

La denuncia como pedagogía feminista: el caso de la respuesta a la violencia en la Universidad de la República

Laura López-Gallego
Adriana Rovira Benítez
Cecilia Montes Maldonado
Universidad de la República. Uruguay.
llopez@psico.edu.uy
arovira@psico.edu.uy
cmontes@psico.edu.uy



Recibido: 6/5/2022
Aceptado: 10/10/2022
Publicado: 31/1/2023

Resumen

En este artículo abordamos el campo de la violencia basada en el género (VBG) en la Universidad de la República (UdelaR, Uruguay), en específico los procesos de denuncia y queja que comienzan a regir en ella con la nueva ordenanza de actuación ante casos de violencia, acoso y discriminación. A través de una estrategia metodológica cualitativa, realizamos un análisis documental de la normativa actual que rige los procesos de denuncia formal, así como de los informes diagnósticos con perspectiva de género UdelaR/Inmujeres-Mides. Como resultados reflexionamos en relación con la no performatividad de los procesos de denuncia y queja en situaciones de VBG en la UdelaR, a través de ocho dimensiones que complican el problema: marcos de reconocimiento, tranquilidad, burocratización, pruebas, privatización, revictimización, invisibilización y obturación. Discutimos sobre los procesos de denuncia como pedagogías feministas que posibilitan que insistamos en la enunciación de desigualdades y violencias presentes en la mencionada universidad.

Palabras clave: denuncia; pedagogía feminista; universidad; violencia basada en el género

Resum. *La queixa com a pedagogia feminista: el cas de la resposta a la violència a la Universitat de la República*

En aquest article abordem el camp de la violència basada en el gènere (VBG) a la Universitat de la República (UdelaR, Uruguai), específicament els processos de denúncia i queixa que hi comencen a aparèixer mercès a la nova ordenança d'actuació davant de casos de violència, assetjament i discriminació. A través d'una estratègia metodològica qualitativa, realitzem una anàlisi documental de la normativa actual que regeix els processos de denúncia formal, així com dels informes diagnòstics amb perspectiva de gènere UdelaR/Inmujeres-Mides. Com a resultats reflexionem en relació amb la manca de performativitat dels processos de denúncia i queixa en situacions de VBG a la UdelaR, a través de vuit dimensions que compliquen el problema: marcs de reconeixement, tranquil·litat, burocratització, proves, privatització, revictimització, invisibilització i obturació. Discutim sobre els processos de denúncia com a pedagogies feministes que possibiliten que insistim en l'enunciació de desigualtats i violències presents a l'esmentada universitat.

Paraules clau: denúncia; pedagogia feminista; universitat; violència basada en el gènere

Abstract. *Allegation as feminist pedagogy: The case of the response to violence at the Universidad de la República*

In this article, we address the field of gender-based violence (GBV) at the Universidad de la República (UdelaR, Uruguay), specifically the processes for pressing charges that are beginning to be governed by new regulations on actions in cases of violence, harassment and discrimination at the UdelaR. By means of a qualitative methodological strategy, we conduct a documentary analysis of the current regulations governing the formal processes for filing claims as well as the UdelaR/Inmujeres-Mides diagnostic reports from a gender perspective. We then reflect on the non-performativity of the processes for reporting situations of GBV at the UdelaR through eight dimensions that make the problem more complex: frameworks of recognition, peace of mind, bureaucratization, evidence, privatization, revictimization, invisibilization and obturation. We discuss allegation procedures as feminist pedagogies that support the need for further enunciation of the inequalities and violence present at Udelar.

Keywords: allegation; feminist pedagogy; gender-based violence; university

Sumario

1. Introducción: violencia basada en el género en las universidades públicas latinoamericanas
2. Metodología
3. Resultados: la no performatividad de los procesos de denuncia y queja en la UdelaR
4. Discusión y conclusiones
Referencias bibliográficas

1. Introducción: violencia basada en el género en las universidades públicas latinoamericanas

La violencia basada en el género (VBG) en instituciones educativas latinoamericanas reproduce modelos patriarcales de vinculación social y representa un importante problema público que afecta al desarrollo académico y profesional de las mujeres. Su actual visibilidad se debe al trabajo que viene realizando el activismo feminista. Las relaciones de género atraviesan todas las organizaciones académicas, siendo las lógicas patriarcales parte estructural a través de la reproducción de patrones de desigualdad social (Vásquez y Pérez Tort, 2021; Cagliero y Biglia, 2019; Buquet et al., 2013) y las brechas de género hacia las mujeres, una situación persistente (UNESCO, 2020).

Abordamos el caso de la Universidad de la República, Uruguay (UdelaR), la única institución pública de enseñanza superior del país. Nos fijamos en las universidades públicas latinoamericanas no porque en ellas se produzca exclusivamente el fenómeno de VBG, sino porque es en el ámbito donde se viene investigando y atendiendo el tema, además de que este tipo de organismos tienen cometidos que trascienden la formación de profesionales y la transmisión y la construcción de conocimiento. Se administran siguiendo prácticas

cogobernadas, con fuerte vínculo con la comunidad, y dirigen su atención a distintas problemáticas sociales (Tatián, 2013).

Las situaciones de VBG han tenido mayor visibilidad en los últimos años (Martin y Rovetto, 2021), debido a denuncias que han tomado un estado público con el impulso del movimiento #MeToo (Lloyd, 2020; Fernández, 2019; Lamas, 2019). También por el esfuerzo de una agenda de investigación que se ha nutrido de los aportes de varias comunidades universitarias, donde destacan: Argentina (Ciriza y Rodríguez, 2021; Sonderéguer y Daverio, 2021), Colombia (Fuentes, 2011; Moreno et al., 2007) y México (Varela, 2020; Buquet et al., 2013). Además, es clave la lucha de movimientos sociales de estudiantes que vienen reivindicando que las universidades atiendan la VBG (Fernández, 2019).

