hacer [...] exposiciones en los foros o, en algún lugar para [...] informar a la comunidad ¿no? este tipo de protocolos, este tipo de situaciones que se pueden vivir en la universidad” (María José, 07_06_2022)
	Difusión mediante charlas informales entre pares	Realización de pláticas informales, entre las estudiantes de últimos semestres, con las y los estudiantes de primer ingreso, como parte de la bienvenida que se organiza al ingreso de una generación. “que hablemos sobre los protocolos y sobre las políticas para que llegue esta información y no se quede al aire, solo comentarlo de una manera no tan formal y más cómo de amigos, porque cuando [damos] una información como más formal, no le hacemos tanto caso, entonces sería una buena idea el que hablemos más amistosamente y que sepan que existen y qué pueden hacer en estos casos” (Mercedes, 07_06_2022)
	Difusión a través de medios de comunicación	Elaboración de folletos y videos, elaborados por estudiantes, que expliquen con precisión y claridad el contenido, finalidad y uso del protocolo. “ [elaborar un video] simplemente mencionando las acciones que se tienen que hacer, dónde se tiene que poner la denuncia y qué pasos tienes que seguir ... así muy rápido, porque creo que es mucho más fácil ver un video ... de no sé, cinco minutos o menos, que estar leyendo el protocolo, que la verdad está un poco largo” (Gabriela, 07_06_2022)

Elaboración propia (2023)

Puede verse que la normatividad respecto a la violencia de género en la Universidad, aparece a las estudiantes como algo desconocido, y que por tanto necesita difundirse a la totalidad de la comunidad universitaria, utilizándolos medios que lo hagan más accesible en cuanto a su lenguaje y tratamiento de información. Para ello, se inclinan por prácticas personales y cotidianas, más que en la lógica de una pedagogía directiva.

Implica lo que Rodríguez (2019) denomina como *acompañamiento colectivo en los procesos de reconocimiento propio* en tanto que “refiere a la escucha activa entre mujeres, la conversación

para hacer visibles los puntos ciegos donde el patriarcado se ha hecho tan cotidiano que ya no alcanzamos a notarlo” (pág. 35)

2) Diseño de dispositivos de formación frente a la violencia de género

Dimensión amplia, en donde al parecer, las estudiantes entrelazan sus intereses pedagógicos con sus experiencias personales. En el cuadro 2 se sintetizan las propuestas enunciadas (*ver cuadro 2*):

Cuadro 2. Dimensión Diseño de dispositivos de formación

	Estrategias	Actividades
Dimensión Diseño de dispositivos de formación (orientados a la prevención y el cuidado de sí)	Defensa personal para mujeres	las mismas estudiantes que tienen conocimiento de defensa personal podrían elaborar videos tutoriales dirigidos a sus compañeras con la finalidad de evadir ataques en diferentes espacios. “Cursos de defensa personal [...] las compañeras que lo sabemos, [podemos] brindar un espacio ... en la universidad entre compañeras ... pues es complicado luego pagar a alguien ... yo podría ... grabar videos ... que puedan difundirse entre más compañeras” (Rosario, 31_05_2022)
	Perspectiva de género integrada al currículum	Esta propuesta tuvo mucho eco entre el grupo de estudiantes, dado que se interesaron en la transformación curricular que ello significa, ya sea mediante asignaturas optativas, o bien considerando créditos para dichas asignaturas. “lo del currículum, ¿no?, precisamente lo que hablábamos ... en este semestre ... meter materias de género, violencia, perspectiva de género, no violencia, a lo mejor cultura de paz... todo esto lo podríamos llevar desde los primeros semestres” (Teresa, 31_05_2022)
	Feria contra las violencias de género	integrar las diferentes propuestas que fueron emanando de las participaciones del grupo de estudiantes “podríamos hacer una feria en contra de la violencia ... en donde hubiera varios stands donde precisamente se diera este tipo de información, quizá también se hicieran algunas representaciones sencillas de micromachismos, también podríamos dar folletos mencionando a quienes se pueden acercar, quizá ... otro stand donde hubiera alguien que conociera de leyes que nos pudiera hablar de eso ¿no? [...] sería una manera de darles la bienvenida a los nuevos y las nuevas integrantes de la UPN”. (Clara, 31_05_2022)
	Extensión universitaria y cultural	aborden temas de sexualidad, sobre el feminismo, discriminación y desigualdad y defensa jurídica. “con los videos de autodefensa se podía hacer un taller así como es el de volibol, de canto, fotografía, o sea, como todos esos talleres. Puede ser que se incluya ... también un taller sobre ... todos estos temas de feminismo ... sobre sexualidad ... otra clase que hable de sororidad” (Lina, 07_06_2022)
	Material educativo y de difusión en redes sociales	Elaboración de material educativo y de difusión en redes sociales, propuesta que también tuvo un carácter integrador de propuestas o bien de temáticas. “que vayamos creando contenido más parecido a un blog, pero que lo podamos colgar también de los videos cortos de Facebook o de Tiktok, o sea, complementarlo con varias redes sociales, digo no sé qué tan factible puede ser” (Margarita, 07_06_2022)
	Elaboración propia (2023)	

