

ALFABETIZACIÓN Y AUTOCUIDADOS DIGITALES

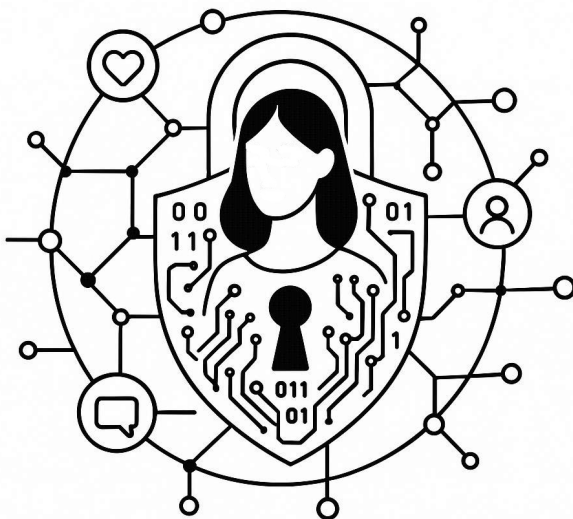
ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN
EN LA COMUNIDAD ESTUDIANTEL UNIVERSITARIA

Gladys Ortiz Henderson

Rocío López González

Luz María Garay Cruz

(coordinadoras)



Universidad Veracruzana

Universidad Autónoma Metropolitana

Esta obra se encuentra disponible en Acceso Abierto para copiarse, distribuirse y transmitirse con propósitos no comerciales. Todas las formas de reproducción, adaptación y/o traducción por medios mecánicos o electrónicos deberán indicar como fuente de origen a la obra y su(s) autor(es). Se debe obtener autorización de la Universidad Veracruzana para cualquier uso comercial. La persona o institución que distorsione, mutile o modifique el contenido de la obra será responsable por las acciones legales que genere e indemnizará a la Universidad Veracruzana por cualquier obligación que surja conforme a la legislación aplicable.

ALFABETIZACIÓN Y AUTOCUIDADOS DIGITALES

UNIVERSIDAD VERACRUZANA

MARTÍN GERARDO AGUILAR SÁNCHEZ

Rector

ARTURO AGUILAR YE

Secretario Académico

LIZBETH MARGARITA VIVEROS CANCINO

Secretaria de Administración y Finanzas

JAQUELINE DEL CARMEN JONGITUD ZAMORA

Secretaria de Desarrollo Institucional

AGUSTÍN DEL MORAL TEJEDA

Director Editorial

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

JOSÉ ANTONIO DE LOS REYES HEREDIA

Rector General

NORMA RONDERO LÓPEZ

Secretaria General

GABRIEL SOTO CORTÉS

Rector de la Unidad Lerma

ALMA PATRICIA DE LEÓN CALDERÓN

Secretaria de la Unidad Lerma

RAÚL HERNÁNDEZ MAR

Director de la División de Ciencias Sociales y Humanidades

ABIGAIL MARTÍNEZ MENDOZA

Coordinadora General del Consejo Editorial

ALFABETIZACIÓN Y AUTOUIDADOS DIGITALES

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN
EN LA COMUNIDAD ESTUDIANTEL UNIVERSITARIA

Gladys Ortiz Henderson
Rocío López González
Luz María Garay Cruz
(Coordinadoras)



Clasificación LC: HV6773.15.C92 A43 2025

Clasif. Dewey: 302.343

Título: Alfabetización y autocuidados digitales : estrategias de intervención en la comunidad estudiantil universitaria / Gladys Ortiz Henderson, Rocío López González, Luz María Garay Cruz (coordinadoras).

Edición: Primera edición.

Pie de imprenta: Xalapa, Veracruz, México : Universidad Veracruzana, Dirección Editorial ; Lerma de Villada, Méx. : Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Lerma, 2025.

Descripción física: 190 páginas : ilustraciones en color, mapas en color ; 21 cm.

Serie: (Corpus Universitario)

Nota: Incluye bibliografías.

ISBN: 9789689735410 (UV)

9786072836105 (UAM)

Materias: Cyberbullying--México--Prevención.

Cyberbullying--México--Investigaciones.

Estudiantes universitarios--Efectos de las innovaciones tecnológicas.

Internet--Medidas de seguridad.

Discurso de odio en línea--México--Prevención.

Autores relacionados: Ortiz Henderson, Gladys.

López González, Rocío.

Garay Cruz, Luz María.

DGBUV 2025/57

Primera edición, 15 de diciembre de 2025

D. R. © Universidad Veracruzana

Dirección Editorial

Nogueira núm. 7, Centro, CP 91000

Xalapa, Veracruz, México

Tels. 228 818 59 80; 228 818 13 88

direccioneditorial@uv.mx

<https://www.uv.mx/editorial>

D. R. © Universidad Autónoma Metropolitana

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Lerma

Av. de las Garzas #10, El Panteón, 52005, Lerma de Villada, Méx.

Consejo Editorial, División de Ciencias Sociales y Humanidades.

Edificio P. cedcsh@correo.ler.uam.mx

ISBN: 978-968-9735-41-0 (UV)

ISBN: 978-607-28-3610-5 (UAM)

DOI: 10.25009/uv.9735410

Este libro fue editado bajo un proceso certificado por la Norma ISO 9001:2015

Diseño de colección y forros: Aída Pozos Villanueva

INTRODUCCIÓN

GLADYS ORTIZ HENDERSON
ROCÍO LÓPEZ GONZÁLEZ
LUZ MARÍA GARAY CRUZ

Esta obra es resultado de una amplia investigación denominada Autocuidado digital para prevenir y erradicar la violencia digital contra las mujeres universitarias, que se desarrolló entre 2021 y principios de 2024 para identificar y analizar las características y las experiencias de la violencia digital contra las mujeres en el contexto universitario, con la finalidad de diseñar estrategias de alfabetización digital y acciones de intervención, con perspectiva de género, enfocadas en el autocuidado digital y en la apropiación tecnológica. Este estudio fue elaborado por un grupo de mujeres investigadoras integrantes del Seminario Permanente de Alfabetizaciones Digitales Críticas de la Universidad Pedagógica Nacional.¹

La investigación se llevó a cabo en tres etapas. La primera etapa consistió en la elaboración de un diagnóstico, que se realizó en dos fases. En la primera fase se llevó a cabo el diagnóstico cuantitativo, para lo cual se aplicó un cuestionario común, con la finalidad de identificar las características de la violencia digital entre

¹ El seminario inició en agosto de 2017. Con la finalidad de contar con un espacio de diálogo y reflexión para analizar, desde diferentes y plurales puntos de vista, el tema de las alfabetizaciones digitales, participan diversos y diversas colegas investigadores/as de distintas instituciones: Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad Autónoma Metropolitana-Lerma (UAM-L), Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, campus Ciudad de México (ITESM), Universidad Veracruzana (UV), Universidad Autónoma de Sonora (UAS), Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT), Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Técnica (CHIDET) y Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA).

la población universitaria, de acuerdo con categorías teóricas definidas de manera colectiva (Becerril *et al.*, 2023). La segunda fase corresponde al diagnóstico cualitativo, que complementa los hallazgos de la primera etapa. En esta fase se desarrollaron grupos de discusión o entrevistas a profundidad, según los intereses, condiciones y contextos de trabajo de las investigadoras, sin perder de vista el objetivo común. Un aspecto importante para la investigación fue recabar las opiniones y las propuestas de las estudiantes para crear las distintas estrategias y acciones que consideran necesarias para sus comunidades (Garay, 2023b).

En la segunda etapa se implementaron estrategias y acciones de alfabetización digital mediante talleres u otras intervenciones de educación sociodigital, para prevenir y erradicar la violencia digital y favorecer el desarrollo de habilidades de autocuidado digital. En la última etapa de la investigación se evaluaron tanto las acciones de incidencia como el proyecto en su totalidad.

En esta obra se presentan las distintas experiencias educativas, así como los resultados de las estrategias alfabetizadoras y de las acciones de intervención que se realizaron en cada una de las instituciones que participaron en esta investigación: Universidad de Sonora, Universidad Autónoma Metropolitana-Lerma, Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco, Universidad Autónoma de Tamaulipas, Tecnológico Nacional de México, campus Querétaro, Universidad Veracruzana y Universidad La Salle México.

Cabe enfatizar que las estrategias que aquí se presentan son distintas entre sí en sus propuestas, objetivos y actividades específicas, pero tienen un punto de partida común relacionado con las alfabetizaciones digitales críticas. El proyecto de investigación se realizó en el seno del seminario referido arriba, en el cual participan las autoras de los siete capítulos de este libro. Y justo en el marco de ese proyecto se han abordado distintas discusiones en torno a lo que implica hablar de alfabetizaciones digitales críticas; esas discusiones permean las distintas estrategias que se colocan en este libro. Consideramos clave compartir algunos de los planteamientos generales propuestos desde el Seminario, en relación con la alfabetización digital, para dar paso a la alfabetización digital crítica.

La alfabetización digital constituye una necesidad en la sociedad actual; no obstante, se requiere de una reformulación de los procesos de alfabetización, así como de las habilidades digitales que deben ser indispensables para la formación de sujetos. Es importante considerar a los sujetos en sus contextos materiales, pues de eso

depende, en gran medida, el tipo de alfabetización digital que debe favorecerse. Además, la alfabetización digital es un proceso, no está acabado, y es clave para dar paso al proceso de apropiación (Garay y Hernández, 2019).

Otra idea clave radica en reconocer que no existe un único proceso de alfabetización digital: son múltiples procesos; por ello es necesario referir “alfabetizaciones digitales” en plural, para dar cabida a un mayor número de especificidades de los contextos y el desarrollo de habilidades que viven las personas en sus distintas trayectorias alfabetizadoras.

Una vez que se han colocado las ideas que fueron punto de partida tenemos que exponer a qué habilidades digitales nos referimos cuando hablamos de alfabetizaciones digitales, y en este punto se retoma la propuesta de varios autores que han abordado el tema (Area, 2005; Gross y Contreras, 2006; Garay, 2023a).

Son tres habilidades las que interesa poner en el centro de esta discusión: instrumentales, cognitivo-críticas y comunicativas. Sin afán de profundizar en ellas, cabe destacar que las habilidades instrumentales están centradas en el empleo de equipos y *gadgets* digitales; no son cosa menor y son un reto clave para reducir la brecha digital; las cognitivo-críticas son de mayor interés en este proyecto y, por lo tanto, en este libro; son aquellas relacionadas con la búsqueda, selección, organización y análisis de la información, y tienen una relación directa con las habilidades digitales que formaron parte del diagnóstico que integró el proyecto general sobre la violencia digital y las habilidades digitales de las mujeres.

Las habilidades digitales cognitivo-críticas se centran en analizar la información que las personas internautas consumen, circulan y producen en los entornos digitales y, de esa manera, reconocer discursos de odio, narrativas de discriminación y prácticas de violencia digital, por mencionar algunos de los riesgos de habitar la Red.

Esa es la razón por la cual la apuesta tanto del seminario como del proyecto de investigación está centrada en las alfabetizaciones digitales críticas, pues este proceso va más allá de saber usar los equipos o de navegar en la red; el análisis de la información y de los contenidos es clave para reflexionar sobre las distintas prácticas de interacción que desarrollamos en los espacios digitales y en la forma que tenemos de habitarlos.

Lo anterior nos lleva a otro tema clave del proyecto que está relacionado con el autocuidado digital, el cual se refiere a la capacidad de las personas para conocer y decidir sobre su salud y su bienestar de manera integral, es decir, en sus aspectos

físicos y emocionales. De manera intencional, se cobra conciencia sobre la importancia de procurarse cuidados para no poner en riesgo la salud física y emocional. Si recordamos que la violencia digital es real y afecta la vida de las mujeres, esto cobra mucho sentido.

En las experiencias que relataron las estudiantes en los estudios-diagnóstico que realizaron las autoras que participaron en la investigación podemos identificar que las mujeres hacen mención constante de la violencia en los entornos digitales: experimentan mucha presión, miedo, inseguridad y ansiedad. En algunos casos las mujeres se enferman, dejan de comer, de dormir e, incluso (en casos extremos), abandonan los trabajos o la escuela. Por lo tanto, consideramos que hablar de autocuidado digital es clave en estos trabajos y fue un tema que se abordó en las distintas estrategias desarrolladas por las autoras.

De acuerdo con lo planteado en el Manual de autocuidados digitales feministas, editado por la organización Akahata (s. f.), los autocuidados digitales son las formas en las que trasladamos todos los cuidados físicos, emocionales y psicológicos a la dimensión digital. Esto implica repensar las prácticas digitales y cuáles de estas empleamos para prevenir la violencia digital.

En las distintas estrategias de intervención que desarrollaron las autoras, se identifica con claridad que el abordaje del tema de autocuidado digital coincide en ellas en una serie de recomendaciones como el manejo de privacidad en las redes sociales para regular y controlar quiénes pueden publicar o comentar en los perfiles, utilizar contraseñas seguras en los dispositivos personales como celulares, tabletas y computadoras para mantener la privacidad de los datos, documentos y fotografías y cuidar el acceso a los distintos entornos digitales, redes sociales, correos electrónicos y otros entornos digitales. De esa manera se cuida la privacidad de los contenidos.

Esto nos permitió identificar una clara relación entre las habilidades digitales instrumentales y las críticas. En todas las intervenciones realizadas, uno de los objetivos se centró en promover la reflexión en cuanto a la información que las mujeres comparten en los espacios digitales, la importancia de las contraseñas seguras y algunos otros elementos de seguridad digital como factores clave en la prevención de la violencia digital.

Otro concepto clave es el término *violencia digital*, el cual se ha ido transformando con el tiempo, pues sus manifestaciones son diversas; estas pueden incluir

comportamientos controladores y conductas de coerción como acoso por medio de llamadas o de mensajes de texto, rastreo a través de medios digitales u hostigamiento en los medios sociales (Lutgen-Sandvik, *et al.*, 2007). Van Geel *et al.* (2020) identificó en un estudio formas emergentes de violencia digital como el *doxing*,² la divulgación no consensuada de imágenes íntimas (Gámez Guadix *et al.*, 2015) y la desinformación en línea, que puede causar hostilidad y polarización en comunidades virtuales (Vosoughi *et al.*, 2018).

Específicamente, la violencia digital por razón de género es aquella violencia que se ejerce en los espacios digitales contra mujeres y niñas por el hecho de haber nacido mujeres, es decir, por su sexo, en el marco contextual de una sociedad patriarcal que coloca a las mujeres y a las niñas en una posición de subordinación y de desigualdad con respecto a los hombres. En este sentido, ser mujer en una sociedad con estas características las hace más vulnerables a episodios de violencia; y la violencia digital es una de las modalidades que concurren en el presente. Existen distintas definiciones de violencia digital de género y estas definiciones van cambiando conforme se transforman las tecnologías digitales o las tecnologías de la información y la comunicación, pues las violencias que ocurren en estos espacios digitalizados también cambian y se reinventan rápidamente.

En México, en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (*Diario Oficial de la Federación*, 2024), la violencia contra las mujeres se define como “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” (p. 3), y esta se expresa en distintas modalidades de violencia: *a)* familiar, *b)* laboral y docente, *c)* en la comunidad, *d)* institucional, *e)* política y, finalmente, *f)* digital y mediática. En este último rubro, la violencia digital contra las mujeres se define como:

... toda acción dolosa realizada mediante el uso de tecnologías de la información y la comunicación, por la que se exponga, distribuya, difunda, exhiba, transmita, comercialice, oferte, intercambie o comparta imágenes, audios o videos reales o simulados de contenido íntimo sexual de una persona sin su consentimiento, sin su aprobación o sin su autorización y que le cause daño psicológico, emocional, en cualquier ámbito de su

² Publicar información personal de alguien sin su consentimiento con el fin de causar daño.

vida privada o en su imagen propia. Así como aquellos actos dolosos que causen daño a la intimidad, privacidad y/o dignidad de las mujeres, que se cometan por medio de las tecnologías de la información y la comunicación (p. 12).

La violencia digital de género tiene las siguientes características (Harris y Vitis, 2020; Sánchez Hernández *et al.*, 2020; CDHCM, 2021): es continua, puede ser visible o invisible, puede ser ejercida por personas conocidas o desconocidas y tiene repercusiones significativas en la vida de quienes la sufren. Es continua porque es parte de la violencia que viven las mujeres en su vida privada, profesional o pública y se extiende hacia los espacios digitales; es decir, no cesa en ningún momento. Pueden ser actos claros de violencia que se condenan socialmente y se hacen visibles, pero también puede ser que la víctima no se dé cuenta de que lo que está viviendo es una modalidad de violencia. Además, no solo lo ejercen personas desde el anonimato, sino también conocidos o incluso familiares o las parejas y exparejas de las mujeres. Finalmente, aunque ocurra en los espacios digitales, tiene repercusiones psicológicas, en la autoestima, en el comportamiento y en la seguridad de quienes la padecen.

La Relatoría Especial sobre la Violencia contra la Mujer, de la ONU, ha enfatizado que la violencia se convierte en una limitante para que se ejerzan de forma efectiva todos los derechos humanos y, por ende, para gozar de los derechos de ciudadanía que, entre otros aspectos, incluye la participación en las esferas económica y social (ONU, 2018, párr. 10). Los derechos humanos vulnerados son los siguientes: derecho a la propia imagen, a la vida privada, al honor-honra y dignidad, y a la intimidad; a la libertad de expresión, al acceso a la justicia y a las garantías judiciales, a la integridad personal y al acceso a internet (CDHCD, 2021).

Cabe enfatizar que las prácticas de violencia digital de género van cambiando conforme avanza la tecnología; no existe una lista definitiva de estas. El marco de referencia que utilizamos en este proyecto de investigación es el siguiente: 1) creación, difusión, distribución o intercambio digital de fotografías, videos, autoclips de naturaleza sexual o íntima sin consentimiento, 2) acceso, uso, manipulación, intercambio o distribución no autorizada de datos personales, 3) suplantación y robo de identidad, 4) actos que dañan la reputación o la credibilidad de una persona, 5) actos que implican la vigilancia y el monitoreo de una persona, 6) ciberhostigamiento, 7) ciberacoso, 8) ciberintimidación, 9) amenazas directas de daño, 10) violencia física facilitada por la tecnología, 11) abuso, explotación de mujeres y

niñas por medio de las tecnologías y 12) ataques a grupos, organizaciones o comunidades de mujeres (OEA *et al.*, s. f.).

En este marco de ideas se realizó la investigación Autocuidado digital para prevenir y erradicar la violencia digital contra las mujeres universitarias. Si bien de origen se definió trabajar con mujeres universitarias, en algunas instituciones se trabajó de manera mixta, con mujeres y hombres, tanto en el diagnóstico realizado como en las estrategias de intervención, como se verá en los capítulos de esta obra.

Este libro constituye la parte final de la investigación realizada en cada universidad. En cada capítulo se presentan los antecedentes, las publicaciones elaboradas y el trabajo realizado en cada universidad; el contexto institucional en el que se llevaron a cabo las acciones de intervención, la genealogía de los temas de género en cada universidad y las condiciones institucionales en las cuales se desarrollaron los talleres; el desarrollo, los objetivos y la metodología que se siguió, así como los resultados y la evaluación de los talleres.

El libro está organizado en siete capítulos. En el primero, titulado “Autocuidado digital en la Universidad de Sonora: hilvanando redes para la configuración de espacios seguros”, Ana Gabriela Rodríguez Pérez, Lilián Ivette Salado Rodríguez y Ana Teresa Morales Rodríguez presentan los resultados del Taller de autocuidado digital, impartido a estudiantes hombres y mujeres, en modalidad híbrida (presencial y virtual), en el mes de noviembre de 2023. El objetivo de este taller fue desarrollar en las y los estudiantes habilidades digitales que pudieran ser utilizadas para el autocuidado en medios digitales. Por medio de una encuesta y de grupos de discusión que se llevaron a cabo con quienes participaron en este taller, las autoras indican que a la mayoría de las y los estudiantes le gustó este ejercicio, pues aprendieron a crear contraseñas seguras, configurar aplicaciones para incrementar la seguridad, conocer los tipos de violencia digital que existen y los riesgos de compartir información en redes sociales. Entre las reflexiones que compartieron las y los jóvenes que tomaron el taller está la importancia de iniciar con este tipo de educación digital desde temprana edad, pues la mayoría había tenido experiencias de violencia digital en la adolescencia y no contaban con la información adecuada para actuar en aquel momento. Finalmente, las autoras proponen que las jóvenes universitarias se conviertan en replicadoras de este tipo de talleres, con el objetivo de compartir con sus pares y con otros jóvenes de menor edad las herramientas y habilidades digitales necesarias para enfrentar la violencia digital.

En el segundo capítulo, “Desarrollo y evaluación de talleres educativos con perspectiva de género para sensibilizar y prevenir la violencia digital en la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Lerma”, elaborado por Gladys Ortiz Henderson, se presentan los resultados de la investigación desarrollada en las cinco unidades que conforman la Universidad Autónoma Metropolitana (Azcapotzalco, Cuajimalpa, Iztapalapa, Lerma y Xochimilco). A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, pero sobre todo de las propuestas elaboradas por las estudiantes que fueron entrevistadas, se diseñaron dos talleres dirigidos a jóvenes, hombres y mujeres, estudiantes de distintas licenciaturas, que se impartieron como materias optativas en la unidad Lerma de esta universidad en el trimestre 23-P (agosto a octubre de 2023) y en el trimestre 23-O (noviembre de 2023 a febrero de 2024). El primer taller tuvo por título Introducción a la perspectiva de género, y el segundo, Saberes y competencias digitales: autocuidado digital con perspectiva de género. La autora relata que, a pesar de la reticencia de algunos estudiantes –sobre todo varones– a tomar estos talleres por estar relacionados con la cuestión de género y con el feminismo, fueron todo un éxito, pues las y los jóvenes pudieron reflexionar sobre sí mismos y sobre su actuar cotidiano tanto en los espacios digitales como fuera de ellos. Además tomaron consciencia de que este tipo de perspectiva no es algo “malo” o lo “opuesto al machismo”, como muchos lo creían, pues comprendieron que el feminismo es una propuesta teórica y política para lograr la equidad y la justicia entre mujeres y hombres. Un elemento importante en este capítulo es que la autora presenta los programas completos y la bibliografía utilizada en ambos talleres, los cuales pueden ser replicados, si así se desea, en otros espacios universitarios.

En el tercer capítulo, “Lo digital es real: experiencias desde el feminismo para el autocuidado digital en la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco”, elaborado por Luz María Garay Cruz y Perla Esmeralda Pedroza Vargas, se presentan una descripción y un análisis de los tres talleres impartidos durante 2023 como parte del proyecto de los Semilleros de Alfabetizaciones Digitales Críticas de la UPN. Dichos talleres fueron propuestos por mujeres universitarias que formaron parte del equipo de talleristas que participó en un seminario especializado en mujeres, violencia y tecnología. Se describe y se analiza el proceso de organización y de diseño de los talleres, los temas abordados, la estructura y las razones para atender esas temáticas, todas relacionadas con las condiciones específicas de las mujeres y su habitar las redes sociales digitales. Las autoras compartieron esos detalles del proceso pen-

sando en las posibilidades de que algún grupo de trabajo estuviera interesado en hacer una propuesta similar. Se hace especial énfasis en la relevancia del trabajo desde una pedagogía feminista y en el rol de las mujeres como agentes de cambio en entornos cercanos. Los títulos de los talleres fueron: Rompiendo estereotipos de mujeres en redes sociales; Expresar, opinar y decidir. Nosotras en las redes sociodigitales; y ¿Violencia contra las mujeres en redes sociales? Estos se impartieron en dos ocasiones y fueron dirigidos solamente a mujeres. En el capítulo se muestran los objetivos específicos de los tres talleres y se puede identificar que el interés de las talleristas estaba centrado en promover el desarrollo de habilidades digitales críticas en relación con los derechos digitales, la desigualdad de género y el habitar de las mujeres en la Red.

En el cuarto capítulo, “El amor romántico y yo. Autodefensa feminista estudiantil ante la violencia digital en el TecNM campus Querétaro”, elaborado por Ileana Cruz Sánchez, Janett Juvera Ávalos y María del Carmen Salinas Esparza, se presentan los hallazgos del taller El amor romántico y yo, que se llevó a cabo en tres sesiones en el Tecnológico Nacional de México, campus Querétaro, para grupos mixtos, en mayo de 2024. El trabajo que se realizó en el Tecnológico se basó en el aprender haciendo, el trabajo interdisciplinario, el carácter globalizante e integrador de la práctica pedagógica y la integración de docencia, investigación y práctica. La propuesta se construyó a partir de las virtudes del *collage* como expresión artística y técnica pedagógica y de los planteamientos feministas sobre el amor de bell hooks, lo que permitió a las y los participantes expresar sus percepciones y sus experiencias de manera creativa, sobre las relaciones afectivas, amorosas, y de pareja que pudieran reflejar cómo se vincula con el uso de redes sociodigitales. Las autoras enfatizan la necesidad de desmitificar y desaprender estas concepciones sobre el amor, ya que algunas y algunos participantes aún tienen una percepción idealizada del amor romántico, influenciada por las representaciones mediáticas y culturales que perpetúan mitos y estereotipos sobre el amor, en particular, las parejas tradicionales. Quienes participaron en los talleres pudieron reconocer los patrones de violencia en las relaciones amorosas y comprender cómo estas dinámicas pueden perpetuarse y escalar con el tiempo.

En el quinto capítulo, “Seguridad y autocuidado digital en la comunidad estudiantil de la Universidad Veracruzana”, elaborado por Rocío López González, Denise Hernández y Hernández y Karla Paola Martínez Rámila, se reporta el desarrollo

del proyecto Violencia digital de género en la Universidad Veracruzana (UV), realizado con las y los estudiantes de la Universidad Veracruzana, campus Xalapa, en donde se analizan las prácticas, los conocimientos y las propuestas ante la violencia digital. Particularmente, se describen los dos talleres llevados a cabo en la UV: *Segur@s en línea: seguridad y autocuidado digital* (octubre de 2023) y *Tips para el uso de internet de forma segura y responsable* (marzo de 2024), los cuales se realizaron con la finalidad de que los participantes pudieran adquirir conocimientos, habilidades y herramientas esenciales para una navegación segura y responsable en el entorno digital. El primer taller se enfocó en introducir conceptos generales, fomentando el desarrollo de habilidades básicas y el uso de herramientas simples para asegurar una base sólida. Este enfoque inicial permitió preparar a los estudiantes para abordar, en un segundo taller, contenidos más complejos, buscando así promover un progreso gradual y consistente hacia una competencia digital crítica avanzada. Las autoras enfatizan la necesidad de fortalecer aún más la difusión y la promoción de las políticas y los protocolos institucionales para abordar la violencia digital entre la comunidad estudiantil, así como espacios de formación y uso de las herramientas para su protección y bienestar en el entorno digital.

En el sexto capítulo, “Pedagogías feministas para el cuidado colectivo: reflexiones de los talleres de autocuidado digital en la Universidad La Salle México”, elaborado por Claudia Ivette Pedraza Bucio, se sistematiza la experiencia en el diseño y en la realización de talleres centrados en el autocuidado digital con perspectiva de género, realizados con mujeres estudiantes de licenciatura de la Universidad La Salle de la Ciudad de México, en noviembre de 2023 y marzo de 2024. En este caso, la autora hace hincapié en la importancia de la pedagogía feminista para la sensibilización, la prevención y la acción frente a la violencia digital de género contra las mujeres. El taller llevó por título *Cuidarnos en red*, y la estrategia general se basó en recuperar las experiencias propias de violencia digital de las participantes con la finalidad de producir, en equipos de trabajo, una guía práctica de autocuidado digital para enfrentarla. Esta guía se elaboró a partir de un cuaderno de trabajo, el cual se reforzó con actividades y dinámicas para identificar la violencia digital y su marco legal. Así, la autora insiste en que los conocimientos se pueden reforzar no en lo abstracto, sino a partir de lo vivido cotidianamente. De ahí la importancia de partir de las experiencias de las jóvenes participantes en este taller. Finalmente, la autora señala que este tipo de ejercicios deben ser replicados en esta institución no

solo con las estudiantes, sino también con los jóvenes varones, docentes y autoridades, para que toda la comunidad, en su conjunto, pueda lograr la creación de entornos libres de violencia digital en razón de género.

En el último capítulo, “Evaluación del impacto de una estrategia de alfabetización digital para prevenir la ciberviolencia en la comunidad estudiantil de la Universidad Autónoma de Tamaulipas”, elaborado por Carolina Gómez Quinto y María Consuelo Lemus Pool en la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT), se evalúa el impacto de la prueba piloto de carácter cuantitativo del taller Autodefensa digital para prevenir la ciberviolencia en la UAT, en dos dimensiones: las creencias normativas que tienen los estudiantes sobre la violencia digital y la forma en que perciben cómo afrontar una ciberagresión. El taller fue impartido de manera presencial a estudiantes hombres y mujeres de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales y de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo en febrero de 2024. El objetivo del taller fue promover el desarrollo de herramientas para identificar y prevenir la violencia digital, haciendo especial énfasis en proporcionar orientación en caso de estar en una situación de ciberviolencia. Las autoras explican que, después de asistir al taller, las y los participantes se mostraban más dispuestos a hablar del problema de la violencia digital y a establecer una denuncia, pues ya conocían los canales y las vías para ello. Además, las autoras hacen hincapié en la importancia de que las universidades establezcan protocolos institucionales y promuevan espacios de diálogo seguro para que la comunidad pueda tomar acciones informadas en relación con la violencia digital.

Las experiencias de intervención en alfabetizaciones y autocuidado digitales aquí compartidas ofrecen metodologías y técnicas pedagógicas diversas y creativas, así como programas y secuencias didácticas que pudieran ser replicados en otros espacios universitarios. La idea original del proyecto fue no solo contar con datos cuantitativos y cualitativos sobre la violencia digital que viven las y los jóvenes universitarios, sobre todo las mujeres, sino también tener un impacto positivo en las comunidades universitarias mediante la puesta en marcha de talleres.

Es importante decir que los diagnósticos cuantitativo y cualitativo que recogimos en las dos primeras fases del proyecto se encuentran en dos publicaciones previas, una revista y un libro, que pueden ser consultados de manera abierta en línea: *Violencia digital en las universidades: claves desde el género y las alfabetizaciones digitales críticas* (Pedraza Bucio y Cruz Sánchez, 2023) y *Rompiendo el silencio. Experiencias y propuestas universitarias frente a la violencia digital* (Garay, 2023b).

De esta manera, la obra que aquí presentamos resulta ser el cierre de la investigación, en la cual se muestra que los talleres implementados no solo tuvieron una muy buena aceptación por parte del estudiantado que participó en estos, sino que también sentaron las bases para la continuidad de este tipo de ejercicios en el futuro. Cabe decir que este no es un cierre definitivo, pues, como se podrá revisar más adelante, las autoras que colaboran en esta obra insisten en que se requiere de un mayor número de acciones y de estrategias de intervención, sobre todo con el acompañamiento y el apoyo de las autoridades universitarias en cada caso, para poder alcanzar a un mayor número de estudiantes y lograr la meta de no solo prevenir, sino también erradicar las violencias digitales en la comunidad universitaria.

En suma, consideramos que este libro constituye una relevante aportación metodológica para el desarrollo de distintas estrategias de intervención en alfabetizaciones digitales críticas, es decir, para el fortalecimiento de las habilidades tecnológicas de las y los estudiantes, sobre todo de las mujeres, vinculando su experiencia, sus conocimientos y su agencia para enfrentar las prácticas de violencia digital.

REFERENCIAS

- Area, M. (2005). *La educación en el laberinto tecnológico. De la escritura a las máquinas digitales*. Octaedro.
- Akahata Org. (s. f.). *Manual de autocuidados digitales feministas*. <https://akahataorg.org/wp-content/uploads/2024/01/Akahata-Manual-Final-Digital.pdf>
- Becerril, W., M. C. Lemus, I. Cruz y B. Pedraza (2023). Notas sobre una propuesta para el diagnóstico de violencia digital de género en las universidades. *Revista Transdigital*, 4(8), 1-31. <https://doi.org/10.56162/transdigital238>
- Diario Oficial de la Federación* (26 de enero de 2024). Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>
- Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México (2021). *Violencia digital contra las mujeres en la Ciudad de México*. <https://cdhcm.org.mx/wp-content/uploads/2021/03/InformeViolenciaDigital.pdf>

- Gámez-Guadix, M., C. Almendros, E. Borrajo y E. Calvete (2015). Prevalence and Association of Sexting and Online Sexual Victimization among Spanish Adults. *Sexuality Research and Social Policy*, 12(2), 145-154.
- Garay, L. M. (2023a). *Mujeres y saberes digitales. Las otras alfabetizaciones digitales*. Tintable.
- Garay, L. M. (coord.) (2023b). *Rompiendo el silencio. Experiencias y violencias universitarias frente a la violencia digital*. UPN.
- Garay, L. M. y D. Hernández (2019). *Alfabetizaciones digitales críticas. De las herramientas a la gestión de la comunicación*. UAM-Lerma/Juan Pablo Editores.
- Groos, B. y D. Contreras (2006). La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 103-125. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie42a06.pdf>
- Harris, B. y L. Vitis (2020). Digital intrusions: Technology, spatiality and violence against women. *Journal of Gender-Based Violence*, 4(3), 325-341. <https://doi.org/10.1332/239868020X15986402363663>
- Lutgen-Sandvik, P., S. Tracy y J. Alberts (2007). Burned by bullying in the American workplace: prevalence, perception, degree and impact. *Journal of Management Studies*, 44(6), 837-862. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2007.00715.x>
- Organización de los Estados Americanos (OEA), Comité Interamericano contra el Terrorismo y Comisión Interamericana de Mujeres (s. f.). *La violencia de género en línea contra las mujeres y las niñas. Guía de conceptos básicos*. <https://www.oas.org/es/sms/cicte/docs/Guia-conceptos-basicos-La-violencia-de-genero-en-linea-contras-las-mujeres-y-ninas.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2018). *Informe de la Relatora Especial sobre la violencia contra la mujer, sus causas y consecuencias acerca de la violencia en línea contra las mujeres y las niñas desde la perspectiva de los derechos humanos*. <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/g18/184/61/pdf/g1818461.pdf?token=DoVn1j6OnD2VxMA4nF&fe=true>
- Pedraza Bucio, C. e I. Cruz Sánchez (2023). Violencia digital en las universidades: claves desde el género y las alfabetizaciones digitales críticas. *Transdigital*, 4(8), 1-12. <https://www.revista-transdigital.org/index.php/transdigital/article/view/243>
- Sánchez Hernández, D., M. Herrera Enríquez y F. Carmen y Expósito (2020). Controlling Behaviors in Couple Relationships in the Digital Age: Acceptability of Gender Violence, Sexism, and Myths about Romantic Love. *Psychosocial Intervention*, 29(2), 67-81. <https://doi.org/10.5093/pi2020a1>

- Van Geel, M., A. Goemans, F. Toprak y P. Vedder (2020). Which personality traits are related to traditional bullying and cyberbullying? A study with the Big Five, Dark Triad and sadism. *Personality and Individual Differences*, 106, 231-235. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.10.063>
- Vosoughi, S., D. Roy y S. Aral (2018). The spread of true and false news online. *Science*, 359(6380), 1146-1151. [10.1126/science.aap9559](https://doi.org/10.1126/science.aap9559)

AUTOCUIDADO DIGITAL EN LA UNIVERSIDAD DE SONORA: HILVANANDO REDES PARA LA CONFIGURACIÓN DE ESPACIOS SEGUROS

ANA GABRIELA RODRÍGUEZ PÉREZ
LILIÁN IVETTHE SALADO RODRÍGUEZ
ANA TERESA MORALES RODRÍGUEZ

INTRODUCCIÓN

La Universidad de Sonora (Unison) se ubica en el puesto número 20 de *The World University Rankings 2023*. *The Times Higher Education*; en el lugar 10 entre las universidades sustentables de 2022, según el *UI Green Metric World University Ranking*; en el puesto número 26 en el *UniRank 2023* (Unison, 2024a); en la posición 36 de las mejores universidades de América Latina y el Caribe de acuerdo con *QS World University Rankings 2024* (QS, 2024); y es una de las instituciones más importantes del país al situarse en la posición 33 y en el segundo sitio de la región noroeste de México.

Con 81 años de existencia, en los últimos 26 años, la Unison comenzó a cuestionarse sobre las posiciones que ocupaban las mujeres dentro de la universidad a partir de un diagnóstico que titula *Mujeres en la Universidad de Sonora* (Mora, 2017); entre los resultados del diagnóstico es pertinente destacar que, si bien se ha dado un incremento en el ingreso de las mujeres a la universidad como estudiantes, profesoras, administrativas y directivas, este se ha dado en condiciones de desigualdad.

De 1998 a 2016, la población femenina en la universidad, tanto de estudiantes como de académicas y de administrativas, pasó de 48% a 53% (Mora, 2017, p. 92).

Actualmente, la matrícula universitaria asciende a 47 630 estudiantes, de los cuales 58.47% son mujeres y 41.52% son hombres; la planta docente se conforma por 2 569 docentes; 41.49% son mujeres y 58.50% son hombres, una tendencia inversa a la conformación de la población estudiantil; asimismo, 52.7% de la administración institucional son mujeres, incluida la máxima autoridad: la rectoría.

La Unison inició su transitar en la búsqueda de la equidad de género, de manera formal, a partir de los acuerdos derivados de la Reunión Nacional de Universidades Públicas. Caminos para la Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior, que convocaron el Programa Universitario de Estudios de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México, la Comisión de Equidad y Género de la Cámara de Diputados y el Instituto Nacional de las Mujeres en 2009 (Unison, 2024b). En este contexto se obtuvieron 300 000 pesos provenientes de recursos federales extraordinarios, etiquetados para promover la perspectiva de género en la Universidad (Ortiz y Armendáriz, 2019); sin embargo, en los últimos 15 años, este monto en lugar de incrementarse se ha ido reduciendo.

Este tránsito se ha caracterizado por pequeños pasos orientados a promover la investigación con perspectiva de género desarrollada por estudiantes (tesis) e investigadoras/es (publicaciones de sus resultados); la impartición de cursos, talleres, diplomados para la capacitación del personal académico y administrativo de la institución (Unison, 2024b); la promoción de conferencias y campañas de sensibilización sobre la equidad y la igualdad de género en el marco de los derechos humanos y, en general, la apertura de espacios de reflexión para contribuir a despertar el interés entre la comunidad universitaria respecto a la incorporación de la perspectiva de género en el trabajo académico, en las áreas administrativas y de servicio de la Unison (Unison, 2024c).

Para dar seguimiento a este proceso de transversalización de la perspectiva de género y de la equidad de género en la Universidad se han analizado los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) del periodo 2009-2025, a partir de la identificación de repertorios interpretativos:¹

¹ Entendidos como “conjuntos de términos relacionados sistemáticamente que se suelen emplear con una coherencia gramatical y estilística, y que se suelen organizar en torno a una o más metáforas fundamentales” (Potter, 1998, p. 151).

Cuadro 1. Matriz de repertorios interpretativos PDI 2009-2025

R. I. Perspectiva de género				
	2009-2013	2013-2017	2017-2021	2021-2025
Premisas subyacentes	Incipiente reconocimiento del género como una categoría que influye en la desigualdad social de forma negativa hacia las mujeres.	Reconocimiento de género como una categoría que influye en la desigualdad social.	Institucionalización y transversalización de la perspectiva de género como un objetivo del quehacer universitario.	Institucionalización de la perspectiva de género, la equidad y la inclusión; prevención, atención y seguimiento de casos de violencia de género y respeto a los derechos humanos.
Indicadores	La palabra género aparece en 6 páginas y solo se menciona como un elemento de diferenciación social en el diagnóstico y en el contexto social de la Universidad.	Género se menciona en siete páginas y se sigue una tendencia muy parecida a la del PDI 2009-201. Se incluye una estrategia y dos líneas de acción para promover la equidad de género.	Género se utiliza en 19 páginas. A diferencia de los planes anteriores, la equidad de género se establece como Eje Transversal. Asimismo, se define como Objetivo Prioritario 12.4. Promover la equidad de género, y para su cumplimiento se definieron un objetivo general y tres específicos, con sus respectivas líneas de acción.	La perspectiva de género se menciona en 21 páginas. Objetivo prioritario y 29 líneas de acción en la materia.
Escuelas de pensamiento	Ninguna. La categoría de género se utiliza en el discurso como un elemento que responde a la incipiente transversalización de la perspectiva de género en la normatividad mexicana.	No hay una escuela como tal que dé sustento; sin embargo, se observa una orientación que responde a la armonización legislativa en el país, dentro del marco de los derechos humanos de las mujeres.	Feminismo de la Igualdad. Teoría de género. Perspectiva de derechos humanos.	Feminismo de la equidad. Paradigma de la inclusión social. Perspectiva de Derechos Humanos.

