

Este documento es proporcionado al estudiante con fines educativos, para la crítica y la investigación respetando la reglamentación en materia de derechos de autor.

Este documento no tiene costo alguno, por lo que queda prohibida su reproducción total o parcial.

El uso indebido de este documento es responsabilidad del estudiante.

El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad

ARACELI MINGO* | HORTENSIA MORENO**

A partir de la utilización de la noción de performatividad de género como herramienta teórico-metodológica, se analizan cinco casos de violencia en contra de las mujeres en el contexto de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se tomaron como referentes los conceptos “derecho a no saber” e “ignorancia cultivada” para tratar de exponer los mecanismos organizacionales que obstaculizan la denuncia de este tipo de casos y el silencio; estos dos fenómenos, la obstaculización de la denuncia y el silencio, se han impuesto como norma no escrita para eludir el reconocimiento de la violencia de género como un problema sistémico que afecta significativamente la experiencia de las universitarias.

Based on the use of the notion of gender performativity as a theoretical-methodological tool, five cases of violence against women in the context of the National Autonomous University of Mexico were analyzed. References to the concepts “right not to know” and “cultivated ignorance” were used to try to expose organizational mechanisms that pose obstacles to reporting these kinds of cases and silence. These two phenomena—hampering and silence—have been imposed as unwritten norms to evade recognition of gender violence as a systemic problem that significantly effects the experience of female university students.

Palabras clave

Educación superior
Performatividad
Hostigamiento sexual
Violencia de género
Sexismo
Discriminación
Ignorancia cultivada

Keywords

Higher education
Performativity
Sexual harassment
Gender violence
Sexism
Discrimination
Cultivated ignorance

Recepción: 2 de septiembre de 2014 | Aceptación: 27 de octubre de 2014

* Investigadora titular del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Doctora en Investigación Psicológica. Líneas de investigación: género y educación, violencia y género en instituciones educativas. Publicaciones recientes: (2013, en coautoría con A. Buquet, J.A. Cooper y H. Moreno), *Intrusas en la universidad*, México, UNAM-PUEG/IISUE; (2013), “Bajo sospecha. Mujeres en la universidad”, en J. Chan de Ávila, S. García Peter y M. Zapata Galindo (comps.), *Incluyendo sin excluir. Género y movilidad en instituciones de educación superior*, Berlín, Edition tranvía/Verlag Walter Frey, pp. 176-199 CE: mingo@unam.mx.

** Profesora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Doctora en Ciencias Sociales. Líneas de investigación: cuerpo, género, sexualidad y deporte; violencia y género. Publicaciones recientes: (2013, en coautoría con A. Buquet, J.A. Cooper y A. Mingo), *Intrusas en la Universidad*, México, UNAM-PUEG/IISUE; (2013), “La práctica deportiva y la fabricación de exclusiones en la universidad”, en J. Chan de Ávila, S. García Peter y M. Zapata Galindo (comps.), *Incluyendo sin excluir. Género y movilidad en instituciones de educación superior*, Berlín, Edition tranvía/Verlag Walter Frey, pp. 200-218 CE: hmoresp@unam.mx.

De manera que aquellas cosas que no se pueden decir es menester siquiera decir que no se pueden decir, para que se entienda que el callar no es no haber qué decir, sino no haber en las voces lo mucho que hay que decir.

SOR JUANA INÉS DE LA CRUZ.

...lo irreparable del desconocimiento y la velocidad del olvido son injurias casi tan tristes como el crimen en sí.

ANTONIO MUÑOZ MOLINA.

En este artículo se aborda el estatuto complejo de las relaciones sociales que se establecen en las instituciones de educación superior entre mujeres y hombres, a partir de un desequilibrio en los posicionamientos simbólicos y prácticos de los sujetos. Nos interesa de manera particular la aceptación y continuidad de la violencia en contra de las mujeres en las comunidades donde tiene lugar.¹

Buscamos esclarecer cómo se reproducen estos comportamientos con la anuencia silenciosa de los integrantes de la organización social en donde ocurren y, de manera especial, los factores que obstaculizan la denuncia y castigo de quienes perpetran actos de violencia de género, tales como sexismo² y hostigamiento sexual.³

Los elementos que intervienen en la indolencia institucional ante la violencia contra las mujeres son múltiples y se traslapan

en el contexto de una “cultura institucional de género”. En este escrito trabajamos con las nociones del “derecho a no saber” e “ignorancia cultivada” como mecanismos para eludir el reconocimiento de las distintas formas de violencia contra las mujeres que forman parte de la comunidad universitaria.

La primera de estas nociones la introduce Feldthusen (1990), en su análisis sobre lo sucedido cuando un grupo de hombres y mujeres que estudiaban leyes en la Universidad de Western Ontario demandaron una respuesta institucional al sexismo y al hostigamiento sexual. A partir de las reacciones que despertó esta demanda, el autor señala que las denuncias al sexismo atentan contra “el derecho a no saber” que tienen los hombres acerca de los problemas de las mujeres. Feldthusen precisa que tal derecho tiene, como las cebollas, varias capas: 1) ignorar lo que ocurre a pesar de que se conozcan hechos como los que se denuncian; 2) desdeñar el significado que adquiere el orden de género⁴ en los problemas que señalan tener las mujeres; 3) ver los hechos denunciados como episodios individuales y aislados, no como patrones de comportamiento que se explican con base en el sexo, lo cual “les permite distanciarse a sí mismos de la conducta de sus hermanos”; 4) negar la definición que formulan las mujeres acerca de tales problemas cuando los hombres se ven obligados a confrontarlos, e insistir en redefinirlos en sus

1 Adoptamos la definición de “violencia contra las mujeres” que recoge la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia: “Cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público”. Se puede consultar en: http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/vidasinviolencia/sites/default/files/pdfs/ambito_internacional/anexosinforme2aronda.pdf (consulta: 17 de octubre de 2014).

2 Definimos sexismo como “todas aquellas prácticas y actitudes que promueven el trato diferenciado de las personas en razón de su sexo biológico, del cual se asumen características y comportamientos que, se espera, las mujeres y los hombres actúen cotidianamente. Las prácticas sexistas afectan principalmente a las mujeres dada la vigencia de creencias culturales que las consideran inferiores o desiguales a los hombres por naturaleza”, en: <http://punto-genero.inmujeres.gob.mx/Portal/madig/sexismo/> (consulta: 17 de octubre de 2014).

3 Si bien en este trabajo se usan hostigamiento sexual y acoso sexual como sinónimos, vale la pena precisar que en el artículo 13 de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia se señala: “El hostigamiento sexual es el ejercicio del poder, en una relación de subordinación real de la víctima frente al agresor en los ámbitos laboral y/o escolar. Se expresa en conductas verbales, físicas o ambas, relacionadas con la sexualidad de connotación lasciva. El acoso sexual es una forma de violencia en la que, si bien no existe la subordinación, hay un ejercicio abusivo de poder que conlleva a un estado de indefensión y de riesgo para la víctima, independientemente de que se realice en uno o varios eventos”.

4 El orden de género alude a las formas que adopta la institucionalización del poder y los privilegios masculinos en una sociedad. Para una revisión de la conceptualización del poder en las teorías feministas, véase Allen, 2014.

propios términos para después tratar de resolverlos mediante soluciones varoniles —por ejemplo, la exigencia de que se formulen quejas formales—; 5) adoptar una actitud defensiva en términos personales e institucionales; 6) tomar las denuncias como un agravio indignante frente al cual la experiencia de hostigamiento padecida por las mujeres palidece; 7) verse a sí mismos como neutrales e inocentes en un territorio en el que detectan una “conspiración feminista” que buscaría apropiarse de la institución, frente a la cual se legitima su hostilidad como forma de defensa.⁵

La segunda noción la desarrolla McIntyre (2000) en su análisis sobre el rechazo que sufrió en la Universidad de British Columbia un reporte sobre la presencia sistemática de prácticas y dinámicas de carácter sexista y racista. Entonces identificó la persistencia entre los individuos privilegiados —en particular, los profesionales de estas universidades— de lo que denominó “ignorancia estudiada”, o ignorancia que se cultiva acerca de la índole sistémica de la desigualdad. McIntyre señala que la opción de no saber y no pensar les permite a los sujetos privilegiados, entre otras cosas, ignorar los beneficios que les acarrearán las relaciones de dominio y reafirmar su inocencia individual respecto del ejercicio sistemático de hábitos opresivos de privilegio. Además, el cultivo recurrente de este tipo de ignorancia permite justificar la falta de acción institucional frente a los reclamos contra la inequidad sistémica.⁶ Respecto a la ignorancia, Felman (1982: 30) señala: “su naturaleza es menos cognitiva que performativa... no es una simple carencia de información, sino la incapacidad —o la negativa— a reconocer la *propia implicación* en la información”.