Esta dimensión, involucra de manera importante la solidaridad entre mujeres, pretende espacios para la denuncia y la defensa del propio cuerpo, además de la confianza y el cuidado de las pares que han sufrido o no la misma situación de hostigamiento y acoso sexual. En las sesiones se dejó entrever la capacidad de escucha, que pareciera no poder hacerse aún de manera pública, sino desde el silencio que le protege con el anonimato

Pero también propusieron como estrategia transformaciones curriculares que traducimos como ocupación del curriculum, es decir, como la construcción de pedagogías feministas entendidas a modo de una “educación crítica, emancipadora y transgresora. En palabras de Paulo Freire (1979) la educación [como] la posibilidad de crear espacios de pensamiento, diálogo y acción.” (Martínez, 2018, pág. 7)

De acuerdo con Medina-Medina y Cienfuegos-Martínez, “una educación con perspectiva de género permite que las mujeres y la sociedad en general, identifiquen las conductas de hostigamiento y acoso sexual en espacios universitarios, así como responsabilidad de los agresores, facilitando la denuncia (González, 2019)

Apoyo emocional y jurídico frente al hostigamiento y acoso sexual

Esta tercera dimensión hace referencia a los aspectos socioemocionales y de denuncia vinculados al hostigamiento y el acoso sexual. (ver cuadro 3)

Cuadro 3. Dimensión Apoyo emocional y jurídico

	Estrategia	Actividades
Apoyo emocional y jurídico frente al hostigamiento y acoso sexual	Creación de códigos sororos	Elaboración de lenguajes que sólo se conozcan entre mujeres, para comunicarse en situaciones de riesgo sin que lo advierta el victimario.
	<p>“con unas amigas creamos con las manos, incluso con las miradas, algunas formas ... para ... protegernos... lo cual yo podría compartir... justo al principio lo hacíamos con lengua de señas, pero hay personas que saben lengua de señas obviamente, entonces, fue como una inspiración para inventar señas que no entiendan” (Roberta, 31_05_2022)</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> Kit de defensa personal. 	Conformación de un paquete con objetos que sirvan para la autodefensa y al que tengan acceso todas las estudiantes de la universidad
	<p>“¿cómo es qué a la escuela le entra recurso y con ese recurso no sé si pueda hacer un kit de defensa personal para ... las mujeres que estudian ahí? y en caso de que no se pudiera porque es recurso público, hacer como un tipo cooperación ... para que salga un poco más barato ya que se compraría por mayoreo, y comenzar a hacer, aunque sea kits pequeños, o venderlos en la escuela y ese dinero ocuparlo para un bien común de lo que necesitamos todas” (Úrsula, 31_05_2022)</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> Mural colectivo 	Elaboración de un mural elaborado por diversas estudiantes en donde se muestren las violencias sufridas en lo individual
	<p>“algunas de las actividades que se me ocurren ... sería como armar un tipo mural ¿no? en donde las compañeras de la universidad, no nada más las compañeras también hay compañeros que han sufrido de violencia ... hicieran papelitos para informar en este mural ... la situación en la que han tenido algún tipo de violencia” (Martina, 31_05_2022)</p>	
	Acompañamiento personal y grupal	Realización de círculos de confianza, sesiones de diálogo y acompañamiento personal entre las estudiantes, tanto en lo emocional como en el plano jurídico.

Elaboración propia (2003)

Las estrategias que plantean las estudiantes en esta dimensión, se vislumbran como *expresión de saberes contextualizados*, contextualizados sí en el entorno universitario, pero también en cuanto a las relaciones de poder que tienen lugar en dicho espacio, que se expresan en los procesos de formación y de comunicación.

Para la creación de códigos sororos, las estudiantes recuperan saberes generalizados, sobre todo entre la población juvenil, vinculados a lenguajes que les son propios: comunicación vía Whatsapp con el uso de *stickers*, por ejemplo, mediante los cuales hacen frente a situaciones que consideran de peligro. Con esta estrategia expresan la necesidad de contar con un lenguaje propio. Utilizan expresiones referidas al color morado, por ejemplo: “pedir un mojito morado” cuando se percibe al acompañante como no confiable; algunas estudiantes utilizan la lengua de señas, en especial en el caso de la UPN por ciertas derivas de su formación profesional: “al

principio lo hacíamos con lengua de señas, pero hay personas que saben lengua de señas obviamente ... una vez nos pasó de que así le hicimos y pues un chavo entendió claramente lo que estábamos interpretando... (Roberta, 31_05_2022).