Dichos procesos de producción de conocimiento identifican tres dimensiones relevantes respecto a las lógicas mediante las cuales funciona esta problemática:

- a) Hay una reproducción de roles de género patriarcales en las instituciones académicas que provocan un sesgo de género (Carrillo, 2015).
- b) Existen dificultades para visualizar el fenómeno de la violencia de género en el interior de las universidades (Fernández, 2019).
- c) Se producen limitaciones de los mecanismos formales que se promueven para dar tratamiento a denuncias dentro de la organización (Martín, 2021; Ronconi, 2020).

El sistema sexo-género (Rubin, 1996) establece lógicas amparadas en el fenómeno de una falsa neutralidad (Araya, 2003) que jerarquiza lo masculino en las instituciones académicas (Gentile, 2018), produciendo una segregación vertical y horizontal que obstaculiza que las mujeres participen en la toma de decisiones (Gámez y Pérez, 2018), dejando en una estructura masculinizada las mayores responsabilidades políticas y académicas, lo que naturaliza que el poder lo impartan los varones (Saracostti, 2019) y limita el cambio organizacional (Ronconi, 2020) aun en áreas, como la educativa, donde la formación académica muestra una sobrerrepresentación femenina (UNESCO, 2020).

La falta de mujeres en el gobierno de las universidades es una realidad a partir del sesgo de género, que se produce como consecuencia de que los varones históricamente concentran el poder y no lo comparten (Fernández, 2019), de que los estereotipos sociales de género representan a los varones como más idóneos para tomar decisiones (Buquet et al., 2013) y de que la demanda de cuidados en el ámbito familiar dirigida a las mujeres genera en ellas un nivel de presión y exigencia mucho mayores que en el caso de los varones (Pautassi, 2011). Flores y Espejel (2015) señalan que en las instituciones académicas funciona un proceso de legitimación a través del llamado *currículum oculto*, el cual reproduce esquemas tradicionales de dominio a partir de prácticas cotidianas y discursos académicos y no académicos estructurados por el patriarcado heteronormativo.

Respecto a los mecanismos institucionales que se han implementado en las universidades públicas, destacan los informes diagnósticos, los protocolos y las guías de actuación ante denuncias de violencia y acoso sexual, aunque se señala que los mismos tienen dificultades en hacerse efectivos y que, en muchas ocasiones, pueden entorpecer más que facilitar el acceso a la justicia y a la reparación para las víctimas (Ronconi, 2020). Los obstáculos principales se traducen en falta de empatía respecto a aquellas (Aucía y Heim, 2021) y en dificultad para visualizar los problemas de violencia que potencialmente pueden ser denunciados.

Persisten lógicas coloniales y de desigualdad que afectan a los vínculos interpersonales dentro de las organizaciones académicas, donde el ejercicio del poder, la dominación y la opresión articulan el fenómeno de la VBG, así como su naturalización y silenciamiento (Aucía y Heim, 2021). Se reconoce como derecho que los varones no asuman como propios los problemas de desigualdad de las mujeres desde una ignorancia cultivada (Mingo y Moreno, 2015), puesto que, en su calidad de «privilegiados», ignoran que se benefician de las ventajas que el sistema patriarcal les ha concedido en su trayectoria académica (Buquet et al., 2013).

Funciona en las organizaciones académicas un universalismo que es patriarcal y que establece las relaciones a partir de una promesa de inclusión, pero que deja a las mujeres fuera de ella. De acuerdo con los planteos de Ahmed (2017), podemos entender que la universidad no está abierta para ti, aunque sea un espacio abierto a ti, o que para entrar en dicha institución se tiene que dejar afuera las partes de ti que no tienen lugar en ella. Además, la universidad como institución jerarquizada habilita espacios de forma escalonada. La opresión, el sexismo y la desigualdad no operan de la misma forma sobre los distintos cuerpos que conviven en la organización, puesto que las estudiantes, las que ocupan grados docentes en formación, las que cumplen funciones administrativas o trabajan en el área de mantenimiento son sometidas a procesos de VBG muy distintos a otras que ocupan lugares de mayor jerarquía o reconocimiento (Gamboa, 2019).

Los informes diagnósticos, los protocolos y las guías de actuación ante las denuncias de VBG son instrumentos que, al analizarlos, permiten observar lo que el universalismo patriarcal exige dejar afuera, aunque no se traducen de igual forma para todas las mujeres. Estos son los documentos que seleccionamos para discutir la respuesta de la Udelar ante la VBG. Nos inspiramos en la concepción de Ahmed (2017) acerca de la emocionalidad de los textos públicos, a fin de examinar las economías afectivas presentes en los procesos de denuncia y queja, así como la detección del problema que narran.

En este sentido, los procesos de denuncia y queja se convierten en acciones para visibilizar las relaciones de poder en términos de pedagogía feminista que posibilita ver, sentir y escuchar acerca de las inequidades y los abusos. Los procesos de denuncia y queja son mecanismos que intentan desafiar las inequidades en la distribución del poder a través de la visibilización de los mecanismos que las producen y las perpetúan. Se componen de la queja como forma

de insistir en las injusticias vividas y de denuncias que en general presentan mecanismos formales para ser realizadas.