R. I. Perspectiva de género				
	2009-2013	2013-2017	2017-2021	2021-2025
Hallazgos	No cuenta con perspectiva de género.	No cuenta con perspectiva de género	No cuenta con perspectiva de género: no utiliza lenguaje incluyente y, a pesar de presentar la Equidad de género como un Eje Transversal, esta transversalidad no se expresa en el Plan, ya que las acciones definidas no contribuyen a eliminar la desigualdad estructural de género que existe en la Universidad.	No cuenta con perspectiva de género: no utiliza lenguaje incluyente, y a pesar de presentar la construcción de una universidad equitativa como objetivo prioritario, las líneas de acción y sus acciones siguen concentrándose en la sensibilización y la capacitación, así como en el fortalecimiento de comisiones. No obstante, no se etiqueta presupuesto ni se definen rutas que promuevan cambios sustantivos orientados a eliminar la desigualdad estructural de género, no solo de mujeres sino de otras diversidades dentro de la comunidad universitaria o fuera de ella.
Premisas subyacentes	La equidad de género es significada como un reto/objetivo a alcanzar.	La equidad de género como un elemento necesario para la formación de calidad de las y los universitarios.	La equidad de género se presenta como una categoría que debe ser transversal en la Universidad. Alcanzar la equidad de género definida como un objetivo prioritario.	Equidad, inclusión y respeto como valores clave para la construcción de una universidad libre de violencia de género.

R. I. Perspectiva de género				
	2009-2013	2013-2017	2017-2021	2021-2025
Indicadores	Se menciona en 6 páginas, vinculada a la perspectiva de género. En 2010 se implementa el Programa Institucional por la Equidad de Género (PIEG)	Se incluye una estrategia y dos líneas de acción: llevar a cabo talleres, cursos, charlas, muestras de fotografía y exposiciones cinematográficas, cuyas temáticas promuevan la igualdad de hombres y mujeres, el respeto a los derechos humanos y los estilos de vida, así como las costumbres de las culturas populares (Unison, 2013, p. 82) y difundir en los alumnos los servicios de atención y protección de la Comisión de los Derechos Universitarios en caso de sufrir algún tipo de afectación de su integridad física y moral por motivos de discriminación debido a su raza, sexo, condición social o física (Unison, 2013, p. 82).	Objetivo Prioritario 12.4. Promover la equidad de género, cuyo objetivo general establece: Reforzar el proceso de la institucionalización y transversalidad de la perspectiva de género en las estructuras académicas, administrativas, normativas y de servicios de la Unison, mediante la incorporación de sus enfoques en las funciones sustantivas y adjetivas [...] entre la comunidad universitaria (Unison, 2017, p. 141). Tres objetivos específicos: 1. Desarrollar la perspectiva de género en la formación integral del estudiante [...] 2. Reforzar el desarrollo de la investigación con perspectiva de género en la institución, así como la vinculación con otras instituciones para el fomento de dicha perspectiva al interior y al exterior de la institución. 3. Asegurar la incorporación de la perspectiva de género en los	Objetivo prioritario 3. Consolidar una universidad equitativa en el desarrollo de sus funciones, inclusiva y respetuosa de las diferencias entre las personas y que constituya un espacio libre de violencia de género (Unison, 2021, p. 88), así como tres estrategias generales de acción: institucionalización de la perspectiva de género, la equidad y la inclusión; prevención, atención y seguimiento de casos de violencia de género y, por último, respeto a los derechos humanos e impulso de mecanismos alternos para la solución de conflictos en la vida universitaria. Asimismo, cabe destacar las 29 líneas de acción, entre las que se subrayan las siguientes: Promover la integración de grupos de investigación disciplinares y Cuerpos Académicos para el desarrollo de Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC)

R. I. Perspectiva de género				
	2009-2013	2013-2017	2017-2021	2021-2025
Indicadores	En 2016 se conformó la Comisión de Género, Igualdad y Diversidad de la División de Ciencias Sociales.	procesos de dirección, administración, planeación, comunicación, normatividad y servicios universitarios (Unison, 2017, p. 141), así como 17 líneas de acción, entre las que se destacan: promover un proyecto para la certificación de docentes con formación en perspectiva de género; implementar un proyecto extracurricular de inducción en temas de equidad e igualdad de género, violencia de género y de respeto a la diversidad, dirigido a estudiantes; realizar estudio de factibilidad para la creación de un programa de posgrado con enfoque de género; apoyar la investigación con perspectiva de género en trabajos de tesis de licenciatura y de posgrado; apoyar la integración de grupos de investigación disciplinares y cuerpos académicos para el desarrollo de IGAC con perspectiva de género; promover la publicación de libros, artículos	con perspectiva de género. Fortalecer las comisiones del Comité por la Igualdad de Género Institucional en cada una de las Divisiones de la Institución (Unison, 2021, p. 114). Incrementar la difusión del Protocolo para la Prevención y Atención de Casos de Violencia de Género de la Unison mediante campañas, talleres, conferencias, trípticos y carteles, entre otros (Unison, 2021, p. 115). Incorporar los aspectos de la no discriminación por orientación sexual, la diversidad sexual, la libre identidad de género, la violencia digital y sus agravantes al Protocolo para la Prevención y Atención de Casos de Violencia de Género de la Universidad de Sonora (Unison, 2021, p. 115).	

R. I. Perspectiva de género				
	2009-2013	2013-2017	2017-2021	2021-2025
Indicadores			y ponencias con enfoque de género (Unison, 2017, p. 141). Asimismo, en 2019 se aprobó el Protocolo para la prevención y atención de la violencia de género de la Unison, el cual implementó la Comisión de Derechos Universitarios, actualmente Defensoría de Derechos Universitarios.	
Escuelas de pensamiento	Ninguna. No se identifica sustento teórico.	Normativa vinculada a la Perspectiva de Derechos Humanos de las Mujeres.	Normativa vinculada a la Perspectiva de Derechos Humanos.	Feminismo de la equidad. Paradigma de la inclusión social. Perspectiva de Derechos Humanos.
Hallazgos	No se despliegan estrategias, objetivos, líneas de acción o presupuesto para superar dicho reto.	Las acciones a promover son superficiales y están orientadas a la sensibilización.	Lo más importante de este plan es que se establecen metas e indicadores que representan una oportunidad para evaluar objetivamente las estrategias y los objetivos planteados.	Incorporación de la violencia de género en la agenda de acción, no solo la ejercida en contra de las mujeres, sino en contra de otras diversidades. Intención de promover la equidad de género, pero las acciones siguen siendo superfleas y no contribuyen a construir una comunidad universitaria equitativa.

Fuente: elaboración propia a partir de los análisis de contenido de los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) del periodo 2009-2025.

A partir de la identificación de los repertorios interpretativos presentados en el cuadro 1, es posible señalar que, al inicio, la promoción de la equidad de género quedaba solo en el discurso, ya que no se establecen objetivos, estrategias, acciones y, mucho menos, recursos para su promoción y su transversalización en la comunidad universitaria. Se observa un cambio positivo en los Planes Institucionales de 2017 y 2021 y ya se evidencia una tendencia real hacia la promoción de acciones orientadas a promover la equidad de género en todas las áreas de la universidad, desde la comunidad estudiantil, académica y de servicios. Sin embargo, la ausencia de recursos etiquetados para promover las acciones necesarias y cumplir con los objetivos planteados, así como la superfluidad de las metas e indicadores incluidos (número de cursos impartidos, número de alumnos o docentes capacitados, número de programas de licenciatura impactados, etc.), tienen el efecto contrario y, en vez de promover el avance real hacia la equidad de género, lo obstaculiza.

No obstante, es necesario reconocer el compromiso de algunas autoridades, académicas y estudiantado con la equidad de género, la inclusión de la diversidad y el respeto a los derechos humanos, quienes, desde sus ámbitos de acción, promueven en aulas diversos eventos, protestas y acciones institucionales, así como los valores necesarios para incidir paulatinamente en la construcción de una comunidad universitaria equitativa e incluyente.

Este capítulo es el resultado de uno de esos compromisos individuales en la Unison, que encontró el apoyo de redes institucionales internas y externas para hacer posible la participación en el Proyecto de Investigación Autocuidado Digital para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres Universitarias, coordinado por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Por ello da cuenta de las acciones implementadas en la Unison en el marco de la tercera etapa de dicho proyecto de investigación; particularmente, la construcción de redes interinstitucionales con investigadoras en el ámbito nacional y la implementación del taller de autocuidado digital.

ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA UNISON

Ortiz y Armendáriz (2019) llevaron a cabo un diagnóstico en el cual analizaron la producción de investigaciones con perspectiva de género en la Unison; en este

señalan que, en 2016, se encontraron 422 títulos en los que se trataba directa o indirectamente sobre cuestiones de género; 63.74% fueron elaborados por mujeres estudiantes; 28.46%, por estudiantes masculinos y 4.73%, por estudiantes de ambos sexos. De estos 422 títulos, 381 correspondían a tesis de los diferentes niveles y programas educativos; 381 de licenciatura, uno de diplomado, uno de técnica, 10 de maestría y dos de doctorado (Ortiz y Armendáriz, 2019). En los últimos cinco años, se ha continuado con el desarrollo de investigaciones en los diferentes programas; sin embargo, no existe una base de datos que diferencie la información a partir de la categoría género/mujeres, por lo que resulta complicado actualizar los datos.

Cabe señalar que el quehacer académico relacionado con la investigación se organiza mediante academias en la Unison, y, de acuerdo con información de la Dirección de Apoyo a Docentes, Investigación y Posgrado, actualmente solo Academias de los Departamentos de Sociología y Administración Pública y de Arquitectura y Diseño cuentan con áreas de trabajo y líneas de investigación prioritarias con perspectiva de género (Unison, 2022).

Sin embargo, como se ha presentado previamente en el resumen del análisis de los PDI 2009-2025, existe el interés de promover la investigación con perspectiva de género, tanto por parte del alumnado como por la academia. En 2022, el Programa Institucional de Inclusión y Género (PIIEG) estableció una red de colaboración con 10 Instituciones de Educación Superior (IES) en el ámbito nacional para participar en el Proyecto de Investigación Desarticulando la Violencia Juvenil y de Género en las Instituciones de Educación Superior en México (Pronaces-Conahcyt),² con el cual se busca contribuir a la desarticulación de las violencias de género y juveniles en las instituciones de educación por medio de estrategias de intervención: prevención, atención y sanción, así como la acreditación del personal académico y funcionarios de las IES a partir de diagnósticos integrales, y el desarrollo de acciones y políticas orientadas a la sensibilización, capacitación y generación de culturas de paz con perspectiva de género.

Si bien este es un proyecto de investigación importante financiado por el más alto órgano de promoción de la innovación y de la ciencia del país, este no se interesa mayormente en la violencia digital y de medios, sino en la violencia de género y en contra de las mujeres en general. Se consideró pertinente aceptar la invitación

² Programas Nacionales Estratégicos del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías.

para participar en el Proyecto marco de la investigación que se presenta en este capítulo y de la que se habló con anterioridad en esta sección.

ENCUADRE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Este capítulo se sustenta en las premisas del constructivismo social, particularmente en la idea de la performatividad de las ciencias sociales y su incidencia en la construcción social del mundo no solo a través de la forma en que se entiende una problemática social, sino en las acciones concretas que las/los agentes sociales desarrollan para contribuir a su solución. Para ello, es necesario el proceso constructivo del hecho (es decir, los datos estadísticos), así como los relatos públicos (narrativas interpretativas construidas a partir de repertorios) (Ramos-Zinke, 2014). De ahí la importancia de los encuadres mixtos en la investigación social, encuadre utilizado en este acercamiento con el objetivo de contar con una mirada más integral de la problemática.

Los datos para el análisis se obtuvieron a partir de una encuesta aplicada a las y los participantes del Taller de Autocuidado Digital, así como de dos grupos focales diferenciados por género.

Valoración de la estrategia de intervención

Se realizó una encuesta digital por medio de un cuestionario publicado en Google Forms, el cual constó de 12 preguntas encaminadas principalmente a la valoración de los contenidos del curso y a la reflexión sobre la utilidad de las competencias adquiridas en cuanto a la prevención de la violencia digital. En dicha encuesta participó la totalidad de los asistentes al curso. Las respuestas se descargaron y se analizaron con el *software* Excel, utilizando fórmulas de estadística descriptiva básica, puesto que el interés principal fue conocer la opinión de los estudiantes.

Grupos focales

El lenguaje no opera en el vacío, es necesario reconocer la estructura de los discursos para comprender las distintas formas en que el lenguaje contribuye a la produc-

ción y a la reproducción del mundo social. Por lo tanto, se desarrolló un análisis sociológico constructivista (Cameron, 2001) a partir de identificar, mediante una lectura cuidadosa, regularidades generadas en los discursos, a través de pequeños grupos de enunciados vinculados entre sí –ya sea por tener una estructura lingüística parecida, por utilizar una serie de términos similares o por conllevar ideas-valores semejantes a partir de las que se construye una cosmovisión–; es decir, repertorios interpretativos que hacen visible la carga ideológica desde donde se construyen las representaciones sociales sobre la perspectiva de género, la equidad de género y la violencia de género ejercida en entornos virtuales hacia mujeres jóvenes.

Fue necesario encontrar los códigos, los mecanismos y los procedimientos desde los que se construyó el discurso en los Planes de Desarrollo Institucional del periodo 2009-2025 de la Universidad de Sonora y en la transcripción de los grupos focales, para así definir regularidades generadas en los discursos identificados mediante una lectura cuidadosa. Para develar esta agenda en los discursos se operacionalizan los conceptos en variables, dimensiones e indicadores incluidos en los instrumentos aplicados y que se explican a continuación.

El taller se llevó a cabo en el marco de la semana del XLV Aniversario del Departamento de Sociología y Administración Pública de la Universidad de Sonora, en noviembre de 2023. Se extendió la invitación a los alumnos para que participaran, y cabe mencionar que se asignaron puntos del programa Culturest,³ lo que pudo haber propiciado una alta demanda por atenderlo. La asistencia estuvo limitada por el número de lugares disponibles en el aula donde se impartió; un total de 45 se registraron para tomarlo. Se llevó a cabo en dos días (25 horas modalidad híbrida). En cuanto a las características demográficas de los participantes, sus edades oscilan entre 19 y 23 años; 54.5% es del sexo femenino y 45.5%, del sexo masculino, todos inscritos en la carrera de seguridad pública y, principalmente, del tercero y quinto semestres.

El objetivo del taller fue desarrollar en las y los estudiantes habilidades y herramientas digitales que puedan ser utilizadas para el autocuidado en medios digitales. La metodología que se empleó para la impartición del taller está basada en el fomento

³ Este programa universitario busca promover la formación integral de las y los estudiantes por medio de potenciar la apreciación artística, el disfrute del arte, así como la participación en actividades extracurriculares tanto deportivas como académicas.

del aprendizaje activo y participativo. Cada una de las actividades fue diseñada con base en Maxwell (2013), quien sugiere que las actividades deben ajustarse al contexto y a las necesidades de los participantes, además de promover la reflexión constante de lo que están aprendiendo y cómo se aplica sus vidas; es decir que se debe promover un ambiente de aprendizaje personalizado y adaptable, lo que coincide con Denzin y Lincon (2018), quienes, desde su perspectiva de flexibilidad, señalan que se debe diseñar actividades que fomenten el aprendizaje significativo.

Por otra parte, Maxwell (2013) resalta la importancia de contextualizar las actividades a las historias, perspectivas y necesidades de las y los participantes, lo que permite que las actividades no sean únicamente dinámicas, sino transformadoras. Asimismo, para el diseño del taller se retomaron elementos de Cresswell y Poth (2018), quienes, desde un enfoque cualitativo, abonan al desarrollo de experiencias que, además de reflexivas y contextualizadas, sean colaborativas, ya que las y los participantes aportan sus perspectivas y de esta manera la o el facilitador es un cocreador de conocimiento.

Algunas técnicas que se utilizaron son: dinámicas rompehielo, que emplean herramientas como Mentimeter,⁴ y juegos como “dos verdades y una mentira”; exposición teórica sobre tipos y modalidades de violencia, datos estadísticos y conceptos relevantes; discusión y reflexión acerca de posibles situaciones como, por ejemplo, qué pasaría si nosotros mismos nos volvemos acosadores en línea con ciertas acciones que, desde nuestra perspectiva, no consideramos violentas, pero que sí lo son, o discutir si se puede o no obligar a alguien a sextear,⁵ las razones y también las consecuencias de ello; y ejercicios prácticos para aprender, por ejemplo, a crear contraseñas seguras.

Del mismo modo, en esta intervención se utilizan técnicas lúdicas y de gamificación mediante el uso de herramientas como Mentimeter para la generación síncrona de nubes de palabras con la colaboración de todos los participantes; Word-Wall para resolver anagramas relacionados con los temas abordados y Kahoot para jugar competencias con preguntas del taller, así como acertijos y adivinanzas.

El taller consta de diversas partes: bienvenida y rompehielo; datos curiosos sobre las redes sociales; qué es violencia y sus tipos, modalidades y grados; violencia digi-

⁴ Aplicación que sirve para crear presentaciones con anotaciones en tiempo real.

⁵ Enviar mensajes de texto con contenido sexual.

tal; riesgos en línea; cuidados digitales; revisiones de seguridad y datos en plataformas digitales, y creación de contraseñas seguras. A continuación, el detalle de cada una de estas:

Datos curiosos sobre las redes sociales. En esta parte se realizan diversas reflexiones acerca de cómo funcionan las redes sociales, para lo cual se pregunta a los participantes: ¿cuáles usan?, ¿cuáles son sus redes sociales favoritas? y ¿qué tanto las usan? Algunos de los temas que se abordan son: adicción a las redes sociales, segmentación, algoritmos de las redes sociales y cómo operan, los pro y contras de las redes sociales, así como las consecuencias que existen por un uso no crítico de estas. Este tema se cierra con la reflexión: ¿tú usas las redes sociales o estas te usan a ti?

Violencia: tipos, modalidades y grados. Aquí se busca que las y los participantes conozcan y expresen su opinión respecto a lo que es violencia. Se abordan los tipos de violencia física, sexual, patrimonial y psicológica, entre otros. Respecto a las modalidades, se explica que la violencia se presenta en diferentes entornos como la familia, la comunidad, las instituciones, la escuela, entre otros. Se presenta el violentómetro como una herramienta que permite visibilizar lo que sí es violencia, así como sus grados. Todo esto se complementa con estadísticas de violencia en México, así como ejemplos de consecuencias que hay en la vida de las víctimas de violencia.

Violencia digital. Se comienza asentando que la violencia digital se caracteriza por la vulneración de derechos mediante los servicios digitales, y sus consecuencias pueden derivar en daños psicológicos o emocionales u otros que trascienden a las pantallas. Se presentan algunos de los tipos de violencia digital que están categorizados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2022), señalando que hay aún más. Entre estos se encuentran:

- o Contacto mediante identidades falsas
- o Mensajes y llamadas ofensivas
- o Provocaciones para reaccionar de forma negativa
- o Suplantación de identidad
- o Recibir contenido sexual
- o Rastreo de cuentas o sitios web
- o Insinuaciones o propuestas sexuales

- o Críticas por apariencia o clase social
- o Amenazar con publicar información personal, audios o videos
- o Publicar o vender imágenes o contenido sexual

Asimismo, se precisa que, de acuerdo con el INEGI (2022), las mujeres sufren más violencia digital en los tipos que incluyen contenido, insinuaciones y propuestas sexuales.

Riesgos en línea. Se busca que las y los participantes conozcan sobre ciberbullying o ciberacoso: *fake news*, *challenges*, *ransomware*, *grooming* y sextorsión, ya que estas son las modalidades más comunes; sin embargo, no son las únicas, pues con el auge actual de tecnologías de Inteligencia Artificial surgen otras, como las *deep fakes*.

En esta etapa del taller se pone especial atención al tema de la sextorsión, pues es uno de los ataques más frecuentes entre los jóvenes. Se comienza hablando de *sexting* y el hecho de que debe ser consensuado; se reflexiona acerca de las razones por las que se sextea, con quién y la forma en que se hace; todo esto para invitar a hacerlo de forma segura y responsable, toda vez que de esta práctica puede derivarse la sextorsión.

Una parte importante es que se da a conocer la Ley Olimpia, sus orígenes, en qué consiste, así como dónde y cómo denunciar en caso de ser víctima de sextorsión.

Se cierra este apartado dictando que es muy importante conocer los riesgos en línea no con un sentido amarillista, sino para saber cómo operan y cuidarnos para prevenir ser víctima de uno de ellos.

Cuidados digitales. Esta parte del taller tiene como objetivo proporcionar tips para cuidarse, entre ellos:

- o Evitar páginas no seguras
- o Borrar el caché
- o Borrar el historial
- o Navegar en incógnito
- o Cuidado con recordar todas las contraseñas
- o Revisar las *cookies*
- o Cuidado con lo que descargas
- o No hacer clic en cualquier enlace

- o Desconfiar de correos de remitentes desconocidos
- o Ojo con dejar abiertas nuestras cuentas en servicios digitales

Cada uno de estos se explica de forma que las y los participantes comprendan la importancia del cuidado de la información que manejamos en medios digitales.

Revisiones de seguridad. Se muestra a las y los participantes dónde revisar las configuraciones de seguridad, privacidad y datos en plataformas como WhatsApp y Google.

En el caso de WhatsApp, se aborda lo siguiente:

- o Cifrado de información
- o Verificación en dos pasos
- o Imágenes que solo se ven una vez

En el caso de Google, se abordan temas como:

- o Actividad web y de aplicaciones
- o Actividad y los lugares donde estuviste
- o Qué información se está compartiendo con apps y servicios que usas, entre otras

Contraseñas seguras. Es la parte final del taller y se busca que las y los participantes creen su propia contraseña usando una fórmula propuesta, pero al final ellos deben conformar su propia fórmula para generar sus contraseñas y así usar contraseñas seguras, fáciles de recordar para sí mismos, pero prácticamente imposibles de adivinar por otras personas. Se inicia resaltando la importancia de contar con una contraseña segura, se comparten las contraseñas más usadas en México y en el mundo, las características de una contraseña segura y, finalmente, se realiza la parte práctica con la propuesta de fórmula para crear contraseñas.

Para lograr profundizar sobre el fenómeno, al finalizar el taller se implementaron dos grupos focales, uno con las participantes femeninas y otro con los participantes masculinos. En el primero participaron 12 estudiantes y en el segundo, 10; cabe señalar que la participación fue voluntaria. Se utilizó una guía con 10 preguntas temáticas a partir de las cuales las y los participantes pueden expresar sus

experiencias con la violencia digital y la de medios. Los grupos se llevaron a cabo en espacios diferentes, fueron moderados por distintas investigadoras y se analizó el discurso sobre las transcripciones de las aportaciones de las y los estudiantes.

Dado que el proyecto de investigación sobre autocuidado digital se interesa mayoritariamente en las experiencias violentas vividas por mujeres universitarias, con el objetivo de promover espacios seguros en los que pueda ejercerse el derecho a la educación profesional de las mexicanas, se presenta solamente el análisis del grupo focal de participantes femeninas; los resultados del grupo de estudiantes masculinos se publicarán más adelante.

RESULTADOS

Opinión general del taller

Los resultados arrojan que 72.7% consideró como excelente el taller y 9.1% lo evaluó como muy bueno. El mismo porcentaje manifestó estar satisfecho o lo calificó como medio. En cuanto a los objetivos: 63.6% estuvo completamente de acuerdo en que se cumplieron, mientras 36.4% dijo que no.

Con el taller se buscaba contribuir al desarrollo de habilidades que permitieran al estudiantado ejercer autocuidado digital. En relación con esto, 54.5% estuvo muy de acuerdo en que así fue, mientras que 45.5% solo estuvo de acuerdo.

Entre los conocimientos que los estudiantes obtuvieron en el taller y que consideraron más relevantes se encuentran los siguientes:

- o Crear contraseñas seguras
- o Configuración de las aplicaciones para incrementar la seguridad
- o Conocer los tipos y modos de violencia en internet
- o Todo lo relacionado con las *cookies*, leer las letras pequeñas y nuevos conceptos de los que nunca había escuchado
- o Algunas herramientas de Google
- o Los riesgos en las redes sociales y cómo podemos protegernos de ellos
- o La forma en que algunas aplicaciones recolectan mi información personal y cómo evitarlo

Las herramientas que el estudiantado consideró más accesibles para ejercer el autocuidado digital fueron: verificación de dos pasos, contraseñas seguras, compartir o activar la ubicación de Google por si pasa algo, configurar los términos de privacidad, el código cifrado de WhatsApp y Gmail, eliminar el historial de búsquedas y ubicación.

En cuanto a las habilidades para ejercer el autocuidado digital, las que tuvieron una mayor cantidad de menciones fueron las siguientes:

- o Creación de contraseñas seguras
- o Activar la ubicación con fines de seguridad
- o Configuración de las aplicaciones
- o Cuidar mi identidad digital e información personal
- o Hacer seguimiento de la información y uso responsable de los datos

Al término del taller, 100% de las/los asistentes cambió su percepción respecto a los tipos de violencia digital y de medios debido, principalmente, a las siguientes razones:

- o Anteriormente no conocía la mayoría de los términos y los conceptos relacionados con la violencia digital.
- o Sensación de que debemos estar más alertas porque muchas cosas ni te imaginas que podrían pasar al usar estos medios.
- o No tomaré el uso de redes sociales tan a la ligera como solía hacerlo.
- o Existen nuevos delitos y también nuevas formas de cometerlos.
- o La violencia digital es algo más común de lo que pensaba.
- o Aprendí nuevas formas en las que se puede vulnerar mi seguridad y la forma de identificarlas.
- o Hay que estar alertas y conscientes de lo que autorizamos al usar los medios digitales.

Se preguntó a las/los participantes cuáles acciones consideraban anteriormente “normales” cuáles, ahora, a raíz de su participación en el taller, consideran violentas:

- o Stalkear
- o *Sexting*

- o Revisar el celular a tu pareja
- o Otorgar el consentimiento para que mi información personal sea utilizada de cualquier manera
- o “Funar” a las personas
- o Insultar a través de redes sociales

Todas/os consideraron que el taller se debe replicar porque este contribuye a la prevención de la violencia digital y de medios; en cuanto a las recomendaciones o modificaciones que sugirieron para mejorarlo, se mencionaron:

- o Incluir temas que sean más específicos
- o Conocer ciertas aplicaciones más a fondo
- o Más tiempo para realizar más prácticas
- o Replicar el taller a estudiantes de secundaria y preparatoria
- o Tener la opción de tomar el taller en línea o que se puedan transmitir las sesiones para aquellos que no pueden asistir de manera presencial

Otros temas que les gustaría que se abordaran en el taller son: cómo cuidar nuestras cuentas de banco; cómo las personas pueden acceder a nuestros dispositivos; virus y cómo prevenirlos, y el robo de criptomonedas.

En la encuesta se presentan datos que muestran el panorama general de la experiencia ante la información y la capacitación recibida; a continuación, se exponen los resultados obtenidos a partir del grupo focal desarrollado con las estudiantes del taller.

El grupo inició con la narración de las experiencias de violencia digital experimentadas por las estudiantes o por alguna persona cercana a ellas. Como experiencias propias se identificaron, principalmente, haber recibido material de índole sexual sin haberlo solicitado (en todos los casos por parte de hombres). La mayoría de las veces se recibió por parte de desconocidos y, en algunas ocasiones, de parte de conocidos, pero que no eran sus parejas sentimentales. “... ah, sí, eso de recibir *nudes* o *packs* es de lo más común. Me pasó desde que estaba en la secundaria y a varias de mis amigas o conocidas, también. Generalmente uno bloquea los contactos y ya, no pasa de ahí, al menos en mi caso y en los que me he enterado de esto (E7)”.

Otra de las experiencias que se mencionó de manera recurrente fue el *hackeo* de cuentas, principalmente de Facebook e Instagram.

Una vez que me hackearon mi cuenta de Facebook y estuvieron mandando mensajes, principalmente a niñas pequeñas pidiendo que mandaran fotos, y me di cuenta porque entré al chat de la aplicación y vi las conversaciones; cambiaba mi contraseña y la volvían a cambiar y entonces opté por eliminar mi perfil y hacer otro (E3).

Le hackearon el Facebook a mi novio y robaron varias fotos que solíamos mandarnos. Afortunadamente ninguna de ellas era comprometedoras así que, cuando después le escribieron amenazando que las iban a editar y difundir si no les dábamos dinero, optamos por ignorarlos (E9).

Hubo también varios intentos de fraude, principalmente por medio de redes sociales en modalidades donde se ofrecía una diversidad de cosas como empleos, oportunidades de becas, de pertenecer a algún club; aspectos generalmente ligados con los intereses y/o actividades cotidianas de las estudiantes. “Yo antes jugaba fútbol y un muchacho que no conozco me mandó un mensaje sobre una oferta para integrar un equipo. Me dijo cosas de mí que no supe cómo se enteró y en otra ocasión me mandaron mensaje diciéndome si me interesaría un apoyo monetario que obviamente era falso (E2).”

La mayoría de las experiencias que se compartieron sucedieron en periodos previos al ingreso a la universidad, aunque no fueron muchas; también destacaron experiencias de *cyberbullying*, principalmente mientras cursaban primaria o secundaria. “En la primaria me tocó que hacían páginas como de ‘quemados de tal escuela’ y se burlaban de las fotos o de ciertas situaciones de los estudiantes a los que exhibían ahí. En esas páginas ponían cosas como ‘las más feas’ y una vez pusieron una foto mía. Sí sentí feo, mi mamá me ayudó a superarlo (E11).”

Otro aspecto que se discutió en el grupo fue la importancia de fomentar el uso responsable de las redes sociales en la universidad o en la escuela en general. El detonante fue cómo pensaban que se podría propiciar una mayor seguridad para ellas en la red.

En este punto se mencionaron varios de los aspectos que se abordaron en el transcurso del taller: la configuración de seguridad, tanto de los dispositivos como

de aplicaciones y redes sociales; crear conciencia en torno a la importancia de pensar en contraseñas robustas y a una cultura de cuidado de la información, así como pensar en las consecuencias que derivan de ello, tales como el robo de identidad, material privado, creación de cuentas falsas, etc. Además de los conocimientos técnicos, se enfatizó en la necesidad de apoyo emocional: “Cuando te pasa algo como eso, se fractura tu vida. Quizá puedas borrar esa cuenta y crear otra, pero el daño emocional ya está hecho y es difícil de reparar. El perfil lo quito, pero ese daño no se quita nunca (E7)”.

Algunas estudiantes sugirieron hacer extensivo este tipo de actividades y de talleres también al personal universitario para ayudar a prevenir, en cuanto a sus hijas e hijos, este tipo de violencia.

... luego la gente sube muchas fotos de los niños, con su uniforme escolar y logo escolar o si pertenecen a otro tipo de grupos como los deportivos. No se ponen a pensar en las consecuencias para su seguridad, así que no vendría mal que también se les capacitará y que entiendan que, aunque son sus hijos, sobrinos o lo que sean, los niños también tienen derecho y los vulneran al estarlos exhibiendo en redes (E2).

De esta manera se dejó ver la importancia de la responsabilidad social de la universidad, cuyos servicios y beneficios se pueden extender a toda la comunidad, sobre todo cuando se trata de proveer herramientas para la educación; en este caso, en cuanto al uso de medios digitales.

Un aspecto medular a la hora de hablar de violencia digital o de autocuidado digital es la práctica responsable del *sexting*; en este entendido, se exhortó a las alumnas a compartir su experiencia sobre los cuidados que ellas tenían o que consideraban se debían tener en cuenta al realizar este tipo de prácticas desde una posición no vulnerable y de forma responsable.

Uno de los consensos respecto al *sexting* seguro fue la importancia de realizarlo con personas de mucha confianza, que se conozca en persona y con quien se mantenga una relación estable: “Tienes que saber cómo piensa esa persona, si sabe algo del feminismo, por ejemplo; cuál es su postura en ese tipo de temas. Eso sería para mí indispensable, porque es posible que aquello no termine bien o se acaba la relación, pero mínimo sé que tiene cierta ética (E3)”.

Entre las participantes también compartieron consejos que incluían no mostrar el rostro ni rasgos o marcas que pudieran contribuir a ser identificadas fácilmente por otras personas cercanas; incluso, tener cuidado con el escenario material/físico en donde se ejercerá la práctica, ya que este debe ser también lo más neutral, para que tampoco sirva como elemento de vinculación del espacio con la persona. Aunque no se mencionaron aplicaciones específicas, se recomendó que el envío de este tipo de material fuera efímero, de una sola visualización, aun cuando se pudiera insistir en lo contrario.

Otro aspecto que se discutió fue la necesidad de que fuera algo recíproco, aunque hubo discrepancias porque se hizo énfasis en que no debería ser una obligación ni tampoco sentir presión porque la otra persona haya enviado este tipo de material. Lo anterior propició reflexiones respecto a la coerción. Mientras una parte del grupo sostenía su determinación de no hacer este tipo de intercambios bajo ningún tipo de presión, dos estudiantes admitieron que se han visto en la *obligación* de compartir este tipo de material aun cuando no lo deseaban:

Yo no he querido y sí me he visto forzada a hacerlo, porque muchas veces no te sientes ni siquiera segura. A mí sí me han forzado, pero al menos las he mandado para que se puedan ver una sola vez (E4).

A mí me molesta mucho que a veces son muy insistentes en que les mandes y además se molestan si no lo haces. Es muy molesto porque a veces no tengo ganas de nada, ni de tocarme o tomarme fotos, porque estoy muy a gusto acostada, pero a veces la presión hace que cedas [...]; ya para que no esté chingando, una foto pues (E10).

Este tipo de revelación condujo a la interrogante de lo que —en este caso, las mujeres— tienen que hacer para romper con esas prácticas, para que se sientan con el poder y el control de mantener una decisión con firmeza, cualquiera que esta sea. La apertura de estas alumnas a una cuestión que las hace sentir vulnerables reveló que todas ellas, en algún momento, experimentaron algo similar: “En algún momento, cuando yo no tenía tanta madurez emocional, también me pasó eso (E11)”; “Igual a mí también, yo quería que se quedara conmigo y entonces lo hice, pero como que tiene mucho que ver la edad; antes sí me pasaba, ahora ya no (E5)”. Sobre este mismo tema otra estudiante comentó: “Hay personas que te manipulan

tanto que te hacen creer que, si no lo haces, se van a ir y quizá en ese momento no entiendes que no necesitas ese tipo de personas en tu vida, que esos hombres nomás te buscan para eso, no les importa cómo te sientes emocionalmente (E7)”.

Tales reflexiones llevaron a las estudiantes a reforzar la importancia de iniciar de manera temprana la educación sobre este tipo de temáticas y la complejidad que implica, porque reconocieron que la rebeldía es un factor determinante y que es muy probable que, aun con la información adecuada, habrían repetido ese tipo de experiencias en su adolescencia.

Los consejos que comparten con aquellas/os más jóvenes principalmente es estar alertas, verificar la identidad de los supuestos amigos o novios y tratar de aconsejarles, porque están conscientes de que, actualmente, lo que se ve en redes sociales tiene una influencia mucho más significativa de lo que ellas experimentaron en su niñez y en su adolescencia.

Finalmente, acerca de cómo fomentar el uso responsable de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se reforzó la satisfacción de la experiencia vivida en el taller y la importancia de su réplica, pero también se recomendó que la universidad debía informar constantemente sobre lo nuevo que hay en las leyes respecto a estos temas y cómo evitar muchos de los fraudes y estafas que se provocan a raíz del uso generalizado de la tecnología.

REFLEXIONES FINALES

Como se pudo constatar en el análisis interpretativo de los PDI de la universidad, ha habido ciertos avances en la inclusión de la perspectiva de género en los programas y en ciertas acciones educativas, como fue el apoyo al desarrollo de este taller en particular. Sin embargo, aún se está muy lejos de alcanzar los objetivos de inclusión y de equidad, debido a que se realizan esfuerzos aislados, poco constantes y cuyo impacto está lejos de permear la comunidad universitaria. Aunado a esto, se ha observado cierto retroceso en cuanto al apoyo a estas acciones, lo que da cuenta de una débil cimentación en la política y el quehacer universitarios, por lo que la transversalización de la perspectiva de género y la construcción de una comunidad universitaria equitativa, incluyente y libre de violencia de género sigue dependiendo de la voluntad de unas cuantas.

El taller llevado a cabo con una proporción realmente muy pequeña, considerando la población universitaria, es muestra de ello; y, en cuanto a la ejecución y el impacto que tuvo entre los participantes, se destaca que el taller contribuyó al desarrollo de habilidades para la creación de contraseñas seguras a partir de fórmulas sencillas; a la concienciación sobre la geolocalización, la huella digital y la importancia de utilizar o definir criterios de seguridad más allá de las determinadas por las aplicaciones; asimismo, las estudiantes consideraron que la construcción de redes de apoyo y conocimiento son necesarias para compartir información, *tips* y experiencias que contribuyan a la socialización entre pares para promover el autocuidado digital.

Este resumen de resultados de la encuesta da cuenta de una tendencia generalizada de naturalización de la violencia digital en este grupo poblacional. Si bien las mujeres son las principales víctimas de este tipo de violencia, es necesario reconocer que ellas también pueden ejercerla a través de conductas consideradas “normales” como el “stalkeo”, funar personas y el control/manipulación mediante la exigencia de las contraseñas de celulares, correo y cuentas de redes sociales de sus parejas afectivas.

El ejercicio de la violencia digital responde a la violencia estructural de género y en contra de las mujeres, aunque evidencia que, dada la exposición a información e interacciones en internet, particularmente a redes sociales, los ámbitos de la violencia en contra de las mujeres se acrecientan. La división público-privada de los espacios se ha trastocado, así como la idea de privacidad, lo cual conlleva a la exacerbación de la violencia de género en contra de las mujeres en el ámbito digital, porque se está frente al rompimiento de límites. El anonimato y la aparente desvinculación territorial o jurisprudencial para el acceso a la justicia favorecen prácticas de control y de dominio, particularmente en contra de infancias y de mujeres, por lo que las jóvenes universitarias se convierten en un grupo etario en situación de vulnerabilidad a la hora de interactuar en estos espacios cuya regulación aún es parcial.

Otro dato interesante y que exige mayor reflexión, no necesariamente en este capítulo, sino en general, se refiere a cómo la geolocalización se ha vendido como un elemento para promover la seguridad y, sin embargo, esta información compartida 24/7 puede ser utilizada para ejercer acciones violentas y comportamientos delictivos en contra de las mujeres, ya que puede revelar la ubicación de las jóvenes a cualquier persona con conocimientos básicos de informática.

La interseccionalidad entre edad, género, acceso a medios digitales, internet y tiempo libre para la interacción social en línea contribuyen a posicionar vulnerable-

mente a las mujeres que no cuentan con conocimientos básicos de autocuidado digital, porque las convierte en mujeres públicas, es decir, mujeres disponibles al acceso y el deseo masculinos en la concepción tradicional y estereotipada de género.

Por ello, es necesario incluir las experiencias y las voces de estas jóvenes estudiantes en el desarrollo de estrategias, acciones, políticas públicas y normatividad para prevenir, sancionar y eliminar la violencia en contra de las mujeres en espacios virtuales. La universidad puede fungir como un actor relevante en este proceso mediante la elaboración de diagnósticos integrales en la materia, pero también como un interlocutor entre las autoridades y la población estudiantil.

Promover acciones de alfabetización digital, que favorezcan el desarrollo de habilidades para el cuidado digital, es urgente y debería estar generalizado, porque no solo se contribuye a garantizar el ejercicio de las mujeres a una vida libre de violencia, sino que también ayuda a la inclusión de las mujeres en educación superior y puede incidir en el incremento de la calidad de vida y en el desarrollo social de las comunidades.

Por otra parte, por medio del análisis del grupo focal, se comprenden los procesos de naturalización de la violencia digital de género en contra de las mujeres a partir de hábitos en donde se privilegian las relaciones sociales virtuales sobre las presenciales, en un marco normativo (tanto cultural como legal) laxo, a partir de la incompreensión de las dinámicas e implicaciones de la realidad virtual.