Por lo que toca a las clases de defensa personal evidencia la percepción de hallarse frente a un contexto que se vive violento, en la universidad y fuera de ella y, ante lo cual, se hace necesario construir saberes autoprotección en espacios públicos.

La propuesta de elaboración de un Mural colectivo bosqueja la necesidad de expresión verbal que, sin embargo, dados los límites que les pone lo público, requieren hacerlo desde el anonimato y con otros recursos expresivos para poder mostrar las violencias sufridas en lo individual:

“informar... la situación en la que han tenido algún tipo de violencia, obviamente anónimo si no quieren o buscan que otras personas se den cuenta, pues a veces somos muy juzgones en esa parte ¿no? todavía no entendemos, no, vamos ... tratando de ser empáticos en esa parte de entender la violencia hacia la mujer” (Martina, 31_05_2022)

Las estrategias emitidas se caracterizan por proponer actividades de interacción entre mujeres e intercambio de experiencias, lo cual es significativo si se considera que las vivencias alcanzan significado en la medida en que, al verbalizarlas y compartirlas con otras, *se transforman en experiencia, la cual ayuda a generar nuevos saberes.* (Montenegro & Corvalán-Navia, 2020)

El diálogo y la narrativa, entendidas como construcción verbal de experiencias a través de relatos personales, es otro eje reconocible en las estrategias de acompañamiento propuestas.

En esta intervención, fue posible visualizarles en dos niveles: el primero a través de los procesos de diálogo que se realizaron con las estudiantes; el segundo, como propósito de sus estrategias.

Por ejemplo, en el caso de la *Difusión del protocolo a través de charlas informales*, se da una mayor importancia a la confianza entre pares, antes que proporcionar información, pues plantean poner en común experiencias que den paso al conocimiento del protocolo.

La *difusión en redes sociales*, tanto del contenido del protocolo, como de las circunstancias de hostigamiento y acoso sexual que se viven en la Universidad, significa para las estudiantes la posibilidad de intercambiar con sus pares en las redes sociodigitales, a la par que las utilizan para la difusión.

Con la estrategia de acompañamiento personal o grupal lo conciben como reuniones poco concurridas, destinadas a intercambiar experiencias con sus pares, y con profesoras comprometidas de quienes esperan una escucha activa y propositiva. No solamente quieren hablar de hostigamiento y acoso, sino también de la desigualdad, violencia y exclusión que puedan vivir en la universidad.

Socializar y exteriorizar las vivencias de manera oral o escrita, permite no sólo construir un conocimiento propio, sino también aportar a la construcción del aprendizaje de otros. Una razón más para compartirlas a través de relatos, [...] narrativas autobiográficas y pequeñas narrativas. (Montenegro & Corvalán-Navia, 2020, pág. 13)

Sin embargo, también expresan la realización de un *acompañamiento personal*, mediante el cual las víctimas directas de violencia encuentren la escucha, necesaria para elaborar cada situación vivida. Resaltan la necesidad de que “nos escuchemos todas, pues llegamos en un punto en el que con que nos escuchen ya nos sentimos un poco mejor” (Isabel, 07_06_2022)

Hablar de aprender en femenino es también hablar de establecer lazos afectivos entre mujeres, lo que lleva a establecer relaciones de confianza y a estar mucho más llana a construir el conocimiento, recibir críticas y compartir lo que se sabe. Desde aquí es mucho más fácil hacer amistad a la manera de las mujeres. Hace sentido hablar de la palabra *affidamento*, término que se refiere a juntarse entre mujeres para compartir, aprender, admirar y llevar adelante diversas luchas. (Montenegro & Corvalán-Navia, 2020)

Un eje que resulta nodal en el desarrollo de las propuestas de las estudiantes es la relacionada con los espacios. Como sabemos, el proceso de escolarización tiene lugar en espacios, y vivirse como parte de ellos, o excluidos de ellos acaba por configurar subjetividades.

“La teoría educativa nos indica que el espacio educa o deseduca, es necesario prestar atención a estos elementos. Además, desde el feminismo se visibilizan las consecuencias del aprendizaje patriarcal al denunciar cómo determinados grupos de personas no ocupan los espacios, a veces directamente no están, otros quedan en los márgenes, a otras se les silencia o se les invisibiliza.” (Martínez, 2018, pág. 11)

De este modo, las estrategias que plantean las estudiantes en relación con el espacio, se sitúan no en los lugares “permitidos” por la academia, sino donde se hace posible dar presencia a sus demandas y un carácter público a sus experiencias.