Proponemos una reflexión crítica de la normativa que rige los procesos de denuncia formal en situaciones de VBG, así como el análisis de los informes producidos en algunos centros universitarios según el Modelo de Equidad con Calidad de Género, el cual es una guía certificable que promueve y reconoce a las organizaciones que trabajan por la equidad de género, promoviendo la eliminación paulatina de las discriminaciones, las inequidades y las brechas de género (Instituto Nacional de las Mujeres, 2016). Discutimos la propuesta de Ahmed (2021) acerca de cómo los procesos de denuncia y queja ofrecen un acceso a la comprensión de las relaciones de poder y de cómo las instituciones académicas se resisten a ellos.

La(s) pedagogía(s) feminista(s) (Henderson, 2015; Martínez, 2016) en sus raíces se relacionan con el campo de los estudios de las mujeres y los movimientos de liberación femenina. Es un plural que se trama de un sustento ético-político y filosófico muy heterogéneo, impulsado por el interés de generar cuestionamiento y transformación en las dinámicas de poder y dominación masculinizadas, así como la búsqueda de construir sociedades más democráticas y cuidadosas. A partir del reconocimiento de lo educativo como un conjunto de acciones no neutrales, pretende cuestionar las formas y estructuras tradicionales utilizadas en el proceso de transmitir conocimiento en todas sus aristas.

La pedagogía feminista pone en valor la diversidad de maneras en las que se puede producir conocimiento y generar procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente reconociendo que la academia en su historia ha realizado esfuerzos para excluir a las mujeres. Así, la pedagogía feminista utiliza el espacio educativo —la universidad, el salón de clase— como un ámbito de disputa de lo público, una oportunidad de trascender la dicotomía entre lo privado y lo público, un espacio para tomar la palabra. Un espacio capaz de promover transformación política a partir de la (re)valoración y el (re)conocimiento de la voz propia, la experiencia personal, la reflexión sobre las vivencias como una fuente para el aprendizaje y una oportunidad de empoderamiento. Se preocupa, además, por acortar las brechas en la asimetría de posiciones entre quien enseña y quien aprende, promoviendo relaciones menos jerarquizadas en pos de la construcción de una educación impulsada por una impronta de lo que se produce desde lo colectivo y lo colaborativo, apelando además como paradigma a la transgresión de lo establecido (Lagarde, 2001).

El carácter heterogéneo de la pedagogía feminista viene dado por sus íntimas relaciones, ideas y concepciones que provienen de la pedagogía crítica, de la educación popular (Freire, 1987) y de la liberación (Ellacuría, 2012), la pedagogía interseccional (Platero, 2014), el feminismo antirracista (Davis, 2018) y la ética del cuidado (Tronto, 2013). Desde este marco de pensamiento construimos nuestra caja de herramientas en el punto de partida del giro afectivo feminista.

2. Metodología

Desde las metodologías cualitativas para la investigación social diseñamos un estudio de caso de tipo único (Yin, 2018), a través de la implementación del método de análisis documental (Coffey, 2014), para comprender en profundidad los procesos de denuncia y queja acerca de la VBG en la UdelaR. El caso seleccionado está delimitado en términos de escenario institucional (UdelaR) y temático (procesos de denuncia y queja en VBG). El mismo abarca a la única universidad pública nacional, que cuenta con una población de 11.625 docentes (un 54,7% de mujeres), 14.3811 estudiantes (un 63,2% de mujeres) y 6.315 abarcan el personal técnico, administrativo y de servicios (un 66% de mujeres) (Dirección General de Planeamiento-UdelaR, 2021).

Partimos de los aportes del conocimiento situado y de las epistemologías feministas (Haraway, 1995) para pensar nuestro posicionamiento como investigadoras y el proceso de investigación. Integramos la práctica reflexiva y ética en los estudios que involucran las dinámicas de género como categoría de análisis de los procesos sociales (Scott, 1996) y como lente para mirar los problemas sociales con el sello que distingue las prácticas éticas y de investigación cualitativa feminista (Ackerly y True, 2010; Hesse-Biber, 2014).

El sistema sexo-género (Rubin, 1996) imprime determinadas características vinculadas a quienes ocupan los cargos de poder y decisión en la UdelaR y al modo cómo funciona el currículum oculto. La dificultad de las mujeres para acceder a determinados espacios laborales está presente como violencia estructural, aunque no opera de forma universal, sino como un mosaico que articula distintas dimensiones donde el sexismo, el racismo, la desigualdad social y la orientación sexual generan distintas brechas (Bairros, 2000). Según cifras de la UdelaR (Dirección General de Planeamiento, 2021), si bien en los cargos grados 1 y grados 2 las mujeres componen el 58% del personal docente, al llegar a los grados 4 y 5¹ esta cifra decae drásticamente al 44% y al 33% respectivamente. Es decir, por cada dos docentes titulares encontramos una mujer.

A través del método de análisis documental (Coffey, 2014) realizamos una reflexión crítica en referencia a la normativa actual y a los informes de diagnóstico organizacional con perspectiva de género que se llevaron adelante en algunos centros universitarios. Durante el año 2021 construimos un corpus documental compuesto por el Modelo de calidad con equidad de género en el marco del convenio firmado entre Udelar e Inmujeres/Mides (2013), la Resolución número 6 del CDC sobre prevención y actuación ante el acoso y la discriminación (2019); la Política institucional de la UdelaR sobre violencia, acoso y discriminación (2019), y la Ordenanza de actuación ante casos de violencia, acoso y discriminación del CDC (2021), además de los informes diagnósticos que se han realizado en los siguientes centros: Facultad de Información y Comunicación (FIC), Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanis-

1. Los cargos docentes en la Universidad de la República se clasifican en cinco grados: ayudante grado 1, asistente grado 2, profesor/a adjunto/a grado 3, profesor/a agregado/a grado 4 y profesor/a titular grado 5.

mo (FADU), Facultad de Psicología (FPSICO), Facultad de Química (FQ) e Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes (IENBA).