Así, el cultivo de la ignorancia es una manera muy cómoda de evadir la consideración de aquellas realidades que confrontan las

ficciones que dan sostén a órdenes sociales opresivos y que ponen en cuestión los privilegios de que gozan quienes ostentan un sexo, un color de piel, una orientación sexual, un origen social, una nacionalidad o cualquier otra diferencia marcada como signo de superioridad social.

Esta ignorancia “no es algo simple; no es una simple carencia, ausencia o vacío, y no es un estado pasivo... la ignorancia de este tipo... es el complejo resultado de muchos actos y muchas negligencias” (Frye, 1983: 118). Tuana (2006: 11) señala:

La ignorancia deliberada es un engaño que nos imponemos, pero no es una mentira aislada que nos contemos conscientemente a nosotros mismos, una creencia que sabemos es falsa pero insistimos en repetir. Más bien, la ignorancia deliberada es un proceso sistemático de auto-engaño, un obstinado abrazo de la ignorancia que infecta a quienes están en posiciones de privilegio, un ignorar activo de la opresión de otros y del papel que uno desempeña en esa explotación.

Uno de los procesos que se desencadenan a partir del cultivo de la ignorancia acerca de la violencia de género —y en particular en lo concerniente al acoso sexual— es el silencio que de diversas formas se impone o se fomenta en las mujeres que son objeto de esta práctica. Por ejemplo: a) al atribuirles la culpa de este tipo de actos por la forma en que visten, hablan, miran, caminan, bailan, beben, se arreglan; por los lugares y horas en que transitan, por las compañías que frecuentan, etc.; b) al naturalizar esta práctica con la amplia circulación de discursos que las posicionan como objetos para la satisfacción de la supuestamente “incontrolable pulsión sexual” de los varones; c) con la trivialización del malestar

5 Todas las traducciones son de las autoras.

6 En el derecho penal de algunos países —por ejemplo, en España— existe una figura doctrinaria llamada “ignorancia deliberada o principio de indiferencia”, y en los Estados Unidos la de “*willful blindness*”, cuya aplicación ha permitido fincar responsabilidad en la comisión de ciertos ilícitos a quien, en palabras de Jakobs, “se pone en situación de ignorancia deliberada, sin querer saber aquello que puede y debe saberse” (Etxebarria, 2013: s/p).

que les generan estas conductas; d) mediante las dificultades con que se obstaculiza la denuncia y los costos que acarrea denunciar. Este silenciamiento nutre reacciones —como fatiga, confusión, ansiedad, culpa, vergüenza, miedo, tristeza, sentimientos de impotencia, disminución de la autoestima, parálisis— que producen desgaste emocional y socavan el ánimo requerido para ventilar de alguna manera estos asuntos sobre los que el mutismo se ha impuesto como norma.⁷ Respecto al desgaste emocional, Summers-Effler (2002: 45) plantea:

Cuando una persona se sitúa en posición subordinada y pierde energía emocional, puede reaccionar de tres maneras: 1) resistir ese posicionamiento, 2) evitar o minimizar tal interacción en el futuro, o 3) continuar participando en esas interacciones y gestionar internamente sus respuestas emocionales a ese posicionamiento. La última opción minimiza el conflicto social, pero requiere un trabajo que drena la energía, propicia una disminución de la energía intra-psíquica y conduce a interacciones que consumen continuamente la energía emocional. Aunque la última opción parecería la peor, es a menudo la más prometedora para las mujeres.

Estas nociones nos permiten entender que las relaciones entre mujeres y hombres dentro de las organizaciones sociales obedecen a procesos sistémicos. Como ocurre en muchos espacios de la vida social, y como se ha demostrado en múltiples investigaciones en países

de todas las latitudes, las universidades no se sustraen de este tipo de procesos.

Nos referimos a un fenómeno que denominaremos —con fines analíticos— *sexismo performativo*. Nos basamos en la noción de *performatividad de género* desarrollada por Judith Butler en diferentes textos.⁸ Cuando decimos que el sexismo es performativo estamos llamando la atención sobre las condiciones específicas de su verificación: para que un acto pueda considerarse sexista es necesario que se digan las palabras precisas en el momento preciso en el lugar preciso, contando con el tipo preciso de persona para que las emita y con la correspondiente persona que será el blanco de esas palabras.⁹

Pretendemos descifrar una lógica social, política e institucional que opera en prácticamente todos los espacios públicos donde conviven hombres y mujeres. Nuestra principal preocupación —como lo hemos desarrollado con amplitud en otra parte (Buquet *et al.*, 2013)— tiene que ver con las evidencias que encontramos de la vulneración rutinaria de los derechos de muchas mujeres —y de algunos hombres— mediante prácticas que, la mayor parte de las veces, o no reciben la atención debida, o por habituales pasan inadvertidas.

Para comparar diferentes situaciones proponemos un continuo que categorizamos como “escala de sexismo”. Partimos de la idea de que el sexismo no es un hecho aislado ni excepcional en la vida de las personas, sino una práctica rutinaria, dirigida y llena de sentido social. Cuando hablamos de “sexismo” nos referimos a percepciones y prácticas de sentido común —apuntaladas en la certidumbre de

7 “Al hablar sobre los más graves incidentes de violencia sexual, las mujeres dicen que sus respuestas emocionales en ese momento eran en su mayoría de miedo, enojo y vergüenza sobre lo que les había ocurrido... Para alrededor de la cuarta parte de las víctimas, el hecho de sentirse avergonzadas o abochornadas sobre lo que había sucedido fue la razón para no reportar a la policía o a cualquier otra organización los más graves incidentes de violencia sexual cometidos por su pareja o por alguien que no era su pareja” (FRA, 2014: 55).

8 Véase, sobre todo: Butler, 1997a; 1997b; 1998; 2001; 2003 y 2009. Véase también: Jagger, 2008; Livia y Hall, 1997; Lloyd, 1999; Loxley, 2007; Markussen, 2005, 2006; Tyler y Cohen, 2010; Jackson, 2004.

9 El primer principio de la idea de performatividad es que “las verdades, entidades y sujetos son entendidos como algo que surge de las prácticas y los sucesos” (Bell, 2012: 119); esta noción “se ha convertido, a partir de la tesis de Judith Butler, en una herramienta de análisis mediante la cual interrogar la formación diferenciada del sujeto dentro de prácticas que sostienen líneas de poder y efectos de poder” (Bell, 2006: 214). Véase también: Austin, 1971, 1975; Loxley, 2007.

una distinción natural entre mujeres y hombres— que establecen lugares jerárquicos entre los sexos y postulan un posicionamiento de supremacía varonil. En nuestra perspectiva teórica, el sexismo es *performativo* porque se realiza en la acción. Es en la vida cotidiana, en la enmarañada red de las interacciones sociales, donde se manifiesta, se consume y se reproduce.

Al representar el sexismo en una escala queremos indicar la continuidad que conecta los actos sexistas en una gama variopinta de expresiones y, sobre todo, dilucidar sus efectos tanto sobre las personas como sobre las relaciones que se actualizan performativamente en la comisión de ese tipo de actos. Nos interesa de manera especial entender las emociones, las actitudes, los valores y los mecanismos de significación que se desencadenan a partir de los actos que constituyen los ambientes sociales.

Una de las prácticas más significativas del sexismo —en el sentido de que produce sexismo precisamente como un mecanismo de significación— es el acoso sexual de que son objeto de manera cotidiana muchas estudiantes en las instituciones de educación superior. En nuestra *escala*, los actos más escurridizos —por ejemplo: las miradas, las insinuaciones, los roces— se vuelven foco de nuestra atención por su reiteración, su presencia constante en el ambiente de las instituciones, por su capacidad para establecerse como hechos “normales” o “naturales”; como las reglas del juego que rigen las interacciones sociales. El hecho de no otorgarle a estos actos ninguna importancia forma parte del derecho a no saber, es decir, a la ignorancia cultivada.