El acceso a internet y a dispositivos inteligentes a temprana edad, y la brecha generacional ante este uso, abren una distancia entre hijas/os y padres de familia o principales cuidadores, lo que conlleva a que las infancias y juventudes interactúen de formas antes no vistas o conocidas por las/los adultos a su alrededor, lo que contribuye a la situación de la vulnerabilidad de las mujeres jóvenes en el espacio virtual.

Las jóvenes aprenden entre pares las estrategias de autocuidado; por ello, una de las principales aportaciones del grupo focal fue la propuesta de convertir a las jóvenes universitarias en replicadoras de talleres como el que tomaron, con el objetivo de compartir con pares y con generaciones de mujeres menores las herramientas y habilidades adquiridas de forma corresponsable y en entornos donde otras jóvenes e infantes se sientan en confianza y seguras, sin brechas etarias.

Para contribuir a la prevención y la eliminación de la violencia de género en contra de las mujeres en el ámbito digital, es necesario iniciar con la desnaturalización de prácticas violentas mediante información científica, veraz y verificable, y el establecimiento de acciones que sean permanentes y transversales (y la etique-

tación de recursos para su realización) que promuevan la deconstrucción de estereotipos de género, la equidad de género e inclusión, por lo que las universidades deben comprometerse no solo a incidir en la comunidad universitaria, sino en su entorno, como entidades corresponsables de la seguridad pública.

Los PDI deben dejar de ser discursos políticamente correctos para convertirse en guías que dirijan a las universidades hacia la construcción de entornos libres de discriminación y de violencia, a partir de la integración real de las perspectivas de género y de derechos humanos.

La violencia digital hasta ahora continúa siendo una problemática novedosa, no solo por la fluidez del ámbito en que se lleva a cabo, sino también por las brechas digitales y generacionales, y por los procesos de naturalización de la interacción virtual como algo propio de las juventudes.

Con el ejercicio que se presentó en este capítulo se comprende que para contribuir a la construcción de espacios seguros para las universitarias es necesaria la consolidación de redes interinstitucionales, y también estudiantiles, que trabajen de forma coordinada y colaborativa a fin de actualizar diagnósticos que permitan el desarrollo y la implementación de acciones que incidan en las prácticas cotidianas estudiantiles a la hora de interactuar en el espacio digital, pues que solo así estaríamos dando un paso fuera de la equidad discursiva para construir la equidad en los hechos.

REFERENCIAS

- Cameron, Deborah (2001). *Working UIT Spoken Discourse*. Londres/Thousand Oaks/Nueva Delhi: SAGE Publications.
- Creswell, J. W. y C. N. Poth (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches*. 4a. ed., Sage Publications.
- Denzin, N. K. y Y. S. Lincoln (eds.) (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. 5a. ed., SAGE Publications.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2022). *Módulo sobre Ciberacoso (MOCIBA)*. 2022. <https://www.inegi.org.mx/programas/mociba/2022/>
- López, M. (11 de septiembre de 2019). Establece Unison Programa Institucional por la Equidad de Género. *El Sol de Hermosillo*. <https://www.elsoldehermosillo.com.mx/local/establece-unison-programa-institucional-por-la-equidad-de-genero-4170604.html>

- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. 4a. ed., SAGE, Publications.
- Mora, F. (2017). *Las piezas en el tablero: mujeres y hombres en la universidad de Sonora*. Universidad de Sonora.
- Ortiz, A. y S. Armendáriz, S. (2019). *La producción científica en la UNAM y la Unison: búsquedas avanzadas con perspectiva de género*. Gobierno del Estado de Sonora/ Leonel Rivera Editor.
- Potter, J. (1998). *La representación de la realidad. Discurso, retórica y construcción social*. Barcelona: Paidós.
- QS (2024). *Top Universities. Universidad de Sonora*. <https://www.topuniversities.com/universities/universidad-de-sonora>
- Ramos Zincke, Claudio (2014). Datos y relatos de la ciencia social como componentes de la producción de realidad social. *Convergencia*, 21(66), 151-177.
- Universidad de Sonora (2009). *Plan de Desarrollo Institucional 2009*. Unison. https://planeacion.unison.mx/pdf/informe_de_evaluacion_pdi2009-2013.pdf
- Universidad de Sonora (2013). *Plan de Desarrollo Institucional 2013*. Unison. <https://www.unison.mx/institucional/pdi2013-2017.pdf>
- Universidad de Sonora (2017). *Plan de Desarrollo Institucional 2017*. Unison. <https://www.unison.mx/institucional/pdi2017-2021.pdf>
- Universidad de Sonora (2021). *Plan de Desarrollo Institucional 2021*. Unison. <https://www.unison.mx/institucional/pdi2021-2025.pdf>
- Universidad de Sonora (2022). *Áreas, Temas y Líneas de Investigación Prioritarias de la División de Ciencias Sociales, Unidad Regional Centro*. <https://dadip.unison.mx/wp-content/uploads/2018/02/AREAS-PRIORITARIAS-CS-URC.pdf>
- Universidad de Sonora (2024a). *Numeralia*. Dirección de Planeación y Evaluación. <https://planeacion.unison.mx/numeralia>
- Universidad de Sonora (2024b). *Programa institucional de inclusión y equidad de género. Antecedentes*. Dirección de Apoyo a Programas Institucionales. <https://programasinstitucionales.unison.mx/programa-institucional-de-inclusion-y-equidad-de-genero/>
- Universidad de Sonora (2024c). *Comité por la inclusión y equidad de género*. Dirección de Apoyo a Programas Institucionales. <https://programasinstitucionales.unison.mx/comite-por-la-equidad-de-genero/>

DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE TALLERES EDUCATIVOS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO PARA SENSIBILIZAR Y PREVENIR LA VIOLENCIA DIGITAL EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA UNIDAD LERMA

GLADYS ORTIZ HENDERSON

INTRODUCCIÓN

La violencia digital es un tipo de violencia poco visible por tratarse de algo que se sitúa en los espacios digitales, pues se piensa que este tipo de actos no son tan graves como lo sería, por ejemplo, golpear o humillar de manera presencial a alguien. Más aún, cuando esta violencia digital ocurre por razones de género hacia las mujeres o las niñas, no solo se minimiza dicha acción al suceder en los entornos digitales, sino que, además, no se alcanza a ver que este tipo de violencias es parte de una estructura social que ha colocado, de manera sistemática, a las mujeres en una situación de inferioridad y de desventaja frente a los hombres en distintos ámbitos de la vida social: en la familia, en las instituciones, en la política, en la economía, en la cultura, además de que se ha normalizado como si fuera algo natural, una situación que, aparentemente, no se puede cambiar en las relaciones que tenemos las mujeres y los hombres.

La violencia, en la actualidad, ha invadido cada rincón de la vida social; basta ver las noticias de televisión en México o mirar las redes sociales para darnos cuenta de que guerras, desapariciones de personas, homicidios, extorsiones, pleitos callejeros, insultos y descalificaciones impregnan el espacio público. Sin embargo, entre tantos focos rojos de un aparente caos, es importante continuar hablando específicamente de la violencia de género que viven las mujeres y las niñas, la cual se ha agravado

en los últimos años debido al cada vez mayor acceso y uso de redes sociales y de espacios digitales. Las características de la violencia digital contra las mujeres y las niñas son las siguientes: *a)* se facilita o se reconfigura por el uso de las tecnologías digitales (teléfonos móviles, tabletas, computadoras, etc.), *b)* causa daños evidentes en las mujeres y las niñas (psicológicos, físicos o sexuales), *c)* no es aislada y es parte de la violencia continua que viven mujeres y niñas en otros ámbitos, *d)* no se distingue la línea entre la violencia digital o no digital por ocurrir en ambos espacios, *e)* en ocasiones sucede de manera transnacional fuera de la jurisdicción de los Estados y es difícil detectarla, *f)* se entrelaza con otros tipos de violencia: racial, étnica, sexual, discapacidad, opinión política, situación económica, entre otras, y *g)* vulnera los derechos humanos de las mujeres y las niñas (OEA, CIM y ONU, 2022).

Una de las consecuencias de la vulneración de los derechos humanos de las mujeres y las niñas es que les impide el ejercicio pleno de su ciudadanía, pues se encuentran limitadas para actuar con libertad, dignidad y seguridad, así como para expresar sus opiniones sin temor. Uno de los mecanismos de la democracia se sustenta en la participación de la sociedad para incidir en las cuestiones políticas, económicas o sociales que le afectan como comunidad; sin embargo, la violencia continua que sufren mujeres y niñas imposibilita que este sector se pueda pronunciar o actuar, al vivir con el miedo constante de ser agredidas. En los informes de los distintos organismos internacionales se da cuenta del notable incremento de la violencia de género hacia las mujeres y las niñas en los últimos años, la cual se refleja en los espacios digitales: la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2018) indicó que 23% de las mujeres y las niñas había sufrido abuso o acoso en línea al menos una vez en su vida; por otro lado, se reportó un aumento de hasta 38% en la distribución no consensuada de imágenes íntimas y de actos de ciberhostigamiento y de ciberacoso hacia mujeres a partir de la pandemia por covid-19 (APC, 2020). En México, en 2022, se reportó que 20.8% (17.4 millones) de la población mayor de 12 años había vivido alguna situación de ciberacoso, de los cuales 9.8 millones fueron mujeres, frente a 7.6 millones de hombres; la mayoría eran jóvenes de 12 a 29 años (INEGI, 2022).

Con los antecedentes antes señalados, es relevante colocar la noción de *ciudadanía digital* como marco de análisis para comprender cómo la juventud se está aproximando al uso y apropiación de las tecnologías digitales en un contexto extremadamente violento, más aún hacia las mujeres y las niñas. La ciudadanía digital hace referencia a la forma en que las personas participan o inciden en el espacio público

mediante el uso de las tecnologías digitales. No se puede participar plenamente en la vida pública en un entorno violento en el que se coartan los derechos humanos. Parte de la agenda internacional es, precisamente, la educación en ciudadanía digital para alentar el uso seguro, responsable y crítico de las tecnologías digitales por medio de estrategias de alfabetización digital con el fin de fortalecer la democracia, lograr la equidad entre la población y reducir las diferentes brechas digitales (Claro *et al.*, 2021; Unesco, 2022). Por lo tanto, la construcción de estrategias educativas de alfabetización digital es una tarea imperiosa para impulsar las habilidades digitales que se requieren para navegar de manera segura y confiable en los distintos espacios digitales. Sin embargo, estas estrategias no solo deben contener la dimensión instrumental o técnica de acceso o conocimiento de las herramientas tecnológicas, sino también el dominio de las dimensiones social, informacional y creativa que incluye el compromiso ético y responsable, así como las habilidades para comprender, analizar e interpretar la información que circula en línea.

En este capítulo se presenta el desarrollo y la evaluación de dos talleres educativos cuyo objetivo fue sensibilizar ante la violencia digital y prevenir sobre esta, con perspectiva de género, en jóvenes estudiantes universitarios, mujeres y hombres. En estos talleres no solo se pensó en la adquisición de habilidades digitales que sirvan para afrontar la violencia digital en entornos digitales, sino también en ubicar el tema en el contexto más amplio de la violencia de género que viven las mujeres y las niñas; el objetivo fue que las y los jóvenes comprendieran que este es un problema que se inscribe en una estructura social más amplia que discrimina a mujeres, niñas y a grupos que no coinciden con los estándares que marca la construcción cultural de género. La idea de los talleres fue que quienes participaran en estos aprendieran ciertas habilidades técnicas o instrumentales, pero, más aún, se procuró un cambio en su forma de ser y de relacionarse con los demás; en otras palabras, algún tipo de transformación para ser más críticos con lo que consumen o comparten en sus redes sociales digitales.

ANTECEDENTES

El proyecto de investigación Autocuidado digital para prevenir y erradicar la violencia digital contra las mujeres universitarias se llevó a cabo en las cinco unidades

(Azcapotzalco, Cuajimalpa, Iztapalapa, Lerma y Xochimilco) que conforman la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) entre los años 2022 y 2024. El objetivo central fue analizar las prácticas digitales entre jóvenes universitarios relacionadas con la violencia de género en plataformas digitales, con la finalidad de diseñar metodologías de educación sociodigital con perspectiva de género enfocadas en el autocuidado digital y en la apropiación tecnológica.

El proyecto en esta universidad constó de las siguientes etapas: 1) cuantitativa, 2) cualitativa y 3) propuesta, implementación y evaluación de talleres. Algunos resultados de la etapa cuantitativa se publicaron en el artículo “Jóvenes universitarias y violencia digital de género: del amor romántico a la ciudadanía digital” (Ortiz-Henderson, 2023a), en la revista científica *Transdigital*; otros hallazgos de carácter cualitativo se publicaron en el capítulo “Violencia digital de género en la Universidad Autónoma Metropolitana. Hacia una propuesta educativa de las estudiantes para su prevención” del libro *Rompiendo el silencio. Experiencias y propuestas universitarias frente a la violencia digital* (Ortiz-Henderson, 2023b). Asimismo, una estudiante, Yuleny Maya Agapito, de la licenciatura en Educación y Tecnologías Digitales, realizó su proyecto terminal relacionado con este proyecto, tesis que llevó por título Violencia de género en redes sociales digitales entre mujeres estudiantes de la UAM Lerma (Maya, 2023).

Entre los hallazgos más relevantes de esta investigación encontramos que las y los jóvenes universitarios no reconocían las prácticas de violencia digital o las prácticas de violencia digital relacionadas con el género, que las mujeres eran quienes más experimentaban este tipo de violencia, que quienes perpetraban este tipo de violencias eran desconocidos y conocidos —principalmente las exparejas— y que, en su mayoría, no denunciaban cuando algo así les sucedía, además de que una gran parte de la población estudiantil no contaba con las habilidades digitales necesarias para enfrentar la violencia en entornos digitales. Asimismo, las y los estudiantes de las distintas unidades académicas coincidieron en la necesidad de incorporar programas educativos en los que se revisaran cuestiones relacionadas con la violencia digital de género y talleres para adquirir habilidades digitales con el objetivo de enfrentar estas violencias. En específico, en las entrevistas realizadas a las jóvenes estudiantes de la UAM, estos mencionaron algunas de las siguientes ideas que podrían implementarse en un programa educativo para ser desarrollado en esta universidad (Ortiz-Henderson, 2023b): a) curso o taller obligatorio y presencial;

b) didáctico, que no solo sea teoría, sino también práctica; c) incluir información sobre género, violencia de género y violencia digital de género; d) abordar temas relacionados con las habilidades digitales y con la seguridad digital.

A partir de los resultados obtenidos en las etapas cuantitativa y cualitativa del proyecto, y de las propuestas elaboradas por las estudiantes en las entrevistas, se diseñaron dos talleres que se implementaron en la unidad Lerma de esta universidad en el trimestre 23-P (agosto a octubre de 2023) y en el trimestre 23-O (noviembre de 2023 a febrero de 2024). El primer taller tuvo por título Introducción a la perspectiva de género y el segundo, Saberes y competencias digitales: autocuidado digital con perspectiva de género. Ambos tuvieron una duración de 11 semanas, tres horas, una vez a la semana (33 horas). A continuación, se presentará el desarrollo y la evaluación de estos talleres con la finalidad de que puedan ser un referente para poder ser replicados en otras unidades de esta universidad o en otros contextos universitarios.

CONTEXTO INSTITUCIONAL EN RELACIÓN CON LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Del 10 de marzo al 8 de mayo de 2023 la UAM vivió un paro histórico realizado por mujeres feministas que tomaron las instalaciones para poner fin a la violencia de género en esta universidad. En los distintos pliegos petitorios que las paristas de cada unidad exigían a las autoridades se expresaba la urgente necesidad de atender de manera expedita, transparente y con perspectiva de género los casos de violencia de género contra las mujeres e integrantes de la comunidad de la diversidad sexual. Como parte del impulso que generó este movimiento de mujeres feministas en la universidad, se promovió la creación de un protocolo único contra la violencia de género, así como distintas acciones para fortalecer a las coordinaciones o instancias encargadas de atender esta problemática en cada unidad.

En la sesión 537 del Consejo Académico llevada a cabo el 20 de diciembre de 2023 se aprobó finalmente el Protocolo para Atender la Violencia de Género en la UAM (UAM, 2024a). Anteriormente, cada unidad de esta universidad contaba con mecanismos distintos y no unificados para atender esta problemática (Ortiz Henderson, 2023b), por lo que con este nuevo documento se unificaron los procesos de atención a las víctimas. El protocolo se fundamenta en la Ley General de Acceso

de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, la Ley General de Víctimas, la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, la Ley General de Educación Superior, la Ley Federal del Trabajo y la Legislación Universitaria. El objetivo de este protocolo es ofrecer una guía práctica para atender y sancionar la violencia de género contra las mujeres y contra personas de la diversidad sexual de la comunidad universitaria. Además, en este protocolo se señala claramente a las coordinaciones o instancias encargadas en cada unidad de atender los casos de violencia de género:

- a) Unidad de Género y Diversidad Sexual (Azcapotzalco)
- b) Unidad Especializada en Igualdad y Equidad de Género (Cuajimalpa)
- c) Unidad de Acción para la Prevención y Erradicación de las Violencias de Género, la Inclusión con Equidad y Respeto a las Diversidades (Iztapalapa)
- d) Coordinación de Bienestar Universitario y Género (Lerma)
- e) Unidad de Prevención y Atención de la Violencia de Género (Xochimilco)

En el caso de la unidad Lerma, por ejemplo, la Coordinación de Bienestar Universitario y Género no contaba con una página web en donde hubiera información relativa al tema o al protocolo de violencia de género existente en esta unidad previo al paro feminista, incluso cuando esta coordinación fue la primera en constituirse en el año 2017. Hoy en día, ya cuenta con una página web en la cual se distinguen los títulos 1) Cultura de Paz y 2) Salud Integral como ejes fundamentales de sus políticas de bienestar universitario. En el primer rubro se cubren los temas: cultura de buen trato y paz, cultura de denuncia y solución positiva de conflictos, género y derechos humanos; en el segundo rubro se abordan cuestiones como: salud mental y emocional, sexualidad y diversidad, y atención a la salud. Además, se muestran artículos de interés relacionados con aspectos como la depresión y el suicidio, la violencia contra las mujeres o la menstruación digna. También se anuncian cursos, talleres, conferencias, jornadas de salud o cine-debate en torno a la prevención del suicidio, la violencia en el noviazgo, las nuevas masculinidades, entre otros (UAM, 2024b).

Cabe mencionar que la unidad Lerma también cuenta con un grupo de estudiantes feministas llamado Sororidad Lerma, que estuvo muy activo durante el paro feminista del año 2023 y que continúa activo organizando movilizaciones, cursos, conferencias, espacios de lectura y actividades diversas. Este grupo publica sus distintas propuestas e invitaciones en las redes sociales digitales. En este momento,

por ejemplo, en su página de Facebook anuncian la organización de una jornada en favor de Palestina, iniciando con una conferencia magistral a cargo del embajador en México de ese país (Sororidad-Lerma, 2024).

CONDICIONES INSTITUCIONALES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS TALLERES

La UAM tiene una organización académica, legislación y lineamientos generales, así como un calendario trimestral que rige a sus cinco unidades. Sin embargo, cada unidad posee modelos distintos en cuanto a sus metas, planes y programas de estudio, gestión de unidades de enseñanza y aprendizaje (UEA) y horarios que se asignan a estas. El modelo educativo que tiene la unidad Lerma permite que en cada trimestre se oferten los denominados TALASE (palabra que viene de la combinación: taller, laboratorio y seminario), que son unidades de enseñanza y aprendizaje optativas que pueden ser tomadas por las y los estudiantes de las distintas licenciaturas que hay en esta unidad. Esto debido a que uno de los objetivos de la unidad Lerma, fundada en 2009, es promover la integración de la docencia e investigación de forma interdisciplinaria (UAM, 2015). Para este propósito cuenta con una coordinación de estudios del Tronco Interdivisional de Formación Interdisciplinaria (TIFI) que fomenta la oferta de cursos interdisciplinarios para el estudiantado. El profesorado de esta unidad puede ofertar talleres, laboratorios o seminarios optativos con el contenido que considere pertinente, ya sea como producto de sus investigaciones, como resultado de los cambios que se suscitan en cada área de estudio o de acuerdo con el perfil de egreso de las licenciaturas. Es así como los talleres propuestos Introducción a la perspectiva de género y Saberes y competencias digitales: autocuidado digital con perspectiva de género se ofrecieron como parte de las materias optativas para ser inscritas de manera formal por el estudiantado.

MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO

El diseño de los contenidos de ambos talleres se elaboró a partir de las entrevistas que se realizaron con las estudiantes sobre las necesidades que detectaban relacio-

nadas con la violencia digital de género y sus habilidades digitales, así como de la consulta con especialistas en este tipo de temáticas, expertas en la organización de talleres.¹ Dada la cantidad de temas que se pueden abarcar en relación con la violencia digital de género y, más aún, con la alfabetización digital, se decidió trabajar en dos talleres que pudieran ser tomados de manera secuencial.

Se optó por el diseño de talleres como estrategia educativa debido a las implicaciones pedagógicas, teóricas y metodológicas que este proceso de enseñanza y aprendizaje conlleva. Desde el punto de vista pedagógico, el taller es “un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado”, es decir, es una forma de enseñar y de aprender en donde se realiza algo (Ander-Egg, 1991, p. 10). Teniendo en cuenta la propuesta de Maya (2014, p. 21), los objetivos del taller son: *a)* promover una educación en la que se aprende a ser y a hacer; *b)* realizar una tarea pedagógica en la que se integre también a la comunidad; *c)* integrar la formación teórica y la formación práctica; *d)* superar la idea de que quien enseña es el profesorado y quien recibe conocimientos es el alumnado; *e)* facilitar que las y los estudiantes sean participantes de su propio proceso de aprendizaje; y *f)* procurar la integración interdisciplinaria. Se retomaron algunos principios planteados por Paulo Freire sobre la importancia del involucramiento activo del alumnado en cuanto a la toma de conciencia crítica de sí mismos y del lugar que ocupan en el mundo y en su comunidad, para su eventual transformación.

Asimismo, los talleres se diseñaron pensando en una educación orientada hacia el ejercicio de la ciudadanía en entornos digitales de acuerdo con estrategias de alfabetización digital crítica. De esta forma, retomamos las cuatro dimensiones que abarca la educación en ciudadanía digital (Choi, 2016): *a)* el uso apropiado de internet con ética, seguridad y responsabilidad; *b)* el conjunto de habilidades y competencias necesarias para seleccionar, clasificar, analizar e interpretar los datos de manera crítica; *c)* la participación y el compromiso político, económico, social y cultural en los entornos digitales; y *d)* las formas de resistencia o activismo para transformar las estructuras políticas y sociales existentes. De estas cuatro dimensiones se hizo hincapié en las dos primeras, que se refieren, en pri-

¹ Quiero expresar un especial agradecimiento a la doctora Raquel Ramírez Salgado, fundadora de la Escuela Feminista de Comunicación, quien colaboró en la construcción de los contenidos y propuso materiales y videos para este proyecto.

mer lugar, a la conciencia de cómo el acceso y el uso de internet y de redes sociales digitales implica ser responsable, actuar con ética y cuidarse a uno mismo y a los demás y, en segundo lugar, a las habilidades y competencias técnicas o instrumentales, pero también críticas y creativas, que se requieren para acceder y navegar en espacios digitales.

Finalmente, se consideraron algunas ideas y propuestas de Becerril y Ramírez (2023) a partir de sus experiencias en talleres y proyectos educativos desde una educación sociodigital con perspectiva de género feminista, que abarca, de manera integral, las dimensiones teórica, metodológica, ética y política, con la finalidad de que las mujeres y las niñas se posicionen como sujetas activas y con plenitud de derechos frente a las tecnologías digitales.

TALLER 1. INTRODUCCIÓN A LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

El taller Introducción a la perspectiva de género (cuadro 1) fue impartido por quien escribe este capítulo, de agosto a octubre de 2023, de manera presencial en el salón P-302. Esta es un aula nueva, amplia, dotada con pantalla y proyector en un tercer piso; sin embargo, la red de internet era baja. Al curso se inscribieron 38 estudiantes, aunque solo asistieron 32. El horario que se asignó fue de 1:00 p. m. a 4:00 p. m., los lunes. Este horario es complicado porque muchos estudiantes terminaban las clases de las UEA obligatorias a la 1:00 p. m. y tenían que desplazarse de un lado del campus hasta el otro extremo, además de que no les daba tiempo de comer; entonces llegaban tarde, cansados y con hambre. La clase comenzaba alrededor de la 1:40 p. m. para que pudieran tener un descanso entre una clase y otra. Cabe decir que este curso ya se había impartido en ocasiones anteriores en formato seminario y es un curso popular entre el estudiantado de la unidad Lerma; por lo general, se inscriben entre 40 y 45 estudiantes y cuando no logran inscribirse piden entrar como oyentes. Las y los estudiantes eran mujeres y hombres de distintas licenciaturas: Educación y Tecnologías Digitales, Arte y Comunicación Digital, Políticas Públicas, Psicología Biomédica, Biología Ambiental e Ingeniería en Sistemas Mecatrónicos Industriales.

Cuadro 1. Contenido del taller Introducción a la perspectiva de género

Objetivos

Conocer las bases conceptuales y prácticas de la perspectiva de género.

Revisar definiciones básicas del marco teórico-metodológico de la perspectiva de género y de derechos humanos.

Aprender a realizar análisis situados, y generales, desde la metodología de la perspectiva de género.

Sensibilizar a las y los estudiantes sobre cómo las sociedades contemporáneas han sido estructuradas a partir de la exclusión de las mujeres y otras colectividades no consideradas sujetas de derechos.

Competencias

Las y los estudiantes serán capaces de:

- o Identificar la aplicación práctica de la perspectiva de género.
- o Diferenciar conceptos básicos del marco teórico-metodológico de la perspectiva de género.
- o Analizar desde la perspectiva de género, y de forma general, situaciones de distintas esferas del mundo social, desde el ámbito de lo público, lo privado y el ámbito de la vida personal.

Contenido temático

Tema 1. La estructuración de las sociedades patriarcales (el origen de la desigualdad).

Tema 2. Origen histórico y político de la perspectiva de género.

Tema 3. Revisión de definiciones básicas del marco de la perspectiva de género y de derechos humanos: sexo, género, exclusión, discriminación, violencia de género, equidad, igualdad, inclusión, acciones afirmativas, interseccionalidad.

Tema 4. Aplicaciones analíticas de la perspectiva de género desde el ámbito privado y personal.

Tema 5. Construcción colectiva de alternativas para promover la igualdad a partir de la perspectiva de género en espacios comunes y cotidianos.

Metodología de enseñanza

Modalidad de seminario (discusión de conceptos y fragmentos de lecturas); modalidad de taller (entrega de un proyecto final en equipo); cine debate, plenarias.

Trabajo final (en equipo)

Investigación escrita y presentación de esta sobre algún contenido relacionado con el curso. *Se proporcionará rúbrica.

Bibliografía

AmecoPress (2020). *Es importante visibilizar desde una perspectiva feminista el trabajo que realizan las empleadas del hogar*. <https://amecopress.net/Es-importante-visibilizar-desde-una-perspectiva-feminista-el-trabajo-que-realizan-las-empleadas-de-hogar>

De la Garza, C. y Derbez E. (2020). *No son micro. Machismos cotidianos*. Grijalbo.

Díaz, R. (2018, febrero). Movilidad y mujer. Más allá de los transportes rosa. *Nexos*. <https://labrujula.nexos.com.mx/movilidad-y-mujer-mas-alla-de-los-transportes-rosa/>

Forbes Woman (marzo de 2022). *5 mentiras del amor romántico que nos dicen a las mujeres desde niñas*. <https://www.forbes.com.mx/cinco-mentiras-del-amor-romantico-que-nos-dicen-a-las-mujeres-desde-ninas/>

- Herrera, Coral (4 de agosto de 2019). Los amores compañeros. *Blog de Coral Herrera*. <https://haikita.blogspot.com/2019/08/los-amores-companeros.html>
- Instituto Nacional de las Mujeres (2007). *Glosario de género*. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf
- Instituto Nacional de las Mujeres (abril de 2020). Las mujeres y la violencia en el espacio público. *Desigualdad en cifras*. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/BA6N04_VoBo_250620_Final.pdf
- Lagarde, M. (1996). El género. En *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia* (13-38). Ed. horas y HORAS.
- Lagarde, M. (2012). El empoderamiento y el poderío de las mujeres. En *El feminismo en vida. Hitos, claves y topías*. INMUJERES-DF.
- Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. Ediciones B de Bolsillo.
- Videos**
- AJ+Español (2022). *Este es el problema con el amor romántico*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=cABO2IG2WaA>
- Aprendemos Juntos 2030 (2018). *Cómo educar en igualdad de género*. Marina Subirats, socióloga. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=gl6c1kLrJnU>
- euronews (en español) (2018). *La receta para la igualdad de género*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=fQ--QD4u68U>
- Facultad de Derecho, UNAM (2013). *Las sufragistas*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=eO6932vd8vI&t=766s>
- SKR Jämställdhet (2014). *Igualdad sostenible. Integración de la perspectiva de género en la práctica*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=v9bnXSJCBCs&t=29s>

Fuente: elaboración de la autora.

Las sesiones del taller se dividían, por lo general, en dos o tres actividades distintas relacionadas con el tema que se abordaría en la sesión; tenían que ser sesiones muy dinámicas, pues la mayoría de las y los estudiantes ya estaban cansados en ese horario y era importante cambiar constantemente los estímulos. La ventaja era que la mayoría había elegido esa optativa por gusto y eran entusiastas y participativos en las sesiones. Incluso había varias jóvenes que ya sabían algo del tema y se consideraban feministas, aunque otros decían no saber nada y que por eso les interesaba entrar al curso. Entonces, en este grupo confluyeron diferentes saberes e intereses sobre el tema.

Todos los contenidos del curso, videos y presentaciones de Power Point que se utilizaban se subieron a una plataforma de Classroom² a la cual tenían acceso. En general, no había tarea, ya que las lecturas y videos se revisaban en el horario de clase. Para la evaluación final se consideró la asistencia y la participación en clase, así como una investigación final, que se realizó en equipo y que estaba relacionada con los temas vistos en clase. Se procuró, asimismo, que las y los estudiantes fueran quienes hablaran más durante las sesiones, por lo que las plenarias, donde se discutían las lecturas y los videos, fueron fundamentales. El grupo siempre fue muy participativo y cumplía con las actividades asignadas.

En la penúltima sesión del curso se presentaron los proyectos finales. En estos las y los estudiantes eligieron de manera libre un tema relacionado con el curso sobre el que desearan investigar con mayor profundidad. Se les proporcionó una rúbrica para la elaboración del trabajo escrito y para su presentación ante el grupo. Estos fueron los temas que presentaron: El amor romántico entre jóvenes de la UAM Lerma, Diversidades sexogenéricas y su inclusión en la vida cotidiana, Educación con perspectiva de género en México, Barreras para la inserción laboral de mujeres jóvenes, Amor romántico en el nivel superior y Difusión no consensuada de fotos y videos íntimos de mujeres universitarias en redes sociales.

TALLER 2. SABERES Y COMPETENCIAS DIGITALES: AUTOCUIDADO DIGITAL CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

El taller Saberes y competencias digitales: autocuidado digital con perspectiva de género (cuadro 2) también fue impartido por quien escribe, de noviembre de 2023 a febrero de 2024. En este curso hubo dos sesiones en línea a través de Zoom y una mixta (en línea y presencial al mismo tiempo). En esta ocasión nos asignaron el salón B-3, que es uno de los más viejos de la unidad; es poco amplio y muy caliente, además de que el proyector no funcionaba bien; la señal de internet era buena. Por las características del taller, dos sesiones de este se realizaron en el salón G-10, que es un laboratorio dotado con computadoras portátiles. Al curso se inscribieron 30 estudiantes, aunque al final asistieron 25; también hubo una estudiante que quiso

² Plataforma en línea, gratuita, de Google for Education para la gestión de clases escolares.

entrar como oyente sin estar inscrita. El horario que se asignó fue de 8:00 a. m. a 11:00 a. m., los miércoles. Este horario no es muy popular entre el estudiantado, pues significa levantarse muy temprano para poder llegar, además de que la mayoría vive muy lejos de la universidad.

La clase comenzaba a las 8:30 a. m. con el pase de lista, dinámica que tuve que instaurar debido a las constantes faltas del alumnado. Si bien la idea era que las y los estudiantes del taller anterior se inscribieran en este, ello no fue del todo posible debido a que algunos no pudieron hacerlo por el horario o no alcanzaron cupo en el grupo, y a otros los inscribieron obligatoriamente porque no les quedaba otra opción. Así que, en esta ocasión, la mitad del grupo sí había elegido el taller y la otra mitad no sabía nada del tema o no estaba interesado. Más aún cuando, por un error de servicios escolares, el curso se ofertó solo con el primer título y no con el segundo, y muchos, sobre todo varones, al ver que tenía que ver con “perspectiva de género”, se mostraron contrariados. En este taller estuvieron presentes distintas licenciaturas, aunque la mayoría los participantes eran mujeres y hombres de Educación y Tecnologías Digitales, y de Arte y Comunicación Digitales.

Cuadro 2. Contenido del taller Saberes y competencias digitales: autocuidado digital con perspectiva de género

Objetivos Conocer el concepto de autocuidado digital con perspectiva de género. Conocer y analizar la categoría violencia contra las mujeres y las niñas, así como sus tipos y modalidades Analizar las condiciones y situaciones que vulneran la seguridad física y digital de las mujeres y las niñas. Analizar cómo la violencia digital es una extensión de la violencia machista en el espacio material. Crear alternativas colectivas de autocuidado digital: metodologías, herramientas y competencias digitales. Competencias Las y los estudiantes podrán: - o Definir e identificar prácticas y discursos basados en la violencia contra las mujeres y las niñas - o Definir e identificar conceptos como brecha digital de género, ciberacoso, <i>doxing</i>, <i>ciberbullying</i>, <i>grooming</i>, violencia digital Contenido temático Tema 1. El autocuidado y el buen trato Tema 2. Violencia contra las mujeres y las niñas en espacios digitales y no digitales Tema 3. Brecha digital y brecha digital de género Tema 4. Violencia digital contra las mujeres y niñas: ciberacoso, <i>doxing</i>, <i>ciberbullying</i>, <i>grooming</i>

Tema 5. Violencia digital y pandemia por covid-19

Tema 6. Estrategias, herramientas y competencias para el autocuidado y seguridad digital con perspectiva de género

Metodología de enseñanza

Modalidad de seminario (discusión de conceptos y fragmentos de lecturas), modalidad de taller (sesiones prácticas en las computadoras escolares, entrega de un proyecto final en equipo), cine debate, plenarias.

Trabajo final (en equipo)

Elaboración de infografía o video relacionado con algún tema de este curso

*Se proporcionará rúbrica en ambos casos.

Bibliografía

Castañó, C. (2008). La segunda brecha digital y las mujeres. *Mujeres en red. El periódico feminista*. <https://www.mujeresenred.net/spip.php?article1567>

De la Garza, C. y Derbez E. (2020). *No son micro. Machismos cotidianos*. Grijalbo.

Instituto Europeo de la Igualdad de Género (2017). *La ciberviolencia contra las mujeres y niñas*. https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/ti_pubpdf_mh0417543esn_pdfweb_20171026164000.pdf

Instituto Nacional de las Mujeres (abril de 2021). La brecha digital de género ¿una expresión más de la desigualdad? *Desigualdad en cifras*. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/BA7N04%20VOBO_15072021.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2021). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (Endireh)*. <https://www.inegi.org.mx/tablerosestadisticos/vcmm/>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2021). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares. (ENDUTIH)*. <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2021/>

Lagarde, M. (s. f.) *¿A qué le llamamos feminicidio?* https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/marcela_lagarde/feminicidio.pdf

Ley Federal de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf> [última modificación 26 de enero de 2014].

Organización de los Estados Americanos (s. f.). *La ciberseguridad de las mujeres durante la pandemia del covid-19. Experiencias, riesgos y estrategias de autocuidado en la nueva normalidad digital*. <https://www.oas.org/es/sms/cicte/docs/Ciberseguridad-de-las-mujeres-durante-COVID-19.pdf>

Organización de los Estados Americanos/Comité Interamericano contra el Terrorismo/Comisión Interamericana de Mujeres/Mecanismo de Seguimiento a la aplicación de la Convención de Belém do Pará sobre Violencia contra la Mujer (s. f.). *La violencia de género en línea contra las mujeres y las niñas. Guía de conceptos básicos*. <https://www.oas.org/es/sms/cicte/docs/Guia-conceptos-basicos-La-violencia-de-genero-en-linea-contra-las-mujeres-y-ninas.pdf>

Organización de los Estados Americanos/Comisión Interamericana de Mujeres/ Mecanismo de Seguimiento a la aplicación de la Convención de Belém do Pará sobre Violencia contra la Mujer (2022). *Ciberviolencia y ciberacoso contra las mujeres y niñas en el marco de la Convención Belém do Pará*. <https://www.oas.org/es/mesecvi/docs/MESECVI-Ciberviolencia-ES.pdf>

Sanz, Frida (2016). *El buen trato como proyecto de vida*. España: Kairós.

Videos

Canal Catorce (2021). *La culpa no es mía. Olimpia, la de la ley Olimpia*. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=90ax_KAo8Jw&t=3s

Instituto Andaluz de la Mujer (2021). *Documental: La violencia invisible*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=W3uHA6bAqzA>

ONU Mujeres América Latina y el Caribe (2023). *¿Sabes qué es la brecha digital de género y cómo podemos superarla?* YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=G_6UwoN22Z8

Pantallas Amigas (2012). *El ciberacoso de Amanda Todd: un caso de sextorsión, ciberbullying y suicidio*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=6yIhGau0qXg>

UNAM Global (2018). *Brecha digital de género*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=vSBCQoZwSPI>

UPN Ajusco (2023). *Seguridad en los espacios digitales. Estrategias de autocuidado digital*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=M2dJ8TMFikQ>

Página Web

Protege.LA (s. f.). *Rutas de aprendizaje de seguridad digital*. <https://protege.la/>

Fuente: elaboración de la autora.

En este taller fue más complicado trabajar con la metodología participativa propia de un taller porque hubo cierta reticencia en cuanto a los temas y se tuvo que hacer un esfuerzo mayor por sensibilizar al grupo. Al inicio realicé una actividad de discusión grupal para detectar los conocimientos de los participantes sobre los temas que se revisarían y los intereses que tenían y así poder dar un rumbo más contextualizado a los contenidos planeados. Además, inicié con una introducción a la perspectiva de género porque la mitad del grupo no conocía sobre el tema. Una cuestión es que las actividades fluyeron de manera más lenta que en el taller pasado debido a que a algunos les costaba trabajo hablar y poder expresarse.

Todos los contenidos del curso, videos y presentaciones de Power Point que se utilizaban se subieron también a una plataforma de Classroom a la cual los participantes tenían acceso. En este curso hubo tareas y cada actividad que se realizaba en clase tenía una evaluación. Tuve que dar un giro a la dinámica del taller anterior, pues me dio la impresión, desde las primeras sesiones, de que no todos

tomaban en serio este taller. También se realizó un trabajo final con temas que se acordaron previamente con el grupo. Fue un grupo poco participativo, sobre todo, al inicio; a la mitad del trimestre y hasta el final las y los estudiantes comenzaron a hablar de manera más fluida.

En la penúltima sesión del curso las y los estudiantes presentaron los proyectos finales. En este caso, el proyecto consistió en realizar una infografía o un video utilizando Canva, en el que se debían presentar alguno de los contenidos o temas vistos en este taller; un equipo optó por trabajar con TikTok. Para esto se dedicaron dos sesiones del curso a trabajar con ejercicios prácticos para la elaboración de infografías y videos en el laboratorio G-10. Además, se les dio una rúbrica precisa para la elaboración tanto de infografías como de videos. Los trabajos que presentaron al final fueron los siguientes videos: Feminicidio: violencia sin excusas (Canva) y La ciberviolencia (TikTok), así como las siguientes infografías: Estrategias que pueden ser implementadas para prevenir el feminicidio, Sexteo como derecho, La ley Olimpia y Violencia digital de género contra las mujeres.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

Para la evaluación de ambos talleres se decidió y se acordó con las y los estudiantes que, más allá de la evaluación cuantitativa que el curso requería por ser parte del programa optativo de estudios, la más importante sería una evaluación cualitativa —a través de grupos de discusión— en la que todas y todos participaran en la construcción colectiva de conocimiento a partir de los siguientes lineamientos, siguiendo a Maya (2014, p. 160):

- a) Determinar si el taller había servido a los objetivos que se plantearon al inicio.
- b) Determinar si las actividades habían dejado aprendizajes, sobre todo relacionados con sus áreas o disciplina de estudio.
- c) Determinar si las y los estudiantes habían mejorado o cambiado de manera individual o colectiva en la solución de problemas, en su forma de vivir o pensar el mundo o su comunidad.