La muestra incluye la selección de todos los documentos producidos entre 2013 y 2021 que incluyen los debates actuales sobre el campo temático de la VBG en la Universidad de la República. Consideramos que, para realizar una denuncia queja, hay una tarea que implica reencontrarse con la institución a través de documentos que regulan estos procedimientos.

Tabla 1. Corpus de análisis²

Fecha	Documento	Autoría
2020	Política institucional de la Universidad de la República sobre violencia, acoso y discriminación.	Universidad de la República (UdelaR)
2020	Ordenanza de actuación ante situaciones de violencia, acoso y discriminación.	Universidad de la República (UdelaR)
2018	Ley 19580 de violencia hacia las mujeres basada en género. Modificación a disposiciones del Código Civil y del Código Penal. Derogación de los arts. 24 a 29 de la Ley 17.514.	Parlamento del Uruguay
2013	Modelo de calidad con equidad de género en el marco del convenio firmado entre Udelar e Inmujeres/Mides.	Ministerio de Desarrollo Social
2020	Informe diagnóstico del Comité de Calidad con Equidad de Género de la FIC.	Facultad de Información y Comunicación (FIC), UdelaR
2021	Diagnóstico organizacional con perspectiva de género en el marco del Modelo de calidad con equidad de género.	Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU), UdelaR
2021	Diagnóstico organizacional con perspectiva de género de la Facultad de Psicología-Udelar.	Facultad de Psicología (FPSICO) UdelaR
2021	Diagnóstico organizacional con perspectiva de género.	Facultad de Química (FQ), UdelaR
2021	Diagnóstico organizacional con perspectiva de género de la Comisión de Género y Diversidad del IENBA.	Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes (IENBA), UdelaR

Fuente: elaboración propia.

3. Resultados: la no performatividad de los procesos de denuncia y queja en la UdelaR

El concepto de no performatividad de Ahmed (2021) posibilita observar la brecha entre aquello que se espera que pase frente al inicio de un proceso formal de denuncia y queja y lo que termina sucediendo. En este sentido, nos alerta acerca de aquellas barreras y de aquellos obstáculos institucionales que coartan el camino de las denuncias a través de múltiples formas. Si la perfor-

2. Los documentos seleccionados tienen que ver con: *a)* el marco normativo que regula la violencia basada en el género en Uruguay; *b)* los procedimientos formales que regulan los procesos de denuncia y queja en la UdelaR, y *c)* los informes diagnósticos con perspectiva de género.

matividad la vinculamos con actos de habla (Austin, 1981) dado que su enunciación es inseparable de la modificación de un estado anterior, ¿qué implicaciones tiene pensar los procesos de denuncia y queja como no performativos?

Los mecanismos formales de recepción de denuncia mediante equipos de recepción, grupos o comités de abordajes de las denuncias, así como los protocolos de actuación y la aprobación de normativa en el tema, producen a nivel organizacional la sensación de que son efectivos y que alcanzan para dar respuesta (Aucía y Heim, 2021; Gamboa, 2019), pero si no cuentan con el respaldo de los sindicatos y si no se implementan sanciones efectivas, es difícil que tengan legitimidad (Ibarra et al., 2015). Por otra parte, existe la desconfianza con relación a la «endogamia» de los procesos de denuncia formal que la UdelaR promueve.

Hoy en día no podemos asegurarle a ninguna estudiante, docente o funcionaria no docente total confianza en los procesos de denuncia, ya que, aunque la institución luego de situaciones críticas como las denuncias públicas por medio de redes sociales, ha querido demostrar voluntad política en contra del acoso y abuso de poder, la única acción que se ha concretado es comunicar las formas de denuncia institucionales, que como hemos comprobado, no funcionan como nos gustaría. (Delegadas estudiantiles de la Comisión Interna de Recepción y Atención a la Violencia de Género y Acoso Sexual de la Facultad de Psicología. FPSICO, p. 47-48)

Respecto a los dispositivos que se han implementado para dar respuesta a las situaciones de violencia y acoso sexual en la Universidad, si bien se los valora como un avance, también hay desconfianza en procedimientos que funcionan desde la propia institución. Entonces volvemos a preguntar ¿cómo pueden los dispositivos institucionales que interpelan las prácticas organizacionales cumplir con un rol de acompañamiento y procedimiento de denuncias que afectan e interpelan a la propia organización? (FPSICO, p. 120)

En el documento de política institucional de la UdelaR sobre violencia, acoso y discriminación (2020) se describe el funcionamiento de la respuesta de la UdelaR hasta ese momento, resaltando sus dificultades, para así argumentar la necesidad de crear una nueva institucionalidad que dé sustento:

A 2020 la institucionalidad con la que la Udelar cuenta para la atención de esta problemática es la CPAAD³ con el apoyo del Equipo Técnico ya mencionado. Esta forma de organización de la tarea deposita en una comisión cogobernada sin personal remunerado o formado especialmente para la tarea la respuesta institucional que la Universidad brinda. Por esta razón, la respuesta suele ser lenta, inconsistente a lo largo del tiempo y largamente dependiente de la voluntad de quienes asisten a la comisión. La debilidad institucional del procedimiento vigente erosiona la confianza en la respuesta de la Universidad a las situaciones que emergen, desalentando que se tramiten por esa vía. (p. 7)

3. Comisión Central de Prevención y Actuación ante el Acoso. Funciona a nivel central en la UdelaR.

Las estrategias de ineficiencia (Ahmed, 2021) performan las denuncias formales a través de diversos mecanismos. La burocratización de los espacios, la dilación del tratamiento de los casos o la revictimización de las personas que denuncian son algunas de las cuestiones señaladas como causantes de la falta de progreso en el acceso a la justicia y de la falta de confianza en los espacios formales de denuncia (Aucía y Heim, 2021; Ronconi, 2020; Varela, 2020; Buquet et al., 2013).