Este es el caso de la estrategia que las estudiantes denominaron *Feria contra la violencia de género*, misma que se llevó a cabo con la organización de las estudiantes que participaron en las sesiones de diálogo, en colaboración con las estudiantes inscritas en el campo *Contextos inclusivos para prevenir la violencia en la escuela*, de la licenciatura en Pedagogía.

La Feria contra la violencia de género es una estrategia que se entreveía sumamente ambiciosa, en tanto que pretendía integrar el grueso de las estrategias expuestas. Se trata, de una propuesta de toma del espacio físico, de la palabra, y del espacio de formación que debe ser la universidad.

La realización de esta estrategia involucró la ocupación física de la explanada en la universidad, en donde colocaron mesas con temas varios enlazados por la violencia de género como eje: mesas de información y conversación sobre el protocolo; mesas para orientación sobre violencia y otras sobre sexualidad; tendedores de denuncias y un muro ocupado también con denuncias; momentos con micrófono abierto para lo que se quiera y se tenga que decir; sesiones de diálogo en todo momento.

La propuesta se dirige a ocupar los espacios físicos, pero también los espacios sociodigitales: elaboración de un blog de denuncias; videos breves en Tiktok o Facebook que ayuden a reconocer las violencias y se hagan virales; videos tutoriales en YouTube sobre defensa personal. Quedan en perspectiva, junto con la ocupación de los espacios curriculares y la presencia en la extensión universitaria.

Conclusiones

Luego de la intervención educativa realizada, se hace evidente que el intercambio de experiencias entre las estudiantes es factor fundamental para la construcción y puesta en común de saberes, la formación de subjetividades y la construcción de estrategias de acompañamiento a casos de violencia de género.

“Todas las personas sabemos y tenemos experiencias válidas, esto debe ser el inicio de cualquier experiencia de aprendizaje. El rol de la educadora/o feminista es activar el aprendizaje, guiar, cuestionar, dialogar, fomentar el descubrimiento más allá de la mera transmisión de saberes cerrados.” (Martínez, 2018)

Es importante aludir a las pedagogías feministas como categoría de análisis de las estrategias planteadas por las estudiantes, pero también como eje de su proceso de formación: diversificar y enriquecer los dispositivos de formación, promover la reflexividad y dar paso al acompañamiento colectivo.

El intercambio de experiencias y la generación de estrategias en colectivo, denotan el desarrollo de autonomía, y la construcción de saberes frente a violencias como el hostigamiento y acoso en la universidad.

Es pertinente recuperar y ahondar en la discusión y construcción en torno de las pedagogías feministas, sin dejar de lado el trabajo por una transformación curricular que aplaque desigualdades y abusos de poder.

Bibliografía

- Arrufat Gallardo, M. (2004). Las «otras mujeres» y la Pedagogía de la Autonomía de Freire. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 45-58. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27418204>
- Maceira Ochoa, L. (2008). *El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista : una propuesta*. México: Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, Colegio de México.
- Martínez, C. P., & Solís, D. (2019). Reflexividad y género: entre vivencias personales y proyectos históricos. En C. P. Martínez Lozano, & S. D. Daniel., *Aprender a Des-aprender el género. Reflexividad y narrativas de liberación de mujeres investigadoras* (págs. 9-24). México: Universidad de San Luis Potosí / Eon.
- Martínez, I. (2018). Pedagogías feministas: estrategias una educación emancipadora y decolonial. *Momento: diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100*, v. 28, n. 3, 350-365. Obtenido de <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8687>
- Montenegro, C., & Corvalán-Navia, A. P. (2020). Desplazamientos desde las pedagogías feministas: reflexiones posibles para un ejercicio docente situado. *Femeris, Vol. 5, No. 3*, 8-29. doi:doi: <https://doi.org/10.20318/femeris.2020.5760>
- Ramírez Lozano, C. P. (Octubre de 2019). Las instituciones de educación superior y el mandato de masculinidad. *Nómadas*(51), 117-133. doi:<https://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n51a7>
- Rodríguez Ugalde, D. C. (2019). La reflexión como espacio de enunciación decolonial. Caminar en el re-conocimiento de la subjetividad colectiva de género. En C. P. Martínez Lozano, & D. Solís Domínguez, *Aprender a des-aprender el género. Reflexividad y narrativas de liberación de mujeres investigadoras*. (págs. 25-40). México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí / EON.