Además, en la parte final de los grupos de discusión se pidió a las y los estudiantes elaborar conclusiones y recomendaciones evaluativas de mejoramiento para cuando los talleres se volvieran a impartir.

TALLER 1. INTRODUCCIÓN A LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

En este curso se organizaron tres grupos de discusión, dos presenciales y otro a través de Zoom. Los resultados de los grupos de discusión fueron alentadores. Las y los jóvenes se mostraron satisfechos de lo que aprendieron y del trabajo que pudieron realizar en equipo. Algunas de las preguntas que se plantearon en los grupos se enlistan a continuación.

A) ¿Qué sabían sobre el tema (perspectiva de género) y qué cambió a partir del taller?

La mayoría tenía poca claridad de lo que es la perspectiva de género o del feminismo a pesar de que en la UAM acabábamos de ser testigos de un paro feminista en meses previos y que fue agenda no solo en la universidad, sino fuera de ella. El taller sirvió para clarificar conceptos que se tenían confusos o de los que no se sabía nada. Además, se coincidió en que sirvió para ver las cosas con otra perspectiva; los hombres se mostraron abiertos al tema, pues algunos decían tener temor de inscribirse a cursos sobre género y feminismo:

Bueno, yo tenía como nociones muy básicas. Por ejemplo, con respecto a la violencia de género, y sobre todo con ese tema; pero en realidad no sabía qué era la perspectiva de género como tal. Y siento que, a raíz de este taller, como que mi mentalidad y la forma de ver las cosas cambió mucho, porque ahora son como cosas muy pequeñitas que yo personalmente hacía y que siento que estaban muy basadas como en esta parte del sexismo e incluso del machismo. O sea, cosas muy simples, por ejemplo [...] apenas me di cuenta que iba pasando por una acera de una calle y venían dos hombres y como que fue muy automático el querer bajarme de la acera para dejar que ellos pasaran y después me quedé reflexionando y dije: “¡Rayos! O sea, no debería ser así, yo también puedo ocupar la acera”. Entonces no me hice a ningún lado, solo seguí derecho. O sea,

como ese tipo de cosas. Y de hecho creo que me empieza a frustrar un poco el hecho de que ahora veo con otra perspectiva las situaciones... (Lilian, Psicología Biomédica, grupo 2).

Yo la verdad tenía una noción muy básica sobre el tema en general. La verdad es que intenté tomar este taller varias veces, pero nada, no me tocaba, no se me asignaba. Y, por lo mismo, porque tenía como curiosidad de saber qué se hablaba en este tipo de talleres, porque, a diferencia de otras, todas son muy teóricas y vamos a hacer esto y esto y esto. Y este es un poquito más personal; entonces, como que me interesaba. También escuché por ahí de varios de mis amigos que era un taller en el que casi había puras niñas y que era difícil uno como niño andar tocando estos temas. Pero realmente ya hasta finalizar este curso te das cuenta de también esas ideas ¿no?, que son erróneas [...] Entonces sí, como que me ayudó un poquito más a ver tanto errores que he cometido, como pues sí me ha pasado durante la vida que, pues, uno está sesgado y a veces normaliza mucho ciertas acciones (Diego, Educación y Tecnologías Digitales, grupo 2).

B) Temas, lecturas o actividades que les resultaron más interesantes

Hubo distintas actividades y temas que a los participantes les interesaron y que fueron mencionados en los grupos de discusión; pero los que más recordaron fueron el tema del amor romántico y su relación con la violencia de género y los machismos cotidianos que se revisaron en el libro con el mismo nombre.

A mí me gustó el tema de los tipos de violencia que existen en las relaciones de pareja y del amor romántico. Eso como que me llamó mucho la atención, porque a veces hasta ignorar, ignorarse, el no hablarse, el despreciar, todo eso es violencia y yo pensé: “¿A poco eso es violencia?” Eso también causa como que una... pues sí, situaciones personales y emocionales para las personas, ya sea el hombre o la mujer (Daira, Políticas Públicas, grupo 3).

El que más me llamó la atención fue el libro de *Micromachismos*, y el que más me llamó la atención fue el del capítulo que se llamaba “La Mujer de Tal”, porque yo nunca lo había tomado en cuenta; pero siempre, por parte de mi familia, siempre estuvo norma-

lizado ese punto en el que a la esposa se le decía, se le daba el apellido del esposo como siendo propiedad de ellos. Entonces, este capítulo fue el que más me llamó la atención (Ismael, Educación y Tecnologías Digitales, grupo 3).

C) Temas o conceptos que pueden ser aplicados a su área o disciplina de estudio

En esta sección participantes comentaron distintas ideas y anécdotas de cómo podrían aplicar lo aprendido en su disciplina de estudio. Algunas estudiantes expusieron que ahora se dan cuenta de que han sido violentadas por sus pares hombres en sus áreas de estudio. También mencionaron que este tipo de cursos debería ser impartido en todas las disciplinas de manera obligatoria, sobre todo en las ingenierías.

Yo tengo un ejemplo que podría ser aplicado. Yo actualmente me dedico a las aves y hace poco fui a registrar aves y subí mi lista a internet. Entonces me llegaron correos de varios hombres que me preguntaban que de dónde había sacado ese dato y que estaba mal. Yo les preguntaba como por qué está mal, y me dijeron: “Necesitamos evidencias” y les envié las evidencias y me dijeron: “Es que eres mujer, las mujeres no tienen tanta experiencia en esto y aparte eres nueva”. Yo estoy dentro del top 50 de esta lista, pero para estar en ese top necesitan aceptarme mis datos ellos; entonces no me querían aceptar este nuevo registro y me preguntaban que dónde estaba, que ellos querían ir a verlo, que no me creían y su excusa era que era nueva y porque era mujer (Yenifer, Biología Ambiental, grupo 2).

Yo que soy de ingeniería, pues sí como que implementaría a todos los hombres este taller, porque, por ejemplo, tengo dos amigos que les decía que vengo a esta clase y me decían: “¿Y por qué tomas eso?” o de broma me decían, así de: “¡Ay, ya lo voy a tomar!” o “¡Ay, no mejor no, porque qué flojera!” O sea, eso yo ya me lo sé, entonces como que implementarlo más a los hombres, aunque también hay compañeras que no están de acuerdo con lo que pasó del paro y todo eso; entonces siento que sí sería muy necesario para las ingenierías y que debería ser algo obligatorio y no algo optativo (Liz, Ingeniería en Sistemas Mecatrónicos Industriales, grupo 1).

D) Aprendizajes del trabajo final en equipo (investigación)

En esta sección comentaron la importancia de trabajar en equipo con estudiantes de distintas disciplinas y entre todos y todas aportar algo nuevo. Nuevamente salió el tema del amor romántico que un equipo investigó con mayor profundidad en su trabajo final.

Me gustó cómo cada una tiene una perspectiva desde su área de estudio y a mí me encantó escuchar a todas cómo cada uno tenía algo que aportar. Y, por ejemplo, a la hora de hacer el cuestionario que íbamos a aplicar para el trabajo final, estábamos viendo cómo no hacer algo tan intrusivo. Y cómo otras chicas de educación pues igual aportaron o incluso también desde las políticas públicas; me pareció muy enriquecedor. Y trabajo común, diferentes disciplinas (Ingrid, Psicología Biomédica, grupo 1).

Sobre el tema del amor romántico me pareció alarmante el simple hecho de que haya mucha violencia en las relaciones universitarias. Tú ves a las parejitas normales y todo, pero realmente no te das cuenta de lo que están viviendo internamente. Eso sí es algo que sí siento que debe de haber algo que cambie eso, porque no sabemos el tipo de situaciones que puedan enfrentar y que pueden ir desde acoso sexual hasta violencia sexual, incluso cometer homicidio (Enrique, Políticas Públicas, grupo 1).

Entre las conclusiones y recomendaciones que las y los estudiantes mencionaron al final de los grupos de discusión se hizo hincapié en que más estudiantes debían tomar este tipo de cursos, sobre todo los hombres, quienes eran los más renuentes a aceptar este tipo de temáticas, además de incorporar a más estudiantes de las áreas de ingeniería. Asimismo, pidieron que se realizaran más cursos relacionados con el amor romántico y la violencia de género, los machismos cotidianos, las diversidades sexuales y la comunidad LGBTQ. También concluyeron que su visión inicial sobre el género y el feminismo había estado muy influenciada por los medios y las redes sociales digitales y que, con el curso, se les habían aclarado muchas cosas sobre las marchas feministas, la violencia contra las mujeres o el amor romántico, de los cuales tenían una perspectiva equivocada antes de tomar el curso.

Finalmente, en este taller se observó, siguiendo a Freire, una transformación en las y los estudiantes en cuanto a cómo se conciben a sí mismos, su lugar en el

mundo y su relación con el entorno, cuando aplican una mirada con perspectiva de género en su vida cotidiana. Además, siguiendo a Maya (2014), se promovió ser y hacer partiendo de sus problemáticas particulares; por ejemplo, de la violencia machista que sufren en sus relaciones amorosas. A través del trabajo en equipos de carácter interdisciplinario, las y los estudiantes fueron partícipes de su propio proceso de aprendizaje y se superó la idea de que la profesora es quien tiene que estar frente a grupo, pues en cada sesión ellas y ellos tomaron la batuta de las discusiones que se generaban.

TALLER 2. SABERES Y COMPETENCIAS DIGITALES: AUTOCUIDADO DIGITAL CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

En este taller también se organizaron tres grupos de discusión finales a través de Zoom. A pesar de que este grupo fue menos participativo que el primero, en los tres grupos de discusión organizados se observó que la mayoría estuvo satisfecha con el taller y que tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre los distintos aspectos que se plantearon en el curso. Algunas de las preguntas que se discutieron en los grupos se enlistan a continuación.

A) Temas, lecturas o actividades que les resultaron más interesantes

Aquí los participantes mencionaron varios temas que les resultaron interesantes, acerca de los cuales no habían reflexionado con anterioridad. Esta variedad refleja que sus intereses y su atención a lo largo del taller fueron muy diversos. Algo que cimbró a la mayoría fueron los videos de las historias de Olimpia Corral y Amanda Todd. En este curso las y los estudiantes también consideraron que una de las mejores lecturas fue el libro *No son micro. Machismos cotidianos*.

Yo quería resaltar que los videos que vimos de la Ley Olimpia y la chica que se quita la vida, Amanda, sí me conmovieron, sobre todo de forma positiva; la actitud de la mamá de Olimpia, que la apoyan, o sea que actúa con mucha fuerza no en apoyo a su hija y al grado de decirle: “¡Oye, pues vamos todas encueradas al mercado!”, y entonces motiva a sus familiares; entonces, creo que sin nada más que debe resaltar eso que me movió,

pues la actitud de la mamá de Olimpia, pues, o sea, conmovedor todo, ambos videos, ¿no?, uno en negativo y otro en positivo, pero ambos dejan una reflexión (Fernando, Arte y Comunicación Digitales, grupo 2).

A mí me pareció muy importante lo de la brecha digital, especialmente cómo en espacios digitales, o sea, no se alcanza a percibir tanto quizá el que haya una discriminación hacia nosotras; pero pues realmente sí la hay; o sea, a veces las mujeres hacen trabajo en la oficina y todo eso y al final de cuentas les terminan pagando menos que a los hombres porque siguen discriminando el hecho de que las mujeres no hacemos tanto a pesar de que las mujeres lleguen a hacer lo mismo o hasta más que un hombre (Fátima, Biología Ambiental, grupo 3).

B) Reflexiones sobre el autocuidado y el autocuidado digital

Cabe mencionar que *autocuidado* y *autocuidado digital* eran conceptos que los participantes nunca habían escuchado antes. Noté en los grupos de discusión que las mujeres tenían mayor claridad que los hombres en cuanto a cómo aplicar lo que se trabajó en clase, pues ante estos temas ellas hablaron mucho más que ellos.

En general, como que nadie me había hablado de que hay ciertas cosas que yo puedo hacer para cuidar de mí misma y para poner límites. Entonces, creo que sí es muy importante porque nadie me había dicho eso y creo que ya establecer esos límites también va a ser muy importante para la relación que tenga conmigo misma y con los demás en el futuro (Andrea, Políticas Públicas, grupo 1).

El autocuidado digital es literalmente que hay que cuidarnos en nuestras cuentas y redes; en este caso, como son de nosotros, nuestros datos y revisar las políticas y todos estos reglamentos que hay en ellas. También, pues, hay como formas de cuidarnos en cuanto a comentarios, publicaciones o cosas así que nos aparecen y que pues pueden estar denigrando o contra nuestra integridad; entonces, pues es aplicar todos estos cuidados uno mismo, no sé, bloquear en caso de redes sociales, bueno, alguna persona que nos esté difamando [...] además, tenemos leyes que nos amparan, ¿no?, y también hay que tener eso en cuenta (Evelyn, Educación y Tecnologías Digitales, grupo 1).

C) Temas o conceptos que pueden ser aplicados a su área o disciplina de estudio

En este apartado las y los estudiantes comentaron algunas ideas para aplicar lo visto en el curso en sus distintas disciplinas. Algunos tenían ideas muy concretas, otros no tanto; sin embargo, la mayoría coincidió en que este tipo de cursos deberían ser tomados por la mayoría del estudiantado, ya que se aprenden cosas prácticas que pueden ser aplicadas en su vida cotidiana.

Cuando entré a la licenciatura me llamaba mucho la atención la práctica docente; entonces yo he pensado en que tal vez sería bueno retomar este tipo de temas obviamente desde la formación básica en educación y este, pues, con materiales didácticos, ¿no?, que puedan facilitar la comprensión de estos temas para los niños y niñas (Verónica, Educación y Tecnologías Digitales, grupo 3).

Pues, realmente, así como una idea concisa no tengo, pero siento que hay mucho por hacer; por ejemplo, en la carrera de Artes, siento que sí es muy importante conocer de estos temas, de ciberseguridad, y a veces puedes abordarlo de una manera creativa, o sea, el expresar a través del arte estos temas, siento que es muy buena idea como para hacerlo y que se conozca más y entre más personas (Johana, Arte y Comunicación Digitales, grupo 1).

D) Aprendizajes del trabajo final en equipo (realización de infografías y videos)

Sin duda lo que más gustó del taller fueron las actividades prácticas en el laboratorio de cómputo G-10, en el que los participantes trabajaron sus infografías y videos. La mayoría expresó que, si bien ya habían usado algunas herramientas para hacer videos o infografías, no habían realizado un ejercicio en el que se les pidiera hacerlo bajo cierta rúbrica. También comentaron sobre las estrategias y herramientas que se les proporcionó para el autocuidado y la seguridad digital.

Pues a mí me gustó lo de las infografía, ya que se puede acomodar la información que uno quiere dar a conocer a las demás personas, porque lo repasa, los ves y se lo enseñas a otra persona; también me gustó lo de las herramientas que vimos sobre seguridad digital, porque yo no sabía que existían esas cosas para cuidarnos del ciberacoso y otros

asuntos digitales; entonces fue como lo que más me gustó, como que esas herramientas se quedaron ahí para, por decir, si me pasa, o si le pasa a otra persona, yo le puedo ayudar en ese aspecto (Jennifer, Educación y Tecnologías Digitales, grupo 2).

A mí me gustó lo de hacer infografías sobre los temas que vimos, creo que fue de lo que más, así más, se me quedó; pero, como ya había mencionado, como que a lo largo de este curso también noté así como cosas de que... o conductas que dije “¡Chin!”, o sea, estas cosas no están bien y yo las aplicaba y como que ahorita pues como que, pues..., estoy intentando cambiar (Kevin, Educación y Tecnologías Digitales, grupo 3).

Entre las conclusiones y recomendaciones finales, las y los estudiantes mencionaron que se debían difundir más este tipo de talleres o cursos porque no todos sabían que existían y tampoco les daban la importancia que estos se merecen. Un joven aceptó que, cuando vio que el curso tenía relación con el feminismo, pensó “¡Ah, qué flojera!” y otros varones dijeron estar de acuerdo con esta expresión e, incluso, tener miedo de ser *funados*;³ sin embargo, al final, comentaron que era necesario conocer este tipo de temáticas, ya que no se habían dado cuenta de cómo habían sido partícipes de situaciones de violencia contra las mujeres. La mayoría agradecieron que, a pesar de lo delicado de los temas que se revisaron, todas y todos siempre se sintieron en un espacio seguro para expresar sus opiniones.

Finalmente, al igual que en el primer taller, se observó una transformación en el estudiantado, sobre todo en cuanto al problema del autocuidado digital como una herramienta para poder estar más atentas y atentos al navegar en plataformas digitales. Además, siguiendo a Maya (2014), se dieron cuenta de cómo estos temas —la violencia digital contra las mujeres o los machismos cotidianos— podrían ser integrados desde sus distintas disciplinas para apoyo y sensibilización de su comunidad, por ejemplo, desde la práctica docente o en el arte. Asimismo, a través de equipos interdisciplinarios, integraron la teoría y la práctica en un proyecto final, a través de infografías y videos con el uso de Canva, para poder crear conciencia de cómo el acceso y el uso de internet y de redes sociales digitales implican responsa-

³ Con el verbo *funar* las y los jóvenes se refieren al acto de desacreditar a una persona ante los demás, sobre todo en redes sociales digitales, cuando se ha cometido alguna conducta que se considere que está mal.

bilidad y ética, así como la adquisición de habilidades y de competencias digitales, instrumentales, críticas y creativas, como lo señala la educación en ciudadanía digital (Choi, 2016).

REFLEXIONES FINALES

El taller Introducción a la perspectiva de género fue el preámbulo para que el estudiantado comenzara a conocer los temas relacionados con la perspectiva de género y la violencia contra las mujeres y las niñas; sobre todo para sensibilizar a las y los estudiantes sobre cómo las sociedades contemporáneas han sido estructuradas a partir de la exclusión de las mujeres y de otras colectividades a las que se les han negado derechos. Este curso tuvo muy buena recepción, ya que la mayoría se inscribió al taller de manera voluntaria, pues querían conocer o saber más sobre los temas planteados. Si bien había un mayor número de mujeres, los hombres que se inscribieron se mostraron abiertos y participativos durante el curso; además, concluyeron que este les sirvió para reflexionar críticamente sobre sí mismos y su actuar, y plantearon que este taller debería ser tomado también por sus amigos varones, ya que la mayoría de sus pares era poco afín a estos temas debido a su ignorancia.

El taller Saberes y competencias digitales: autocuidado digital con perspectiva de género fue la segunda parte en la que se planteó una estrategia teórica y práctica centrada en la violencia digital de género contra las mujeres y las niñas. Al principio hubo renuencia, ya que algunos, sobre todo varones, no querían leer o revisar temas de género y de feminismo; sin embargo, al final también se mostraron abiertos y reflexivos acerca de los cambios que el taller les procuró en su manera de ser y en su forma de ver el mundo. Así como en el taller pasado, en este, las y los estudiantes comentaron que este curso también debía impartirse a la mayoría del estudiantado; y no de manera opcional, sino obligatoria. Es grato observar cómo las y los estudiantes se dan cuenta de que la perspectiva de género y el feminismo no son algo “malo” o algo “opuesto al machismo”, como muchos lo conciben, pues entienden que es una propuesta teórica, política y un movimiento social para lograr la equidad y la justicia entre mujeres y hombres.

La estrategia pedagógica del taller agradó a las y los estudiantes pues al final estos comentaron que aprenden más al hacer cosas y participar activamente que

cuando solamente leen o escuchan pasivamente al profesor o a la profesora. En los dos talleres se obtuvo un trabajo final que ellos y ellas debían trabajar en equipo; se trataron sobre todo temas relacionados con su comunidad y su entorno; se realizaron ejercicios teóricos y prácticos y se procuró que fueran las y los estudiantes quienes hablaran y discutieran, más que la profesora, a lo largo de las plenarios; además, al tratarse de grupos en los que confluían varias licenciaturas, se logró el trabajo interdisciplinario. Asimismo, en los talleres, sobre todo en el segundo, se pensó siempre en una orientación hacia el ejercicio de la ciudadanía digital a partir de estrategias de alfabetización digital crítica. En este caso se desarrollaron habilidades digitales en dos sentidos: en primer lugar, para el uso apropiado, ético, seguro y responsable de las tecnologías digitales y, en segundo lugar, para elaborar infografías y videos con el uso de Canva.

En suma, en ambos talleres se retomó el punto de vista pedagógico de trabajar de forma interdisciplinaria para elaborar y transformar algo, con integración teórica y práctica, así como lo señala la literatura revisada en este texto (Ander-Egg, 1991; Maya, 2014). Asimismo, se hizo hincapié en la toma de conciencia sobre el uso responsable y ético de internet y de las redes sociales digitales, así como de las habilidades y competencias técnicas, instrumentales, críticas y creativas que se requieren para acceder y navegar en espacios digitales y ejercer así la ciudadanía digital.

CONCLUSIONES

En este capítulo se expusieron la puesta en marcha y la evaluación de dos talleres educativos con perspectiva de género para sensibilizar y prevenir la violencia digital en la UAM, unidad Lerma. Esto último como parte final de la investigación Autocuidado digital para prevenir y erradicar la violencia digital contra las mujeres universitarias, la cual se llevó a cabo entre los años 2022 y 2024 en las cinco unidades que conforman esta universidad. Al final se realizó lo que las y los estudiantes propusieron en las etapas cuantitativa y cualitativa del proyecto, en las que ellos(as) señalaban la necesidad de incorporar programas educativos en los cuales se revisaran cuestiones relacionadas con la violencia digital de género y se propusieran talleres para adquirir habilidades digitales, con el fin de enfrentar estas violencias. Sin embargo, este tipo de talleres e iniciativas debe seguir ade-

lante, pues la necesidad de formación en estos rubros y en otros que surgieron a lo largo de la investigación –por ejemplo, la inclusión de temas relacionados con la comunidad LGBTQ– debe ser continuo y organizado desde distintas instancias de la universidad. No basta con solo dos talleres para completar los objetivos que nos planteamos en un inicio, sino construir y abrir más espacios donde se hable y se discutan temáticas que están viviendo actualmente las y los estudiantes, las cuales les preocupan y les afectan. Por esto, si bien estos ejercicios constituyeron una especie de cierre del proyecto de investigación, no quedarán ahí, ya que estaremos trabajando en nuevos seminarios, talleres, cursos, coloquios o conferencias en los que se planteen temas sobre la violencia de género, derechos humanos, amor romántico y ciudadanía digital, entre otros.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1991). *El taller. Una alternativa de renovación pedagógica*. Magisterio del Río de la Plata.
- Association for Progressive Communications (APC) (2020). *Covid-19, and the increase of domestic violence against women: A submission from the Association for Progressive Communications to the United Nations Special Rapporteur on Violence against Women, its causes, and Consequences*. https://www.apc.org/sites/default/files/APC_submission_COVID_19_and_domestic_violence_June_2020.pdf
- Becerril, W. y R. Ramírez (2023). El derecho a la comunicación de las mujeres y las niñas. Reflexiones y prácticas desde la Escuela Feminista de Comunicación. *Revista de Comunicación en Derecho y Ciencias Sociales*, 6, 215-241. <https://revistas.uaq.mx/index.php/estancias/article/view/1430/1101>
- Choi, M. (2016). A Concept Analysis of Digital Citizenship for Democratic Citizenship Education in the Internet Age. *Theory & Research in Social Education*, 44(4) 565-607. <https://doi.org/10.1080/00933104.2016.1210549>
- Claro, M., L. E. Santana, A. Alfaro y R. Franco (2021). *Ciudadanía digital en América Latina. Revisión conceptual de iniciativas*. ONU, Cepal. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/47356/1/S2100562_es.pdf
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2022). *Módulo sobre Ciberracoso (Mociba)*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/mociba/2022/doc/mociba2022_resultados.pdf

- Maya, A. (2014). *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Magisterio, col. Aula Activa/NEISA.
- Maya, Y. (2023). Violencia de género en redes sociales digitales entre mujeres estudiantes de la UAM Lerma [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Lerma]. Sin publicar.
- Organización de los Estados Americanos (OEA), Comisión Interamericana de Mujeres y Organización de las Naciones Unidas Mujeres (CIM) (2022). *Ciberviolencia y ciberacoso contra las mujeres y las niñas en el marco de la Convención Belém do Pará*. <http://www.oas.org/es/mesecvi/docs/MESECVI-Ciberviolencia-ES.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2018). *Informe sobre la violencia en línea contra las mujeres*. <https://www.ohchr.org/es/documents/thematic-reports/ahrc3847-report-special-rapporteur-violence-against-women-its-causes-and>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2022). Citizenship Education in the Global Digital Age. Thematic Paper. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381534>
- Ortiz Henderson, G. (2023a). Jóvenes universitarias y violencia digital de género: del amor romántico a la ciudadanía digital. *Transdigital*, 8(4), 1-19.
- Ortiz Henderson, G. (2023b). Violencia digital de género en la Universidad Autónoma Metropolitana. Hacia una propuesta educativa de las estudiantes para su prevención. En L. M. Garay (coord.), *Rompiendo el silencio. Experiencias y propuestas universitarias frente a la violencia digital* (pp. 153-192). Universidad Pedagógica Nacional.
- Sororidad UAM-Lerma (14 de abril de 2024). Jornada por Palestina [Publicación de estado]. Facebook. <https://www.facebook.com/p/Sororidad-U-A-M-L-e-r-m-a-100063665532008/>
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2015). Plan de Desarrollo de la Unidad Lerma (2015-2024). http://www.ler.uam.mx/work/models/UAML/Resource/262/1/images/1._PDL_2015.pdf
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2024a). Protocolo para atender la violencia por razones de género. *Semanario de la UAM*. https://www.uam.mx/legislacion/rep/protocolo-violencia_8-ene-24.pdf
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2024b). *Bienestar universitario y género*. <https://sites.ler.uam.mx/BienestarUniversitario/>

LO DIGITAL ES REAL: EXPERIENCIAS DESDE EL FEMINISMO PARA EL AUTOCUIDADO DIGITAL EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, AJUSCO

LUZ MARÍA GARAY CRUZ
PERLA ESMERALDA PEDROZA VARGAS

INTRODUCCIÓN

El tema de la violencia por razón de género en las Instituciones de Educación Superior (IES), en México, se ha colocado en la agenda académica desde hace ya, por lo menos, dos décadas y ha dado como resultado un número importante de publicaciones y de actividades que han visibilizado y analizado un problema que se mantenía en la sombra, pero que sin duda afectaba a las mujeres de la comunidad universitaria.

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) no ha sido la excepción y se han desarrollado algunas investigaciones con la comunidad estudiantil que han ayudado a identificar que las experiencias y las problemáticas de las estudiantes son similares a las de mujeres en otras IES. Los trabajos de Parga y Verdejo (2015) sobre las percepciones de violencia de género en las y los estudiantes de la UPN; las investigaciones de Mendoza y Verduzco (2020), quienes realizaron un estudio sobre violencia sexual y escolar dirigida a estudiantes LGBTTTI en la UPN-Ajusco, y el Informe sobre Hostigamiento y Acoso Sexual en las Unidades UPN de la CDMX llevado a cabo por Santiago Ruiz (2021) presentan un panorama sobre las violencias que se reproducen entre la comunidad estudiantil. En relación con la violencia digital, la tesis de Maya (2022), Autocuidado digital para el uso de las redes sociales, con el fin de prevenir la violencia de género digital en mujeres universitarias, y el estudio diagnóstico sobre violencia digital por razón de género entre las estudiantes de la UPN (Garay, 2024)

dan cuenta de diversos tipos y modalidades de violencia que permean la vida de las estudiantes en la universidad y de la ausencia de protocolos —al menos hasta septiembre de 2021— para atender las denuncias y demandas de las mujeres.

Cabe mencionar algunos factores clave acerca del contexto de la UPN en relación con el tema de la violencia por razón de género: la acción colectiva de las universitarias, la creación de la Unidad de Igualdad de Género e Inclusión (UIGI) y la presentación e implementación de los documentos institucionales sobre la igualdad de género y prevención de la violencia.

Acerca de la acción colectiva de las mujeres de la UPN existen antecedentes de una primera colectiva llamada Libres y Combativas UPN, creada por dos estudiantes en 2017, quienes realizaron acciones relevantes como asambleas, denuncias sobre acoso y hostigamiento contra las estudiantes en el Ajusco y un primer tendedero físico colocado en la explanada de la universidad. A finales de 2019 se creó la colectiva UPN Violeta, la cual se mantiene activa hasta la fecha y ha tenido una buena capacidad de organización y convocatoria entre las alumnas para participar en diversas actividades: las marchas del 8M, la organización de tendederos virtuales, asambleas y paro de actividades. Han promovido la cultura de la denuncia entre la comunidad estudiantil femenina y acompañan a mujeres víctimas de violencia en la universidad durante los procesos de denuncia. Cabe señalar que una de las acciones más relevantes de la colectiva durante 2020 fue la exigencia de la implementación del protocolo para atender la violencia por razón de género en la Universidad Pedagógica Nacional.

En 2021, luego de varios años de trabajo y de cara a la creciente problemática de acoso y hostigamiento en la universidad, se publicaron en la *Gaceta* de la UPN dos documentos importantes; la *Política Institucional para la Igualdad de Género, Inclusión y no Discriminación* y el *Protocolo para la prevención, atención y sanción del hostigamiento sexual y acoso sexual, cualquier otra forma de violencia en razón de género y discriminación en la Universidad Pedagógica Nacional* (UPN, 2021). Sumado a lo anterior, la UIGI fue creada el mismo año, entró en operaciones de inmediato y colocó de manera más contundente los temas de igualdad, no discriminación y erradicación de la violencia entre la comunidad.

Un dato más para comprender cómo el tema de la violencia por razón de género ha cobrado relevancia en la UPN está relacionado con la emisión, por primera vez en 2021, de convocatorias de investigación relacionadas con el tema de desigualdad y

violencia de género; dichas convocatorias abrieron el espacio para la realización de proyectos centrados en los temas de género y violencia. En el marco de esas convocatorias fue posible la realización de dos proyectos¹ que dieron pie a la creación de los Semilleros de Alfabetizaciones Digitales Críticas.

ANTECEDENTES DEL PROYECTO 2023

El proyecto de investigación “Autocuidado digital para prevenir y erradicar la violencia digital contra las mujeres universitarias” realizado en la UPN-Ajusco en 2023 formó parte de un proyecto mayor coordinado desde el Seminario de Alfabetizaciones Digitales Críticas y tuvo como objetivo identificar y analizar las experiencias de mujeres universitarias en cuanto a ciberviolencia en las redes sociales digitales, para después implementar acciones de alfabetización digital mediante talleres enfocados en prevenir y erradicar la violencia digital (Becerril *et al.*, 2023). La investigación estuvo organizada en tres etapas: *a*) diagnóstico en dos fases, una cuantitativa y una cualitativa, *b*) implementación de estrategias propuestas elaboradas por las universitarias y *c*) evaluación. En este capítulo se presenta la estrategia que se siguió en la UPN para la implementación de las propuestas realizadas por las estudiantes que participaron en el estudio.

Las propuestas de las mujeres fueron de utilidad para identificar, entre otras cosas, las necesidades de formación que estas tienen en aspectos relacionados con procesos de alfabetizaciones digitales críticas. Centralmente propusieron la realización de talleres para aprender a crear contraseñas seguras y a emplear de manera más cuidadosa los equipos tecnológicos y los entornos digitales, así como para aprender aspectos relacionados con la privacidad de los datos y con la información cuando se hace uso de redes sociales digitales. Esta propuesta es muy interesante y tiene una relación directa con los procesos de alfabetizaciones digitales críticas que implica el desarrollo de habilidades más allá del uso instrumental de los equipos y de las habilidades para el uso; en estas ideas se colocan ya elementos que nos permiten pensar en habilidades cognitivo-críticas (Garay, 2023a).

¹ Violencia digital por cuestión de género, diagnóstico y estrategias de acción, 2021 y Mujeres universitarias, estrategias para una alfabetización crítica en la UPN, 2022.

La apuesta de las estrategias de alfabetizaciones digitales críticas busca promover habilidades que favorezcan procesos de reflexión y de análisis sobre las prácticas digitales, las ventajas y los riesgos de uso de entornos de internet como las redes sociales digitales (RSD) y, de esa manera, promover entre las mujeres universitarias una apropiación tecnológica más informada y crítica.

ANTECEDENTES DE LOS TALLERES, EL SEMILLERO DE ALFABETIZACIONES DIGITALES CRÍTICAS

Es importante señalar que el proyecto de Semilleros de Alfabetizaciones Digitales Críticas de la UPN-Ajusco ya estaba en marcha cuando se realizó el diagnóstico de 2023. Se creó en 2022 como resultado de un proyecto de investigación previo, en el cual ya se había efectuado un primer diagnóstico sobre violencias digital en la UPN-Ajusco en 2021.

La idea de formar un semillero de estudiantes interesadas en el tema de tecnología, mujeres y violencia digital, que más adelante pudieran ofrecer cursos y talleres a otras mujeres universitarias interesadas en el tema, surgió al revisar los datos obtenidos en el diagnóstico de 2021; dichos datos ayudaron a identificar las líneas y los temas clave para la propuesta de las estrategias de alfabetizaciones digitales críticas. Al revisar y analizar los datos obtenidos en el diagnóstico de 2023, se identificó que existían hallazgos comunes relacionados con la violencia digital; por ejemplo, el desconocimiento de ciertos temas como la ciberseguridad, el autocuidado, la privacidad y la seguridad digital. También se observaron propuestas muy similares de las estudiantes en relación con las acciones para prevenir la violencia digital, entre ellas, los talleres.

De esta manera, la realización de los tres talleres que se abordan en este capítulo se desarrolló en el marco de los Semilleros y siguiendo la estrategia de trabajo ya existente en la universidad. El trabajo en los Semilleros tiene tres momentos: un proceso de formación, que se nombró Seminario de Alfabetizaciones Digitales Críticas para Mujeres (SADCM), en el cual se forma al grupo de mujeres interesadas en participar sobre temas como el feminismo, la igualdad, la violencia y las brechas digitales por razón de género; en un segundo momento las estudiantes diseñan sus propuestas de talleres y están asesoradas y acompañadas por académicas del

equipo de investigación, finalmente, imparten los talleres a mujeres de la comunidad de la UPN-Ajusco (Garay, 2024).

PEDAGOGÍAS FEMINISTAS Y LOS TALLERES COMO METODOLOGÍA PARTICIPATIVA

El punto de partida fueron los procesos de aprendizaje propuestos por las propias mujeres retomando las estrategias de trabajos históricos de las feministas en colectivo, tal como lo plantea Carol Hanish (1970): pensar que lo personal es político y que las experiencias digitales de las mujeres deben ser compartidas para identificar prácticas que afectan a todas de distintas maneras, pero que al final forman parte de las violencias estructurales que nos aquejan. Se partió de la idea de que ese trabajo colectivo podía indicar vías y estrategias de acción conjuntas en las cuales se pudieran compartir saberes digitales que ayudaran a lograr una apropiación de las tecnologías para nuestros propios fines y a compartir procesos de alfabetizaciones digitales.

El trabajo desarrollado tanto en el seminario como en los talleres se apoyó en la pedagogía feminista que asume la dimensión grupal como una necesidad básica; a decir de Korol y Castro (2016), esto es necesario para que los dolores que produce el desaprendizaje de las opresiones puedan ser compartidos y sostenidos en los colectivos; en el caso de los talleres de los Semilleros, esta idea fue central porque el conocimiento se construyó de manera colectiva. Compartir las experiencias individuales e identificar similitudes permitió a las participantes “escribir nuevas historias emancipatorias” (Korol y Castro, 2016, p. 23) respecto a su habitar digital.

Una apuesta de la pedagogía feminista es que las emociones, la afectividad, los sentidos y las intuiciones estén presentes en los procesos educativos, lo cual no resta seriedad y rigor al proceso de enseñar y aprender.

Por su parte, Longo (2016) plantea una idea que es muy pertinente para comprender el trabajo de los Semilleros, en general, y de los tres talleres realizados en 2023, en particular; la autora señala que hemos aprendido a sospechar de lo que nos ha parecido natural toda la vida y gracias a esa sospecha las mujeres hemos logrado “incomodar, sacudir e interrogar prácticas que históricamente han sido legítimas como el machismo y la opresión” (Longo, 2016, p. 47). Y esa sospecha

sobre la realidad que hemos vivido las mujeres nos ha permitido reunirnos y aprender una de la otra y con las otras (Longo, 2016, p. 47).

La experiencia en los talleres de los Semilleros se relaciona directamente con la violencia digital que enfrentan las mujeres en las redes sociales digitales y las mujeres participantes comparten experiencias, saberes, dudas e inquietudes sobre el tema. Una de las ideas más constantes que compartían las estudiantes estaba relacionada con la “normalidad” de la violencia en general y de la digital en particular; compartieron experiencias al respecto que les ayudaron a reflexionar de manera colectiva para reconocer (no sin dolor) que algunas de sus prácticas en las redes y las experiencias que han tenido no son “normales”, que son prácticas violentas que las limitan en su habitar digital. Tal como lo menciona Longo (2016), las mujeres que imparten los talleres del Semillero y las que asisten a ellos interrogan las prácticas machistas a las que se enfrentan de manera cotidiana en los espacios digitales.

LOS TALLERES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Una definición clásica de taller nos la ofrece Ander-Egg (1991), quien refiere que es una forma de enseñar y, sobre todo, de aprender mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente; es un aprender haciendo en grupo. En el caso de los talleres del Semillero, algunos promovían estrategias concretas de seguridad digital y, si bien las talleristas asumían la guía de las sesiones, se promovía la participación-reflexión de las asistentes; de esa manera predominaba el aprendizaje sobre la enseñanza.

Esta estrategia es claramente participativa, pues tanto las talleristas como las asistentes participan (valga la redundancia) de manera activa y eso favorece una experiencia colectiva que involucra a todas las participantes (talleristas y asistentes). Un elemento más que se retomó de los talleres como estrategia fue considerar que es una pedagogía de la pregunta, es decir, que el conocimiento se produce casi exclusivamente en respuesta a preguntas (Ander-Egg, 1991) y en la mayoría de los talleres el punto de partida y la guía de las sesiones se centraba en una serie de preguntas que proponían las talleristas para que las participantes comenzaran a cuestionar situaciones que han normalizado y que resultan nocivas para sus prácticas digitales.

GENERACIÓN 2023 DEL SADC

Durante la segunda generación del Semillero se contó con la participación constante de nueve mujeres universitarias. La mayoría provenía de la licenciatura en Psicología Educativa, distribuidas equitativamente entre el segundo y el cuarto semestre, además de las egresadas. También se incorporó una estudiante de la licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica y una estudiante de la maestría en Sociología de la UAM, lo que reflejó una diversidad de trayectorias académicas dentro del grupo.

Una ventaja clave en este trabajo con las estudiantes fue su formación como profesionales en el campo de la educación. Contaban con sólidas herramientas para el diseño, la planificación y la ejecución de los talleres. Gracias a su experiencia y a sus conocimientos previos, pudieron integrar metodologías adecuadas y adaptadas a las necesidades específicas de los grupos con los que trabajaron. Además, su formación les permitió comprender profundamente las dinámicas educativas y sociales presentes en los contextos durante los talleres, lo que facilitó la identificación de enfoques pedagógicos pertinentes y la creación de un ambiente de aprendizaje enriquecedor y participativo.

Hay que destacar que las mujeres universitarias de esta segunda generación manifestaron diversos objetivos, intereses y percepciones al incorporarse al Semillero de Alfabetizaciones Digitales Críticas; por ejemplo, una de ellas nos comparó lo siguiente:

Particularmente, encuentro fascinante el tema de la tecnología y las redes sociodigitales, así como los diversos fenómenos que las caracterizan, como la violencia de género en estos espacios. Formar parte de este proyecto de investigación será invaluable para ampliar mis conocimientos sobre el tema desde una perspectiva multidisciplinaria. Me emociona la oportunidad de contribuir a los debates teóricos y a la contextualización de las formas de violencia de género en el ámbito digital. Considero esencial abordar estos temas dentro de la investigación académica, ya que, durante mi investigación actual, he observado que estamos en una etapa inicial en la comprensión de estas formas de violencia. Es crucial abrir canales para profundizar e investigar este fenómeno en constante expansión, tanto en su alcance geográfico como en sus manifestaciones (Charly, segunda generación del Semillero 2023).