[Describe todo el proceso de denuncia] Todo este proceso de investigación al día de hoy no es ágil. Si bien se ha avanzado a partir de la creación del Equipo Técnico, seguimos en falta con este tema, sumado a que luego las investigaciones administrativas o sumarios también llevan su proceso. Hay casos que con pruebas suficientes se resuelven rápido y otros que implican muchas entrevistas. (FADU, p. 56)

Entendemos que la Facultad en tanto institución es patriarcal y la situación en torno al acoso es invisibilizada, la forma de denunciar lo que nos incomoda y oprime es absolutamente burocrática y jerárquica, donde quienes ocupan los lugares de poder son quienes deciden cómo manejar nuestra situación. (Delegadas estudiantiles de la Comisión Interna de Recepción y Atención a la Violencia de Género y Acoso Sexual de la Facultad de Psicología. FPSICO, p. 47)

En línea con las políticas centrales y considerando la escala de nuestro servicio, las denuncias solamente se recepcionarán y se responderán consultas, pero los casos serán derivados, ya que la Facultad no cuenta con un equipo técnico destinado a tal fin. (FIC, p. 57)

A lo que se suman las características de los procesos de denuncia formal (impersonalización, distancia, neutralidad y presentación de pruebas), que poco cuestionan el orden patriarcal predominante en la lógica de operar en las universidades y no motivan inflexiones o críticas al orden establecido (Aucía y Heim, 2021; Varela, 2020).

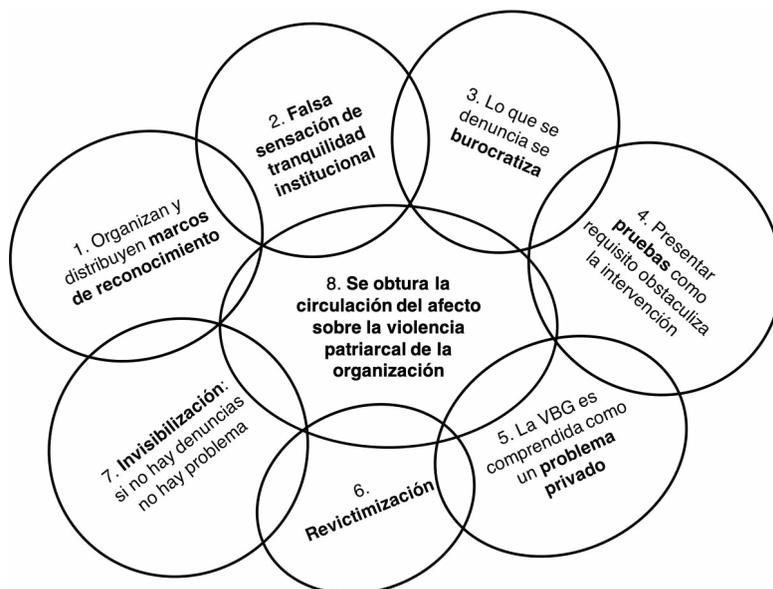
Nosotras, como estudiantes de Arquitectura y Diseño, no tenemos cómo dar curso a las denuncias presentadas en nuestro servicio, salvo a la CPAAD, por tanto confiamos en ella. Desde 2017 hemos ingresado varias denuncias, en ninguna de estas hemos tenido una respuesta formal a tiempo al servicio o al orden. Se han obtenido escasas medidas de protección, concretamente en un único caso, pero en general es muy difícil obtener una rápida y eficiente actuación ante estas situaciones. Consideramos realmente necesario el fortalecimiento de este tipo de espacios cogobernados, justamente para sumar y aunar esfuerzos vinculados a la inventiva administrativa para la viabilización de cada asunto. Creemos fehacientemente en este tipo de espacios, en su carácter proactivo para el proceso administrativo y en su carácter simbólico como agente que implica y compromete a la institución toda, siempre y cuando sean legitimados y utilizados con la asesoría que les compete, lo cual tampoco se sucedió así en ninguna de las dos gestiones de Decanato que atravesó esta comisión. (FADU, p. 57)

En el artículo 14, Ordenanza de actuación ante situaciones de violencia, acoso y discriminación de la UdelaR (2020), se detallan las características de la presentación de las denuncias, las cuales son individuales, escritas y no anónimas.

Las denuncias de situaciones de violencia, acoso o discriminación pueden presentarse ante la Unidad central o ante el Equipo Técnico o Referente del Servicio. Las denuncias deberán formalizarse por escrito mediante nota, formulario o acta, que en cualquier caso deberá ser suscripta por el denunciante. El interesado podrá optar por plantear la denuncia ante las autoridades del Servicio solicitando que se disponga un procedimiento disciplinario, lo que será evaluado por las autoridades competentes. (p. 6)

En el sentido de la no performatividad de los procesos de denuncia y queja, señalamos ocho aspectos que consideramos complican el problema de la VBG en la universidad. Los mecanismos de abordaje y el funcionamiento de los protocolos de actuación son pensados a partir de lógicas administrativas, jurídicas y técnicas que están atravesadas por las lógicas machistas y los sesgos de género que intentan combatir. Por lo cual, en muchas ocasiones, más que resolver las situaciones de VBG en la universidad, las perpetúan.