En los relatos obtenidos por Agoff y Mingo (2010) en seis grupos de discusión que se realizaron en tres facultades de la UNAM con estudiantes de uno y otro sexos, se evidenció que el acoso sexual perpetrado por algunos docentes contra sus alumnas —y a veces sus alumnos— era una práctica común y regularmente quedaba impune. Se aludió a profesores que, a pesar de que se sabía que acosaban a sus alumnas, no recibían castigo alguno.

Por ejemplo, uno lleva a una estudiante a un salón de clases vacío con el pretexto de explicarle de qué se trata la asignatura y le dice: “yo me quiero acostar con usted”; cuando ella lo denuncia y no sucede nada, él, haciendo alarde del poder que tienen los docentes en la institución, le dice: “no se sorprenda, esto le va a pasar siempre”. En otro de los grupos, las alumnas señalaron que si bien les molestan las miradas lascivas de algunos profesores o las alusiones que hacen a sus atributos físicos, no los denuncian pues “no tiene sentido hacerlo” dado que, regularmente, quienes reciben las quejas las desalientan de diversas formas:

A nosotras nos dijeron “¿qué les va a hacer?” [a lo que respondimos]: “es que tiene tales antecedentes y nosotras tenemos miedo”, “sí, pero ¿qué les va a hacer? Además no se ha comprobado nada; él está muy protegido por el sindicato y, aunque nosotros metamos la queja y metamos las cosas, no va a proceder”.

Una alumna señaló: “te vas a quejar y... como que te hacen caso y a la vez como que te dan el avión. Al menos en el caso de mi amiga, [el profesor] salió completamente impune”. En varias ocasiones se aludió a profesores que en forma ostensible miraban el pecho de alguna estudiante, lo que a ellas les producía malestar, incomodidad y desagrado: “Se sentaba, se bajaba los lentes y te veía el escote. Y tú, así de ¿qué le pasa? Aparte... así como que se te pegaba mucho”. Varias alumnas dijeron que en ocasiones terminan confundidas respecto de sus propias experiencias debido a que sus quejas suelen ponerse en duda:

Es que yo creo que el problema es que empiezan a dudar. Desde los compañeros, los maestros y la persona con la que vas a denunciar: “¿en serio?”, “¿a poco?”, “pero si es muy buena onda”, “cómo crees”, “mira, pon atención, a la mejor como que has estado muy sensible en estos días... y tus cambios hormonales...”.

Junto con esto, las alumnas señalaron que no encuentran un lugar preciso a dónde acudir a denunciar los atropellos: “Es que no sé con quién acudir... porque no hay un departamento, una oficinita, alguien que se encargue específicamente del acoso sexual, sea de alumno a maestro, de maestro a alumno, de alumno a alumno, de trabajador a alumno, ¡lo que sea!”. Subrayaron el desaliento que les producen las enormes dificultades para hacer una denuncia “Ahí vas ¿no?, y de repente el trámite, y el trámite, y luego te apanica el miedo porque te lo vuelves a encontrar, porque te vuelve a decir de cosas. Y además los mismos compañeros te dicen: ‘no, pues ya déjalo así’. Entonces es una presión social a la que te sometes”.

Las estudiantes mencionaron el miedo, la parálisis y la sumisión que pueden experimentarse frente al acoso perpetrado por docentes: “se siente impotencia de no poderles decir nada”, “fue tanto el *shock* que ya nadie le dijo nada”, “tienes que aguantarte si quieres seguir”. En las intervenciones de alumnas y alumnos se observa que no es raro depositar la responsabilidad del acoso en las mujeres, pues varias veces se afirmó que era tarea de ellas cuidar su vestuario y “darse a respetar”. Cuando se habla del acoso ejercido por los propios compañeros, se aprecia que se vive como algo menos amenazador —como un problema de carácter individual que puede enfrentarse abiertamente— que el perpetrado por docentes.

Este es el marco contextual donde analizamos varios casos de sexismo bajo la lente bifocal de la performatividad de género y la cultura del silencio auspiciada por el derecho a no saber y la ignorancia cultivada.

AY, SI NO ES TAN GRAVE...

Un profesor de la licenciatura en Ingeniería Eléctrica y Electrónica pone como ejemplo

en clase el funcionamiento de la lavadora para que una de sus estudiantes —la única mujer en el grupo— “entienda”. Vamos a situar este caso en uno de los extremos —el más “leve”— en la “escala de sexismo”. El contexto general de nuestra primera escena es el de la convivencia cotidiana dentro de la escuela.

La simple interacción entre docentes y estudiantes ya está enmarcada dentro de una estructura de poder; sin embargo, en esta situación particular, el profesor subraya la situación anómala de una alumna que estudia Ingeniería: para explicar el funcionamiento de la máquina, pone un ejemplo “apropiado”. Presupone que, si recurriera a una explicación abstracta, la alumna “no entendería”. Todavía más, presupone que el ejemplo “concreto” debe pertenecer al ámbito “propio” de la experiencia de la alumna, que identifica sin lugar a dudas con los quehaceres del hogar. De esta forma, con un muy simple recurso retórico, consigue dos objetivos claramente sexistas: a) establece la incapacidad de las mujeres para el pensamiento abstracto, y b) recluye imaginariamente a esta mujer en el “lugar al que pertenece”: el espacio de la domesticidad.

El testimonio con el que contamos es el de la alumna: es ella la que nos relata la situación con cierta ambigüedad. La actitud de esta estudiante ante una forma “suave” —y que ella misma interpreta como simpática— de sexismo tiene varias aristas. Por un lado, la certeza de que *el asunto no es grave*, lo cual no quiere decir que la alumna no reconozca el sexismo.¹⁰ Por el otro lado, persiste en ella la renovada convicción de estar vulnerando una norma, porque uno de los resortes del sexismo es precisamente el de indicar de forma constante a las mujeres que su espacio “natural” es el doméstico y, por lo tanto, que una alumna de Ingeniería está *fuera de lugar* en el ámbito universitario.

10 La performatividad del sexismo reside en su calidad de acto y depende de las condiciones de su verificación, una de las cuales es que las personas implicadas entiendan su significado. Si un acto sexista no se interpreta como tal, no tiene fuerza ilocucionaria: cae en el vacío y deja de tener sentido social. La razón de ser del acto sexista es la restauración o la restauración de un orden. Si la mujer a la que va dirigido el acto (o el “auditorio” que presencia la escena) no capta este sentido, se puede considerar —en términos austinianos— un acto fallido (*misfire*) o un infortunio (*infelicity*) (véase: Austin, 1971; Searle, 1980; Loxley, 2007).

La emoción más visible durante el testimonio de esta informante es una expresión incómoda de humor. El lenguaje corporal indica a la vez nerviosismo y necesidad de relajamiento. El relato se ve interrumpido varias veces por una risita contenida. La chica sonríe todo el tiempo. Hay una mirada traviesa que nos recuerda la actitud de una niña que se ha robado las galletas. Cuenta con nuestra aquiescencia, sabe que nos interesa profundamente lo que nos está diciendo. Cuando le preguntamos: “¿y qué hiciste?”, responde: “me reí, le di por su lado”.

Una de las respuestas más socorridas que encontramos en esta fase es precisamente la de evitar la confrontación. Restarle importancia al sexismo, leerlo como un hecho significativo —es decir, entender su sentido, saber que se trata de un maltrato, pero tolerarlo— y, sin embargo, atribuirle un carácter inocuo, representa una de las tácticas de sobrevivencia más corrientes para las mujeres en el orden de género. Acá la risa —como reconocimiento explícito de que el profesor está haciendo un chiste y como celebración del chiste— funciona en dos sentidos: por un lado, ratifica la intención sexista porque subraya la comprensión performativa del acto, su realización en común; por el otro, confirma, para quien lo perpetra, la creencia en su supremacía, en su autoridad. De esta forma, el profesor se ve legitimado a la vez por la alumna y por el grupo de estudiantes varones que presencia la escena y aprende, al mismo tiempo que el funcionamiento de la máquina, las reglas del juego en el orden de género.