El tema de la violencia digital interpelaba profundamente a estas jóvenes mujeres universitarias, ya que muchas de ellas la habían experimentado en diversas formas. Han sido ellas quienes, incluso sin contar con un marco teórico sólido, han brindado apoyo a sus amigas, hermanas, tías y madres para enfrentar estas situaciones. Sin embargo, también eran conscientes de que carecían de los conocimientos mínimos necesarios para identificar de manera adecuada estas formas de violencia; de ahí su gran interés por asistir al seminario especializado y formarse en esta temática.

Más allá de sus propias vivencias, las participantes mostraron una genuina preocupación por comprender y abordar este fenómeno creciente desde una perspectiva académica rigurosa. Buscaban profundizar en los debates teóricos, contextualizar las manifestaciones de la violencia de género en línea y analizar sus causas y consecuencias. Estaban motivadas por contribuir a la generación de conocimiento que ayude a visibilizar, prevenir y erradicar estas problemáticas en los espacios digitales, y a promover, con ello, una convivencia más sana, segura y respetuosa para todas las personas.

Estoy muy interesada en formar parte de esta segunda generación del Semillero de formación, ya que considero que la violencia de género es una problemática que debería tener mayor visibilidad en diferentes contextos como el familiar, social y escolar, para lograr su prevención y erradicación. Busco espacios que permitan discutir y tener diversas perspectivas respecto al uso que hacemos de internet, así como tomar en cuenta aquellas situaciones que pongan en riesgo nuestra integridad y la de otras personas. Dado que el riesgo de acoso se ha incrementado no solo en espacios físicos sino también virtuales, considero fundamental contar con las herramientas necesarias que, de acuerdo con mi formación como Psicóloga Educativa, me permitan reflexionar sobre el riesgo, sus consecuencias y la prevención. De esta manera, podré ser una red de apoyo para otras mujeres, niñas, adolescentes y jóvenes ante esta problemática (Fernanda, segunda generación del Semillero 2023).

En definitiva, el entusiasmo, el compromiso y las ganas de aprender de estas mujeres universitarias sentaron las bases para un proceso de formación enriquecedor, que les permitió no solo profundizar en sus conocimientos, sino también desarrollar estrategias para prevenir y combatir la violencia de género en los espacios digitales.

Así pues, como se desarrollará más adelante, para estas mujeres universitarias un pilar fundamental de su formación en el Semillero era convertirse en agentes de

cambio capaces de prevenir la violencia hacia otras mujeres y niñas en los entornos digitales. Conscientes de que la violencia de género en línea es un fenómeno creciente que afecta, en especial, a las generaciones más jóvenes, se propusieron adquirir las herramientas teóricas y prácticas necesarias para identificar situaciones de riesgo, diseñar estrategias de concientización y brindar acompañamiento y orientación a quienes lo requirieran.

Su compromiso iba más allá de una mera capacitación, pues aspiraban a apoyar a otras mujeres y niñas a fin de que pudieran navegar de forma segura y libre de violencia en los espacios digitales. Comprendían que la clave para erradicar esta problemática se encuentra en la prevención y en la educación desde las edades tempranas. De esta manera, su rol como agentes de cambio cobraba especial relevancia, al situarlas como facilitadoras de procesos transformadores en sus entornos más cercanos (Pedroza, 2024).

ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS TALLERES

Durante la segunda generación del Semillero en 2023, tres temas en particular destacaron y fueron seleccionados por las mujeres universitarias para desarrollar propuestas de intervención educativa. Estas problemáticas se consolidaron durante la última sesión del SADCM, diseñado para que en ese momento las participantes problematizaran sus experiencias e inquietudes.

Considerando la importancia de que las mujeres universitarias se reconocieran como agentes de cambio, en esa sesión final se enfatizó la necesidad de reflexionar en equipos sobre distintos tópicos relevantes para la elaboración de los talleres; el equipo académico acompañó este proceso de discusión grupal guiando a las participantes en la identificación de las problemáticas más apremiantes.

Posteriormente, las participantes se llevaron consigo estas reflexiones iniciales para trabajarlas de manera más profunda acompañadas, ahora, por una compañera de la primera generación del Semillero. Esta mentoría y acompañamiento brindaron un valioso apoyo y retroalimentación al compartir las experiencias y las lecciones aprendidas durante el proceso de elaboración, diseño, discusión e implementación de los talleres en la generación anterior.

Esta dinámica de trabajo colaborativo entre las dos primeras generaciones de mujeres universitarias sentó las bases para el desarrollo de propuestas educativas sólidas y contextualizadas, que abordarían de manera integral y crítica las problemáticas más importantes en cuanto a la violencia de género en los entornos digitales. Además, fomentó un espíritu de sororidad y compromiso colectivo hacia la transformación en el espacio educativo, al reconocer la fuerza que tienen las mujeres cuando unen sus voces y sus experiencias.

Al respecto, es posible señalar que uno de los pilares de la perspectiva feminista es enfatizar la importancia de los enfoques colaborativos y equitativos en el trabajo. Desde este punto de vista, el trabajo en equipo debe promover la participación de todas y todos los miembros, evitando jerarquías rígidas y verticales o la dominación de algunas personas sobre otras. En estos lugares se busca concretar espacios donde se valoren y se escuchen las voces e ideas de las mujeres y también de otros grupos marginados; en ese sentido, la apuesta por la pedagogía feminista y los talleres fue consecuente con la estrategia general de los Semilleros: “No todas las mujeres, de hecho muy pocas mujeres, tienen la buena suerte de vivir y trabajar entre mujeres y hombres activamente comprometidos con el movimiento feminista. Muchas de nosotras vivimos en circunstancias y entornos en los que debemos implicarnos en solitario en la lucha feminista, solamente con un apoyo y respaldo ocasional” (hooks, 2020, p. 13).

Aquí radica uno de los objetivos esenciales en la implementación del Semillero: que las mujeres universitarias de la UPN se sintieran escuchadas, respaldadas y, sobre todo, respetadas en un lugar pensado para ellas y por ellas, en el cual podrían debatir, teorizar y profundizar en temas, hasta dolorosos, para cada una de las participantes. Este espacio buscaba ser un refugio seguro donde las mujeres pudieran encontrar el apoyo necesario para comenzar su “lucha feminista”, pero no en solitario, sino en compañía de mujeres que se encuentran en condiciones de vida similares.

Para iniciar los trabajos de 2023, se llevaron a cabo reuniones previas con el equipo conformado por tres participantes de la primera generación del Semillero y dos académicas de la UPN. La primera de estas reuniones se realizó el 22 de febrero de 2023. Es importante decir que todas las sesiones se dieron de forma presencial en la UPN-Ajusco.

En esta junta inicial, el equipo colocó sobre la mesa las primeras actividades y los roles que cada una de las cinco integrantes asumiría durante los próximos

meses. Fue un espacio de planificación y de organización estratégica, donde se sentaron las bases para la ejecución de los talleres y demás iniciativas que conformarían la segunda generación del Semillero de Alfabetizaciones Digitales Críticas.

La presencia de las participantes de la primera generación, quienes ahora tendrían una función sustantiva como becarias del proyecto y quienes, a su vez, ya contaban con la experiencia de la etapa anterior, resultó clave para orientar el proceso y compartir lecciones aprendidas. Asimismo, la participación de las académicas de la UPN brindó un respaldo institucional y la posibilidad de articular los objetivos del Semillero con los ejes de investigación y extensión de la universidad.

La segunda reunión se desarrolló el 10 de marzo de 2023, con el enfoque principal de dialogar con las mujeres que formaron parte de la primera generación del Semillero para organizar una nueva ronda de talleres similares a los que ya habían sido impartidos el año anterior.

En esta sesión fue relevante agendar posibles fechas para la realización de los talleres. Además, se dejó claro que las participantes de la segunda generación no necesariamente tendrían que replicar los mismos talleres que se habían desarrollado previamente, por lo que se les daría la libertad para proponer y diseñar nuevas actividades de acuerdo con sus propios intereses y necesidades identificadas. En esta reunión también se acordó que cada equipo elaboraría una bitácora de trabajo en la cual se registrarían diversos aspectos sobre los talleres, relacionados con la utilidad y la pertinencia de las actividades realizadas, las respuestas y las dudas de las asistentes y problemas identificados. Dicha bitácora fue el insumo de información que permitió a los equipos exponer en las sesiones plenarias los detalles de la impartición de sus talleres, recibir retroalimentación del equipo de trabajo y hacer los ajustes pertinentes para las siguientes sesiones.

Esta apertura a la construcción colectiva de los contenidos formativos fue fundamental, pues permitía a las nuevas integrantes del Semillero aportar su propia visión y experiencias, enriqueciendo así todo el proceso. De esta manera, la reunión sentó las bases para una colaboración fluida entre ambas generaciones, en la que el diálogo, el intercambio de ideas y la complementariedad de perspectivas serían pilares clave para la segunda etapa del Semillero.

Después de estas reuniones, se lanzó la convocatoria para que las jóvenes mujeres universitarias de la UPN se incorporaran a la segunda generación del Semillero; de este proceso resultó la propuesta de los tres talleres que también fueron imparti-

dos en dos fases: la primera fase se llevó a cabo entre agosto y septiembre, mientras que la segunda fase se desarrolló entre octubre y noviembre. Cabe señalar que, al igual que con los equipos de talleristas de la primera generación, las estudiantes contaron con el apoyo de un equipo de investigación para el desarrollo de los talleres, que son los siguientes:

1. *Rompiendo estereotipos de mujeres en redes sociales*: tuvo el propósito principal de profundizar con las participantes sobre la diversidad de formas en que se manifiesta la violencia digital, especialmente aquella que surge de los estereotipos y los roles de género en la interacción en las plataformas de redes sociales digitales. Estos fueron impartidos el 7 de septiembre y 12 de octubre.

2. *Expresar, opinar y decidir. Nosotras en las redes sociodigitales*: el objetivo primordial de este taller fue brindar información a la comunidad de mujeres de la UPN sobre la violencia digital: qué es, qué implica, sus diferentes manifestaciones y cómo esta repercute en la capacidad de expresión, de apropiación y de uso en las plataformas digitales que se consideraron más comunes, como Facebook, Twitter e Instagram. Por otro lado, también se propusieron incidir en la forma en que se percibían las violencias y de esta forma prevenirlas; así que, simultáneamente, compartieron protocolos de acción dentro y fuera del ámbito universitario, con la finalidad de fomentar entornos más seguros y respetuosos en las interacciones virtuales. Estos fueron impartidos el 14 de septiembre y 19 de octubre.

3. *¿Violencia contra las mujeres en redes sociales?:* este taller tuvo como propósito informar y concientizar a las mujeres estudiantes de la comunidad UPN sobre la violencia y la seguridad en los entornos digitales. Se llevó a cabo en dos fechas, el 31 de agosto y el 5 de octubre.

El desarrollo de los talleres implicó enormes compromiso, dedicación y esfuerzo por parte de las jóvenes universitarias. Dado que estos se llevaban a cabo durante los horarios regulares de clases, las participantes tuvieron que realizar ajustes en sus agendas. Esto les exigió negociar con sus profesores y profesoras la posibilidad de ausentarse de algunas sesiones sin que esto afectara su desempeño académico. Además, en sus tiempos libres, debían organizarse en equipos para discutir, reflexionar, planificar y ejecutar cada uno de los talleres.

Esta entrega y disposición extra refleja el alto nivel de motivación que las mujeres universitarias demostraron a lo largo del proceso. Comprendían que su participación en el Semillero representaba una valiosa oportunidad de formación, pero

también una responsabilidad que demandaba una gran capacidad de gestión y de organización de sus diversas obligaciones. Es importante mencionar que, dentro de las experiencias que externaron las participantes, algunas trabajaban o realizaban trabajos de cuidado en sus hogares.

A pesar de los desafíos logísticos, lograron encontrar los espacios y mecanismos necesarios para cumplir con sus tareas en el Semillero, sin descuidar sus estudios y otras responsabilidades. Esto da cuenta de su compromiso y de la prioridad que le otorgaban a este proyecto, cuestión fundamental para que se lograran los objetivos pensados desde la primera etapa.

Por otro lado, la gran mayoría de las participantes del Semillero, es decir, las jóvenes talleristas, afirmaron que permanecen más de seis horas diarias conectadas a medios digitales e internet debido a diversas necesidades como el cuidado familiar, el trabajo, los estudios, el ocio y la comunicación. Además, se consideran hábiles en el uso de dispositivos y aplicaciones digitales.

Sin embargo, a pesar de sentirse capaces en el manejo de entornos virtuales, las participantes reconocieron que sus conocimientos sobre violencia digital y sus repercusiones y formas de representación eran limitados. Por consiguiente, expresaron un marcado interés en contar con herramientas y estrategias de autocuidado digital. Esto les permitiría gestionar de manera segura su tiempo y actividad en espacios virtuales y, así, evitar riesgos cada vez más comunes como el acoso y la violencia en línea.

Uno de los objetivos generales del proyecto fue promover el pensamiento crítico y algunas habilidades digitales que favorecieran la navegación segura de las mujeres o que, al menos, se tuviera conciencia sobre los riesgos que existen en internet y que pueden ser obstáculos para que ellas lleven a cabo un ejercicio pleno de sus derechos digitales. Entre los temas desarrollados en el SADC se destaca la desigualdad digital y la brecha por razón de género, y se promueve la reflexión colectiva sobre el impacto de estos dos factores en el desarrollo humano y en la ciudadanía digital de las mujeres. Esas discusiones fueron centrales para la propuesta de los temas de los talleres; sin duda la violencia digital fue el eje de las discusiones, pero el propósito del proyecto y del Seminario era que las estudiantes lograran ubicar que, más allá de la violencia y como resultado de esta, se ven afectados una serie de derechos humanos y digitales.

En el caso específico del taller Expresar, opinar y decidir. Nosotras en las redes sociodigitales, las estudiantes dieron un giro distinto a sus intereses y sumaron

en su propuesta el tema del derecho a comunicar, un tema que nos llamó la atención porque comenzaron a generar reflexiones más allá de las violencias directas y comprendieron que esas violencias son una barrera para ejercer, por ejemplo, su derecho a habitar los espacios digitales y a expresar sus ideas.

REFLEXIONES FINALES SOBRE EL PROCESO

Las mujeres participantes de la segunda generación expresaron haber experimentado una transformación personal significativa como resultado de su participación en los talleres. Reportaron sentirse más fortalecidas y seguras al abordar temas relacionados con la violencia contra las mujeres en sus diferentes manifestaciones, lo que les permitió establecer límites más claros en sus relaciones personales: con la familia, con las parejas e, incluso, con las amistades. Además, destacaron un aumento en su confianza al expresarse en público, lo que refleja un cambio tangible en su autoestima y en sus habilidades de comunicación. Este impacto positivo en su autopercepción y la capacidad adquirida de autodefensa digital resalta la importancia de abordar los diferentes temas de manera integral y permanente con la intención de proporcionar espacios seguros para el desarrollo profesional y académico de las mujeres.

Otro aspecto relevante, además de los cambios individuales que experimentaron, es que reconocieron la importancia de este proyecto al percatarse de que no estaban solas en sus experiencias de violencia digital y, a la vez, comprendieron que este problema afecta a muchas mujeres en la sociedad. Por lo tanto, coincidieron en que es indispensable abordarlo desde edades tempranas. Esta toma de conciencia subraya la necesidad de proporcionar a las mujeres jóvenes herramientas efectivas para protegerse en el espacio digital, un ámbito que todavía no recibe la atención adecuada por parte de la legislación nacional. Entonces, este sentipensar colectivo refuerza la urgencia de promover la educación y la conciencia sobre la violencia digital en todos los niveles de la sociedad.

Las mujeres universitarias no solo reconocieron, sino que internalizaron la importancia del trabajo colaborativo como un pilar fundamental en su desarrollo académico y profesional. Al comprender la dinámica y los beneficios inherentes de colaborar y de apoyarse mutuamente, ampliaron sus horizontes cognitivos y fortali-

lecieron sus habilidades interpersonales y de comunicación. Esta comprensión les permitió apreciar la diversidad de perspectivas y encontrar soluciones más efectivas a los desafíos que enfrentaron mediante la escucha a otras mujeres, pilar fundamental del feminismo y de las metodologías feministas. Además, el trabajo colaborativo les brindó un sentido de comunidad y de apoyo mutuo que las llevó a crear un entorno donde podían aprender juntas e identificar las problemáticas, no solo individuales, sino de corte social, y trascender, así, una visión acotada y alcanzar metas colectivas. En última instancia, esta forma de trabajo enriqueció su experiencia universitaria y les proporcionó las bases para una participación más importante fuera de los espacios institucionales, llevando consigo esta experiencia a otros lugares donde contribuyen activamente.

En el marco de la segunda generación del Semillero, las mujeres universitarias participantes profundizaron en los temas de violencia digital desde una perspectiva feminista. Comprendieron que, aunque habían sido criadas con amor, las generaciones anteriores carecían de las herramientas necesarias para enfrentar un mundo intrínsecamente violento hacia ellas. Este reconocimiento las llevó a realizar una profunda reflexión sobre sí mismas y a sanar relaciones con las mujeres de su familia. Reconocieron que sus predecesoras no tenían los conocimientos ni las habilidades para ofrecerles formas alternativas de enfrentar estas violencias, lo que impulsó un proceso de autorreconocimiento y de identificación en lo colectivo de factores que marcaron su relación con el mundo. Este proceso les ayudó no solo a entender mejor su propia experiencia, sino también a iniciar una acción compartida y más informada para abordar estas problemáticas de manera integral.

Además, subrayaron la importancia de la horizontalidad fomentada en los talleres, donde fueron ellas quienes aportaron la idea inicial, lo que les brindó la oportunidad de desarrollar, diseñar y facilitar su propio taller. Esta experiencia fortaleció su compromiso con el proyecto y con sus compañeras de equipo. Al asumir un rol activo en la concepción y ejecución de los talleres, reforzaron los lazos de colaboración y solidaridad entre ellas. Este proceso les permitió sentirse parte indispensable del proyecto y reconocer su capacidad y habilidades para influir en su entorno.

En términos institucionales, el proyecto de los Semilleros promovió que se crearan vínculos con la UIGI para impartir algunos de los talleres en las Unidades UPN de la Ciudad de México. De esa manera el trabajo de las estudiantes tuvo un mayor impacto y les ayudó, además, a sumar la experiencia de asistir a otros espacios de

la universidad. Un dato relevante más es que todo el proyecto de Semilleros se incorporó a partir de este año 2024 al Sistema Virtual de la Universidad en el eje de Ciudadanía Digital, lo cual permitirá que el proyecto se mantenga y el trabajo de las mujeres talleristas pueda trascender al espacio digital.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1991). *El taller: Una alternativa de renovación pedagógica*. Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Becerril Martínez, W., M. C. Lemus Pool, I. Cruz Sánchez y C. Pedraza Bucio (2023). Notas sobre una propuesta para el diagnóstico de violencia digital de género en las universidades. *Transdigital*, 4(8), 1-31. <https://doi.org/10.56162/transdigital238>
- Garay, L. M. (coord.) (2024). *Tejiendo sororidad. Universitarias, autocuidado y prevención de la violencia digital*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Garay, L. M. (2023a). *Mujeres y saberes digitales. Las otras alfabetizaciones necesarias*. Tintable.
- Garay, L. M. (2023b). La privacidad de los entornos digitales y su relación con la violencia contra las mujeres. *Transdigital*, 4(8), 1-15. <https://doi.org/10.56162/transdigital224>
- Hanish, C. (1970). Lo personal es político. En S. Firestone (ed.), *Notas del segundo año*. Nueva York: New York Radical Women.
- hooks, b. (2020). *Teoría feminista. De los márgenes al centro*. Traficantes de Sueños.
- Korol, C. y G. C. Castro (comp.) (2016). *Feminismos populares. Pedagogías y Políticas*. Ediciones América Libre.
- Longo, R. (2016). Encuentros y búsquedas del movimiento de mujeres y del feminismo popular. En C. Korol (comp.), *Feminismos populares. Pedagogías y Políticas* (pp. 27-40). Ediciones América Libre.
- Maya, B. (2022). Autocuidado digital para el uso de las redes sociales, con el fin de prevenir la violencia de género digital en mujeres universitarias. Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional.
- Mendoza, A. e I. Lozano Verduzco (2020). Aproximaciones a la violencia sexual y escolar dirigida a estudiantes LGTBTTI en la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco. En A. Avilez y L. M. Ayala (coords.), *Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México*

- (pp. 51-70). Comisión Nacional de los Derechos Humanos. https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2021-06/Violencia_escolar.pdf
- Parga, L. y R. Verdejo (2015). *Percepciones de violencia de género en las y los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional* [Memoria]. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Chihuahua, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/1857.pdf>
- Pedroza Vargas, P. (2024). La construcción de sujetas políticas a través de los Semilleros de alfabetización digital crítica de las estudiantes universitarias UPN Ajusco. En L. M. Garay (coord.), *Tejiendo sororidad. Universitarias, autocuidado y prevención de la violencia digital* (pp. 107-138) Universidad Pedagógica Nacional.
- Santiago Ruiz, E., J. J. Ruiz Cruz, R. García Jaime, I. P. Castillo Arreola, y N. S. Rivera Flores (2021). *Informe sobre Hostigamiento y Acoso Sexual en las Unidades UPN de la CDMX, 2021*. Universidad Pedagógica Nacional. <https://hcommons.org/deposits/item/hc:43251/>
- Universidad Pedagógica Nacional (UPN) (septiembre 2021). Protocolo para la prevención, atención y sanción de hostigamiento sexual y acoso sexual, cualquier otra forma de violencia en razón de género y discriminación en la Universidad Pedagógica Nacional. *Gaceta UPN*. <http://upn.mx>

EL AMOR ROMÁNTICO Y YO. AUTODEFENSA FEMINISTA ESTUDIANTEL ANTE LA VIOLENCIA DIGITAL EN EL TECNOCAMPUS QUERÉTARO

ILEANA CRUZ SÁNCHEZ
JANETT JUVERA ÁVALOS
MARÍA DEL CARMEN SALINAS ESPARZA

INTRODUCCIÓN

Vivimos en una sociedad en donde la apropiación de las tecnologías digitales crece, en especial en las poblaciones universitarias, las cuales, a raíz del confinamiento por covid-19, se vieron en la necesidad de realizar actividades de aprendizaje en diversas aplicaciones y servicios en línea que, en muchos de los casos, se continúan utilizando, como las plataformas de gestión del aprendizaje para la entrega de trabajos o el desarrollo de actividades y las videoconferencias. Sumado a lo anterior, las personas emplean las diversas redes sociodigitales, aplicaciones de mensajería instantánea y videoconferencias y distintas herramientas y servicios digitales como parte de las actividades cotidianas; además, el uso de los dispositivos móviles está cada día más naturalizado, puesto que constituyen la forma de comunicación más sencilla y asequible para el grueso de la población universitaria que, con el retorno a las instalaciones, pueden acceder al wifi y navegar en internet.

Así, la vida ocurre en contextos *on* y *offline* casi simultáneamente, lo que amplifica la capacidad de las aplicaciones y plataformas de internet para replicar formas de convivencia como, por ejemplo, prácticas comunitarias, de amistad y otro tipo de vínculos, pero también prácticas de violencia. Además, las violencias digitales tienen la característica de que pueden ser perpetradas con mayor facilidad por personas

desconocidas y anónimas y, en muchos sentidos, estas violencias son más peligrosas porque los perpetradores se ocultan tras identidades falsas y con ello engañan a sus víctimas mediante delitos como la suplantación de identidad, el *grooming*, es decir, adultos que intentan acercarse a menores de edad fingiendo empatía, o el *phishing*, que se refiere a aquellos engaños que buscan obtener información personal o defraudar a las personas.

De acuerdo con diversos organismos e investigadoras, las mujeres son más propensas a ser víctimas de la violencia digital (Arellano, 2022; Cardoso *et al.*, 2019; INEGI, 2022; Millán y Caro, 2021; ONU, 2023); este tipo de violencia se manifiesta como ciberacoso, críticas por la apariencia o clase social, divulgación sin consentimiento de imágenes íntimas enviadas en la práctica del *sexting*, entrar a las cuentas y vigilar lo que las mujeres hacen, publican y comparten en sus perfiles y/o chats, sobre todo por parte de las exparejas, etcétera.

Con estos antecedentes, desde el Seminario de Alfabetizaciones Digitales Críticas, un espacio de reflexión académica que reúne a investigadoras e investigadores de diversas instituciones universitarias, se lleva a cabo el proyecto de investigación Autocuidado digital para prevenir y erradicar la violencia digital contra las mujeres universitarias, cuyo objetivo es caracterizar las prácticas digitales en las cuales las comunidades universitarias mexicanas sufren violencias relacionadas con el género, así como las tácticas de autocuidado y de prevención que se originan a raíz de las estrategias de alfabetización digital crítica. A la fecha, se cuenta con el número temático *Violencia digital en las universidades: claves desde el género y las alfabetizaciones digitales críticas*, publicado en la revista *Transdigital* (2023)¹ y el libro *Rompiendo el silencio. Experiencias y propuestas universitarias frente a la violencia digital*, coordinado por Luz María Garay y editado por la Universidad Pedagógica Nacional.² Ambas publicaciones, así como ponencias en diversos foros académicos, dan cuenta de los primeros resultados del proyecto.

Los hallazgos que se presentan en este capítulo forman parte de este proyecto y dan continuidad al trabajo de diagnóstico tanto cuantitativa (Juvera Ávalos *et*

¹ <https://www.revista-transdigital.org/index.php/transdigital/issue/view/9>

² <https://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/coleccion/universidad-pedagogica-nacional/729-rompiendo-el-silencio-experiencias-y-propuestas-universitarias-frente-a-la-violencia-digital>

al., 2023) como cualitativamente (Salinas Esparza *et al.*, 2023) en el Tecnológico Nacional de México campus Querétaro. Corresponden a la segunda etapa del proyecto, conformada por las intervenciones realizadas en cada institución con la finalidad de compartir estrategias para prevenir la violencia digital en las comunidades estudiantiles.

LA INSTITUCIÓN: TECNM CAMPUS QUERÉTARO

El Tecnológico Nacional de México (TecNM) tiene como misión “formar integralmente profesionales competitivos de la ciencia, la tecnología y otras áreas de conocimiento, comprometidos con el desarrollo económico, social, cultural y con la sustentabilidad del país” (TecNM, 2024a). Depende de la Subsecretaría de Educación Superior y tuvo sus inicios en 1948 con la fundación de los Institutos Tecnológicos de Durango y Chihuahua, con el ideal de llevar la educación tecnológica a provincia. De acuerdo con su página web, “hacia 1955, estos primeros cuatro Tecnológicos [Durango, Chihuahua, Saltillo y Ciudad Madero] atendían una población escolar de 1 795 alumnos, de los cuales 1 688 eran hombres y solo 107 mujeres” (TecNM, 2024b). Este dato resulta significativo porque la tendencia a albergar una población mayoritariamente masculina es una de las características de esta macroinstitución educativa.

En la actualidad, después de una serie de cambios organizacionales en la conformación del Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos, en 2014 se crea por decreto el Tecnológico Nacional de México, formado por 254 instituciones, una de las cuales es el campus Querétaro, también denominado Instituto Tecnológico de Querétaro —su nombre antes de la creación del TecNM—, que es en donde el equipo de investigadoras llevó a cabo la intervención que aquí se refiere.

En el Tecnológico Nacional de México campus Querétaro se ofrecen las ingenierías en Semiconductores, Materiales, Mecatrónica, Sistemas Computacionales, Industrial, Mecánica, Eléctrica, Electrónica, Gestión Empresarial, Logística y Arquitectura, en dos planteles en la ciudad de Querétaro; y, a través de Educación Presencial a Distancia, se ofertan las ingenierías en Sistemas Computacionales y en Gestión empresarial e Industrial, en las Unidades de los municipios Arroyo Seco, Jalpan, Pinal de Amoles, Cadereyta, Landa de Matamoros, San Joaquín, Colón, El

Marqués, Tequisquiapan y Toluca. Por su naturaleza e historia, posee una población mayoritariamente masculina. En el semestre 2024-1, de 4 570 estudiantes, se inscribieron 1 694 mujeres y 2 876 varones.

El Tecnológico Nacional cuenta con la Política de igualdad de género y no discriminación, la cual estipula la igualdad sustantiva entre hombres y mujeres y la no discriminación en las condiciones laborales, así como la prohibición de cualquier clase de agresión. Dicha política se encuentra en lonas, marcos o banners a la entrada de todas las instituciones del TecNM. Además, existe el Protocolo de Actuación con Perspectiva de Género, que puede ser consultado por la comunidad académica a través de los vínculos en los correos electrónicos sobre los comités. En 2023 existían vínculos mediante los portales del TecNM o del Instituto Tecnológico de Querétaro; sin embargo, en mayo de 2024 no se encuentran en los menús principales. Cabe aclarar que tanto el Protocolo como los materiales de consulta están dirigidos a las y los trabajadores de la función pública.

EL AMOR ROMÁNTICO Y YO: LOS TALLERES

Una de las formas más efectivas para aprender y enseñar tópicos es un taller, que, pedagógicamente hablando, puede definirse como “una forma de enseñar y sobre todo aprender, mediante la realización de ‘algo’ que se lleva a cabo conjuntamente. Es aprender haciendo en grupo” (Ander-Egg, 1999, p. 10). De acuerdo con Ezequiel Ander-Egg (1999), los principios pedagógicos que sustentan el uso del taller son:

- a) Aprender haciendo.
- b) Es una metodología participativa.
- c) Es una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional.
- d) Es un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistémico.
- e) La relación docente/alumno queda establecida en la realización de una tarea común.
- f) Carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica.

- g) Implica y exige un trabajo grupal y el uso de técnicas adecuadas.
- h) Permite integrar en un solo proceso tres instancias: la docencia, la investigación y la práctica.

El trabajo que se realizó en el Tecnológico se basó más en el aprender haciendo, el trabajo interdisciplinario, el carácter globalizante e integrador de la práctica pedagógica y la integración de docencia, investigación y práctica.

Como técnica integradora del aprender haciendo se eligió el *collage*, con la cual es posible crear algo nuevo a partir de la unión de elementos de algo existente; en este caso, de recortes de revistas y uso de frases escritas con plumones sobre una hoja en blanco. El *collage* es una técnica muy utilizada por las y los artistas de las vanguardias, ya que mediante esta conectaban con el subconsciente; los surrealistas la denominaban cadáver exquisito. Para la artista feminista Martha Rosler “no es casualidad que el *collage*/montaje haya sido declarado el medio por antonomasia del siglo veinte, pero al parecer se ha ido más allá. Es una afirmación cierta que la fragmentación domina el mundo moderno y el *collage*/montaje es un síntoma, una estrategia y una forma de resistencia” (2012, citada por Bandrés, 2014, p. 257).

El *collage* entonces sirve como técnica didáctica, porque permite a las y los participantes crear sin el requerimiento de una habilidad técnica para dibujar, dado que utiliza imágenes previamente creadas por otros, facilitando la expresión de conceptos y emociones con flexibilidad y libertad, despertando así la creatividad (Jahara, 2022). Además, posee otros beneficios como: *a)* ser asequible, al no requerir materiales especializados; *b)* ser ecológico, al utilizar material reciclado como revistas viejas y hojas de reuso; y *c)* facilita la confianza y la creatividad, pues no requiere de habilidades de dibujo (Éxito Educativo, 2022).

Las bases feministas que se buscaron en este taller se encuentran en *Todo sobre el amor* de bell hooks (2022), donde la autora plantea una resignificación del amor y cómo se construye a partir de la paz que brinda el amor propio; también presenta una deconstrucción del amor romántico planteado desde la heteronorma, el destino, la aceptación de conductas violentas como normales, la posesión y la única posibilidad de ser amada; hooks invita a considerar otras clases de amor entre la familia extendida, amistades y, sobre todo, la construcción bondadosa del

amor propio como base de una sociedad –y una relación de pareja– menos violenta, compasiva, plena y amorosa.

hooks advierte que, si queremos que en nuestra sociedad aprendamos a amar, es menester que se desmonte el mito cultural que permite a los padres creer que el maltrato y el desamparo pueden coexistir con el amor. El maltrato y el desamparo destruyen el amor; y, si en la infancia y la adolescencia, se vive en un contexto donde el amor convive con el maltrato, tendremos adultas y adultos con relaciones amorosas que están alejadas del verdadero concepto de amor, aceptando abusos y humillaciones en nombre de este. Es importante señalar la construcción del concepto de amor, ya que hooks destaca que la familia es nuestra primera escuela de amor.

Ante el hecho de que hablar de amor puede ser todo o nada, la autora avanza en proponer características para describir al amor auténtico en el que es necesario que exista una combinación de cuidado, compromiso, confianza, conocimiento, responsabilidad y respeto (hooks, 2022, p. 33).

Si bien la idea general de los talleres que se desprenden del proyecto Autocuidado digital para prevenir y erradicar la violencia digital contra las mujeres universitarias era brindar herramientas para prevenir la violencia digital, las autoras sopesamos las características de la población del TecNM campus Querétaro y consideramos que el amor propio puede ser una herramienta de prevención, dado que una autoestima fuerte coadyuva a la prevención y a la autodefensa ante la violencia en general.

Así, se ofreció el taller El amor romántico y yo con tres objetivos:

1. Describir y conceptualizar la violencia machista que se vive en nuestro país otorgando datos confiables y caracterizando la violencia en el noviazgo.
2. Identificar el rol y los mecanismos de control en las relaciones amorosas mediante el uso de las redes sociodigitales.
3. Identificar herramientas de autocuidado y amor propio que serán la llave para construir relaciones afectivas libres de violencia.

El taller se planeó para grupos mixtos con dos horas de duración, en distintos horarios y en ambos planteles de la ciudad de Querétaro. Los contenidos se organizaron para exponerse en media hora mediante la proyección de una presentación

donde las facilitadoras caracterizaron la violencia machista y la violencia digital, compartieron los hallazgos de la investigación en la institución y abordaron los mitos del amor romántico, enfatizando la escalera cíclica de la violencia de género en la adolescencia (Ruiz, 2016) que se muestra en la figura 1, y que no se limita a esa edad, ya que sucede en cualquier grupo etario.

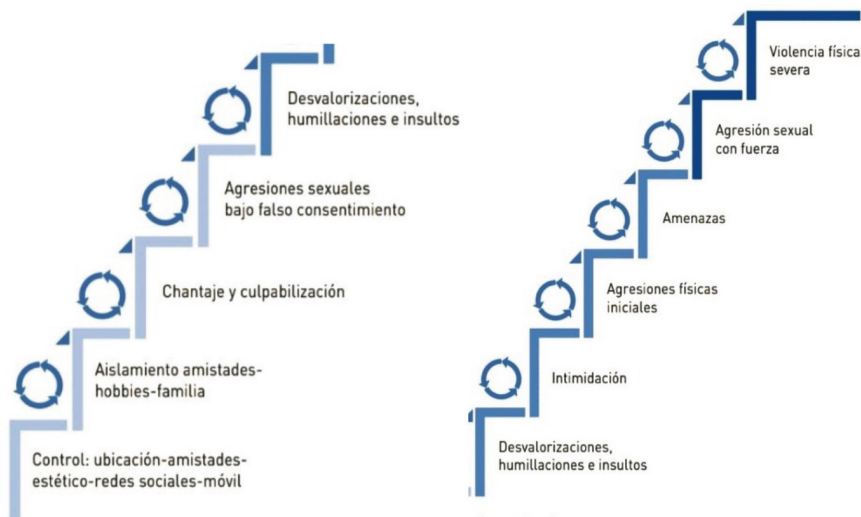


Figura 1. Escalera cíclica de la violencia de género en la adolescencia.

Fuente: elaboración de las autoras con base en Ruiz (2016).

Para la elaboración de un *collage* sobre qué es el amor, enfatizando en los puntos peligrosos del amor romántico y cómo este se muestra en las redes sociodigitales, se planeó trabajar una hora. Y como cierre del taller se programó media hora para presentar los *collages* y discutir sobre cómo el amor propio es una solución ante la violencia de género y ante la trampa del amor romántico.

Para la realización de los talleres se contó con la colaboración plena de la coordinación del Servicio Psicológico, quienes gestionaron los espacios y la invitación a estudiantes y docentes, y ubicaron la actividad como parte de las actividades en conmemoración del Día Internacional de la Mujer (figuras 2, 3 y 4).



Figura 2. Invitación al primer taller El amor romántico y yo, para el Plantel Centro, turno matutino, del TecNM.

Fuente: elaboración de las autoras.



Figura 3. Invitación al segundo taller El amor romántico y yo, para el Plantel Centro, turno vespertino, del TecNM.

Fuente: elaboración de las autoras.



Figura 4. Invitación al tercer taller El amor romántico y yo, para el Plantel Norte, del TecNM.

Fuente: elaboración de las autoras.

¿QUÉ DICE EL ESTUDIANTADO DEL TECNM CAMPUS QUERÉTARO SOBRE EL AMOR?

De la planeación a la realidad

El taller El amor romántico y yo se ofreció al estudiantado del TecNM campus Querétaro los días 5, 6 y 7 de mayo; el primero, en horario matutino y el segundo, en horario vespertino, ambos en el plantel Centro; el último, en horario matutino, en el plantel Norte. Se atendió a 160 estudiantes que trabajaron en 122 *collages*; en cuanto a la identificación de autoría, se tiene 66 hombres, 53 mujeres y 17 sin identificación. En algunos casos, las y los jóvenes trabajaron en duplas y en dos equipos de cuatro integrantes.

Las y los estudiantes llegaron acompañados de docentes que permanecieron todo el tiempo en el taller. Una limitante que se enfrentó fue el tiempo, puesto que el estudiantado solo podía permanecer una hora dados los horarios de clase de las docentes que les acompañaron o de los docentes que les facilitaron el tiempo de

clase para asistir. Así, se ajustó la dinámica planeada. Los contenidos se presentaron en 15 minutos y el tiempo restante se dedicó a la elaboración del *collage*. En el turno vespertino hubo tiempo para explicar los *collages* debido al menor número de participantes. Cabe destacar el caso de una joven que asistió sin ser estudiante del TecNM. Los talleres matutinos tuvieron una asistencia más nutrida, y el que se dio en el plantel Norte llegó a cerca de 80 asistentes.

Para la realización del *collage* se contó con hojas de reciclaje, revistas en su mayoría dedicadas al cine, videojuegos, revistas de moda, así como tijeras, pegamento y plumones (figura 5). La indicación que se dio para la elaboración fue que los trabajos debían presentar cómo era el amor y su relación con las redes sociodigitales, y se les solicitó no dejar ningún espacio en blanco en su hoja de ejercicio.



Figura 5. Participantes trabajando en sus *collages*.

Fuente: registro fotográfico de los talleres.

Esta última indicación propicia que las y los participantes conecten con su subconsciente, ya que el *collage* también es utilizado como un ejercicio terapéutico en el que las y los participantes tienen la oportunidad de conectarse profundamente con sus emociones, recordar su historia de vida y resignificar los momentos más relevantes en su desarrollo personal. Esta técnica se emplea en centros de ayuda para pacientes que presentan problemas clínicos y psicológicos, donde se combinan las teorías de arteterapia, la psicoterapia dinámica y la perspectiva de género (García y Sánchez, 2011).

Por último, es importante mencionar que en la sesión del plantel Norte participaron estudiantes de Arquitectura, quienes mostraron mayor creatividad y destreza técnica que el estudiantado de las sesiones del plantel Centro, tal como se observa en la figura 6.



Figura 6. *Collages* elaborados por estudiantes de Arquitectura.

Fuente: registro fotográfico de los talleres.

Los collages como apropiación de conceptos

La acción de seleccionar imágenes, conceptos, crear frases, sobreponer imágenes y darles una nueva interpretación a las fotografías e ilustraciones de las revistas ayudó



Figura 8. Compartir la vida en familia.

Fuente: registro fotográfico de los *collages* producidos en los talleres.

Por otro lado, para otros estudiantes el amor romántico es un concepto contrario al amor, al considerar que el amor va más allá de tener una pareja; en este caso, mencionaron qué películas, series de *streaming*, canciones y contenido en redes sociales idealizan el amor en una perfección inalcanzable, una felicidad plástica y alejada del trabajo diario que implica el amor no como acto, sino como verbo en acción.