Figura 1. No performatividad de los procesos de denuncia y queja en la universidad



Fuente: elaboración propia.

Estos ocho aspectos se relacionan con diversas estrategias que orientan los procesos de denuncia y queja a través de los protocolos de actuación. En sus funcionamientos:

1. Organizan y distribuyen marcos de reconocimiento, solo se da lugar a lo que se denuncia, por lo cual tiene como efecto que lo que no se denuncia no existe.
2. Brindan sensación de tranquilidad institucional, porque existe la convicción de que se está trabajando para resolver el problema.
3. Burocratizan la denuncia, las estrategias de intervención requieren distintas instancias que se dilatan en el tiempo mediante la recopilación de evidencias desde distintos procedimientos.
4. Actúan bajo requerimientos exclusivos de presentación de pruebas, por lo tanto son poco útiles para intervenir en situaciones de violencia más naturalizadas y menos visibles, como el acoso sexual, el hostigamiento o las prácticas machistas amparadas en una cultura patriarcal.
5. Generan que la relación entre víctima y agresor siga siendo comprendida como un problema privado, aunque suceda dentro de la organización y sea propiciada por una cultura institucional.
6. Funcionan mediante un proceso de exposición de las personas que son víctimas de la VBG (revictimización), lo cual desestimula las acciones de denuncia.
7. Invisibilizan, esto se establece a partir de que, como no hay denuncias o son muy pocas, se entiende que la VBG es poco común y no se piensa en las fallas de los procedimientos que no logran visualizarse.
8. Obturan la circulación del afecto respecto a la violencia patriarcal, dificultando a su vez la identificación del problema.

4. Discusión y conclusiones

Identificamos que hay tres instrumentos distintos para abordar la VBG en la UdelaR: normativa, informes diagnósticos y protocolos de intervención. Si bien los tres instrumentos son de naturaleza distinta, resultan complementarios en el marco de una política de atención y de prevención a la VBG.

1. *La normativa* pertenece a una naturaleza reguladora, ubica a la VBG como un problema sobre el que la institución debe expresarse y darle reconocimiento dentro de los marcos de derecho de la organización. También tiene una naturaleza paradigmática, porque administra lo admitido y lo no admitido y, si bien su impacto en la cultura de la organización es de largo aliento, resulta fundamental para dar visibilidad y desnaturalizar prácticas que están instituidas y arraigadas.
2. *Los informes diagnósticos* son instrumentos que construyen información e identifican las brechas de género. Resultan útiles para hacer visible una situación de desigualdad y aplicar una política que oriente acciones para resolverlo. Solo admitiendo que la VBG es un fenómeno cotidiano en la universidad hay posibilidades de abordar el problema.
3. *Los protocolos y dispositivos de recepción y de atención a denuncias de VBG* son instrumentos de reciente puesta en funcionamiento, por lo tanto

requieren ser monitoreados y evaluados en referencia a los objetivos que pretenden conseguir, ya que se identifican tensiones y problemas desde los discursos de las personas entrevistadas para los informes diagnósticos. Cabe destacar que la única facultad con un protocolo interno propio es la de Psicología, y el resto se encuentra elaborando el mismo al momento de realizar el diagnóstico.

El tratamiento de la VBG en la UdelaR desde sus protocolos y su concepción normativa busca la identificación individual de un agresor al que aplicar un modelo punitivo sancionatorio. Esta modalidad de regulación, si bien tiene la intención de sancionar a quien violenta para que la acción no quede impune, no contribuye a crear un modelo más general de revisión de la organización. La violencia circula en cuerpos de víctimas y agresores, así como en las condiciones de la organización que favorecen prácticas sexistas y discriminatorias que producen y sostienen condiciones de desigualdad y opresión dentro de la universidad. Esto sorprende, porque la UdelaR tiene como cometido contribuir a mejorar el conocimiento y propiciar prácticas transformadoras para construir sociedades más equitativas y justas. Sin embargo, en lo que respecta a la VBG interna de la institución, hay dificultades para abordar el problema de forma estructural, puesto que el tratamiento de las situaciones particulares de violencia y el acceso a la protección y a la restitución de derechos se ven obstaculizados.

Las mujeres que utilizan la denuncia pública encuentran procesos de tensión en prácticas organizacionales, pero también sociales y culturales, que vienen sostenidas a lo largo del tiempo por un ejercicio legítimo de la violencia por razones de género y que las ubica en el espacio privado. Hacerlo público mediante la denuncia y la queja no solo remite a enunciar la violencia, sino también a romper con un pacto en esas economías afectivas (Ahmed, 2017), ubicando visibilidad en lo público. A veces, los protocolos presentan dificultades para acompañar ese proceso y también, al ser dispositivos dispuestos por las organizaciones, las mujeres sienten desconfianza acerca de la efectividad y de la imparcialidad de estos.

Diversas tensiones atraviesan los procesos de denuncia y queja, una de ellas tiene que ver con los procesos colectivos y cómo pueden ser tramitados. Los mecanismos institucionales individualizan los procedimientos, lo que no permite las denuncias anónimas y colectivas. Algunas autoras (Whitley et al., 2021) argumentan que esto es una forma de reconducir la denuncia al plano de lo privado e individual, y que al insistir en lo colectivo se busca cuestionar esta lógica y compartir los costos, en términos de daño, que los procesos de denuncia y queja generan, dado que no es una disputa entre partes iguales en términos de poder.