EXTRANJERÍA Y VERGÜENZA

Nuestra segunda escena —segundo puesto en la escala— es relatada por una profesora (a quien entrevistamos) adscrita a una facultad en la que predominan los varones:

Estábamos en la antesala de la oficina de la dirección con la secretaria y otras mujeres;

estábamos bromeando, riendo, en chorcha. Como cinco mujeres. Llegas en la mañana, saludas a todo mundo, un ambiente bien bonito, y en eso entra el director, abre la puerta y hay silencio. Como siempre, porque estás en la chorcha riendo y puras mujeres. Y entonces él empieza a decir “¿qué pasa?”. Y empieza a olfatear el aire: “huele aquí a muerto!”. Yo traía un perfume... nadie más había comentado nada; yo traía un perfume de nardo, que me gusta mucho, y yo sabía que yo era la muerta, bueno, la que olía a muerto. Nunca se me había ocurrido, me gusta mucho. Entonces yo quería que me tragara la tierra, me sentí así, helada, y estábamos ahí en silencio. Él hizo ese comentario y yo salí silenciosamente afuera. Me sacó del espacio y él entró a su oficina.

La reacción del director es inmediata, espontánea. Para la profesora —que es extranjera y angloparlante— la situación es al mismo tiempo enigmática y sumamente embarazosa; se siente interpelada por un enunciado que difícilmente puede interpretarse de manera benigna.

La inocultable hostilidad del comentario encuentra su primer blanco en un sentimiento donde la reacción del agresor se atribuye a una lectura cultural equivocada por parte de quien ha sido agredida: ella piensa que es su desconocimiento del código vernáculo de este aroma floral lo que ha producido la confrontación. La emoción predominante en esta escena es la vergüenza. Para Sedgwick, pocas emociones pueden ser tan performativas —en el sentido austiniano— como ésta: se trata de un sentimiento a la vez peculiarmente contagioso y peculiarmente individualizador:

Uno de los rasgos más extraños de la vergüenza... es la manera en que el maltrato contra alguien o el maltrato ejercido por otra persona, la turbación [*embarrassment*], el estigma, la debilidad, el mal olor o un comportamiento raro, aunque evidentemente no tiene nada que ver conmigo,

puede sumergirme inmediatamente —asumiendo que soy una persona proclive a la vergüenza— en esta sensación cuya mera capacidad para cubrirme parece delinear mis exactos contornos individuales de la manera más aisladora posible (2003: 36).

En efecto, la profesora increpada se siente a la vez abrumada, aislada e inundada por el doble movimiento que realiza la vergüenza: “hacia la dolorosa individuación, hacia la racionalidad incontrolable” (Sedgwick, 2003: 37). En la escena narrada, la vergüenza opera como mecanismo inmovilizador: detiene cualquier respuesta posible a la agresión. Al mismo tiempo, agudiza la condición de ser mujer en el espacio público como la de estar expuesta, como la de ser visible y estar bajo escrutinio de manera constante.

Este escrutinio implica la sensación de estar sometida a un juicio permanente que no se limita al desempeño profesional, sino que se extiende a prácticamente todos los aspectos del comportamiento y de la apariencia de una persona. Una mujer es siempre autoconsciente de esta mirada externa, inclusive cuando el juicio no se realiza efectivamente: “la existencia corpórea femenina es auto-referencial en la medida en que el sujeto femenino coloca su movimiento como el movimiento que es *observado*... que es el objeto de la mirada de otro” (Young, 1990: 150).

En contraste con la primera escena —donde el sexismo se administra con parsimonia, de manera inclusive calculada, serena— aquí el exabrupto denota la pérdida del control, la exasperación de quien se enfrenta con una presencia extraña —incluso extranjera— de manera cotidiana en lo que considera “su espacio”, porque se mueve en un ámbito de dirección —escasamente frecuentado por mujeres— y porque se trata de una disciplina desarrollada a lo largo del tiempo mayoritariamente por hombres. No obstante, el funcionario no puede oponerse a la insidiosa invasión de su territorio.

El exabrupto es, entonces, un acto fallido, un desliz del que no se hará reconocimiento ulterior —por ejemplo, pidiendo una disculpa— porque la dimensión donde se desarrolla deleva, además del descontento contenido, secreto, por la presencia de mujeres en un mundo “de hombres”, el profundo e irracional temor a lo femenino que forma parte del imaginario de género y que se expresa, en este punto particular de nuestra escala de sexismo, como una directa alusión a la muerte.

NO SÉ NI CÓMO EXPLICARLO...

En nuestra tercera escena, el administrador —un hombre casado— de una entidad universitaria foránea coquetea con una joven recientemente adscrita e insinúa que cuenta con los medios para acelerar el trámite de su contratación y, por lo tanto, la llegada de su primer pago. Este caso alcanza un punto de mayor gravedad que las anteriores en la escala, porque aquí aparece un contenido abiertamente sexual que podría confundirse con un deseo no reprimido pero que es, en último análisis, un asunto de poder.

Sin embargo, el sexismo aquí tiene una significación mucho más difusa, porque su performatividad no reside en su comprensión inmediata, sino en su capacidad para disfrazar las intenciones de quien lo perpetra. A diferencia de lo ocurrido en casos anteriores, aquí el propósito del acto está velado mediante la estrategia del lenguaje cortés.

El lenguaje de la seducción es sexista en la medida en que confiere un lugar distinto, una diferencia sustantiva, a quien se sitúa como su objeto. La organización discursiva e imaginaria de la sexualidad femenina se establece aquí precisamente como un espacio de exclusión, discriminación y hostigamiento porque atribuye a una mujer la calidad de presa —en el sentido de algo que puede ser apresado, cazado, pescado o robado—, botín de guerra, objetivo a conquistar, trofeo, objeto del deseo. El imaginario del género se expresa

en la definición de una mujer como un “Otro” radical al cual se niega de manera terminante la condición de sujeto.¹¹

No obstante la violencia implícita en estas formas de interacción, su carácter intensamente codificado dificulta el mero reconocimiento de su nocividad. Ya Goffman ha señalado la ambigüedad del sistema del cortejo respecto del sistema de la cortesía, el cual se basa, en la sociedad occidental, en la creencia de que:

...las mujeres son preciosas, ornamentales y frágiles...; los varones tendrán la obligación de adelantarse y ayudar (o proteger) dondequiera que parezca que una mujer es amenazada o abrumada de alguna manera... Y algunas de estas obligaciones de parte del varón se extenderán no meramente a las mujeres con las que está personalmente relacionado, sino hacia cualquier mujer a la vista... especialmente si pareciera que ella, por otra parte, no está siendo atendida por otro hombre (Goffman, 1977: 311).

Este sistema de significación permite que formas de cortesía menores aporten a los varones una razón plausible para interactuar con mujeres desconocidas. Como los modales de la urbanidad están enmarañados con el lenguaje de la galantería, lo que se lee como una obligación de los hombres —las múltiples deferencias y consideraciones con que los varones demuestran en acto (performativamente) que las mujeres son altamente apreciadas, frágiles, ignorantes y débiles por naturaleza— termina convirtiéndose en una licencia que le permite a cualquier varón abordar a cualquier mujer con una intención equívoca, cuyo contenido oculto es sexual, pero cuya expresión abierta es pura cortesía:

[U]na mujer está constreñida a comportarse correctamente en las reuniones mixtas. Al actuar de manera apartada, al proyectar timidez, reserva y un despliegue de fragilidad, miedo e incompetencia, puede constituirse en el tipo de objeto hacia el cual un varón puede propiamente extender su mano auxiliadora, suprimiendo la vulgaridad de su habla y su conducta mientras lo hace... cualquier franqueza, cualquier iniciativa, falta de seriedad, agresividad o indicación de dirección por parte de una mujer, puede ser vista como una invitación sexual, un signo de accesibilidad (Goffman, 1977: 312-313).

Nuestra tercera escena nos fue narrada en una conversación informal y en un relato escrito. Las emociones que revela nuestra informante son de indignación, soledad e impotencia. Los hechos ocurren de la siguiente manera: una joven ingresa al cargo de secretaria técnica de una entidad foránea. Durante la primera reunión del área a la que pertenece, conoce al funcionario encargado de las contrataciones, quien se muestra amable con ella e inclusive le inspira confianza. Cada vez que concluye una de estas reuniones, se acostumbra ir a comer a un restaurante con toda la concurrencia; pero a partir de la tercera reunión, a la comida sólo asisten nuestra informante, su jefa directa y el funcionario de marras. En esta ocasión el tono de la charla cambia.