Por ello, entre los *collages* se distingue el autocuidado, dedicar tiempo para sus gustos y placeres, como tomar un café, ver el atardecer, bailar, cantar, dibujar, jugar videojuegos y hacer uso de la tecnología (figura 9). Además, una de las palabras que incluyeron en la descripción del amor fue *respeto*.



Figura 9. El amor es más allá que una pareja.

Fuente: registro fotográfico de los *collages* producidos en los talleres.

En el ejercicio y elaboración de los *collages* se les pidió a los participantes reflexionar sobre las relaciones afectivas, amorosas y de pareja, cómo estas se vinculan con el uso de redes sociodigitales y con mensajes instantáneos; respecto a esto refirieron dos categorías muy relevantes: por un lado, la idea de que el amor es un misterio, es enigmático, y, por otro, que dista mucho de la realidad de la relación de pareja.

Algunos *collages* reflejaban violencia física, psicológica e, incluso, económica; asimismo, advertían cómo, mediante las fotos en las redes sociales, se representa una idealización del amor, mientras en la relación real de pareja existen comportamientos violentos (figura 10).

Aunque no fue una constante en las y los participantes de los talleres, sí detectamos un porcentaje mínimo de *collages* que apuntaban a señalar el amor a partir de un objeto, de un personaje de película (como Spiderman), en el que no se percibió un compromiso con la selección de las imágenes ni con la narrativa que acompañaba el *collage* sobre amor.

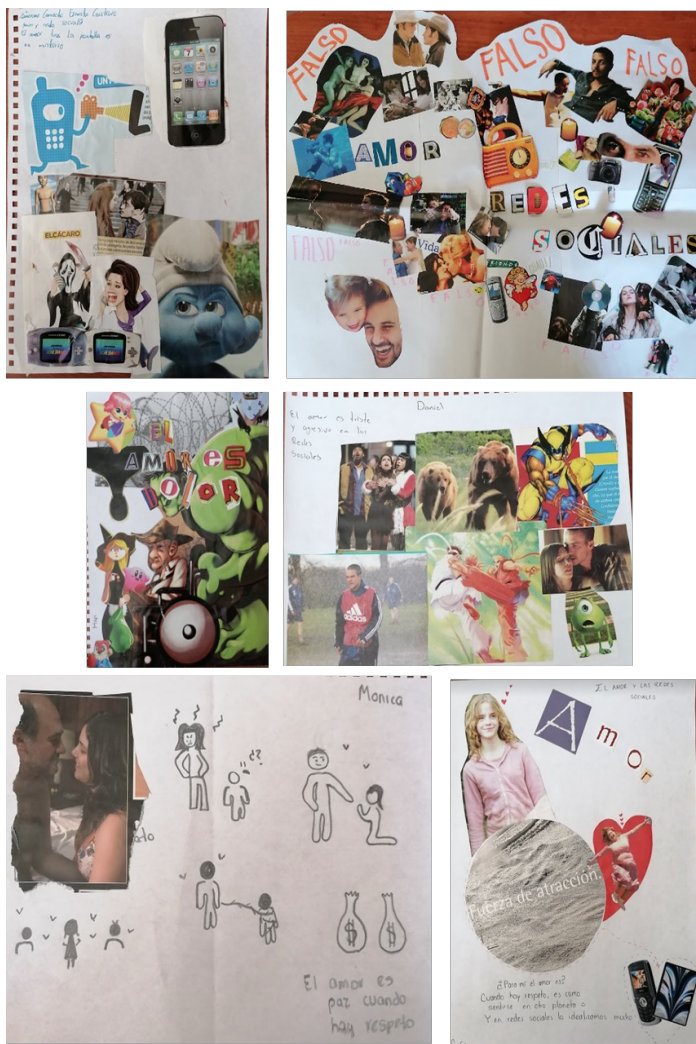


Figura 10. El amor es un misterio, es un enigma.

Fuente: registro fotográfico de los collages producidos en los talleres.

El amor propio fue señalado entre las y los participantes como un punto de partida para vivir el amor romántico: primero saber quiénes son y qué buscan no solo en el amor de pareja, sino en la vida misma; estar en soledad, sentirse bien consigo

no es. Las y los participantes resaltaron otras formas de amor como el propio, hacia los amigos, la familia, las mascotas u otras personas y lo caracterizaron mediante términos como respeto, felicidad, confianza y compartir.

Otro análisis realizado en Voyant-Tools fue el arco textual que, por medio de hilos conductores, muestra cómo se relacionan los términos mientras se despliegan las frases más significativas del cuerpo analizado. De acuerdo con la herramienta, se refiere a la capacidad de visualizar y de analizar la estructura narrativa de un texto, el cual permite identificar patrones, temas recurrentes y cambios de tono a lo largo del texto, reiteraciones, emociones, etc., facilitando una comprensión más profunda de su contenido y estructura (Sinclair y Rockwell, 2016).

El resultado es un video en el que se observa cómo la palabra amor se relaciona con sentir, amigos, respeto, una farsa. Mediante este análisis se visualizan las relaciones narrativas dentro de las frases sueltas de los *collages*, puesto que existen hilos conductores gracias a los significados que las y los participantes le otorgan al amor a través de las palabras que le acompañan. Así, para aquellos que participaron en el taller, el amor romántico es respeto, historias, personas, familias, compartir felicidad, alegría, conocer defectos y detalles.

DISCUSIÓN

Los hallazgos en la realización de los talleres sobre el amor romántico contrastan con algunas propuestas de hooks (2022), quien aboga por una resignificación del amor que se fundamente en el amor propio y en relaciones basadas en el respeto, la confianza y la igualdad. Los datos extraídos de los *collages* y las frases muestran que estas nociones aún no están apropiadas ni interiorizadas por las y los participantes; sin embargo, queda una noción inicial de las propuestas de la autora que será necesario reforzar con más intervenciones o talleres de mayor duración.

Los hallazgos también revelan que algunas y algunos participantes aún tienen una percepción idealizada del amor romántico, influenciada por las representaciones mediáticas y culturales que perpetúan mitos y estereotipos sobre el amor, en particular, las parejas tradicionales. Esto sugiere que todavía existe una necesidad de desmitificar y de desaprender estas concepciones sobre el amor y que aún existen dificultades significativas para aplicar estos principios en sus vidas diarias.

La representación de la escalera cíclica de la violencia de género (Ruiz, 2016) fue una herramienta valiosa para explicar a las y los participantes del taller la dinámica de las relaciones afectivas marcadas por la violencia. Al visualizar esta escalera, los participantes reconocieron los patrones de violencia en las relaciones amorosas y comprendieron cómo es posible que estas dinámicas se perpetúen y escalen con el tiempo. Además, esta representación destaca la importancia de intervenir temprano en estos ciclos violentos con el fin de detener su progresión y brindar apoyo para que las personas afectadas puedan identificar las violencias y terminar con el abuso.

REFLEXIONES FINALES

Los talleres El amor romántico y yo proporcionaron un espacio para reflexionar sobre las construcciones sociales y culturales del amor, así como para promover el autocuidado y el amor propio como herramientas de prevención de la violencia. La elección del *collage* como técnica integradora permitió a las y los participantes expresar sus percepciones y experiencias de manera creativa, lo cual enriqueció el proceso de reflexión.

Además, los resultados de estos talleres muestran que la autodefensa feminista no solo implica la resistencia activa contra la violencia, sino también la construcción de una comunidad solidaria que sea capaz de enfrentar los desafíos. Al trabajar en conjunto para desafiar las normas y las expectativas patriarcales, las y los estudiantes del TecNM campus Querétaro están avanzando hacia la creación de un entorno universitario seguro y respetuoso para todas las personas.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1999). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. 3a. ed., Magisterio del Río de la Plata.
- Arellano, J. (12 de julio de 2022). Impunidad en violencia digital deriva en suicidios y feminicidios: Chávez Cardoso. *El Sol de Cuernavaca*. <https://www.elsoldecuernavaca.com.mx/policiaca/impunidad-en-violencia-digital-deriva-en-suicidios-y-feminicidios-chavez-cardoso-8582893.html>

- Bandrés, M. A. (2014). El collage como instrumento de rescate: realidad, medios de comunicación de masas y memoria. Implicaciones en la práctica artística. Tesis doctoral, Universidad del País Vasco. <https://addi.ehu.es/handle/10810/55153>
- Cardoso, A. T., D. Falcke y C. P. Mosmann (2019). Sexting en la adolescencia: percepciones de los padres. *Ciencias Psicológicas*, 13(1), 19-31. <https://dx.doi.org/10.22235/cp.v13i1.1806>
- Fernández, J. L. (4 de octubre de 2022). *Los dulces beneficios del collage*. Éxito educativo. Información educativa y gestión. <https://exitoseducativo.net/los-dulces-beneficios-del-collage/>
- García Casasola, R. y E. S. Sánchez-Guzmán (2011). Arteterapia y subjetividad femenina: construyendo un collage. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 6, 87-103. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARTE.2011.v6.37086
- hooks, b. (2022). *Todo sobre el amor: nuevas perspectivas*. Paidós.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2022). *Módulo sobre Ciberacoso. MOCIBA 2021. Principales resultados*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/mociba/2021/doc/mociba2021_resultados.pdf
- Jahra, J. (2022). Journal of Innovation and Research in Primary Education. *Journal of Innovation and Research in Primary Education*, 2(1), 40–44.
- Juvera Ávalos, J., M. del C. Salinas Esparza e I. Cruz Sánchez (2023). ¿Es violencia digital? Primeros hallazgos en el TecNM campus Querétaro. *Transdigital*, 4(8), 1-18. <https://doi.org/10.56162/transdigital229>
- Maisarah, A., M. E. Mahmud y W. Saugi (2020). Meningkatkan Kreativitas Anak Melalui Metode Bermain Plastisin Tanah Liat. *Journal of Education Research*, 1(1), 1-8.
- Millan Ghisleri, E. y C. Caro Samada (2021). Prevención de la violencia y el acoso en la red en adolescentes: estrategias familiares de crecimiento personal. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 34(1), 105-124. <https://doi.org/10.14201/teri.26157>
- Organización de las Naciones Unidas Mujeres (2020). *Violencia contra mujeres y niñas en el espacio digital: lo que es virtual también es real*. <https://mexico.unwomen.org/es/digiteca/publicaciones/2020-nuevo/diciembre-2020/violencia-digital>
- Ruiz, C. (2016). *Voces tras los datos. Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*. Instituto Andaluz de la Mujer. https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=4879
- Salinas Esparza, M. C., I. Cruz Sánchez y J. Juvera Ávalos (2023). Violencia digital: percepciones y propuestas de la comunidad estudiantil del TecNM campus Querétaro.

- En L. M. Garay Cruz (coord.), *Rompiendo el silencio. Experiencias y propuestas universitarias frente a la violencia digital* (pp. 112-152). Universidad Pedagógica Nacional. <https://difusionyextension.upnvirtual.edu.mx/index.php?view=article&id=101:rompiendo-el-silencio-experiencias-y-propuestas-universitarias-frente-a-la-violencia-digital-2&catid=27>
- Tecnológico Nacional de México (2024a). *Misión y Visión*. <https://www.tecnm.mx/?vista=MisionVision>
- Tecnológico Nacional de México (2024b). *Breve historia de los Institutos Tecnológicos*. <https://www.tecnm.mx/?vista=Historia>
- Sinclair, S. y G. Rockwell (2016). *Voyant Tools*. <http://voyant-tools.org/>
- Sinclair, S. y G. Rockwell (2024a). *Arco textual*. Voyant Tools. Recuperado el 3 de mayo de 2024, de <https://voyant.lincspjct.ca/?corpus=b32754c5a09495a2228690775b76a479&view=TextualArc>
- Sinclair, S. y G. Rockwell (2024b). *Cirrus*. Voyant Tools. Recuperado el 3 de mayo de 2024 de <https://voyant.lincspjct.ca/?stopList=keywords-1989b3d5226b86d7037928baf65e30bb&visible=155&corpus=b32754c5a09495a2228690775b76a479&view=Cirrus>

SEGURIDAD Y AUTOCUIDADO DIGITAL EN LA COMUNIDAD ESTUDIANTEL DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA

ROCÍO LÓPEZ GONZÁLEZ
DENISE HERNÁNDEZ Y HERNÁNDEZ
KARLA PAOLA MARTÍNEZ RÁMILA

INTRODUCCIÓN

La Universidad Veracruzana (UV) es considerada la máxima casa de estudios del estado de Veracruz y goza del prestigio y la aprobación, en el ámbito internacional, de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la república mexicana (ANUIES), organismo que avala que esta institución cuenta con programas educativos de calidad.

La oferta educativa de la UV está organizada en seis áreas académicas: Artes, Ciencias Biológico-Agropecuarias, Ciencias de la Salud, Económico-Administrativa, Humanidades y Técnica. Actualmente, esta universidad cuenta con cinco sedes regionales en el estado de Veracruz: Xalapa, Veracruz, Orizaba-Córdoba, Poza Rica-Tuxpan y Coatzacoalcos-Minatitlán. Esta distribución implica una complejidad inmensa y grandes desafíos geográficos, políticos e institucionales. Además, desde 2005, se crea la Universidad Veracruzana Intercultural (UV-Intercultural) con el objetivo de dar acceso “a estudios de educación superior de la población de las Regiones Interculturales” (UV-Intercultural, 2024). Las sedes regionales de la UV-Intercultural son: Huasteca, Totonacapan, Grandes Montañas y Selvas. En la figura 1 se aprecian las cinco sedes regionales de la UV y las cuatro de la UV-Intercultural.

Presencia de la Universidad Veracruzana

28 municipios en 5 regiones universitarias

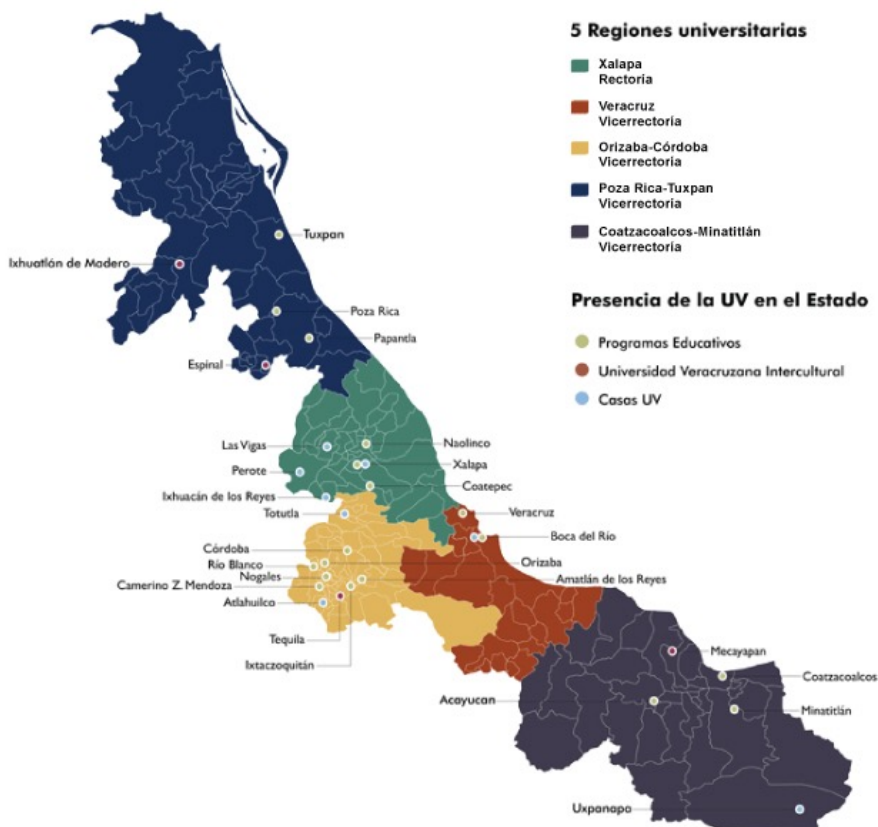


Figura 1 Distribución de la Universidad Veracruzana en el estado de Veracruz.

Fuente: Sistema Integral de Información Universitaria. <https://www.uv.mx/siiu/informacion-general/alcance/>

En el programa de trabajo del actual rector, el doctor Martín Aguilar, Por una transformación integral 2021-2025, se atiende a los objetivos de la Agenda 2030, entre ellos el objetivo 4 sobre educación y calidad (ONU, 2018). Además, el plan establece las siguientes políticas institucionales:

1. Garantizar la transversalización de los derechos humanos y la sustentabilidad por medio de la cultura de paz y no violencia, la legalidad, la equidad de género, la igualdad sustantiva, la inclusión, la no discriminación y la interculturalidad.
2. Aplicar perspectivas de género, erradicar la discriminación y la violencia contra la mujer y las personas de la comunidad LGBTQ+.
3. Impulsar una educación inclusiva, pertinente y de calidad con reconocimiento a la diversidad cultural de pueblos originarios, afrodescendientes y comunidades equiparables.
4. Asegurar la igualdad y no discriminación entre los actores universitarios.
5. Fomentar relaciones pacíficas y de armonía para la solución de conflictos.
6. Impulsar la participación comunitaria y de la sociedad en general en actividades culturales y deportivas.
7. Generar la participación de los integrantes de la comunidad universitaria (Ojeda, 2023b, p. 42).

Estas políticas tienen una visión humanista que busca garantizar los derechos humanos de toda la comunidad universitaria. De manera específica, para atender al fenómeno de la violencia —en sus diferentes tipos: física, virtual, psicológica, verbal—, la Universidad ha realizado foros, coloquios, talleres e, incluso, experiencias educativas, con el fin de lograr mayor conciencia en los estudiantes sobre esta problemática. Algunas de esas actividades, llevadas a cabo en 2023 y hasta junio de 2024, fueron las siguientes:

- 2023. Primer Coloquio Internacional sobre prevención de la violencia digital con enfoque de Derechos Humanos y Género, organizado por el Observatorio de Políticas Públicas con Enfoque de Derechos Humanos y el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UV (Observatorio de Políticas Públicas con Enfoque de Derechos Humanos [OPPEDH], 2024).
- 2023. Foro Regional Comie-Veracruz Violencia y Educación Superior, por la Universidad Veracruzana y el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Sistema de Enseñanza Abierta [SEA], 2024).
- 2023. Campaña permanente Autoridades UV contra la violencia de género, organizado por la Coordinación de la Unidad de Género, donde se capacitó

a estudiantes, académicos y autoridades universitarias de las cinco regiones (Ojeda, 2023a).

- 2023. Coloquio Violencia de género en comunidades indígenas de seis estados del país, organizado por el Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales (Cortés, 2023b).
- 2023. Mesa redonda Acoso sexual en los espacios universitarios. Medición, prevención y aprendizajes sobre la actuación en casos de denuncia, organizada por el Observatorio de Igualdad de Género de la Universidad Veracruzana (Cortés, 2023a).
- 2024. Conversatorio virtual Violencia contra la mujer, niñas y adolescentes. Una mirada interdisciplinaria, organizado por el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UV y el Observatorio de Políticas Públicas con Enfoque de Derechos Humanos.
- 2024. Conferencia Violencia digital en niños, niñas, adolescentes y mujeres, organizada por la Facultad de Estadística e Informática de la Universidad Veracruzana (Vázquez, 2024).
- 2024. Tres campañas permanentes para promover la igualdad de género y prevenir, atender y erradicar la violencia de género, promovidas por la Coordinación de la Unidad de Género: 1) Campaña UV Diversa (#UV_Diversa), 2) Campaña Comunidad UV contra la violencia de género (#UV_LibreDeViolencia), 3) Campaña Conoce tu Protocolo (Coordinación de la Unidad de Género, 2024a).

Asimismo, se han realizado tendedores universitarios para denunciar el acoso que vive la comunidad universitaria, los cuales se han llevado a cabo cada año en algunas facultades de las distintas regiones de la UV. Son organizados, normalmente, por las estudiantes de cada facultad y, en ocasiones, apoyados por colectivos feministas (y menos apoyados por la institución). También se encuentra disponible la Experiencia Educativa Perspectiva de género para la vida, del Área de Formación de Elección Libre (AFEL, 2020).

A grandes rasgos, la Universidad denota su interés por abordar el problema de la violencia con la comunidad universitaria; sin embargo, la participación más destacada ha sido la de las mujeres, quienes organizan y promueven estos eventos y actividades.

De manera institucional y durante el transcurso de los últimos 10 años, se han creado dependencias, protocolos y reglamentos que reconocen la violencia que ocurre en la convivencia universitaria y que buscan atender y prevenir estas prácticas.

COORDINACIÓN DE LA UNIDAD DE GÉNERO

En 2014, por Acuerdo Rectoral, se crea la Coordinación de la Unidad de Género cuya misión es:

Promover, respetar, proteger y garantizar el cumplimiento de la legislación sobre la igualdad de derechos humanos de las mujeres y los hombres, llevando a cabo las acciones necesarias para tal fin, mediante procesos de equidad, entre quienes integran la comunidad universitaria y logrando así espacios 100% libres de violencia para las mujeres y para las personas pertenecientes a la comunidad LGTTTIQ+ (Coordinación de la Unidad de Género, 2024b).

Desde su creación se ha implementado un modelo de Igualdad de Género, el cual destaca lo siguiente:

1. La creación del protocolo para atender la violencia de género en la UV.
2. Visibilización de la violencia de género, acoso y hostigamiento sexual como faltas en el Estatuto General, el Estatuto de Personal Académico y el Estatuto de los Alumnos 2008.
3. Las medidas de protección para salvaguardar a la víctima y/o parte quejosa que ha sufrido algún tipo de violencia de género, en el Estatuto General y el Reglamento para la Igualdad de Género.
4. Actualización del Reglamento de Igualdad de Género de la Universidad Veracruzana.
5. Acciones de sensibilización y de capacitación (conferencias, seminarios, foros, cursos, talleres, diálogos, exposiciones y actividades artísticas) (Ojeda, 2023b, pp. 6-7).

En el Informe de Actividades diciembre 2022-noviembre 2023 se reporta que se brindó asesoría jurídica con perspectiva de género a 385 miembros de la comunidad universitaria; se atendieron 108 quejas de casos sobre violencia de género, acoso sexual, hostigamiento sexual y discriminación por sexo o género; de estas, 58 quejas se concluyeron, mientras que 50 siguen en proceso (Ojeda, 2023a).

Esta Coordinación lleva a cabo campañas permanentes con el objetivo de que se incorpore la perspectiva de género en las acciones diarias de la vida académica, que las autoridades y las víctimas conozcan los pasos para atender las quejas por alguna manifestación de violencia de género, así como también reconocer los derechos universitarios que tiene la comunidad LGBTTTIQ+.

Como respuesta a lo anterior, se elaboró un marco normativo en materia de género que incluye el protocolo para atender la violencia de género y el reglamento para la igualdad de género.

PROTOCOLO PARA ATENDER LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA UV

Para la elaboración de este protocolo se revisaron los protocolos de otras instituciones de educación superior; además, se contó con la retroalimentación de varias dependencias de la UV, entre ellas el Centro de Estudios de Género, el Centro para el Desarrollo Humano e Integral de los Universitarios y la Defensoría de los Derechos Universitarios. En este documento se incorpora la perspectiva de género y:

[se] considera a todas las expresiones sexogenéricas; mujeres, hombres, comunidad LGBTTTI (lésbico, gay, bisexual, transexual, transgénero, travesti e intersexual), comunidad *queer* u otros grupos, que por no cumplir con los roles o estereotipos derivados de las construcciones sociales heteronormativas y binarias, están expuestas a violencia de género asociadas a otras formas de desigualdad y en contextos específicos (Coordinación de la Unidad de Género, 2021, p. 16).

El Protocolo para atender la violencia de género en la UV ayuda a “informar y orientar sobre las vías que cualquier integrante de la comunidad universitaria puede seguir para identificar una situación de violencia de género, saber ante quién acu-

dir y conocer los procedimientos establecidos para atenderla” (Coordinación de la Unidad de Género, 2021, p. 17).

En cuanto a la información que proporciona dicho protocolo, existen cuatro secciones importantes –además de la Introducción y Anexos–. La primera es el marco referencial, donde se exponen los documentos centrales que rigen el documento (tratados internacionales, la normatividad nacional, estatal y universitaria referente al tema), la definición de cada una de las manifestaciones de lo que se considera violencia de género, así como algunos ejemplos de acciones comunes que se han normalizado en el día a día y que se consideran como actos de violencia de género, acoso u hostigamiento sexual y discriminación por sexo o por género.

Las siguientes tres secciones explican los procedimientos que deben seguirse para atender de manera efectiva la situación de violencia:

1. Acciones previas a la formalización de la queja: criterios que se deben considerar antes de oficializar el proceso de denuncia, se expone el caso para tomar las medidas de protección necesarias, para darle atención inmediata a la víctima en caso de necesitarlo y que el proceso se realice de manera asertiva.
2. Formalización de la queja: requisitos que debe incluir la queja por escrito, esto ayuda a identificar cuál de los procedimientos es el que debe seguirse, según sus características, ya que hay nueve procedimientos que atienden las problemáticas que involucran desde los estudiantes hasta el rector.
3. Acciones posteriores a la conclusión del procedimiento: se concentran los datos que indican cuáles son las sanciones y las medidas que se tomarán en cuenta para cada caso dependiendo de la gravedad; además, se especifica lo que es una garantía de no repetición y lo que procederá en caso de incidencia.

Es importante destacar que a lo largo del protocolo no se hace referencia a la violencia digital, pero dentro de las “faltas no graves” se encuentran los “comentarios, burlas, bromas o piropos frecuentes de connotación sexual y/o mal intencionados, realizados personalmente o por medios electrónicos” (Coordinación de la Unidad de Género, 2021, p. 22).

Finalmente, la actual coordinadora de la unidad de Género, la maestra Anabel Ojeda Gutiérrez, comentó en una entrevista (Redacción Universo, 2023) que cada dos años habrá modificaciones al protocolo con el propósito de crear procesos más sencillos para las víctimas.

REGLAMENTO PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO

Este reglamento fue elaborado en 2017, con base en las normativas nacionales, internacionales, estatales y universitarias con perspectiva de género y derechos humanos. Su última reforma fue en diciembre de 2022 y tiene el propósito de regular y asegurar:

los principios de igualdad y no discriminación, a través de la implementación de acciones contundentes para eliminar cualquier tipo de violencia y discriminación que se pueda sufrir por razón del sexo o la condición de género y que se pueda manifestar en la Universidad Veracruzana o con motivo de actividades relacionadas con ésta (Universidad Veracruzana, 2022, p. 5).

El Reglamento es obligatorio y aplicable para todos los integrantes de la comunidad universitaria y busca “establecer las normas para promover y garantizar la igualdad entre mujeres y hombres” (Universidad Veracruzana, 2022, p. 7). En específico, en este documento se describen las atribuciones de la Coordinación de la Unidad de Género, del Consejo Consultivo para la Igualdad de Género, del Comité de Equidad de Género y los coordinadores regionales, y de los Representantes de Equidad de Género (estudiantes y académicos).

Por último, se abordan las actividades de fomento y de promoción para la igualdad de género que deben realizar las autoridades unipersonales y los funcionarios de las entidades académicas y dependencias que conforman la universidad.

DESARROLLO

En la Universidad Veracruzana se desarrolló la investigación titulada Violencia digital de género en la Universidad Veracruzana, llevada a cabo con estudiantes

de licenciatura del sistema escolarizado, del campus Xalapa,¹ de edades de entre 18 y 29 años, pertenecientes a diversas áreas de conocimiento de esta universidad. Este estudio constó de tres fases: en la primera se aplicó un cuestionario digital; la segunda fase del proyecto consistió en la realización de entrevistas y en la tercera fase se llevaron a cabo dos talleres, enfocados en la prevención de la violencia digital, la seguridad y el autocuidado digital. El objetivo en este capítulo es dar a conocer el desarrollo y los resultados de dichos talleres.

El objetivo central de los dos talleres realizados fue que los participantes pudieran adquirir conocimientos, habilidades y herramientas esenciales para una navegación segura y responsable en el entorno digital. Cabe destacar que, para efectuar estos talleres, se contó con el apoyo institucional de la Facultad de Pedagogía, región Xalapa, sistema escolarizado, y de la doctora Ana Teresa Morales Rodríguez, jefa del Departamento de Inclusión Digital del H. Ayuntamiento de Xalapa.

El primer taller se enfocó en introducir conceptos generales mediante el fomento del desarrollo de habilidades básicas y el uso de herramientas simples para asegurar una base sólida. Este enfoque inicial preparó a los estudiantes para abordar, en un segundo taller, contenidos más complejos, con el objetivo de promover un progreso gradual y consistente hacia una competencia digital crítica avanzada.

La metodología aplicada en ambos talleres se inspiró en la educación popular, según Cano (2012), la cual se considera como un movimiento político-cultural que ve al taller como una intervención grupal con límites temporales claros y con objetivos definidos. Este enfoque pedagógico integra teoría y práctica en un proceso donde el protagonismo de los participantes, el intercambio de conocimientos y la creación conjunta de aprendizajes inducen cambios significativos tanto en los individuos como en su entorno.

¹ La investigación fue coordinada por las doctoras Denise Hernández y Rocío López, investigadoras del Centro de Investigación e Innovación en Educación Superior-UV. Asimismo, participaron las doctoras Karla Martínez y Esmeralda Alarcón. A lo largo del proyecto se contó con la colaboración de los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía Diana Cortés, Rosa Castillo, Carola Amador, Miriam Ortega y Ariel Salas.

TALLER 1. SEGUR@S EN LÍNEA: SEGURIDAD Y AUTOCUIDADO DIGITAL

El primer taller se realizó el 9 de octubre de 2023, de 13:00 a 15:00 h, y se denominó Segur@s en línea: seguridad y autocuidado digital. Los objetivos específicos fueron:

1. Desarrollar una comprensión crítica sobre las dinámicas de las redes sociales: capacitar a los participantes para que comprendan y analicen críticamente cómo las redes sociales utilizan algoritmos para personalizar y filtrar el contenido, promoviendo una reflexión sobre el impacto de estas prácticas en su percepción y comportamiento *online*.
2. Identificar y prevenir la violencia digital: socializar con los asistentes los conceptos necesarios para reconocer las diversas formas de violencia digital, con un enfoque particular en su impacto hacia mujeres y niñas, así como brindar estrategias efectivas para prevenir y actuar ante situaciones de ciberacoso.
3. Fomentar la responsabilidad y la seguridad en el *sexting*: orientar a los participantes sobre las implicaciones legales y emocionales del *sexting*, enfatizando la importancia del consentimiento y proporcionando guías para gestionar de manera segura el contenido íntimo en el ámbito digital.
4. Informar sobre legislación y los recursos contra la violencia digital: reflexionar con los asistentes sobre los aspectos clave de la Ley Olimpia y otros marcos legales relevantes que buscan proteger contra la violencia digital, además de promover el conocimiento y el uso de recursos de apoyo como la Línea Violeta.
5. Utilizar herramientas de seguridad en redes sociales para la protección personal: trabajar con los participantes el uso adecuado de herramientas y configuraciones de seguridad en redes sociales, incluyendo la configuración de privacidad y la autenticación de dos factores, para fortalecer su protección personal en línea.
6. Crear y gestionar contraseñas seguras: trabajar con los asistentes sobre sus habilidades prácticas para crear, administrar y renovar contraseñas fuertes, subrayando su rol crítico en la protección de cuentas y datos personales contra accesos no autorizados.

En la fase de apertura se destinó un espacio para la presentación formal de la facilitadora y para que los participantes se familiarizaran entre sí. Se adoptó una técnica interactiva de rompehielos que consistió en que los asistentes se presentaran mutuamente anunciando su nombre de forma inversa, junto con la mención de su red social de preferencia. Este ejercicio reveló un mayor uso de plataformas como Messenger, Snapchat, WhatsApp, YouTube e Instagram, siendo esta última la más frecuentemente mencionada. Este dato proporcionó una visión preliminar del paisaje digital predominante en el grupo, sentando las bases para el desarrollo subsiguiente del taller. Enseguida se inició con el análisis de las expectativas de los asistentes respecto del taller, las cuales emergieron durante la presentación de la agenda, planteándose con claridad qué elementos se trabajarían y cuáles no se abordarían durante este primer taller.

El taller se estructuró en torno a temáticas esenciales para la seguridad en línea, comenzando con una inmersión en el uso de las redes sociales, seguido de una discusión sobre la violencia digital y el impacto del *sexting* y la sextorsión. Se proporcionó una orientación crucial sobre la Ley Olimpia y la Línea Violeta, y se destacan los recursos legales disponibles.

El taller también abordó herramientas prácticas para mejorar la seguridad en redes sociales y enfatizó la importancia de crear contraseñas seguras. Además, se exploraron las dinámicas del ciberacoso, el aislamiento social y las estrategias efectivas para manejar situaciones de acoso en línea, incluyendo el reporte a autoridades competentes como la policía cibernética. Este enfoque integral buscó que los participantes adquirieran conceptos básicos y algunas herramientas necesarias para navegar de forma segura y responsable en el entorno digital, promoviendo una cultura de prevención y acción frente a los riesgos cibernéticos.

Cabe destacar que, ante la complejidad de los conceptos abordados, la metodología del taller se fundamentó en la alternancia estratégica entre elementos teóricos y prácticos. Esta dinámica se complementó con una constante invitación al diálogo y a la reflexión colectiva con el fin de profundizar en el análisis crítico de los contenidos tratados. Este enfoque didáctico, basado por momentos en el método deductivo e inductivo, se orientó a facilitar la comprensión integral y la aplicación práctica de los conocimientos. Además, cabe mencionar, que un objetivo transversal para ambos talleres fue fomentar que los estudiantes adoptaran una actitud crítica e inquisitiva hacia el conocimiento. La estrategia didáctica se

enfocó en cultivar un espíritu investigador sobre la violencia digital y en proveer las herramientas necesarias para el desarrollo y el fortalecimiento del pensamiento crítico en torno a esta temática.

En la fase de cierre se consolidó el aprendizaje mediante una revisión general de los temas clave abordados durante las sesiones. Este repaso abarcó desde las mejores prácticas de seguridad digital hasta estrategias específicas para contrarrestar la violencia digital, la cual es de particular relevancia para los estudiantes universitarios. Los asistentes tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre su proceso de aprendizaje, reconocer el progreso realizado y las habilidades adquiridas para una navegación segura y responsable en línea. Además, se enfatizó la importancia de la continuación de este aprendizaje, alentando a los estudiantes a aplicar y a compartir su conocimiento en sus comunidades educativas, y contribuir, así, a un entorno digital más seguro.

Como elemento importante de la evaluación, la cual se realizó brevemente, se abrió un espacio para que los asistentes expresaran cómo se sintieron, qué pensaron sobre la dinámica de trabajo, cómo evaluaban el taller, qué cosas le gustaron y cuáles no, qué cambiarían y qué propuestas harían.

TALLER 2. TIPS PARA EL USO DE INTERNET DE FORMA SEGURA Y RESPONSABLE

El segundo taller se llevó a cabo el 5 de marzo de 2024, de 13:00 a 14:30 h, y se tituló Tips para el uso de Internet de forma segura y responsable. Los objetivos fueron:

1. Fortalecer la comprensión de la Higiene Cibernética: profundizar en la comprensión de la higiene cibernética como una extensión de las prácticas de seguridad digital previamente adquiridas, enfocándose en la protección continua contra la violencia digital.
2. Desarrollar rutinas avanzadas de Seguridad Digital: capacitar a los estudiantes para que desarrollen y mantengan rutinas avanzadas de seguridad digital que consoliden una postura de seguridad robusta frente a la violencia digital.

3. Implementar estrategias de prevención y respuesta: instruir en la implementación de estrategias proactivas y reactivas para la prevención de la violencia digital y la respuesta efectiva en caso de incidentes.
4. Gestionar la privacidad y la seguridad en línea: aprender sobre las mejores prácticas para gestionar la privacidad y seguridad en línea con un enfoque en prevenir la exposición a conductas abusivas y ataques cibernéticos.
5. Promover la conciencia sobre los derechos digitales: informar sobre los derechos digitales y legales relacionados con la protección contra la violencia digital, fomentando la capacidad de los estudiantes para identificar y ejercer estos derechos.
6. Integrar herramientas de seguridad en el comportamiento cotidiano: promover la integración de herramientas de seguridad cibernética en el comportamiento cotidiano de los estudiantes para crear una cultura de seguridad digital persistente y consciente.

En el transcurso del segundo taller, durante la fase inicial, se dedicó un espacio breve, pero significativo, a la recapitulación de los contenidos abordados previamente en el primer taller. La sesión comenzó rememorando una fecha de relevancia, el 5 de marzo, conocido como el día de la desconexión digital; se señaló que ese es uno de los derechos que poseemos como usuarios de la tecnología, invitando a la reflexión sobre la importancia de reducir la dependencia tecnológica para fomentar la conexión humana y la interacción personal directa.

Posteriormente, se introdujo una actividad preliminar con el propósito de refrescar y consolidar los conocimientos adquiridos durante el primer taller. Esta actividad se basó en los conceptos clave discutidos en ese primer encuentro, tales como la violencia digital, el fenómeno del *grooming*, y la Ley Olimpia, destacando su relevancia y aplicabilidad en el contexto actual de interacción digital. Este repaso facilitó una base sólida para las discusiones y actividades que seguirían.

La estructura del taller se diseñó con un enfoque eminentemente práctico, buscando aplicar de manera concreta los conceptos teóricos previamente discutidos. Se optó por centrar, en un primer momento, las actividades en dos plataformas de gran popularidad y uso extendido entre el estudiantado: Instagram y Facebook. La elección de estas plataformas como ejes centrales para los ejercicios prácticos permitió a los participantes vincular directamente los conceptos teóricos con sus propias

experiencias y hábitos digitales. Después, se destacó la importancia de reportar el acoso y otras situaciones adversas en estas plataformas digitales haciendo hincapié en el “poder de los tres puntos” –hace referencia al menú de los tres puntos horizontales o menú *kebab*– para reportar contenido inapropiado y en cómo la participación ciudadana puede ejercerse a través de medios digitales. Se abordaron temas como los derechos digitales, incluyendo la desconexión, referenciando nuevamente al 5 de marzo, la privacidad, el acceso universal a información veraz, así como la importancia de la protección de datos personales y la ciberseguridad.

La didáctica adoptada para este taller se fundamentó en los principios del aprendizaje activo. Este enfoque pedagógico, respaldado por autores como Bonwell y Eison (1991), se caracteriza por actividades de instrucción donde los estudiantes participan activamente en la construcción de su conocimiento a través de la experiencia, la práctica y la reflexión. Asimismo, Miller *et al.* (2008) subrayan que el aprendizaje activo implica actividades que requieren pensamiento de orden superior y colaboración grupal. Este enfoque pedagógico prioriza la participación directa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje mediante la experiencia, la práctica y la reflexión (Real Zumba *et al.*, 2021). Se fomentó un ambiente de interacción y colaboración, donde los participantes pudieron explorar los temas propuestos de manera dinámica y significativa, potenciando así su comprensión y su aplicabilidad en contextos reales.

Se enfatizó en la creación de una “huella digital” segura, se compartieron consejos prácticos para la navegación en internet, tales como evitar páginas no seguras, borrar el caché e historial, así como el empleo del modo incógnito. Además, se ofrecieron estrategias para identificar cuentas falsas tomando en cuenta características como fotos muy producidas y la falta de etiquetas, y se brindó un marco útil para evaluar la autenticidad de los perfiles en redes sociales.

Uno de los segmentos más interactivos del taller involucró a los participantes en una actividad sobre la seguridad de WhatsApp; se destacó la importancia del cifrado de información, la verificación en dos pasos y la opción de visualizar imágenes solo una vez. Estas actividades reflejan los principios del aprendizaje activo al involucrar a los estudiantes en tareas prácticas y reflexivas que les permiten aplicar y evaluar su conocimiento en contextos reales (Freeman *et al.*, 2014). Dicha actividad fue seguida por un ejercicio reflexivo donde los asistentes exploraron el alcance de la información personal compartida en plataformas digitales (centrando la experiencia en Google) y su impacto en la privacidad.

El cierre del taller se marcó con una actividad reflexiva y evaluativa: una dinámica en la que los participantes completaron un formulario que medía su percepción sobre diversos aspectos de la seguridad digital y sus experiencias personales, así como su apreciación general del taller.

RESULTADOS

Enseguida se describen los resultados obtenidos en cada uno de los talleres aplicados, lo que permite identificar diferentes elementos sustanciales para futuros trabajos.