Conocer los procesos de denuncia y queja como pedagogía feminista nos permite comprender las lógicas patriarcales en términos de desigualdades de género, así como las mecánicas institucionales que funcionan para posibilitar y obstaculizar los procedimientos formales de denuncia. La posibilidad de reflexio-

nar acerca de los procesos de denuncia y queja como pedagogía feminista implica un esfuerzo y un compromiso político para transformar la universidad que habitamos, una forma de afrontar la violencia patriarcal institucionalizada y visibilizar aquellos mecanismos que individualizan, privatizan y obstaculizan la comprensión de la VBG como un problema estructural que la compone.

Referencias bibliográficas

- ACKERLY, B. y TRUE, J. (2010). *Doing feminist research in political and social science*. Palgrave Macmillan.
- AHMED, S. (2017). *La política cultural de las emociones*. PUEG.
- (2021). *Complaint!* Duke University Press.
- ARAYA, S. (2003). Relaciones sexistas en la educación. *Revista Educación*, 27(1), 41-52. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44027105>>
- AUCÍA, A. y HEIM, D. (2021). Violencias y marco normativo en las universidades públicas. En A. MARTÍN (ed.). *RUGE, el género en las universidades* (pp. 128-142). RUGE-CIN.
- AUSTIN, J. (1981). *Cómo hacer cosas con palabras*. Paidós.
- BAIROS, L. (2000). Nuestros feminismos revisitados. *Política y Cultura*, 14, 141-149. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4164814>>
- BUQUET CORLETO, A.; COOPER, J.; MINGO, A. y MORENO, H. (2013). *Intrusas en la universidad*. Universidad Nacional Autónoma de México. IISUE/PUEG/UNAM.
- CAGLIERO, S. y BIGLIA, B. (2019). Políticas sobre violencias y abusos sexuales en las universidades catalanas. *Revista Española de Ciencias Políticas*, 50, 141-170. <<https://doi.org/10.21308/recp.50.06>>
- CARRILLO, R. (2015). *Violencia en las universidades públicas: El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- CIRIZA, A. y RODRÍGUEZ, E. (2021). Genealogías de los estudios feministas en las universidades nacionales: Una cartografía provisoria. En A. L. MARTÍN (ed.). *RUGE, el género en las universidades* (pp. 164-184). RUGE-CIN.
- COFFEY, A. (2014). Analysing documents. En *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (pp. 367-379). SAGE Publications.
- DAVIS, A. (2018). El feminismo será antirracista o no será. Ciclo de conferencias *Mujeres contra la impunidad 2018*. Madrid, 25 de octubre. <<https://www.laca-saencendida.es/encuentros/feminismo-sera-antirracista-o-no-sera-angela-davis-9261>>
- DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO (2021). *Síntesis estadística de la Universidad de la República*. UdelaR.
- ELLACURÍA, I. (2012). Historización de los derechos humanos en los países subdesarrollados y oprimidos. En J. A. SENENT DE FRUTOS (ed.). *La lucha por la Justicia: Selección de textos de Ignacio Ellacuría (1969-1989)* (pp. 365-376). Universidad de Deusto.
- FACULTAD DE ARQUITECTURA, DISEÑO Y URBANISMO (2021). *Diagnóstico organizacional con perspectiva de género en el marco del Modelo de calidad con equidad de género*. UdelaR.
- FACULTAD DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (2020). *Informe diagnóstico del Comité de Calidad con Equidad de Género de la FIC*. UdelaR.
- FACULTAD DE PSICOLOGÍA (2021). *Diagnóstico Organizacional con Perspectiva de Género de la Facultad de Psicología-Udelar*. UdelaR.

- FACULTAD DE QUÍMICA (2021). *Diagnóstico organizacional con perspectiva de género*. UdeLaR.
- FASSIN, D. (2018). *Por una repolitización del mundo: Las vidas descartables como desafío del siglo XXI*. Siglo XXI Editores.
- FERNÁNDEZ, M. (2019). El acoso sexual en la universidad: Del negacionismo al reconocimiento y a la resistencia. *Discursos del Sur*, 4, 63-78. <<https://doi.org/10.15381/dds.v0i4.16997>>
- FLORES, A. y ESPEJEL, A. (2015). El sexismo como una práctica de violencia en la universidad. *RES: Revista de Educación Social*. <https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/sexismo_res_21.pdf>
- FREIRE, P. (1987). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- FUENTES, L. (2011). Fortalecimiento de capacidades relacionadas con la equidad de género en la educación superior. *Nómadas*, 35, 258-260. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105122653017>>
- GAMBOA, F. (2019). Acoso sexual en la Universidad: De protocolos y protocolos. *Nómadas*, 51, 211-221. <http://editorial.ucentral.edu.co/ojs_uc/index.php/nomadas/article/view/2843>
- GÁMEZ, A. y PÉREZ, L. (coord.) (2018). *Violencia y género en la Universidad Autónoma de Baja California Sur*. Universidad Autónoma de Baja California Sur.
- GENTILE, K. (2018). Assembling justice: Reviving nonhuman subjectivities to examine institutional betrayal around sexual misconduct. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 66(4), 647-678. <<https://doi.org/10.1177/0003065118797138>>
- HARAWAY, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres: La reinención de la naturaleza*. Cátedra.
- HENDERSON, E. (2015). *Gender Pedagogy: Teaching, Learning and Tracing Gender in Higher Education*. Palgrave Studies in Gender and Education. Palgrave Pivot.
- HESSE-BIBER, S. (2014). A Re-Invitation to Feminist Research. En S. N. HESSE-BIBER (ed.). *Feminist research practice*. 2.^a ed. (pp. 1-13). SAGE Publications, Inc.
- IBARRA, L.; ESCALANTE, A. y MENDIZÁBAL, G. (2015). El acoso laboral entre los trabajadores universitarios. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 7(4), 1-21. <<https://www.ricsh.org.mx/index.php/RICSH/article/view/29>>
- INSTITUTO ESCUELA NACIONAL DE BELLAS ARTES (2021). *Diagnóstico organizacional con perspectiva de género de la Comisión de Género y Diversidad del IENBA*. UdeLaR.
- INSTITUTO NACIONAL DE LAS MUJERES (2016). *Modelo de Calidad con Equidad de Género*. Ministerio de Desarrollo Social.
- LAGARDE, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres*. Horas y Horas.
- LAMAS, M. (2019). El acoso y el #MeToo. *Revista de la Universidad de México*, 53-59. <<https://www.revistadelauniversidad.mx/articulos/c29fd42d-23ca-4e0e-a427-35170303a906/el-acoso-y-el-metoo>>
- LLOYD, M. (2020). *Un año del #MeToo mexicano y la revolución en las universidades*. Ediciones Campus.
- MARTIN, A. (2021). Estrategias y articulaciones en torno a las violencias en las instituciones de educación superior. En A. L. MARTÍN (ed.). *RUGE, el género en las universidades* (pp. 96-111). RUGE-CIN.
- MARTIN, A. y ROVETTO, F. (2021). Las violencias de género y los feminismos en las universidades: Una nueva etapa. En A. L. MARTÍN (ed.). *RUGE, el género en las universidades* (pp. 39-56). RUGE-CIN.