El funcionario y la jefa se conocen desde hace tiempo y tienen una relación casi amistosa; este dato le parece pertinente a nuestra entrevistada porque es cobijado bajo esa relación como el funcionario empieza a hacer comentarios sexistas rayanos en el hostigamiento: insiste en preguntar a las dos mujeres qué vestimenta usan para dormir; cuando ambas responden reticentemente que duermen en

11 Según Norbert Elias, para que los miembros de un grupo sostengan la idea de que no sólo son más poderosos, sino “mejores” que los miembros de “otro” grupo, y con la finalidad de imponer la creencia en su propia superioridad humana, deben consolidar la idea de un nosotros ideal favorecido por la balanza de poder, “de manera que puedan considerarse superiores y con características que sólo ellos poseen a diferencia de los otros grupos tomados como inferiores” (cit. en Sabido, 2012: 110); de esta forma, la gente “superior” (2012: 112) puede lograr que la gente menos poderosa se sienta como si le faltasen valores, es decir, como si fuese humanamente inferior. Hay aquí un “proceso de naturalización, justificación y validación de la inferioridad del otro como evidente, natural” (2012: 115).

pants y playera, él se burla y comenta que “deberían usar algo más sexy”. La conversación ulterior gira en torno de temas como: “y ¿qué parte del cuerpo de un hombre te gusta más?”, lo cual molesta mucho a nuestra entrevistada, que no sabe cómo responder. Le indigna sobre todo su propio silencio:

Quiero comenzar este testimonio diciendo que me ha costado mucho escribir mi experiencia. Estoy enojada. Mucho. Sí con el sistema, sí con las mentalidades obtusas, pero admito también que el enojo brota del desconcierto de no esperar que esto podía sucederme también a mí. Pero sobre todo, me enoja que, teniendo conocimientos de feminismo y estudios de género, en cierta forma, aquello a lo que llaman *agencia*, la mía, se haya visto sesgada, por no decir censurada, por mí misma.¹²

De vuelta en la escuela, el funcionario le pregunta a nuestra entrevistada cómo va el trámite de su contratación; ella lleva semanas sin recibir dinero y ha tenido que pedir un préstamo para mudarse del DF a la entidad foránea. Responde que no le han pagado. Él le dice: “no te preocupes, de mi cuenta corre que tu pago salga esta quincena; si no, yo te doy lo que necesites”. En una serie de incidentes posteriores, ella tiene que contener su enojo por temor a que su pago siga retrasándose.

En vísperas de las vacaciones de fin de año, el funcionario le hace saber: “conseguí que te dieran un adelanto”. Unos días después, en un viaje que ella tiene que hacer al DF a recoger su pago, él la invita a comer; como ella rechaza la invitación aduciendo que su sobrino tiene una competencia de natación, él la llama a su teléfono celular a las 23:30 “para preguntar por el resultado del evento”.

De regreso, ella se queja con su jefa, quien le advierte: “Piénsalo bien; a una amiga le pasó lo mismo con él y terminaron corriéndola.

No le hagas caso; si no lo pelas, en realidad no pasa a mayores; pero si haces de esto una tormenta, te puede costar muy caro”. Es decir, los acontecimientos siguen su curso bajo la lógica del “derecho a no saber” y la “ignorancia cultivada”.

Dado que a esta joven le toca atender un caso severo de violencia cuyos protagonistas son estudiantes de la escuela, su empatía con una alumna que ha estado sometida a las agresiones y amenazas de su novio le otorga una sensibilidad exacerbada de su propia experiencia de hostigamiento:

Platiqué mucho con ella y con quienes la acompañaban. Les pedía que la alojaran en su casa, que anduvieran en grupo, que fueran con ella a levantar la denuncia. A la chica le hice ver que no era ella la culpable ni quien tenía que irse de la escuela, la comuniqué con la DDU¹³ para que la orientaran, le di el número de mi celular, etc. Por fin conseguí que la facultad se involucrara. El día que venía la abogada a levantar su declaración, la chica me envió un mensaje: “Oye, te escribo porque no sé a quién más recurrir, solo quería decir que me siento algo nerviosa con lo de mañana, siento feo recordar y decir todo”.

Por primera vez entendí de otra forma lo que mi alumna decía en cada frase: “no sé a quién más recurrir”, “siento feo recordar y decir todo”. Por supuesto, mi caso y el de ella son distintos, pero al escribir esto me doy cuenta de que existe algo, no sé cómo nombrarlo, una sensación, un sentimiento que va más allá de lo cognitivo, algo muy sutil que mina la seguridad, la confianza en una misma. Lo que antes narré son hechos contundentes y evidentes; sin embargo, hay otros gestos, tonos, miradas, posturas que intimidan, agreden, y son tan resbaladizos que no se pueden sujetar para mostrarlos a alguien y decir: “¡mira!”.

12 Las citas son extractos del testimonio escrito por la informante.

13 Defensoría de los Derechos Universitarios.

Para nuestra informante, la ambigüedad de los gestos, los tonos, las miradas, las posturas corporales, hacen muy difícil ya no digamos denunciar, siquiera enunciar el problema. Uno de sus ángulos tiene que ver con el hecho de que, como dice Fraisse, el consentimiento no es siempre un acto de habla; el consentimiento “se dice o no se dice, se expresa o se calla” (2012: 32); y en esa opacidad se cocina el malentendido.

Otro de los ángulos de este caso nos remite al mecanismo de significación en este proceso de interacción social, el cual está relacionado con la promesa que, como ha señalado Shoshana Felman (2003), se considera modelo ejemplar de los enunciados performativos: la retórica de la seducción se realiza casi exclusivamente en el despliegue de actos de habla.

La promesa aquí adolece de una turbiedad inquietante si se interpreta como *quid pro quo*; pero tiene otro carácter si la transacción implícita se vela bajo el lenguaje de la cortesía. El funcionario actúa un fallido papel de don Juan porque no logra despojar su intención seductora del prosaico cariz burocrático: en lugar de enamorar, amenaza. Veladamente, la demora del procedimiento administrativo y —tal como lo advierte la jefa cuando es consultada— hasta el despido son la otra cara de la promesa. Sin embargo, la índole de la interacción oculta cualquier evidencia material de sus intenciones; la denuncia, en este caso, se empantanaría en el careo y en el dilema indiscernible de “su palabra contra la mía”.

SEXISMO FLAGRANTE Y VIOLENCIA DE GÉNERO

La cuarta de nuestras escenas proviene de videos y entrevistas que circularon ampliamente en las redes sociales y diversos medios de información. El suceso sale a la luz a finales de abril de 2013, cuando aparece en YouTube un video grabado por un estudiante de la Escuela Nacional Preparatoria; este video despierta gran atención y múltiples comentarios debido

a la indignación y alarma generalizada que produjo ver a un profesor aprisionar el cuerpo de una alumna de 16 años, con la que forcejea ferozmente para tratar de arrancarle un examen que ella le había arrebatado después de que él escribiera ahí el favor sexual a cambio del cual la aprobaría en el examen final de la asignatura.

Estos hechos tienen como antecedente la petición que se le plantea en la oficina jurídica del plantel a la alumna de conseguir evidencias cuando denuncia por primera vez el acoso del docente. Es por ello que esta chica decide, junto con algunos de sus compañeros, buscar la forma de exhibir el comportamiento de este sujeto. Las pruebas conseguidas —el examen con la propuesta escrita a lápiz: “besos pechos” y el video— conducen al despido del profesor y a que la alumna lo demande penalmente.

Desde luego, no hace falta argumentar mucho acerca de la gravedad de esta situación. La hemos ubicado en un lugar muy alto de nuestra escala del sexismo no sólo por su violencia expresa, por el agravante de que la alumna sea menor de edad o porque la difusión del video en redes sociales haya despertado tanto revuelo, sino también, y sobre todo, porque representa una situación límite que nos permite reflexionar sobre incidentes calibrados como de menor gravedad.

Caracterizamos estos hechos en tanto violencia sexista porque se suscitan como parte del ambiente cultural donde se despliega el tipo de percepciones y prácticas del sentido común cuya finalidad expresa es la de designar, reinstaurar y actualizar lugares jerárquicos entre los sexos. Pero el asunto desborda un límite cuando pasamos de la fuerza ilocucionaria a la fuerza física; porque la primera, la fuerza de la palabra sostenida en el poder de la institución social, aparece en esta escena como un anuncio de la segunda, como la sustitución simbólica del ejercicio efectivo de la violencia. En la aplicación material de la fuerza física parece difuminarse precisamente la

fuerza ilocucionaria que realiza la performatividad, la cual —como se ha desarrollado más arriba— implica una serie de condiciones; es decir, desde nuestra perspectiva, no cualquier persona *puede* acosar sexualmente a *cualquier* otra.¹⁴

A partir de este suceso, se ha publicado en distintas redes sociales un amplio número de comentarios de hombres y mujeres que estudian o estudiaron en el mismo plantel, en donde se señala que el acoso sexual por parte de este hombre contra las alumnas era una práctica conocida y denunciada desde hacía largo tiempo, y a la que dentro de la institución no se había prestado atención.