Primer taller

En el primer taller se les preguntó a los estudiantes, al final de la sesión, si podían mencionar otros tipos de violencia digital que no hubieran sido abordados. Las respuestas revelaron una amplia gama de comportamientos y prácticas preocupantes. El *ghosting*, definido como el acto de ignorar deliberadamente a alguien en línea, fue una de las respuestas mencionadas, lo que indica cómo este comportamiento puede ser percibido como una forma de violencia.

En este punto, es relevante retomar la perspectiva teórica del aprendizaje activo que fomenta que los estudiantes realicen actividades prácticas que implican reflexión y análisis crítico (Bonwell y Eison, 1991). En este contexto, el taller promovió la identificación y la discusión de prácticas de violencia digital, permitiendo a los participantes aplicar su conocimiento y reflexionar sobre situaciones reales. Otro tipo de violencia digital identificado fue el envío no solicitado de imágenes explícitas, especialmente fotografías de genitales, un problema que se ha vuelto cada vez más común en plataformas como Facebook mediante su servicio de mensajería instantánea, Messenger.

El *doxing*, que consiste en la divulgación de información personal sin consentimiento, también fue destacado por los estudiantes como un tipo de violencia digital. Esta práctica puede conducir a amenazas y hostigamiento fuera de línea, lo que refuerza la conexión entre la violencia digital y la violencia física. Además, se mencionó la existencia de grupos de odio y la organización de campañas de hostigamiento contra individuos a través de las redes sociales, un problema creciente

que refleja la capacidad de estas plataformas para amplificar el acoso y coordinar acciones violentas.

Entre otros resultados, se encuentra el reconocimiento de riesgos de ciberseguridad, como el uso de *keyloggers* (*hardware* o *software* malicioso que, sin permiso o conocimiento por parte del usuario, registra todas las teclas empleadas para operar una computadora o celular) utilizados para robar información, la preocupación por el secuestro virtual y el *swatting*. Este último, que implica realizar llamadas falsas a las autoridades para provocar respuestas policiales, resalta la gravedad de algunos actos de violencia digital. Asimismo, los estudiantes mencionaron la presión por participar en retos o desafíos peligrosos y el impacto emocional de la violencia digital, señalando que algunas víctimas pueden sentirse obligadas a adoptar conductas que ponen en riesgo su bienestar.

Segundo taller

En este taller se buscó realizar una valoración más estructurada; por ello se aplicó un cuestionario empleando preguntas abiertas y cerradas. En lo que concierne a la percepción de la seguridad de las contraseñas, los datos arrojan una media de 6.42 en una escala de 1 a 10, lo cual podría interpretarse como una moderada confianza en las prácticas de seguridad personal en línea de los participantes. Sin embargo, la presencia de una desviación estándar de 1.98 apunta a una variabilidad significativa en la percepción individual, lo que podría indicar oportunidades específicas para continuar con intervenciones educativas recurrentes y el fortalecimiento de competencias en ciberseguridad para esta población.

Por otro lado, el nivel de cuidado en línea autodeclarado revela una media de 6.40, con una desviación estándar de 2.25, lo que refleja una consciente, aunque heterogénea adopción de medidas de cuidado digital entre los participantes. La dispersión en las respuestas sugiere la existencia de diversos grados de compromiso y de conciencia en cuanto a las prácticas de seguridad en línea, lo que deriva en discusiones enriquecedoras y aprendizajes diferenciados dentro del grupo.

En las preguntas abiertas, se indagó sobre las preocupaciones en torno a la seguridad digital. En términos generales se expresaron preocupaciones sobre la seguridad de la información personal en el espacio digital. La intranquilidad predominante se relaciona con el acceso no autorizado a datos personales, lo que subraya la ansie-

dad sobre la privacidad y la posibilidad del mal uso de la información. Temas como la extorsión, el hackeo de cuentas, la usurpación de identidad y la malversación de datos financieros emergieron como asuntos de particular relevancia. Estas aprehensiones resaltan una percepción de vulnerabilidad ante las amenazas cibernéticas y la necesidad de fortalecer la protección de la privacidad en un entorno cada vez más interconectado.

La diversidad de las preocupaciones también refleja una comprensión, que se logra mediante el taller, sobre los riesgos asociados con la interacción en redes sociales y en plataformas de comunicación. La potencial filtración de chats personales y la exposición de contactos y comportamientos en línea fueron motivo de inquietud, lo que revela el temor a la violación del espacio privado digital. Además, la preocupación por la capacidad de recuperar contraseñas y el control de las cuentas en caso de incidentes de seguridad evidenció la demanda de conocimientos y herramientas que ayuden a los usuarios a manejar su presencia digital de manera segura y autónoma.

De igual forma, se cuestionó a los estudiantes sobre las temáticas que sugerirían para futuros talleres. Sus respuestas revelan un claro interés en ampliar su comprensión y sus habilidades en seguridad digital o ciberseguridad. Se evidenció una demanda de conocimiento sobre legislación específica –como la Ley Olimpia– y una exploración más profunda de cómo las prácticas de seguridad pueden implementarse en el uso de redes sociales para la educación y en plataformas de videojuegos populares. La igualdad de género y la gestión de la identidad digital son otras áreas de interés destacadas, lo que sugiere la necesidad de integrar la seguridad digital con temas de equidad y derechos humanos.

Los participantes también manifestaron el deseo de aprender estrategias prácticas para reducir el acoso en línea y proteger la información en aplicaciones ampliamente utilizadas como WhatsApp y redes bancarias. La prevención del *ciberbullying* y la orientación sobre cómo denunciar delitos digitales fueron temas propuestos que reflejaban preocupaciones sobre la seguridad emocional y legal en línea. Adicionalmente, se solicitó orientación sobre cómo manejar la privacidad de los datos y crear conciencia digital, lo que subraya un movimiento hacia un enfoque más proactivo en la gestión de la seguridad personal en internet. Estas sugerencias serán fundamentales para el desarrollo de programas educativos que se alineen con las inquietudes y necesidades actuales de los usuarios.

Finalmente, la valoración de la utilidad del taller por parte de los asistentes destaca con una puntuación media de 9.49, lo que denota una alta valoración del contenido y de la metodología empleada. Este indicador es corroborado por una mediana de 10, lo cual enfatiza un reconocimiento colectivo hacia la relevancia y aplicabilidad de los conocimientos impartidos.

Estos hallazgos son un testimonio cualitativo y cuantitativo del impacto educativo del taller y sientan las bases para reflexiones pedagógicas futuras, al mismo tiempo que demuestran la efectividad de la propuesta formativa en materia de seguridad digital y la generación de una cultura de precaución y responsabilidad en el uso de las tecnologías de la información.

DISCUSIÓN Y REFLEXIONES

La educación en seguridad digital y el desarrollo de competencias para navegar de forma segura y responsable en el entorno digital son fundamentales, especialmente para los jóvenes universitarios. Como indican Freeman *et al.* (2014), el aprendizaje activo implica la participación de los estudiantes en actividades que refuerzan el pensamiento crítico y la colaboración. La metodología del taller, basada en actividades prácticas y reflexivas, se alinea con esta perspectiva teórica al permitir que los estudiantes construyan su conocimiento a partir de experiencias concretas y relevantes. Esta metodología, que combina elementos teóricos y prácticos, y que fomenta la participación y reflexión de los estudiantes, permite una comprensión profunda y significativa de estos temas.

La diversidad de preocupaciones y experiencias de los participantes en relación con la seguridad digital refleja la necesidad de intervenciones educativas continuas y adaptadas a sus necesidades específicas. Además, es importante considerar la conexión entre la violencia digital y otras formas de violencia y discriminación, como la violencia de género, y abordar estos temas de manera integral en los programas educativos.

Si bien la Universidad Veracruzana cuenta con políticas y protocolos institucionales para abordar la violencia digital, los resultados de este estudio sugieren que es necesario fortalecer aún más la difusión y la promoción de estos recursos entre la comunidad estudiantil. Los talleres realizados son un ejemplo de cómo la

institución puede complementar sus esfuerzos existentes al brindar espacios de formación y de sensibilización para que los estudiantes conozcan y se apropien de las herramientas y los mecanismos disponibles para su protección y bienestar en el entorno digital.

CONCLUSIONES

Los talleres demostraron ser una estrategia efectiva para desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes críticas en los estudiantes universitarios. La integración de referencias teóricas sobre el aprendizaje activo refuerza la eficacia de la metodología aplicada. Autores como Bonwell y Eison (1991) y Freeman *et al.* (2014) validan el enfoque práctico y reflexivo empleado, demostrando que el aprendizaje activo facilita una mayor retención y aplicación del conocimiento.

Además, los resultados obtenidos resaltan la importancia de continuar desarrollando intervenciones educativas que aborden la violencia digital desde una perspectiva integral, considerando su interrelación con otras formas de violencia y de discriminación. La diversidad de preocupaciones y de experiencias compartidas por los estudiantes durante las sesiones subraya la necesidad de adaptar estas intervenciones a los distintos contextos y realidades que enfrentan los jóvenes universitarios en el entorno digital.

Se recomienda, entonces, que la UV siga fortaleciendo sus estrategias de prevención y de respuesta ante la violencia digital mediante la implementación de programas de formación continua que permitan a los estudiantes adquirir las habilidades y los conocimientos necesarios para identificar, enfrentar y prevenir situaciones de riesgo en línea. Asimismo, es fundamental que estas iniciativas se articulen con los esfuerzos institucionales existentes en materia de igualdad de género, inclusión y no discriminación, a fin de abordar la violencia digital como parte de un problema estructural que requiere un enfoque transversal y multidisciplinario.

Cabe señalar que, a pesar de que la Universidad Veracruzana ha desarrollado políticas y protocolos para enfrentar la violencia digital, es crucial que se fortalezcan las estrategias de difusión y de promoción de estos recursos entre la comunidad estudiantil. Los talleres realizados en este estudio son un ejemplo de cómo la institución puede complementar sus esfuerzos existentes y proporcionar espacios

de formación y sensibilización que ayuden a los estudiantes a conocer y apropiarse de las herramientas y mecanismos disponibles para su protección y bienestar en el entorno digital.

En términos generales, se considera que los resultados de esta investigación y la experiencia de los talleres realizados sientan las bases para el desarrollo de futuras iniciativas educativas y de investigación en el campo de la seguridad en línea y la prevención de la violencia digital en el contexto universitario. Se espera que este estudio contribuya al fortalecimiento de las estrategias institucionales para enfrentar estos desafíos y promover un entorno digital más seguro y respetuoso para todos los miembros de la comunidad universitaria. Para ello, se recomienda continuar con la implementación de talleres y programas de formación, así como intensificar la difusión de las políticas y los protocolos existentes que garanticen que todos los estudiantes tengan acceso a la información y los recursos necesarios para protegerse y actuar frente a situaciones de violencia digital.

REFERENCIAS

- Área de Formación de Elección Libre (2020). *Programa de experiencia educativa Perspectiva de género para la vida*. Universidad Veracruzana. https://www.uv.mx/formacionintegral/files/2022/04/Perspectiva_genero.pdf
- Bonwell, C. C., y J. A. Eison (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. The George Washington University.
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de Las Ciencias Sociales (Relmecs)*, 2(2), 22-52. <https://doi.org/10.51736/ETA2021TU5>
- Castillo, R. (2024). Educación y violencia digital en la comunidad universitaria LGTT-TIQ+. Tesis de licenciatura, Universidad Veracruzana.
- Coordinación de la Unidad de Género (2021). *Protocolo para atender la violencia de género en la Universidad Veracruzana*. Universidad Veracruzana. https://www.uv.mx/uge/files/2021/09/Protocolo_agosto-paginas-1.pdf
- Coordinación de la Unidad de Género (23 de mayo de 2024a). *Campañas para promover la igualdad de género y prevenir, atender y erradicar la violencia de género*. Universidad Veracruzana. Recuperado el 12 de abril de 2024 de <https://www.uv.mx/uge/campanas/campanas/>

- Coordinación de la Unidad de Género (23 de mayo de 2024b). *Misión al 2025*. Universidad Veracruzana. Recuperado el 15 de marzo de 2024 de <https://www.uv.mx/uge/mision/>
- Cortés, D. (2023). Prácticas de violencia digital en los estudiantes de la Universidad Veracruzana, Región Xalapa. Tesis de licenciatura, Universidad Veracruzana.
- Cortés, P. (2023a). Debemos desnormalizar el acoso sexual en la comunidad universitaria. *Universo. Sistemas de noticias de la UV*. <https://www.uv.mx/prensa/general/debemos-desnormalizar-el-acoso-sexual-en-la-comunidad-universitaria/>
- Cortés, P. (2023b). Leyes no garantizan una vida libre de violencia: investigadora. *Universo. Sistemas de noticias de la UV*. <https://www.uv.mx/prensa/general/leyes-no-garantizan-una-vida-libre-de-violencia-investigadora/>
- Freeman, S., S. L. Eddy, M. McDonough, M. K. Smith, N. Okoroafor, H. Jordt y M. P. Wenderoth (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410-8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
- Garay, M. (2023). *Rompiendo el silencio. Experiencias y propuestas universitarias frente a la violencia digital*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Hernández, D., R. López y E. Alarcón (2023). Prácticas de violencia digital, protocolo y estrategias de autocuidado en la Universidad Veracruzana. En M. Garay (coord.), *Rompiendo el silencio. Experiencias y propuestas universitarias frente a la violencia digital* (pp. 27-57). Universidad Pedagógica Nacional.
- López González, R., D. Hernández y Hernández y K. P. Martínez Rámila (2023). Violencia Digital en las y los estudiantes de la Universidad Veracruzana. *Transdigital*, 4(8), 1-17. <https://doi.org/10.56162/transdigital221>
- Miller, S., C. Pfund, C. M. Pribbenow y J. Handelsman (2008). Scientific Teaching in Practice. *Science*, 322(5906), 1329-1330. <https://doi.org/10.1126/science.1166032>
- Ojeda, A. (2023a). *Informe de Actividades diciembre 2022-noviembre 2023*. Universidad Veracruzana. https://www.uv.mx/uge/files/2024/01/Informe-Anual_UGE_Dic-2022-Nov-2023-Final.pdf
- Ojeda, A. (2023b). *Programa Institucional de Igualdad de Género. Programa de Trabajo 2023*. Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/uge/files/2023/10/Programa-Institucional-de-Igualdad-de-Genero-2023.pdf>
- Observatorio de Políticas Públicas con Enfoque de Derechos Humanos (19 de marzo de 2024). *Coloquio sobre Prevención de violencia digital*. Universidad Veracruzana.

- Recuperado el 11 de abril de 2024 de <https://www.uv.mx/oppedh/2023/06/16/coloquio-sobre-prevencion-de-violencia-digital/>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2018). *Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Recuperado el 15 de marzo de 2024 de <https://www.un.org/sustainable-development/es/education/>
- Real Zumba, G., A. M. Mora Aristega, M. A. Sánchez Soto, S. K. Daza Suárez y D. I. Zúñiga García (2021). *Estrategias y metodologías de enseñanza para el aprendizaje activo en la Educación Superior*. Editorial Tecnocientífica Americana. <https://doi.org/10.51736/ETA2021TU5>
- Redacción Universo (2023). UV atiende con perspectiva de género quejas presentadas por su comunidad. *Universo. Sistemas de noticias de la UV*. <https://www.uv.mx/prensa/general/uv-atiende-con-perspectiva-de-genero-quejas-presentadas-por-su-comunidad/>
- Sistema de Enseñanza Abierta (28 de mayo de 2024). *Foro Regional Temático de Investigación Educativa 2023*. Universidad Veracruzana. Recuperado el 11 de abril de 2024 de <https://www.uv.mx/sea/general/foro-regional-tematico-de-investigacion-educativa-2023/>
- Universidad Veracruzana (2022). *Reglamento para la Igualdad de Género*. <https://www.uv.mx/legislacion/files/2023/03/RIgualdaddeGenero2023.pdf>
- UV-Intercultural (20 de mayo de 2024). *El proyecto intercultural de la UV*. Universidad Veracruzana. Recuperado el 10 de marzo de 2024 de <https://www.uv.mx/uvi/somos-la-intercultural/proyecto-intercultural-2/>
- Vázquez, J. (2024). Violencia digital, amenaza real para todos: experta en ciberseguridad. *Universo. Sistemas de noticias de la UV*. <https://www.uv.mx/prensa/ciencia/violencia-digital-amenaza-real-para-todos-experta-en-ciberseguridad/>

PEDAGOGÍAS FEMINISTAS PARA EL CUIDADO COLECTIVO: REFLEXIONES DE LOS TALLERES DE AUTOCUIDADO DIGITAL EN LA UNIVERSIDAD LA SALLE MÉXICO

CLAUDIA IVETTE PEDRAZA BUCIO

INTRODUCCIÓN

El objetivo en este capítulo es sistematizar la experiencia en el diseño y la realización de talleres de autocuidado digital que se llevaron a cabo con estudiantes de licenciatura de la Universidad La Salle de la Ciudad de México, con el propósito de reflexionar sobre los aportes de la pedagogía feminista para la sensibilización, prevención y acción frente a la violencia digital de género contra las mujeres. Esta violencia se define como “el conjunto de prácticas sociodigitales que dañan la integridad, dignidad y seguridad de las mujeres, a fin de mantener la discriminación, la desigualdad y las relaciones de poder sobre sus cuerpos, subjetividades y vidas” (Pedraza, 2023b, p. 231). En los más recientes informes se señala que, en el ámbito mundial, alrededor de 38% de la población femenina ha enfrentado personalmente este tipo de violencia, mientras que 85% ha sido testigo de esta (The Economist Intelligence Unit [EIU], 2021). La estadística no refleja los matices que la violencia digital adquiere para la diversidad de mujeres en función de su edad, su origen étnico racial, su clase socioeconómica o su nivel educativo, entre otras variables identitarias.

Por esta razón se ha insistido en la necesidad de analizar esta violencia en las prácticas concretas, en los impactos diferenciados y en los derechos vulnerados que supone para sectores específicos. En este trabajo se observan, en particular, las experiencias de estudiantes universitarias, un sector en el que se suele desestimar la problemática por considerar que su nivel educativo, su edad y su contexto

les dota de las herramientas necesarias para enfrentarla (Pedraza y Cruz Sánchez, 2023). No obstante, según los datos del Frente Nacional para la Sororidad (Oropa, 2022), alrededor de 64% de las denuncias de agresiones a través de las Tecnologías de Información y la Comunicación (TIC) proviene de mujeres mayores de 18 años que estudian la universidad; la misma organización señala que, incluso, existen grupos en redes dedicados a compartir contenido íntimo exclusivo de mujeres universitarias, sin su consentimiento, lo que vulnera su intimidad sexual, su privacidad, sus datos personales y su integridad.

En la búsqueda de propuestas e iniciativas para la prevención y la erradicación de esta violencia digital de género, las organizaciones, los gobiernos y la academia han explorado tres vertientes (Becerril Martínez *et al.*, 2023): *a*) la regulación por la vía jurídica, que implica la creación de marco legales y penales para su atención y sanción; *b*) la autorregulación de las propias plataformas y redes, que conlleva generar mecanismos automatizados o de autogestión para denunciar, eliminar y bloquear los perfiles y publicaciones que reproducen las prácticas violentas en línea, y *c*) la alfabetización digital, que apunta a la generación de procesos de aprendizaje en las propias comunidades usuarias, orientados no solo a la reacción frente a la violencia digital, sino a la prevención de esta. Desde esta última vertiente surge el proyecto Autocuidado digital para prevenir y erradicar la violencia digital contra las mujeres universitarias, en el que se sustenta el trabajo presentado en este texto. El objetivo general del proyecto fue analizar las características de la violencia digital contra las estudiantes universitarias a fin de diseñar intervenciones de alfabetización digital para su prevención y erradicación.

La investigación se organizó en tres etapas (Pedraza y Cruz Sánchez, 2023): *a*) una fase diagnóstica con un acercamiento tanto cuantitativo (mediante una encuesta *online* aplicada a estudiantes) como cualitativo (entrevistas, grupos focales y/o de discusión con estudiantes); *b*) en función del diagnóstico y el contexto de cada universidad, el diseño e implementación de intervenciones con el objetivo de desarrollar habilidades para el autocuidado digital, y *c*) la evaluación de dichas intervenciones. En este capítulo se analizan las intervenciones diseñadas para la Universidad La Salle México, donde los resultados de la etapa diagnóstica revelaron que, aunque la comunidad estudiantil cuenta con conocimientos básico e intermedios sobre las herramientas de seguridad digital, no los relaciona o aplica de manera significativa para prevenir y actuar frente a las prácticas de violencia

digital. Algunos de los datos del diagnóstico que orientaron el diseño de las intervenciones fueron los siguientes (Pedraza, 2023a):

- Una tercera parte de la comunidad estudiantil lasallista admite haber enfrentado violencia digital, pero otra tercera parte no cuenta con los conocimientos para poder identificarla, por lo que no tiene certeza de haberla vivido.
- El tipo de prácticas de violencia que enfrentan las alumnas se relaciona con el cuerpo, la imagen y la sexualidad (como el envío de insinuaciones sexuales, contenido sexual o pornográfico, acoso sexual, comentarios agresivos sobre el cuerpo, comentarios sexistas, etc.), ante las cuales la primera respuesta es el bloqueo o la eliminación de los mensajes agresivos, y cuyo principal impacto es la desestimación (considerar que estas violencias no son graves) y la culpabilización (creer que lo que ellas comparten, dicen o intercambian en las TIC provoca esta violencia).
- Apenas 11.11% de las mujeres y 12.50% de los hombres que han enfrentado alguna práctica de violencia digital denuncian ante alguna figura o instancia, mientras que el resto no lo hace, principalmente, por no saber cómo realizar este proceso.
- Al denunciar las prácticas de violencia digital, las estudiantes recurren, sobre todo, a las amistades y a la familia, pero también hay una participación importante de la comunidad escolar; docentes, compañeros y compañeras y autoridades escolares constituyen cerca de 30% de las figuras que acompañan este proceso.

Asimismo, la comunidad estudiantil señaló la necesidad de contar con cursos y talleres que les brinden conocimiento para identificar las características de la violencia digital de género: acerca del marco jurídico, entre otros aspectos, respecto a las sanciones, los castigos y las repercusiones legales que implica el carácter de delito de algunas prácticas de agresión, y sobre formas de actuar de manera inmediata ante estas (Pedraza, 2023b).

En función de este diagnóstico, se diseñó el taller Cuidarnos en red, orientado al fortalecimiento de los conocimientos y las habilidades de autocuidado digital de las estudiantes lasallistas para actuar frente a casos concretos de violencia. En este texto se presentan la planificación y los resultados de las primeras aplicaciones

de dicho taller. En el primer apartado se describe el contexto institucional de la Universidad La Salle México; después, se abordan las posibilidades metodológicas del taller como dispositivo de producción de conocimiento, articulándolas con los principios de la pedagogía feminista y los objetivos del autocuidado digital con perspectiva de género. A partir de la presentación y la discusión tanto del diseño del taller como de los resultados, se discute su pertinencia para el fortalecimiento de las habilidades tecnológicas de las estudiantes, vinculándolas con su experiencia, sus conocimientos y su agencia para enfrentar las prácticas de violencia digital.

LA ATENCIÓN A LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LAS UNIVERSIDADES: CONTEXTO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD LA SALLE MÉXICO

La atención a la violencia de género en las universidades mexicanas cobra relevancia a partir de marzo de 2019 cuando, mediante el hashtag *#MeToo*, se inicia un movimiento de denuncia anónima en redes sociodigitales para los casos de acoso, abuso sexual y otras formas de agresiones contra las mujeres en ámbitos específicos como el cine, la música, la literatura, el periodismo o la academia. En este último, las denuncias bajo los hashtags *#MeTooAcadémicos* y *#MeTooUniversidades* no solo revelaron la magnitud y la normalización del problema, sino también que pocas instituciones de educación superior contaban con protocolos que permitieran dar seguimiento y atención a estos casos. A partir de esto, surgieron numerosas colectivas universitarias que, además de visibilizar, denunciar y acompañar a estudiantes víctimas, generaron presión hacia las autoridades universitarias para trabajar en la creación de mecanismos de atención, prevención y denuncia (Varela, 2020; Cerva, 2020).

En este contexto, en la Universidad La Salle México se impulsó el esfuerzo institucional para la elaboración de un protocolo específico para el tema; con base en dicho protocolo se iniciaron acciones para prevenir, sensibilizar y atender la violencia de género en la comunidad. Esta institución, de carácter privado e inspiración católica, con una matrícula de alrededor de 6000 estudiantes en las diferentes sedes de la Ciudad de México,¹ había mantenido una postura discreta en relación

¹ La Universidad cuenta con tres campus en la ciudad: 1) Santa Teresa, que alberga a estudiantes de nivel preparatoria; 2) San Fernando, donde se encuentra la Escuela de Altos Estudios en Salud y la Facultad

con esta problemática, con esfuerzos acotados de algunas áreas y facultades. Aunque los reglamentos estudiantiles y laborales ya establecían la prohibición de cualquier tipo de violencia, agresión o falta de respeto, como tal no se contaba con un documento que guiara operativamente la atención a los casos concretos de acoso o de discriminación de género.

Así, a inicios de 2020, se publica el *Protocolo para la Prevención y Atención de casos de discriminación, acoso y violencia en razón de género*, un documento en el que, con fundamento en la legislación nacional y en la normativa institucional, se establecen los mecanismos de prevención, atención y sanción de cualquier caso relacionado con este tema. Con la creación del protocolo se definieron mecanismos de denuncia formal,² la figura de un Comité de Ética para el seguimiento y resolución de los casos, así como la posibilidad de generar datos específicos en la Universidad.³

La preocupación de las universidades por la elaboración de protocolos para atender la violencia de género ha estado acompañada por la presión de colectivas universitarias. En el caso de la Universidad La Salle, a la par de la publicación del protocolo en 2020, se instaló el primer tendedero de acosadores afuera de las instalaciones del Campus Condesa, organizado por la Colectiva Feminista Las Brujas de Reims,⁴ que agrupa a estudiantes de nivel preparatoria y de las diferentes licenciaturas. Esta colectiva ha señalado, tanto en redes sociales como en manifestaciones internas, la molestia de las estudiantes ante la falta de atención y de agilidad en los procesos de resolución de las denuncias formales. Dichas manifestaciones y seña-

de Medicina, y 5) Condesa, donde está la mayor parte de las carreras que ofrecen las facultades de Ciencias Químicas, Ingeniería, Derecho, Negocios, Humanidades y Ciencias Sociales, Arquitectura, Diseño y Comunicación, así como la segunda sede de la preparatoria.

² El protocolo establece dos canales de denuncia: las personas de Primer Contacto, que son parte del personal docente y administrativo que orientan y acompañan a quienes quieren reportar cualquier situación; y la denuncia directa al Comité de Ética vía correo electrónico o mediante un formulario en línea (Universidad La Salle, 2020).

³ A partir del *Informe Anual de Acciones Institucionales para Prevenir y Atender el acoso, la discriminación y la violencia en razón de género*. Según estos informes, se han recibido 268 denuncias desde la creación del protocolo: 60 en 2020, 54 en 2021, 44 en 202 y 110 hasta septiembre de 2023 (Universidad La Salle, 2024). La baja de denuncias en los años intermedios se relaciona con el confinamiento derivado de la pandemia de covid-19.

⁴ El nombre surge en alusión a la localidad de Reims, ciudad natal de San Juan Bautista de La Salle. La colectiva opera, sobre todo, en redes sociales mediante la difusión de información, recursos y organizando actividades como la del contingente para la marcha del 8 de marzo o los tendederos institucionales. No realizan otro tipo de actividades internas a fin de mantener el anonimato.

lamentos organizados por las estudiantes motivaron que, hacia finales de 2023, las autoridades universitarias modificaran la estructura para la atención de la violencia de género en la institución, dividiéndola en dos instancias: a) el Comité de Ética, con la responsabilidad exclusiva de atender y dar seguimiento a las denuncias, y b) el Comité de Dignidad Humana, que se organizó para establecer un programa de prevención en temas de discriminación y violencia de género desde la perspectiva lasallista.⁵

Uno de los objetivos del Comité de Dignidad Humana es articular los diferentes esfuerzos institucionales existentes relacionados con la sensibilización y la atención a los temas de género, entre estos: el curso Perspectiva de Género en la Práctica Docente (impartido por la Coordinación de Formación Docente); los cursos y capacitaciones en torno al acoso sexual, el lenguaje incluyente, la discriminación y las masculinidades no violentas (impartidas por docentes e investigadores de la comunidad especializados en el tema, en coordinación con la Vicerrectoría de Bienestar de la Universidad) o la campaña permanente Lasallistas por la Equidad (coordinada por la Dirección de Relaciones Públicas y Comunicación y el propio Comité de Dignidad Humana).

De este contexto se destacan tres cuestiones que enmarcan la realización de los talleres que se abordan en este capítulo. La primera es la existencia de un interés institucional reciente por atender el tema de la violencia de género, que ha impulsado diferentes actividades en las dependencias y facultades, algunas surgidas desde la iniciativa de los puestos directivos, la mayoría proveniente de docentes, colaboradores y estudiantes. Esto provoca, como segunda cuestión, que este interés institucional no se encuentre orientado por líneas de acción o por programas delineados que ayuden a escalar las iniciativas y los proyectos individuales, de dependencias o facultades, lo que deriva en la existencia de una variedad de actividades (talleres, cursos, pláticas, concursos) que no necesariamente comparten conceptos, metodologías o perspectivas específicas para analizar, atender y prevenir la violencia, discriminación o desigualdad de género.

⁵ Esta perspectiva se fundamenta en la *Declaración Lasallista por la Dignidad y la Eliminación de las Violencias* (Distrito La Salle Antillas-México Sur, 2020), un documento inspiracional donde se establecen principios para promover, entre otras cosas, la eliminación de discursos discriminatorios y la tolerancia cero ante acciones que normalicen la violencia de cualquier tipo, sin especificidad de género o de cualquier otra categoría.

A esto se suma que, aun con el interés de las autoridades, existen resistencias de ciertos sectores internos que, bajo una perspectiva institucional, prefieren omitir la especificidad de la violencia de género; por ello promueven que se trabaje con conceptos como *dignidad humana*, *convivencia*, *la cultura de la paz*, antes que con la perspectiva de género.⁶ Lo anterior, como tercera cuestión, termina por diluir las particularidades de las experiencias de violencia de las estudiantes, así como los esfuerzos de las diferentes instancias por atenderla.

Como parte del contexto también conviene señalar que el protocolo, en tanto instrumento marco de los esfuerzos institucionales para erradicar la violencia de género en la universidad, no contempla ningún tipo de lineamiento sobre la violencia digital. No obstante, al revisar el tipo de prácticas por las que se denuncia, es posible inferir la incidencia de las tecnologías en estas. Por ejemplo, en el *Informe de 2023*, el principal tipo de violencia denunciada es el acoso (con 70 denuncias), en el cual se infiere la mediación de las TIC como extensión e, incluso, como vía principal de agresión. Aunque desde 2022 se ha impulsado el tema de la violencia digital en la universidad con pláticas, tanto con estudiantes de preparatoria como de algunas licenciaturas, no se ha logrado articular la propuesta de talleres como parte de las actividades institucionales transversales de formación en torno a la prevención de la violencia de género. No obstante, se pretende que los resultados de estas primeras ediciones del taller sirvan como base para impulsar esta articulación institucional a fin de tener mayor impacto.

MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO: PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA FEMINISTA PARA LOS TALLERES DE AUTOCUIDADO DIGITAL

El diseño del taller presentado en este texto se sustenta en tres ejes conceptuales: la pedagogía feminista, el taller como dispositivo para la producción de conocimiento y el autocuidado digital.

⁶ Esta resistencia explica, entre otras cosas, el nombre del Comité de Dignidad Humana que, aunque surge principalmente por la necesidad de trabajar para la erradicación de las problemáticas de género, nominalmente no se asocia con esa temática.

Luz Maceira Ochoa define a la pedagogía feminista como un conjunto de discursos, una práctica política y una manera específica de educar; es decir, una propuesta político-pedagógica que “busca la construcción de un proyecto de sociedad diferente, sin opresión ni subordinación de género, sin ningún tipo de discriminación, y con mayor justicia y libertad para todas las personas [...] descansa en el sentido de la eliminación cultural y política de la opresión, de la transformación de la sociedad, y de la libertad y autonomía individuales y colectivas” (2006, p. 31).

Por su parte, Claudia Korol (2007, p. 3) señala que la pedagogía feminista busca la construcción de “relaciones sociales emancipatorias” que transformen las miradas, las prácticas y las representaciones dicotómicas usuales sobre hombres y mujeres; pero que, además, no reproduzcan las estructuras de aprendizaje jerarquizadas. Esta propuesta político-pedagógica está en contra de la concepción del conocimiento como algo privado, adquirido de forma individual y que solo le pertenece al sujeto que lo adquiere, y propone tejer conocimientos a partir de las reflexiones colectivas (reconociendo que la lógica del feminismo ha sido precisamente compartir el saber, sentir y pensar de las mujeres).

En esta apuesta por la colectividad, señalada por varias autoras (Korol, 2007, 2010; Maceira Ochoa, 2006; Martín, 2016; Shrewsbury, 1993), la pedagogía feminista es trasgresora de las formas institucionalizadas de los procesos de aprendizaje, por lo cual recurre a metodologías que privilegian lo lúdico, el acompañamiento y la irrupción, necesarias para fomentar las transformaciones en las vidas de las mujeres (Korol, 2007). Como contrapropuesta al aprendizaje como algo privado, individual y adquirido solo mediante procesos institucionalizados, la apuesta metodológica se centra en recuperar los saberes de la cotidianidad, es decir, saberes que acontecen en los espacios cotidianos y que nos configuran como sujetos atravesados por el género (y otras categorías sociales). Korol explica que la pedagogía feminista se fundamenta en la historia de los círculos de autoconciencia feministas, así como en la experiencia latinoamericana de la educación popular, que coinciden en la consideración de la metodología del taller como espacio para la aplicación de sus principios pedagógicos centrados en la producción del conocimiento en colectividad y desde la cotidianidad.

Los talleres se definen como un dispositivo pedagógico de trabajo grupal que promueve la participación y la construcción colaborativa de conocimiento, y el diálogo e intercambio de experiencias y percepciones entre los integrantes de colecti-

vidades (Cano, 2012; Oliveira Figueiredo, 2015). Los talleres, por lo tanto, tienen “gran utilidad en el desarrollo de procesos participativos dirigidos al análisis de problemas sociales y la identificación de oportunidades y líneas de acción, permitiendo intervenir y crear conocimiento” (Oliveira Figueiredo, 2015, p. 279).

Desde la concepción metodológica de la educación popular, Cano señala que, mediante los talleres, se activa un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de las personas participantes, el diálogo de saberes y la producción colectiva de aprendizajes, lo que provoca, siempre, una transformación de la situación de partida: “Al taller se entra de una forma y se sale de otra [...] Hay un ‘aprender haciendo’ y un ‘hacer aprendiendo’” (2012, p. 34).

Como dispositivo productor de conocimiento colectivo, el taller se utiliza para varios fines como el diagnóstico, el análisis de coyunturas, la planificación, la evaluación y la formación, entre otros. Los talleres de formación se consideran una metodología apropiada para construir conocimientos sobre temas específicos; al partir de los saberes previos de las personas participantes, la discusión colectiva y la integración de teoría y práctica, “se favorece una mejor apropiación e internalización de los contenidos de formación” (Cano, 2012, p. 34).

Operativamente, Cano (2012, pp. 41-43) define los siguientes elementos para la planificación del taller: 1) objetivo (lo que se busca con el taller); 2) participantes (a quién va dirigido); 3) contenidos (incluye la estrategia del abordaje de los contenidos, la secuencia lógica de su tratamiento, los tiempos a dedicar a cada tema y las técnicas específicas a utilizar); 4) recursos (materiales, humanos y tecnológicos); 5) responsables y roles, y 6) tiempo efectivo para su desarrollo. Asimismo, ubica tres momentos que deben contemplarse en el diseño del taller: *a)* apertura, cuando se ponen en común las expectativas y el encuadre del taller; *b)* desarrollo, cuando se explica y se trabaja el contenido de los temas de acuerdo con lo planificado, pero con flexibilidad creativa, y *c)* cierre, cuando se recapitulan los aprendizajes a partir de reflexionar sobre los procesos y las transformaciones experimentados, y se realiza la evaluación sobre lo aprendido/producido en el taller.

Los principios de la pedagogía feminista se articulan con el taller diseñado de acuerdo con el concepto de autocuidado digital con perspectiva de género, definido como el conjunto de prácticas que involucran conocimientos, hábitos y decisiones para el uso cotidiano de las tecnologías sociodigitales, que contribuyen al bienestar personal, relacional y social (Pedraza, 2023, p. 235). Estas prácticas se estructu-

ran de dos formas: 1) con acciones intencionales que las personas efectúan en sus interacciones digitales sin reflexión previa ni cuestionamientos porque han sido aprehendidas de su entorno, y 2) con acciones deliberadas en las que la reflexión y la experiencia de vivencias significativas en las redes y plataformas sociodigitales provocan la incorporación de pautas de autocuidado que no se tenían previamente. Esta última forma coloca en el centro la agencia de autocuidado de las mujeres, reconociendo sus posibilidades de controlar recursos, de actuar proactivamente y de definir sus interacciones en redes y en plataformas.

El autocuidado se relaciona, entonces, con las alfabetizaciones digitales críticas (Garay y Hernández, 2019) como procesos de adquisición y de desarrollo de habilidades o competencias digitales para la identificación de los sentidos y los significados que se ponen en juego en la toma de decisiones para las interacciones en las TIC (para elegir información, para producir mensajes, para participar en las plataformas, etc.). Estas habilidades digitales pueden ser de tres tipos (Garay, 2023, pp. 24-26): instrumentales y tecnológicas (relacionadas con el dominio técnico y práctico de las TIC); comunicacionales (necesarias para generar retroalimentación, intercambios, gestionar interacciones y comunicarse interculturalmente), y crítico-cognitivas (que implican acceder a las TIC, otorgarle significado, analizarlas críticamente y reconstruirlas personalmente). En el siguiente apartado se da cuenta del diseño y resultados del taller que, incorporando los principios de la pedagogía feminista, busca reforzar las habilidades digitales en sus tres dimensiones como parte de los procesos de autocuidado frente a la violencia digital.

Metodológicamente, los resultados de los talleres se analizan mediante la sistematización de experiencias, estrategia procedente de la educación popular, que se define como “aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo” (Jara, 2023, p. 4). En este sentido, Jara (2023) señala que en las experiencias intervienen una serie de factores objetivos y subjetivos interrelacionados, tales como condiciones, situaciones, acciones, reacciones, resultados, percepciones, interpretaciones, intuiciones y emociones de las personas que participan, así como las relaciones que establecen en otras personas. Por esta complejidad, la sistematización de experiencias requiere integrar todos estos factores a partir de tres pasos: a) ordenar y reconstruir el proceso vivido;

b) realizar una interpretación crítica de ese proceso y c) extraer aprendizajes y compartirlos. En los siguientes dos apartados se presentan los resultados de la sistematización de los talleres, integrando el proceso de diseño, los registros formales y las observaciones realizadas durante su realización.

CUIDARNOS EN RED: DISEÑO Y DESARROLLO DE UNA PROPUESTA DE TALLER PARA EL AUTOCUIDADO DIGITAL

Diseño del taller

Cuidarnos en red fue el nombre del taller diseñado para las estudiantes de licenciatura de la Universidad La Salle en función de los resultados del diagnóstico sobre violencia digital en la institución. La estrategia general de esta intervención fue partir de las experiencias de violencia digital de las participantes a fin de producir, por equipos, una guía práctica de autocuidado digital para enfrentarla. El taller se diseñó para que las estudiantes trabajaran en la elaboración de dicha guía (mediante un cuaderno de trabajo), reforzando con actividades y dinámicas sus conocimientos sobre la identificación de las prácticas de violencia digital, el marco legal y las herramientas para la denuncia.