- MARTÍNEZ, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151. <<http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>>
- MINGO, A. y MORENO, H. (2015). El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: Violencia de género en la universidad. *Perfiles Educativos*, 37. <<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.148.49318>>
- MORENO, C.; OSORIO, L. y SEPÚLVEDA, L. (2007). Violencia sexual contra las estudiantes de la Universidad de Caldas (Colombia): Estudio de corte transversal. *Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología*, 58(2), 116-123. <<https://doi.org/10.18597/rcog.473>>
- PARLAMENTO DEL URUGUAY (2018). Ley 19580 de Violencia hacia las mujeres basada en género. <<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19580-2017>>
- PAUTASSI, L. (2011). La igualdad en espera: El enfoque de género. *Revista Lecciones y Ensayos*, 89, 279-298. <<http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/lye/revistas/89/pautassi-laura-la-igualdad-en-espera-el-enfoque-de-genero.pdf>>
- PLATERO, R. (2014). Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la interseccionalidad. *Quaderns de Psicologia*, 16(1), 55-72. <<http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1219>>
- RONCONI, L. (2020). La violencia de género en las universidades: Análisis de las respuestas institucionales en la Facultad de Derecho de la UBA. ¿Hacia un cambio de mirada? En I. JARAMILLO y L. BUCHELY (coord.). *Perspectivas de género en la educación superior: Una mirada Latinoamericana* (pp. 143-164). Cali: Universidad Icesi; Red Alas.
- RUBIN, G. (1996). El tráfico de mujeres: Notas sobre la «economía política» del sexo. En M. LAMAS (comp.). *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 35-96). PUEG.
- SARACOSTTI, M. (2019). Responsabilización, obediencia y resistencia: Perspectivas de docentes y padres sobre la colaboración familia-escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 1-13. <<https://doi.org/10.6018/reifop.389801>>
- SCOTT, J. (1996). El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En M. LAMAS (ed.). *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). PUEG.
- SONDERÉGUER, M. y DAVERIO, D. (2021). Oportunidades y condiciones de posibilidad para el abordaje de la violencia de género en las universidades del conurbano sur de la provincia de Buenos Aires desde el comienzo de los años 2000 hasta el presente. En A. MARTÍN (ed.). *RUGE, el género en las universidades* (pp. 200-215). RUGE-CIN.
- TATIÁN, D. (2013). La invención y la herencia: Notas liminares para una universidad abierta. *Caracol*, 16, 66-85. <<https://doi.org/10.11606/issn.2317-9651.v0i16p66-85>>
- TRONTO, J. (2013). *Caring democracy: Markets, equality, and justice*. New York University Press.
- UNESCO (2020). *Investigación y vínculo con la sociedad en universidades de América Latina*. UNESCO.
- UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (2020). *Política institucional de la UDELAR sobre violencia, acoso y discriminación*. UdelAR.
- (2020). *Ordenanza de actuación ante situaciones de violencia, acoso y discriminación*. UdelAR.

- VARELA, H. (2020). Las universidades frente a la violencia de género: El caso de la Universidad Autónoma de Guanajuato. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género*, 6, 1-38.
<<http://dx.doi.org/10.24201/reg.v6i0.556>>
- VÁSQUEZ, V. y PÉREZ TORT, M. (2021). La segunda gran reforma universitaria: Género y feminismo para la creación de políticas de igualdad. En A. L. MARTÍN (ed.). *RÚGE, el género en las universidades* (pp. 23-38). RUGE-CIN.
- WHITLEY, L.; PAGE, T.; CORBLE, A.; HASBROUCK, H. y SDROLIA, C. (2021). Collective Conclusions. En S. AHMED. *Complaint!* (pp. 261-274). Duke University Press.
- YIN, R. (2018). *Case study research: Design and methods*. Sage.