Si alguien se interroga sobre los mecanismos de la ignorancia, sobre cómo una persona puede estar precisamente ahí, ver y oír, y sin embargo no saber, una de las respuestas reside en el problema de la atención... Los integrantes de los grupos dominantes habitualmente están ocupados tratando de impresionarse unos a los otros, y se ocupan más de eso que de enterarse de lo que está ocurriendo... La atención tiene todo que ver con el conocimiento (Frye, 1983: 121-122).

En una carta que esta chica dirige a sus compañeros pidiendo apoyo, dice: “El profesor ya es conocido por ese tipo de cosas y tiene antecedentes en el jurídico de la preparatoria, pero nadie se ha atrevido a denunciarlo oficialmente por miedo o por falta de evidencia e incluso interés”.¹⁵ También aparecen

comentarios en los que se le acusa a ella de mentir y provocar al profesor, por ejemplo: “ella se le ha de haber insinuado o dicho algo y después quiso aprovechar; aunque el profe hubiera puesto senos, tetas, etc., ella lo incitó a escribirlo. Ni modo. Es la clásica perdedora que busca de algún modo pasar una materia. Qué pena”; o: “[a] toda acción le corresponde una reacción, ella buscó algo y después quiso volteársela al profe”.¹⁶ Estos comentarios revelan, por un lado, la solidaridad que este joven siente con el maestro —a quien se refiere cariñosamente como “el profe”—, pero por otro lado, el enojo que le produce que la chica acosada vulnere el “derecho a no saber” que cubija estos actos; es decir, que se atreva a romper el silencio esperado por parte de las mujeres que son objeto de estas prácticas. Porque con su denuncia, ella pone en cuestión no sólo al maestro, sino el orden de género que supone el sometimiento de las mujeres, y del que este joven es beneficiario. Dice Baldwin (cit. en Bailey, 2013: 17):

Lo que digo de ti, de alguien más, de todo mundo, te revela... lo que pienso de ti como un ser, indicado por mis propias necesidades, mi propia psicología, mis propios miedos y deseos. No te estoy describiendo a ti cuando hablo de ti, me estoy describiendo a mí.

La intervención que esta estudiante solicitó de la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), por considerar que la

14 Utilizamos la noción de “violencia simbólica” como la desarrolla Pierre Bourdieu en tanto “violencia amortiguada, insensible, e invisible para sus propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento o, más exactamente, del desconocimiento, del reconocimiento o, en último término, del sentimiento”. Esta noción permite “entender la lógica de la dominación ejercida en nombre de un principio simbólico conocido y admitido tanto como por el dominador por el dominado... cuya mayor eficacia simbólica es la característica corporal absolutamente arbitraria e imprevisible” (Bourdieu, 2000: 12).

15 Véase en: https://www.facebook.com/permalink.php?id=390723484335855&story_fbid=456377074437162 (consulta: 6 de marzo de 2014).

16 Véase en: http://www.youtube.com/all_comments?v=4xQBdiykCcl&lc=t8EAP4kGxM6EackjpKQ92WfbSYSnYanUAoW8rKOFKgw (consulta: 6 de marzo de 2014).

UNAM no le había dado apoyo suficiente,¹⁷ detonó una polémica que alcanzó gran resonancia, pues se difundió ampliamente en numerosos medios. En la respuesta que da la Universidad¹⁸ a la recomendación que recibe de la CNDH, así como en el pronunciamiento de rechazo a dicha recomendación —que se promueve en el Consejo Universitario— se observa que el énfasis está puesto en negar cualquier omisión y responsabilidad de la institución en lo ocurrido. Para ello se enumeran las acciones emprendidas en el caso en cuestión, y también las medidas para promover una cultura de respeto a los derechos humanos y la equidad de género dentro de la UNAM.

De esta manera, por ejemplo, la recomendación de la CNDH¹⁹ es calificada por varios miembros del Consejo Universitario no sólo como improcedente, sino como dolosa, y se asume que en realidad este procedimiento buscaba desprestigiar a la institución y a sus autoridades. De modo que la experiencia traumática de la menor agredida por el profesor, y la reflexión a la que obliga el hecho de que ella haya debido exponerse de esta forma para conseguir las evidencias que le solicitaron, pasan al olvido; la Universidad se convirtió en la víctima y su defensa pública en la prioridad. Así, la autocomplacencia con las medidas enumeradas en los documentos citados oscurece, por un lado, los problemas que acarrea el acoso sexual en instituciones de educación superior; y, por otro, la responsabilidad de las organizaciones en la pervivencia de esta práctica de tantas formas silenciada.

DE LA CULPA A LA INDIGNACIÓN

El último de los casos analizados tuvo mucha publicidad durante 2011. Lo ubicamos en el punto más alto de nuestra escala del sexismo por sus componentes de violencia física, verbal, psicológica e institucional. En el relato de este caso —difundido públicamente y enunciado de manera personal por su protagonista, a quien entrevistamos directamente— encontramos múltiples instancias en que el sexismo se revela como un proceso performativo.

Se trata de una estudiante de la carrera de Lengua y literatura que estableció una relación sentimental con uno de sus profesores. Este maestro había utilizado durante muchos años su posición de poder para seducir a sus alumnas, a quienes ulteriormente maltrataba física y psicológicamente. La decisión de alzar la voz y hacer una denuncia pública por parte de la estudiante obedeció a que este sujeto, como venganza cuando ella intentó romper la relación, buscó obstaculizar su proceso de titulación acusándola de haberle plagiado el tema de tesis.

El primer acto performativo de género que detectamos es la seducción;²⁰ pero a medida que el relato avanza, con lo que nos encontramos es con una serie de situaciones donde la posición y la identidad de nuestra informante sufren un deterioro paulatino —una cada vez más intensa desvalorización— mediante insultos y amenazas, que terminan convirtiéndose en una verdadera campaña de desprestigio en la que el profesor calumnia y acusa a la estudiante de plagio y de falta de integridad académica. Se trata, en todas las instancias,

17 Respecto del manejo inadecuado que a menudo se da a las denuncias en esta materia, resulta ilustrativo que la oficina de derechos humanos del Departamento de Educación en Estados Unidos diera a conocer una lista de 55 universidades que estaban siendo investigadas por supuestas violaciones a la ley federal sobre el manejo de quejas por violencia y hostigamiento sexuales. En la lista aparecen Harvard, Princeton, Chicago y Berkeley. Véase: <http://www.ed.gov/news/press-releases/us-department-education-releases-list-higher-education-institutions-open-title-i> (consulta: 2 de junio de 2014).

18 Véase en: <http://www.dgcs.unam.mx/cndh.pdf> (consulta: 22 de noviembre de 2013).

19 Véase en: http://www.cndh.org.mx/sites/all/fuentes/documentos/Recomendaciones/2013/REC_2013_045.pdf (consulta: 18 de noviembre de 2013).

20 Véase más arriba el parágrafo intitulado “No sé ni cómo explicarlo...”.

de performativos “puros”: prometer, insultar, amenazar, calumniar, acusar.²¹ Desde luego, la gravedad del caso se agudiza por la violencia, por la sustitución de la “fuerza ilocucionaria” por “fuerza física”.

En la entrevista que nos concedió, la alumna relata que el docente divulgó su acusación de plagio no solamente dentro del espacio escolar, sino también mediante una carta que dirigió al director de la institución en la que en ese momento ella prestaba su servicio social. El agobio y la desesperación que esta situación le produjo la orillaron a aceptar la ayuda psicológica que se le ofreció cuando fue a discutir su caso con el funcionario que recibió la misiva. La terapia, junto con el apoyo que obtuvo por parte de su madre, su familia y sus amigas, así como de una profesora a la que buscó para pedirle asesoría, le dieron aliento para contactar a dos alumnas que participaban como representantes en el Consejo Técnico de esta facultad y solicitarles que la ayudaran a denunciar los hechos dentro de este órgano.

Según el punto de vista de esta mujer, la solidaridad y los respaldos recibidos le permitieron transitar de la culpabilidad y la pesadumbre a la indignación y el enojo, y le dieron fuerza para elaborar la carta en la que exhibe con toda crudeza el maltrato del que fue objeto por largo tiempo, así como la falsedad de la acusación de plagio.²² Dicha carta fue leída por ella misma en una sesión del Consejo. Esto se logró gracias a que las dos alumnas que la representaban en este órgano presionaron a la directora de la facultad, quien se oponía a esa lectura argumentando que se trataba de “asuntos personales” y que por lo tanto no debían ser tratados en un espacio para la toma de decisiones académicas.

La gente es recompensada o castigada por lo que sabe o ignora; por lo que quiere saber

o no quiere saber, y por ello es que pueden tener un interés en el manejo de su propia ignorancia y de la de otros. El manejo de tal ignorancia es una labor a la vez individual y social (Spelman, 2007: 126).

En la sesión del Consejo donde nuestra informante leyó su denuncia, cuando el relato comenzaba a dar cuenta de los hechos que exhibían la brutalidad de que era capaz el profesor, la directora interrumpió la lectura de la carta diciendo: “¡ya es suficiente!”. Es decir, la funcionaria invocó el silencio —y con éste, el derecho a no saber— de una mujer que, como en el caso analizado por Silva (2009: 90), no pedía conmiseración, sino reconocimiento de la violencia de que había sido objeto:

[T]e doy mi historia/dame tu indignación. La indignación es un sentimiento opuesto... a las formas de descrédito a través del ninguneo y del desprecio; por eso mismo, es un sentimiento con un revestimiento moral que conlleva en sí una cierta idea de restitución y de justicia distributiva.

Debido a la exigencia de los representantes estudiantiles y de algunos profesores, el Consejo Técnico acordó suspender al profesor temporalmente, mientras se investigaba el caso. No obstante, la mayoría de los docentes o bien opinaba que era un asunto personal o bien ponía en duda la veracidad del relato.

[E]n la arena del conocimiento hay identidades epistemológicamente desaventajadas... Su testimonio es desacreditado; sus recuerdos son cuestionados. En instancias como éstas, no son simplemente los hechos, eventos, prácticas o tecnologías lo que se vuelve no conocido, sino que son los individuos y los grupos los que se vuelven “no

21 Para Austin, los “performativos puros” son actos de habla (o enunciados) cuya emisión es, de manera explícita y directa, una acción. Decir “prometo”, “juro”, “declaro” no significa describir o constatar una realidad ajena a la enunciación, sino llevar a cabo tal acción. Véase Austin, 1971; 1975.

22 Véase en: <http://es.scribd.com/doc/59270233/Carta-Violencia-contra-alumna-FFyL-UNAM> (consulta: 10 de marzo de 2014).

cognoscentes”. Ellos son contruidos como no confiables (Tuana, 2006: 13).

Después de lo ocurrido en el Consejo, tanto las alumnas que apoyaban a nuestra informante como la maestra que la asesoraba insistieron en que lo más conveniente para protegerse y forzar el despido del profesor era que hiciese pública la carta leída en el Consejo. Inicialmente la envió al rector de la UNAM, a la presidenta de la Comisión de Equidad de Género del Consejo Universitario y al defensor de los derechos universitarios, de quienes no recibió respuesta alguna; es decir, decidieron ignorar lo ocurrido a esta mujer y guardaron silencio. También solicitó apoyo jurídico dentro de la UNAM. Los abogados que le asignaron para conocer su caso la trataron de forma tal que la hicieron sentir culpable e intentaron convencerla de que no hiciera pública la denuncia y tampoco procediera penalmente; o sea, le aconsejaron que se mantuviera en silencio y sostuvieron el cultivo de la ignorancia. A la luz del comportamiento de los distintos agentes institucionales, no cabe duda de que Spelman (2007: 120) tiene razón cuando señala:

La ignorancia... es, al menos a veces, un logro terrible; la gestión para crearla y preservarla puede requerir un esfuerzo grotescamente prodigioso. Y donde hay costos y beneficios asociados con lo que uno sabe o deja de saber, con lo que uno quiere o no quiere saber, es probable que la ignorancia necesite ser gestionada.

Frente al muro de contención puesto a su denuncia, la estudiante tomó la decisión de circular la carta por correo electrónico entre todos sus contactos dentro de la UNAM. Es así como varios grupos de estudiantes feministas

conocieron el caso y la buscaron para manifestarle su respaldo. Además de redactar un pronunciamiento público que se difundió en las redes, estos grupos realizaron diversas actividades para dar a conocer el caso y promover la denuncia; entre otras, una manifestación que inició en la facultad y concluyó afuera del edificio de Rectoría.²³ Las participantes pegaron carteles con la denuncia y la fotografía del profesor; pasaron por los espacios más concurridos de la facultad con pancartas de repudio, y por un altavoz transmitieron en forma alternada la lectura del pronunciamiento y fragmentos de grabaciones telefónicas en las que el docente agredía y amenazaba a la estudiante.²⁴ A partir de todo esto, la alumna comenzó a recibir cartas de otras mujeres que habían pasado por la misma experiencia con ese profesor y que aplaudían su valor. Una relató que ella había sido objeto de igual maltrato 20 años atrás.

Durante la entrevista que sostuvimos con ella, la estudiante destacó las dudas que despertaba su denuncia entre algunos estudiantes y docentes que la acusaban de difamar al profesor, a pesar de que ella contaba con pruebas contundentes: la grabación de llamadas telefónicas y correos donde él la insulta, la amenaza y la culpabiliza del trato que él mismo le daba. Precisó también que todavía hay profesores que le hacen saber que dudan de si su tema de tesis no será un plagio, y compañeros que hacen mofa de su caso.

Al relatar su experiencia se conmueve marcadamente cuando alude a los apoyos recibidos y afirma que “la solidaridad es un colchón. Si uno se va a caer, ahí está mi círculo (familia, amigas, profesora, compañeras feministas) conmigo”. Subraya la importancia de que “crean en una”. Recuerda el miedo y la tristeza que por largo tiempo la acompañaron. Celebra la solidaridad y el enojo que le sirvieron de motor para denunciar. Anota que

23 Véase: <http://noestansolas.blogspot.mx/search?updated-max=2012-05-21T00:21:00-07:00&max-results=7> (consulta: 17 de marzo de 2014).

24 La performatividad de la denuncia pública se desarrolla aquí como un performance. Para una discusión sobre la distinción conceptual entre performatividad y performance véase Butler, 1997a; 1997b; 1998; 2001; 2003; 2009. Véase también: Jagger, 2008; Loxley, 2007; Jackson, 2004.

el despido del profesor obedeció a la presión ejercida gracias a la publicidad que alcanzó su caso con la intensa labor de los grupos estudiantiles feministas. Sonríe cuando expresa que hoy se siente libre y fortalecida.

CONCLUSIONES

Como lo hemos reseñado en estas páginas, el sexismo tiende a restringir la capacidad de acción de las mujeres. Efectos subjetivos y emocionales como los que nuestras informantes reportan —humor escéptico, vergüenza, repliegue, indignación, miedo a las represalias, confusión enojada, tristeza— permiten al sexismo operar en un contexto de soledad e impotencia.

La iniciativa de denunciar el sexismo se enfrenta, en todas las instancias, con obstáculos que forman parte de la estructura interna del orden de género: el sexismo contiene en sí mismo los mecanismos de su propia reproducción. Las advertencias que previenen su combate —el temor al ridículo, el miedo a las represalias, la vergüenza, el desprestigio social, el abandono de nuestra “zona de confort” y la sensación de que hacer cualquier cosa “no sirve para nada”— se realizan en los casos denunciados de manera sistemática como profecías auto-realizadas (*self-fulfilling prophecies*) (Merton, 1948) porque, en efecto, denunciar el sexismo suele ser desgastante, infructuoso, y puede ser ridículo y hasta peligroso.

Parece claro que desalentar la denuncia de mil maneras es una de las fórmulas que utilizan las organizaciones para evitar las quejas por acoso sexual; así, el silenciamiento sistemático de este problema hace aparecer como un hecho aislado, ocasional, cualquier caso

que logre vencer los obstáculos puestos a la denuncia. De esta forma, el acoso se atribuye únicamente al sujeto que lo perpetra y aparece como si fuera ajeno a las relaciones de poder asimétrico entre los sexos; relaciones que forman parte de una cultura institucional que exhibe de muchas formas el privilegio que se otorga a los hombres.

Frente al “derecho a no saber” y al “cultivo de la ignorancia”, hemos de insistir en nombrar y hacer visible la violencia que en cualquiera de sus formas sufren las mujeres en muchos ámbitos de nuestra vida social, y también en los espacios universitarios. Esta tarea tiene muchas facetas y reposa en la acción de todos los actores involucrados: por una parte, la institución, y por la otra, los sujetos que la constituyen.

Denunciar —como reprobador, hostigar, ofender, insultar, evidenciar o demostrar— es un acto de habla, un acto performativo de los que Austin hubiera clasificado como “puro”. La frase “yo denuncio” sólo puede funcionar performativamente en un contexto donde el peso del “yo” es el peso de un sujeto, no de un objeto, no de una víctima. En el acto de denunciar se juega a la vez la posición individual de la persona ofendida y un cuestionamiento profundo del orden de género, un cuestionamiento del poder —material y simbólico— que paradójicamente produce a las mujeres como sujetos que no han dejado de ser vistas o tratadas como objetos (Fraisse, 2012).

El acto de denunciar tendrá eficacia —será más o menos afortunado— en la medida en que el contexto de su recepción sea capaz de combatir y suprimir la cultura del silenciamiento, el derecho a no saber y la ignorancia cultivada.

REFERENCIAS

- AGOFF, Carolina y Araceli Mingo (2010), "Tras las huellas de género. Vida cotidiana en tres facultades", informe de investigación, México, UNAM-Programa Universitario de Estudios de Género.
- ALLEN, Amy (2014), "Feminist Perspectives on Power", en Edward N. Zalta (ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, en: <http://stanford.library.usyd.edu.au/archives/sum2014/entries/feminist-power/> (consulta: 12 de junio de 2014).
- AUSTIN, John L. (1971), *Cómo hacer cosas con palabras*, Buenos Aires, Paidós.
- AUSTIN, John L. (1975), *Ensayos filosóficos*, Madrid, Editorial Revista de Occidente.
- BAILEY, Alison (2013), "'White Talk' as a Barrier to Understanding. The problem with whiteness", en: <http://philpapers.org/archive/BAIWTA.pdf> (consulta: 27 de junio de 2014).
- BELL, Vikki (2006), "Performative Knowledge", *Theory Culture and Society*, vol. 23, núm. 2-3, pp. 214-217.
- BELL, Vikki (2012), "Declining Performativity. Butler, Whitehead and ecologies of concern", *Theory, Culture & Society*, vol. 29, núm. 2, pp. 107-123.
- BOURDIEU, Pierre (2000), *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama.
- BUQUET, Ana, Jennifer A. Cooper, Araceli Mingo y Hortensia Moreno (2013), *Intrusas en la universidad*, México, UNAM-PUEG/IISUE, en: <http://www.iisue.unam.mx/libros/?dd-product=intrusas-en-la-universidad-2> (consulta: 2 de junio de 2014).
- BUTLER, Judith (1997a), *Excitable Speech. A politics of the performative*, Nueva York/Londres, Routledge.
- BUTLER, Judith (1997b), *The Psychic Life of Power. Theories in subjection*, Stanford, Stanford University Press.
- BUTLER, Judith (1998), "Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista", *Debate Feminista*, año 9, vol. 18 (octubre), pp. 296-314.
- BUTLER, Judith (2001), *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*, México, Paidós/UNAM-PUEG.
- BUTLER, Judith (2003), "Afterword", en Shoshana Felman, *The Scandal of Speaking Body. Don Juan with J. L. Austin, or Seduction in Two Languages*, Stanford, The Stanford University Press.
- BUTLER, Judith (2009), "Performatividad, precariedad y políticas sexuales", *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, vol. 4, núm. 3, pp. 321-336.
- ETXEARRIA, Xavier (2013), "Ignorancia deliberada", *El Huffington Post* (blog), en: <http://www.huffingtonpost.es/xabier-etxebarria/> ignorancia-deliberada_b_3584827.html (consulta: 3 de marzo de 2014).
- FELDTUSEN, Bruce (1990), "The Gender Wars: 'Where the boys are'", *Canadian Journal of Women and the Law*, vol. 4, pp. 66-95.
- FELMAN, Shoshana (1982), "Psychoanalysis and Education: Teaching terminable and interminable", *Yale French Studies*, núm. 63, pp. 21-44, en: <http://www.jstor.org/stable/2929829> (consulta: 9 de junio de 2014).
- FELMAN, Shoshana (2003), *The Scandal of Speaking Body. Don Juan with J.L. Austin, or Seduction in Two Languages*, Stanford, The Stanford University Press.
- FRA (2014), *Violence against Women: An EU-wide survey*, Vienna, European Union Agency for Fundamental Rights, en: http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra-2014-vaw-survey-main-results_en.pdf (consulta: 8 de septiembre de 2014).
- FRAISSE, Geneviève (2012), *Del consentimiento*, México, UNAM-PUEG/COLMEX-PIEM.
- FRYE, Marilyn (1983), *The Politics of Reality: Essays in feminist theory*, Freedom, The Crossing Press.
- GOFFMAN, Erving (1977), "The Arrangement between the Sexes", *Theory and Society*, vol. 4, núm. 3, pp. 301-331.
- JACKSON, Alecia Youngblood (2004), "Performativity Identified", *Qualitative Inquiry*, vol. 10, núm. 5, pp. 673-690.
- JAGGER, Gill (2008), *Judith Butler. Sexual politics, social change and the power of the performative*, Londres/Nueva York, Routledge.
- LIVIA, Anna y Kira Hall (1997), "It's a Girl!": Bringing performativity back to linguistics", en Anna Livia y Kira Hall (comp.), *Queerly Phrased: Language, gender, and sexuality*, Nueva York, Oxford University Press, pp. 3-18.
- LLOYD, Moya (1999), "Performativity, Parody, Politics", *Theory, Culture & Society*, vol. 16, núm. 2, pp. 195-213.
- LOXLEY, James (2007), *Performativity*, Londres/Nueva York, Routledge.
- MARKUSSEN, Turid (2005), "Practising Performativity. Transformative moments in research", *European Journal of Women's Studies*, vol. 12, núm. 3, pp. 329-344.
- MARKUSSEN, Turid (2006), "Moving Worlds. The performativity of affective engagement", *Feminist Theory*, vol. 7, núm. 3, pp. 291-308.
- MCINTYRE, Sheila (2000), "Studied Ignorance and Privileged Innocence: Keeping equity academic", *Canadian Journal of Women and the Law*, vol. 12, pp. 147-196.
- MERTON, Robert K. (1948), "The Self-Fulfilling Prophecy", *The Antioch Review*, vol. 8, núm. 2, pp. 193-210.
- SABIDO Ramos, Olga (2012), *El cuerpo como recurso de sentido en la construcción del*

- extraño. Una perspectiva sociológica*, Madrid, Sequitur/Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- SEARLE, John (1980), *Actos de habla*, Madrid, Cátedra.
- SEDGWICK, Eve Kosofsky (2003), *Touching Feeling. Affect, Pedagogy, performativity*, Durham/Londres, Duke University Press.
- SILVA, Rocío (2009), *El factor asco. Basurización simbólica y discursos autoritarios en el Perú contemporáneo*, Lima, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- SPELMAN, Elizabeth (2007), "Managing Ignorance", en Shannon Sullivan y Nancy Tuana (comp.), *Race and Epistemologies of Ignorance*, Albany, State University of New York Press, pp. 119-131.
- SUMMERS-Effler, Erika (2002), "The Micro Potential for Social Change: Emotion, consciousness, and social movement formation", *Sociological Theory*, vol. 20, núm. 1, pp. 41-60.
- TUANA, Nancy (2006), "The Speculum of Ignorance: The women's health movement and epistemologies of ignorance", *Hypatia*, vol. 21, núm. 3, pp. 1-19.
- TYLER, Melissa y Laurie Cohen (2010), "Spaces that Matter: Gender performativity and organizational space", *Organization Studies*, vol. 31, núm. 2, pp. 175-198.
- YOUNG, Iris Marion (1990), *Throwing like a Girl and other Essays in Feminist Philosophy and Social Theory*, Bloomington/Indianápolis, Indiana University Press.