Maceira Ochoa (2006) recalca que para la pedagogía feminista los procesos educativos implican valores, ideas y productos que se viven, se experimentan y se buscan aterrizar en una acción o en una forma de hacer o de ser; por lo tanto, suponen siempre una vuelta a la experiencia cotidiana para generar alternativas, buscando que el aprendizaje se vincule con las personas, que se fundamente en “el partir de sí”. Este “partir de sí”, es decir, de la propia experiencia, se articuló en el taller de acuerdo con dos elementos centrales en su diseño: a) la elección, tras el diálogo entre integrantes del equipo sobre sus propias vivencias de violencia digital, de un tipo de agresión en concreto que consideraran relevante atender por medio de una guía de autocuidado digital, y b) la producción de los contenidos de esa guía elaborados a partir de los conocimientos propios compartidos por las integrantes de los equipos. En el taller, la indicación que englobó estos dos elementos fue: “Si te encontraras nuevamente ante esta situación de violencia digital, ¿qué te hubiera gustado saber para enfrentarla de mejor manera? Pensando en esto, elabora una

guía práctica para que otras mujeres en una situación similar puedan actuar frente a las agresiones”.

Mediante esta estrategia se incorporaron: 1) el principio de la pedagogía feminista de partir de la experiencia cotidiana para generar conocimiento colectivo; 2) el principio metodológico del taller para integrar teoría y práctica en el “aprender haciendo/hacer aprendiendo”, y 3) el reconocimiento de la agencia que supone el autocuidado digital a partir de la propia reflexión de los conocimientos, hábitos y decisiones propias para el uso de las TIC, en este caso, ante una situación concreta de violencia.

Con los contenidos y actividades del taller se buscó reforzar las habilidades digitales en las tres dimensiones: 1) instrumentales, por medio de la incorporación de herramientas (dispuestas en redes y plataformas) para la documentación, la denuncia y el bloqueo de las prácticas de violencia digital, tales como extractores de metadatos, bitácoras de seguimiento, gestores de contraseñas, solicitudes de desindexación de imágenes; 2) comunicacionales, enfocadas en la elaboración del contenido de la guía con base en la búsqueda, síntesis y representación de la información, las experiencias y las reflexiones grupales en un producto digital, y 3) crítico-cognitivas, con la reflexión sobre los tipos de violencia digital, los marcos legales aplicables al entorno digital y la incidencia del género en la problemática.

Se decidió que la elaboración de la guía sería en equipos al considerar que esta dinámica favorece la motivación, la participación, el diálogo y el trabajo colaborativo, a la par que integra las experiencias propias y las teje con las experiencias de las demás. De ahí el nombre Cuidarnos en red, para aludir al sentido colectivo del autocuidado digital, de la pedagogía feminista y del dispositivo metodológico del taller.

De acuerdo con la propuesta de planeación de Cano (2012, p. 41), para la realización del taller se definieron los siguientes elementos:

1. Objetivo: reforzar las habilidades tecnológicas, críticas y comunicacionales para el autocuidado digital a partir de la elaboración de una guía práctica para enfrentar la violencia digital de género.
2. Participantes: mujeres estudiantes de nivel licenciatura entre 18 y 24 años (talleres limitados a 20 asistentes).
3. Contenidos: en función de los resultados del diagnóstico, los temas que se eligieron para el taller fueron:

- o Características y modalidades de la violencia digital de género: en esta sección, los contenidos estuvieron enfocados en describir las modalidades de violencia digital (difusión de contenido íntimo, acoso, acoso sexual, vigilancia, suplantación de identidad, etc.), en identificar diferentes prácticas (doxéo, “sextorsión”, acoso en redes, etc.) y en reflexionar sobre la incidencia del género como orden social en las propias experiencias de violencia.
 - o Marco normativo para la atención de la violencia digital: en esta sección, se revisa el alcance, las disposiciones y las sanciones en torno a la violencia digital de género que se contemplan en el marco legal mexicano (la Ley Federal de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia y el Código Penal Federal), así como las posibilidades de denuncia.
 - o Procesos de actuación frente a las prácticas de violencia digital de género: en esta sección se comparten de manera general conceptos, recomendaciones y herramientas de autocuidado digital para enfrentar y reaccionar frente a las situaciones directas de violencia digital.
4. Recursos: para el taller se diseñaron tres tipos de materiales: *a)* materiales de apoyo para la explicación de los contenidos de los diferentes temas del taller (PPT para el uso de tallerista); *b)* materiales para que los asistentes al taller realicen las actividades (juegos de unir palabras, ejercicios de resolución, lluvia de ideas), y *c)* cuaderno de trabajo para guiar la elaboración del contenido de la guía (para los equipos de trabajo) que, mediante preguntas, fueron vaciando los conocimientos propios y aquellos adquiridos en el taller. Como requisito se pidió que cada asistente llevara sus propios dispositivos (computadora y celular).
 5. Roles: en cada equipo se eligió una persona moderadora para la discusión y los ejercicios, pero en la elaboración de la guía participa el equipo completo.
 6. Tiempo: 2 horas y 30 minutos.
 7. Evaluación: la evaluación del taller se realizó de manera cualitativa a partir de dos instrumentos:
 - o El cuestionario *online* anónimo de preguntas abiertas, que se centró en la reflexión sobre los conocimientos incorporados, el proceso y

el producto que resultó de esos aprendizajes, contestado de manera individual por cada participante.

- o La presentación y socialización de las guías entre las asistentes al taller, enfocadas en observar en el producto final del taller la incorporación de las reflexiones, los conceptos y las herramientas compartidas por talleristas y discutidas por el equipo a lo largo de la sesión.

En el cuadro 1 se resume la planeación de estos elementos describiendo de manera general la combinación de actividades, técnicas, temas y tiempos del taller. Con esta planeación se realizó una primera edición del taller en el marco de la conmemoración del 8 de marzo del 2023, de convocatoria abierta para las diferentes facultades, que contó con un número limitado de asistentes, pero que sirvió como piloto para realizar algunos ajustes en tiempos y contenidos. Posteriormente, se llevaron a cabo otras dos ediciones del taller como parte de la agenda institucional del 25 de noviembre de 2023 (en el marco del Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres) y del 8 de marzo de 2024 (en el marco del Día Internacional de la Mujer). En esta ocasión, la convocatoria fue para estudiantes de Ciencias de la Comunicación y se vinculó con algunas materias para garantizar la asistencia. En estas dos ediciones del taller, de las que dan cuenta los resultados, se contó con una participación de 38 alumnas en total (20 en el primer taller, 18 en el segundo).

Conviene situar el punto de partida de las estudiantes en función de: *a)* el nivel socioeconómico que implica acudir a una universidad privada; *b)* el perfil de la carrera, con una fuerte carga curricular hacia el manejo de los entornos digitales, tanto a nivel práctico como teórico. Estos dos elementos otorgan a las estudiantes un nivel de acceso, conocimientos temáticos y acercamientos prácticos sobre las tecnologías sociodigitales que representan una ventaja para la realización de los talleres, al estar familiarizadas con ciertos conceptos, herramientas para creación de contenido y manejo de redes y plataformas. No obstante, la ausencia que se detectó en los talleres fue la asociación de este conjunto de saberes como herramienta para poder enfrentar la violencia digital, que fue lo que se trató de impulsar en las sesiones.

Cuadro 1. Planeación del taller Cuidarnos en red

Momento	Tema	Objetivo particular	Actividades y técnicas	Duración
Apertura	¿Por qué es necesario hablar de la violencia digital de género?	Presentar el encuadre del taller, situando la vivencia de la violencia digital de género en el contexto universitario	• Presentación de taller (objetivos, etapa y metodología) • Presentación de datos de la encuesta diagnóstica de la Universidad • Reflexión colectiva de los datos del diagnóstico y discusión de expectativas (asamblea)	15 minutos
	Y esto que vemos, ¿es violencia digital?	Identificar las características y modalidades de la violencia digital de género	• Ejercicio de identificación de prácticas de violencia (discusión en equipo) • Explicación de modalidades de la violencia digital (exposición de tallerista con material de apoyo) • Juego de asociación de palabras (resolución grupal del juego) • Reflexión sobre las prácticas de violencia digital experimentadas (discusión en equipo, círculo de confianza)	30 minutos
Desarrollo	¿Qué sabemos de la Ley Olimpia?	Identificar el marco jurídico para la sanción de la violencia digital de género	• Lluvia de ideas sobre la Ley Olimpia (discusión en equipo) • Explicación de alcances, sanciones y limitaciones de las reformas legales de la Ley Olimpia (exposición de tallerista con material de apoyo) • Clasificación de prácticas sancionadas por la ley (resolución grupal del juego)	20 minutos
	RECESO			10 minutos
Cierre	Las 3 D frente a la violencia: documentar, denunciar y detener	Elaborar una guía rápida de autocuidado digital para enfrentar prácticas de violencia en redes y plataformas	• Explicación de los tres momentos de actuación frente a prácticas de violencia digital: documentar, denunciar y detener (exposición de tallerista con material de apoyo) • Elaboración de contenidos de guía con cuaderno de trabajo (reflexión grupal y llenado del cuaderno) • Revisión de herramientas adicionales para los tres momentos de actuación frente a la violencia digital (exposición de tallerista con material de apoyo)	50 minutos
	Reflexión de cierre	Revisar y compartir los resultados de taller, así como reflexionar sobre los conocimientos incorporados y adquiridos a partir de la elaboración de la guía	• Revisión colectiva de las propuestas de las guías rápidas (presentación por equipos) • Reflexión sobre aprendizajes de la sesión (asamblea) • Evaluación (formulario)	25 minutos

Fuente: elaboración propia.

RESULTADOS DEL TALLER

En esta sección se retoman los resultados del taller a partir de los dos instrumentos cualitativos diseñados para la evaluación: el cuaderno de trabajo y el cuestionario *online*. Mediante el cuaderno de trabajo se observó de qué conocimientos partieron las estudiantes y qué saberes incorporaron durante el taller, en tanto que, por medio del cuestionario, se recobraron las reflexiones de las participantes sobre lo aprendido. Las preguntas del cuestionario se formularon en torno a la elaboración de la guía, en tanto producto del taller (ejemplo: “¿Qué aspectos de la violencia digital de género pudiste conocer durante la planeación de tu guía?, ¿qué herramientas para prevenir y reaccionar ante la violencia digital descubriste durante la planeación de tu guía?”).

Para la exposición de resultados, los aprendizajes reflejados en ambos instrumentos se agrupan en dos categorías: los conocimientos en torno a la violencia digital de género y los conocimientos sobre herramientas para enfrentar las prácticas de violencia digital. Los resultados se describen a partir de las observaciones del contenido de los cuadernos de trabajo, así como de las respuestas textuales del cuestionario, identificando a las participantes por taller (T1, T2).

Los temas que las participantes seleccionaron para sus guías fueron: el intercambio no consentido de imágenes, la usurpación de identidad, el acoso machista en redes, el robo de información, el acoso sexual en mensajes y la difusión de imágenes íntimas, lo que corrobora la incidencia de estas prácticas de violencia (relacionadas con la intimidad, la sexualidad y la corporalidad) en la experiencia de las universitarias. Las participantes propusieron títulos como: “Protégete a ti misma”, “Cómo actuar si te están funando en redes”, “Cómo sobrevivir a los intensos en redes”, “Mis fotos, mi decisión”, etc. Desde este ejercicio de nombrar sus guías evidenciando las posibilidades de actuación frente a la violencia digital, se destaca la agencia de autocuidado que reconocen en sí mismas.

Respecto a los conocimientos adquiridos en torno a la violencia digital de género, se detectaron tres temáticas principales en las respuestas de la evaluación: *a)* la identificación de las diversas prácticas de violencia digital; *b)* la reflexión sobre la normalización de estas violencias en la vida cotidiana, y *c)* el conocimiento sobre el marco legal para la sanción de la violencia.

En cuanto a la identificación de las prácticas de violencia digital, resalta que las participantes la asociaban, principalmente, con la difusión de imágenes íntimas,

pero a partir de las actividades y discusiones grupales, lograron ubicar prácticas más sutiles, como la difusión de información personal (doxéo), los comentarios negativos sobre el cuerpo o los comentarios lesbofóbicos para “insultar” que observan en sus redes:

No sabía que el doxear era una práctica que se podía considerar como parte de la violencia digital, como que vemos que es muy común que la gente difunda datos en redes (Participante T1).

Había visto mucho esta expresión del *body shaming* como tendencia, pero no la identificaba como parte de los discursos discriminatorios y eso hizo que pensara en cuántas veces lo he visto como mero “hate” de las redes hacia algunas artistas, *influencers* o incluso conocidas (Participante T2).

Un segundo tema se relaciona con la reflexión sobre la normalización de estas prácticas. Precisamente por no ubicarlas en el espectro de las violencias, las participantes señalan como parte de su aprendizaje el “darse cuenta” de lo acostumbradas que están a observar esas agresiones en la dinámica de redes y plataformas:

Entre las cosas que aprendí me llevo el notar lo normalizadas que están algunas acciones, los recursos a los que podemos acudir (muchos más de los que creía) y lo relevante que es no dar pie a ningún tipo de trato, ya sea mínimo, relacionado con la violencia digital (Participante T1).

Aprendí muchos términos nuevos que realmente no conocía como el doxéo; de igual forma aprendí que no hay que normalizar agresiones de ningún tipo. Discutimos mucho sobre lo cansadas que nos tiene la dinámica de las redes, que a veces preferimos simplemente ignorar las agresiones y dejarlas pasar. Pero no pasan, siguen ahí, ocurriéndoles a otras, por eso es importante actuar (Participante T2).

El tercer tema se relaciona con el conocimiento sobre el marco legal. Aunque la totalidad de las estudiantes asistentes ubican la llamada Ley Olimpia, asumen que es, como tal, una ley exclusiva para castigar la difusión de imágenes íntimas. A partir de revisar en el taller las diferentes leyes que implica esta iniciativa, así como

los procesos para denunciar los delitos que sanciona, las participantes expresaron comprender mejor los alcances de esta:

No sabía que la Ley Olimpia no era una ley como tal. Creo que asumimos que esa ley existe, pero saber cómo funciona y qué castiga, y, sobre todo, qué se puede denunciar, es algo que nosotras deberíamos conocer mejor para tomar decisiones sobre qué compartir. La violencia digital es más común de lo que parece, nos sucede todo el tiempo (Participante T2).

En relación con los conocimientos adquiridos en torno a las herramientas para reaccionar y actuar frente a las prácticas de violencia, las respuestas más comunes se centraron en tres temas: *a)* la incorporación de herramientas para la documentación de agresiones en redes y plataformas; *b)* las opciones existentes para denunciar, y *c)* la importancia de las herramientas de privacidad como principio del autocuidado.

En los cuadernos de trabajo, se observó que inicialmente las estudiantes consideraron la documentación de agresiones a partir de opciones básicas como las capturas de pantalla y las grabaciones, en tanto herramientas conocidas previamente. Entre las herramientas que se incorporaron a sus guías en el transcurso del taller se ubican el uso de visores y extractores de metadatos, así como las descargas de archivos de conversaciones:

Documentar las conversaciones e interacciones que se presentan en una agresión es de gran ayuda. Sabía cómo exportar chats para guardarlos, pero no se me había ocurrido que pudieran servir como una prueba para los casos en los que quieres o necesitas denunciar (Participante T2).

Yo creo que todas necesitaríamos conocer las herramientas que te ayudan a ver los metadatos de las fotografías, ya que sé de varios casos en los que las fotografías eran determinantes y, por no tener presente esta herramienta, ya no se pudo hacer más (Participante T2).

La incorporación de estas herramientas va acompañada de la reflexión de las participantes sobre la importancia de la documentación para los procesos de denuncia, ya sea en las propias redes, en instituciones o ante autoridades judiciales:

Yo no sabía que antes de bloquear hay que reunir las evidencias, porque, si no, después ya no tienes forma de recuperar pruebas tan fáciles. Esto me parece importante porque muchas veces no denunciamos porque no creemos que pueda proceder una simple captura de pantalla. Usualmente lo que hacemos es bloquear para no seguir recibiendo mensajes. Pero denunciar es importante porque así protegemos a otras de los intensos que te acosan en redes (Participante T1).

En los cuadernos de trabajo, las recomendaciones iniciales contempladas para la denuncia se resumían en frases generales como “denunciar en redes”, “denunciar en el correo de la policía cibernética”, etc. En la revisión de herramientas adicionales, se amplió la información sobre los pasos para la denuncia en las diferentes plataformas, lo que provocó que varios equipos sustituyeran las indicaciones generales de sus guías por otras más específicas (incluyendo el “paso a paso” para realizar este proceso en redes). Reflexionar acerca del valor de la denuncia en las propias plataformas fue señalado como otro de los aprendizajes del taller:

Un conocimiento que deberíamos tener como usuarias es reportar en la misma red social, porque siento que pensamos que no funciona, cuando sí es una buena herramienta, solo que hay que saber cómo denunciar, si denunciar una cuenta o una publicación, porque no todo se denuncia igual (Participante T1).

Finalmente, aunque el cuaderno de trabajo estaba orientado a la creación de una guía de reacción frente a la violencia digital, más que a la prevención, en los equipos surgieron de manera orgánica reflexiones y recomendaciones para disminuir el riesgo de enfrentarla, como los ajustes de privacidad en redes y perfiles, la seguridad de las contraseñas o la revisión de los perfiles con los que se interactúa:

Durante la planeación de la guía contra la suplantación de identidad, descubrimos varias herramientas útiles para prevenir y reaccionar ante la violencia digital. En cuanto a la prevención, identificamos la importancia de promover la educación sobre seguridad en línea, el fortalecimiento de contraseñas y el uso de autenticación de dos pasos. También consideramos la relevancia de la configuración de la privacidad en redes sociales y el manejo seguro de la información personal en línea (Participante T1).

Creo que es muy importante el autocuidado en general, que nosotras tengamos conocimiento de las herramientas de seguridad digital disponibles, como la verificación de dos pasos y la configuración de privacidad. Algunas de estas yo las había visto, nunca me había dado a la tarea de revisarlas, y cuando alguien del equipo las explicó, en realidad son pasos sencillos. Nos hace falta tener más conciencia de estas herramientas para que sean un hábito (Participante T2).

DISCUSIÓN: LAS POSIBILIDADES DE LOS TALLERES DE AUTOCUIDADO DIGITAL

Tras la revisión de los resultados del taller Cuidarnos en red, es posible discutir la pertinencia de la pedagogía feminista en los procesos de generación de conocimiento para el autocuidado digital. Se considera que concentrar el objetivo del taller en la elaboración de un producto (la guía práctica) a partir de las experiencias y conocimientos de las participantes puede favorecer el desarrollo de habilidades digitales. Esto no solo supone adquirir conocimientos sobre seguridad digital, leyes o tipos de violencia, sino también la capacidad de poner estas habilidades en acción, aplicarlas y transferirlas a una actuación o situación concreta. Así, la producción de la guía ayudó a que se aplicaran los conocimientos para actuar frente a la violencia digital (nombrándola acoso, troleo, difusión de imágenes íntimas, etc.) retomando las experiencias vividas por las estudiantes; por lo tanto, los conocimientos no se producen en el vacío ni desde conceptos abstractos, sino que “parten de sí” (Maceira Ochoa, 2006). Al generar conocimiento a partir de algo que ya se conoce y que se ha vivido en la cotidianeidad, tanto el interés como la actitud para el aprendizaje se modifican.

Un aspecto fundamental que se evidencia en los resultados es que las habilidades digitales adquiridas, aunque sean de tipo instrumental, comunicacional o crítico-cognitivas, no se presentan de forma desvinculada; es decir, en las respuestas del formulario y en el contenido del cuaderno de trabajo se identifican conocimientos que se relacionan con las diferentes categorías de habilidades digitales; por ejemplo, el saber identificar y usar visores de metadatos para documentar las violencias, como conocimiento técnico instrumental, aparece vinculado a la comprensión de la importancia de las denuncias para garantizar entornos digitales libres de

violencia para las mujeres, que se ubica en el nivel de las habilidades crítico cognitivas; o el saber configurar la privacidad de los perfiles en redes, aunque remite a un conocimiento práctico, conlleva la reflexión crítica sobre lo que se considera privado, lo que se considera íntimo y lo que se quiere compartir públicamente en las interacciones digitales, conociendo los riesgos y dinámicas propias de las TIC que pueden vulnerar estas dimensiones de la vida.

En la elaboración de las guías se reconocen los conocimientos previos que las estudiantes tienen como usuarias de las tecnologías, por lo cual las nuevas informaciones que se brindan en el taller sobre los tipos de violencia digital, el marco legal o las herramientas tecnológicas se incorporan como aprendizajes que refuerzan, complementan o afinan dichos conocimientos. En las respuestas en torno a lo aprendido, las participantes señalan el “saber hacer” cosas previamente (como descargar conversaciones o bloquear usuarios), pero no haber reflexionado en cómo esos saberes pueden incidir a la hora de enfrentar prácticas de violencia digital concretas. Esta reflexión es fundamental para la creación de pautas de autocuidado digital, ya que se conciben posibilidades de acción, de toma de decisiones y de control de las interacciones digitales con base en los propios conocimientos.

Durante el taller, este proceso se observó cuando las integrantes compartían estrategias personales para actuar frente a ciertas prácticas de violencia digital, que se volvían colectivas al explicarlas y describirlas a sus pares. Así, no solo llenaban el cuaderno de trabajo, sino que entre compañeras de equipo se mostraban cómo realizar alguna acción específica: bloquear mensajes, silenciar una cuenta, cambiar la privacidad. Las participantes tomaban sus propios dispositivos digitales, repasaban el “paso a paso” de cualquiera de estos procesos, lo enseñaban a otras integrantes y, finalmente, lo enunciaban como recomendación en la guía. Esta dinámica ejemplifica el “aprender haciendo/hacer aprendiendo” (Cano, 2012, p. 34) que suponen los talleres como dispositivos productores de conocimiento.

Se considera que estas dinámicas posibilitan el reconocimiento de la agencia de autocuidado como uno de los puntos más importantes del taller. Las estudiantes pasan de compartir una situación de violencia digital vivida a reformularla con un sentido creativo mediante un producto que se concibe como una herramienta de actuación frente a esta. El “darse cuenta” de que ellas mismas poseen conocimientos para enfrentar dichas violencias, de que hay otras herramientas para documentar, denunciar o bloquear interacciones, de que logran identificar otras prácticas

que tenían normalizadas, nos habla de una modificación de la situación de partida: de concebir la violencia digital como una situación que “les toca” vivir, se transforma en una problemática frente a la que pueden actuar, que pueden prevenir y que pueden, incluso, acompañar si otras mujeres a su alrededor la enfrentan. En este sentido, mediante los talleres es posible generar la idea del autocuidado digital como algo que también es colectivo, que se puede tejer en red, como ellas lo hicieron con la elaboración de sus guías.

REFLEXIONES FINALES

En este trabajo el propósito fue sistematizar la experiencia en el diseño y la realización de talleres de autocuidado digital a fin de reflexionar sobre los aportes de la pedagogía feminista en la generación de espacios para el fortalecimiento de las habilidades digitales de las estudiantes. Los resultados nos muestran que los talleres de autocuidado digital son espacios pertinentes para la aplicación de los principios de la pedagogía feminista (partir de la experiencia cotidiana, el aprendizaje colectivo, la reflexión sobre el género como orden que marca nuestras experiencias, el reconocimiento de la agencia de las mujeres), pero, a la vez, que estos principios son necesarios en las intervenciones para originar conocimientos y pautas de autocuidado digital.

Hay que señalar que el taller, en sus limitaciones, no resuelve el problema de violencia digital (que se relaciona con una multiplicidad de factores más allá de la agencia de autocuidado de las usuarias) ni garantiza la adquisición medible o cuantificable de habilidades digitales (que en tanto proceso, se producen, refuerzan y actualizan de manera continua en el uso cotidiano de las TIC); pero sí permite que las participantes adquieran interés, información y herramientas para el autocuidado digital desde el reconocimiento de su agencia. Así, en el proceso del taller las alumnas transitan de reaccionar o ignorar las prácticas de violencia a concebirse como agentes activas frente a estas, tomando el control de sus dispositivos, sus interacciones digitales y sus decisiones en el entorno digital.

No obstante, las intervenciones por medio de talleres como los que trata este capítulo presentan limitaciones que es necesario señalar. La primera es que, ante la variedad de prácticas de la violencia digital y considerando el tiempo limitado para

su realización, más que un taller unitario es necesario pensar en una serie o programa de talleres que aborden otras temáticas desde las cuales se sigan reforzando habilidades digitales para enfrentar, prevenir y acompañar las prácticas de violencia en estos entornos, como la privacidad de los datos, la protección a la intimidad, el ejercicio de la libre sexualidad a través de las tecnologías, etc. La segunda es que, aunque desde la perspectiva de la pedagogía feminista la evaluación no se piensa en función de parámetros, niveles o calificaciones sobre las habilidades digitales, sí se requiere de otras formas de evaluación que permitan dar cuenta del impacto a largo plazo de este tipo de talleres de formación, y ubicar qué y cómo se aplican los conocimientos, en qué situaciones y con qué grado de reflexión. La tercera es que, en tanto una propuesta pedagógica para las mujeres (Maceira Ocho, 2006), la pedagogía feminista favorece el diseño de espacios separatistas, pero también reconoce que la transformación y la construcción de un orden alternativo de relaciones de género requiere de la participación de todas las personas. Esto implica pensar de qué forma se pueden aplicar los principios aquí expuestos para la creación de espacios de formación mixtos, que ayuden a que la totalidad de la comunidad reconozca en sus experiencias y conocimientos las posibilidades de participar activamente en la eliminación de la violencia digital de género. De hecho, este último punto constituye el desafío particular de la institución en la que se trabajaron los talleres, donde el reto radica en escalar los talleres a otras facultades, diseñar talleres complementarios y crear espacios de formación permanente que, bajo estos principios, involucren a estudiantes, docentes y autoridades para trabajar como comunidad universitaria en la creación de entornos digitales libres de violencia de género.

REFERENCIAS

- Becerril Martínez, W., M. C. Lemus Pool, I. Cruz Sánchez y C. Pedraza Bucio (2023). Notas sobre una propuesta para el diagnóstico de violencia digital de género en las universidades. *Transdigital*, 4(8), 1-31. <https://doi.org/10.56162/transdigital238>
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *ReLMeCS*, 2(2), 22-52.
- Cerva Cerna, D. (2020). Activismo feminista en las universidades mexicanas: la impronta política de las colectivas de estudiantes ante la violencia contra las mujeres. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 137-157.

- Distrito La Salle Antillas-México Sur (2020). *Declaración Lasallista por la Dignidad y la Eliminación de las Violencias*. Red de Universidades Lasallistas.
- Economist Intelligence Unit (2021). *Measuring the prevalence of online violence against women*. The Economist Intelligence Unit.
- Garay, L. M. (2023). *Mujeres y saberes digitales. Las otras alfabetizaciones necesarias*. Tintable.
- Garay, L. M. y D. Hernández (2019). *Alfabetizaciones digitales críticas. De las herramientas a la gestión de la comunicación*. Universidad Autónoma Metropolitana/Juan Pablo Editor.
- Jara Holliday, O. (2023). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Consejo de Educación de Adultos de América Latina.
- Korol, C. (2007). *Hacia una pedagogía feminista: géneros y educación popular*. El Colectivo/América Libre.
- Korol, C. (2010). Hacia una pedagogía feminista. Pasión y política en la vida cotidiana. *Aproximaciones críticas a las prácticas teórico-políticas del feminismo latinoamericano*, 1, 181-191.
- Maceira Ochoa, L. (2006). Más allá de la coeducación: pedagogía feminista. *Educación*, 36, 27-36.
- Martínez I. M. (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>
- Oliveira Figueiredo, G. (2015). Investigación Acción Participativa: una alternativa para la epistemología social en Latinoamérica. *Revista de Investigación*, 39(86), 271-290.
- Oropa, M. (2022). *Informe Violencia Digital. Un estudio de los perfiles de agresores y sobrevivientes de violencia sexual digital*. Frente Nacional para la Sororidad y Defensoras Digitales.
- Pedraza, C. (2023a). La desestimación de la violencia digital de género: prácticas, medidas y repercusiones entre las estudiantes universitarias. *Transdigital*, 4(8), 1-19. <https://doi.org/10.56162/transdigital225>
- Pedraza, C. (2023b). Conocimientos y competencias para el autocuidado digital: experiencias de las estudiantes de la Universidad La Salle México frente a la violencia digital de género. En L. M. Garay (coord.), *Rompiendo el silencio. Experiencias y propuestas universitarias frente a la violencia digital* (pp. 227-263). UPN.

- Pedraza, C. e I. Cruz Sánchez (2023). Violencia digital en las universidades: claves desde el género y las alfabetizaciones digitales críticas. *Transdigital*, 4(8), 1-12. <https://doi.org/10.56162/transdigital243>
- Shrewsbury, C. M. (1993). What is feminist pedagogy? *Women's Studies Quarterly*, 21(3/4), 8-16.
- Universidad La Salle (2020). *Protocolo para la prevención y atención de casos de discriminación, acoso y violencia en razón de género*. Universidad La Salle México.
- Universidad La Salle (2024). *Informe anual de acciones del Comité de Ética para prevenir y atender la violencia en razón de género 2023*. Universidad La Salle México.
- Varela Guinot, Helena (2020). Las universidades frente a la violencia de género. El caso de la Universidad Autónoma de Guanajuato. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 6, e556. <https://doi.org/10.24201/reg.v6i0.556>

EVALUACIÓN DE IMPACTO DE UNA ESTRATEGIA DE ALFABETIZACIÓN DIGITAL PARA PREVENIR LA CIBERVIOLENCIA EN LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TAMAULIPAS

CAROLINA GÓMEZ QUINTO
MARÍA CONSUELO LEMUS POOL

INTRODUCCIÓN

La ciberviolencia es una forma más de la violencia de género que experimentan las mujeres. Como parte de las manifestaciones de este fenómeno, se hace referencia a todos los actos de violencia instigados o agravados por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), plataformas de redes sociales y canales de comunicación, cuyo blanco es una persona específica, a quien, de manera directa o indirecta, se intenta causar daño, angustia, miedo o enojo mediante la difusión, vigilancia o distorsión de su información personal (Organización de los Estados Americanos, 2019).

En el caso de México, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) lanzó un comunicado de prensa en noviembre de 2023, en el que se reportó que 33.6% de niñas y adolescentes entre las edades de 12 a 17 años que usaron internet en su ordenador o celular entre julio 2021 y agosto 2022, recibió fotos o videos con contenido sexual, y a 32.3% le hicieron insinuaciones y propuestas con este tipo de contenido. Por medio del Módulo sobre Ciberacoso (Mociba) (INEGI, 2022), la revisión de la información por sexo arroja que 27.3% corresponde a mujeres afectadas, mientras que en hombres se reporta 18.2%, lo que evidencia un sesgo por género.

En el contexto universitario, la violencia de género y su prolongación en el campo virtual sigue esta misma tendencia general. De acuerdo con el estudio diagnóstico cuantitativo realizado por Lemus *et al.* (2023), en la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT), 48% de la población ha sido víctima de violencia digital; son 24% quienes lo reconocen de forma evidente y otro porcentaje similar, 24%, no sabe con seguridad si las agresiones que experimentaron constituyen ciberviolencia (p. 22).

Una de las tendencias en esta problemática es el desconocimiento de las vías institucionales de atención a este tipo de violencia y de los procesos o mecanismos de denuncia. En el portal del Instituto de Transparencia, Acceso a la Información Pública y Protección de Datos Personales del Estado de México y Municipios (Infoem, 2023), que tiene como propósito garantizar los derechos fundamentales de acceso a la información pública, durante el primer semestre de 2023 se registraron 4 739 reportes correspondientes a denuncias por acoso cibernético. En el caso de los adultos, 65% de las víctimas son mujeres, mientras que 35% son hombres, lo que confirma que aún hay una prevalencia de ataques debido al género.

En el contexto universitario, en el diagnóstico que se realizó en la UAT, se encontró que seis de cada 10 personas universitarias no saben si la institución cuenta con un protocolo para atender la violencia de género, y dos de cada 10 mencionan que sí lo tiene, pero lo desconocen (Lemus *et al.*, 2023, p. 35); en este mismo estudio también se encontró que solo 7% de las personas que vivió una situación de ciberviolencia interpuso una denuncia; del 93% restante que no interpuso denuncia, se destaca que 33.2% no supo cómo hacerlo, 20.2% sintió miedo al denunciar y 38.4% no lo consideró como algo grave (Lemus *et al.*, 2023, p. 44).

Ante este panorama, las investigadoras replicaron el macroproyecto del Seminario de Alfabetizaciones Digitales Críticas Autocuidado digital para prevenir y erradicar la violencia digital contra las mujeres, a partir de una estancia de investigación posdoctoral del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (Conahcyt). En este caso, se buscó sistematizar y medir los efectos de una metodología que recogiera las mejores prácticas para la atención de la ciberviolencia en el campo universitario. Por ello, el objetivo de los resultados que se presentan en este trabajo es describir la evaluación del impacto de la prueba piloto del taller Autodefensa digital para prevenir la ciberviolencia en la UAT, con el fin de identificar los cambios que puede originar la metodología desarrollada en dos dimensiones: las

creencias normativas que tienen los estudiantes sobre la violencia digital y la forma en la que perciben cómo afrontar una ciberagresión.

ANTECEDENTES

La UAT cuenta con una larga historia desde sus incipientes inicios en 1920, cuando en la ciudad y puerto de Tampico se instaló la Escuela de Enfermería. De acuerdo con la recopilación de Alcocer (2023), fue hasta el año de 1950 que el gobierno federal estableció las condiciones y apoyos necesarios para que esta institución, que comenzó como una escuela privada, obtuviera el título de Universidad Autónoma de Tamaulipas. Hacia 1956, las primeras facultades que entran en operación fueron las de Derecho, Medicina, Odontología, así como la de Enfermería y Obstetricia.

Muchos años y cambios han transcurrido en las aulas de esta casa de estudios. Nuevas facultades y carreras han ido emergiendo hasta conformar ocho campus distribuidos a lo largo de todo el estado de Tamaulipas. En la actualidad, los municipios de Tampico, Victoria, Reynosa, Nuevo Laredo y Matamoros son los que cuentan con la mayor matrícula registrada.

En el portal Data México (2022) se reporta que en 2022 la UAT contó con una población de 38 326 estudiantes matriculados, en los que 42.2 % fueron hombres y 57.8%, mujeres. Mantener ambientes sanos y libres de violencia debe ser una tarea primordial para cualquier universidad que tenga bajo resguardo la integridad de poblaciones estudiantiles. Documentado en el trabajo de Contreras y Cortina (2021) se encontró que el 18 de febrero de 2016 la UAT firmó la *Carta Universitaria, Compromiso por los Derechos Humanos* para impulsar la reforma constitucional de 2011 que fomenta los derechos humanos en las instituciones de educación superior.

Ante la presentación del Plan de Desarrollo Institucional 2018-2021 se propuso la creación de la Dirección de Responsabilidad Social Universitaria, “con la intención de cumplir con el compromiso que ha asumido con la colectividad a fin de afrontar los desafíos que impone la sociedad actual” (p. 7). El surgimiento de esta nueva Dirección se logró el 27 de agosto de 2018. Para el 24 de septiembre de 2019, se aprobó el reglamento de esta dependencia, que establece en su artículo 12 fracción I, “vigilar el cumplimiento del orden legal universitario cuando los estu-

diantes o miembros del personal académico invoquen su violación, en función de la afectación de un derecho individual” (p. 13).

Uno de los primeros esfuerzos documentados para trabajar en temas de equidad de género en la UAT fue llevado a cabo por Guzmán Acuña *et al.* (2022), en el marco del programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa 2016-2017, con el proyecto Diagnóstico sobre la situación de los hombres y las mujeres en la UAT, que recolectó la percepción y manifestación de violencia de género entre la población estudiantil, con el fin de ayudar a la “toma de decisiones y el desarrollo de una perspectiva de género en la institución” (p. 55). En este estudio se determinó que 6.30% de la población estudiantil considera que existe discriminación por razones de género; algo que resalta, y que también se identificó en este estudio, es que 6.7% de la población estudiantil percibió que existen comportamientos agresivos y discriminatorios por parte de los académicos; los más comunes son: bromas y comentarios que estereotipan o denigran a las mujeres, con una ocurrencia de 4.20%, y los que denigran a los hombres puntúan 2.50%. En esta misma investigación se identifica que 51% de las víctimas considera que estas situaciones “no son lo suficientemente graves como para realizar acciones en consecuencia” (p. 68). Aun cuando una víctima estuviera dispuesta a tomar acciones, 6.65% no sabía qué hacer, y 4.20% no quería ser considerado una persona conflictiva, mientras que 1.75% de las mujeres consideró que las autoridades no harían nada; en menores proporciones, 0.70% temía dañar su reputación o sentían temor a las represalias que se pudieran tomar en su contra. Guzmán Acuña (2019) propone esfuerzos en los que se incluyen capacitación en planes y programas de estudio con perspectiva de género y capacitación en violencia de género entre los diversos integrantes de la comunidad educativa como estudiantes, académicos y personal administrativo; en general, sugieren una “estrategia transversalizada en materia de género a nivel institucional que permita la evolución gradual pero positiva hacia una igualdad más real...” (p. 69). Algunas de estas acciones se han implementado; sin embargo, no se ha alcanzado esta igualdad en la institución.

A pesar de estos esfuerzos en años recientes, la concientización de la comunidad estudiantil y el cansancio ante la falta de equidad de género se expresó de manera colectiva dentro de la universidad con tendedores de denuncia anuales, a partir de la conmemoración del Día de la Mujer del 8 de marzo 2020. Estas fueron las primeras protestas estudiantiles contemporáneas documentadas en esta casa

de estudios. Los tendaderos de denuncias son una apropiación del *performance* de Mónica Mayer propuesto en 1978, quien buscaba con su obra que las mujeres contaran sus experiencias sobre vivir en la Ciudad de México; el acoso sexual en las calles fue un tema recurrente (Ramos, 2022).

Estos tendaderos son un precedente importante porque reflejan ya una acción colectiva sistemática, organizada por un grupo feminista, que tuvo repercusiones en la estructura de la reglamentación y los procesos de la institución; por ejemplo, en la nota de Sandra Sosa (2020) que lleva por título “Alumnas de la UAT se suman a tendaderos de denuncias”, se narra que “El Colectivo Feminista Aquelarre Tampico, expuso una alianza con las que radican en Ciudad Victoria organizando el tendadero de denuncias del que esperan se agilicen y se difundan, esperando realmente un cambio o una respuesta” (par. 1). Por otra parte, Paulo Monsiváis (2020) titula su artículo: “Con Tendaderos de denuncias, alumnas piden que cambie la selección de maestros en la UAT”; en este análisis se aborda a la vocera del colectivo feminista Aquelarre Tampico, quien expone la falta de protocolos y de seguimiento a las quejas por acoso y violencia de género, y agrega que: “No es que se tome de moda, como andan diciendo por ahí, pues ya contamos con la difusión de lo que es las herramientas de las redes sociales” (par. 1) —las cuales usan a su favor para evidenciar los manejos deficientes de la autoridad y lo que se percibe como abuso de poder.

La reacción de la máxima autoridad de esta casa de estudios fue recopilada en el trabajo periodístico de Nohemí Argüello Sosa (2023), en su columna “Culpa In Vigilando”, para el periódico *El Expreso*, en Ciudad Victoria. En este documento, el ingeniero José Suárez Fernández, rector de esta institución, en ese contexto “declaró que no tenía conocimiento de alguna denuncia formal por violencia de género en la Universidad, que se contaba, desde hace tiempo, con un código de ética y un reglamento que establecía el respeto ante todos los universitarios, alumnos, profesores” (par. 1). Sin embargo, en esta declaración no se menciona ni a la Defensoría de los Derechos Universitarios ni a la Dirección de Responsabilidad Social Universitaria que para ese entonces ya se encontraban conformadas; incluso, ya se había establecido un reglamento para actuar ante violaciones de los derechos de los universitarios.

Esta declaración evidencia que, aunque existían las instancias específicas para la atención de denuncias, ni el propio rector tenía claro el proceso de recepción y

seguimiento de denuncias. Esto se comprueba con el trabajo de Rodríguez Hernández y Rodríguez Barraza (2022), quienes se dan a la tarea de entender la percepción de la violencia de género que es percibida a través de los ojos del profesorado. Estas autoras consideran que el cuerpo docente es una parte importante para ayudar a disminuir el problema, por lo que también indagan qué tanto saben los profesores sobre los protocolos y mecanismos a seguir en algún caso de violencia de género en la institución. Sus hallazgos concluyen que el profesorado está a favor de las manifestaciones y movimientos que visibilizan y dan voz a las mujeres para hacer valer sus derechos. Por otra parte, los profesores perciben que las modificaciones a procedimientos y protocolos legales se tratan de cambios de forma más no de fondo en la universidad. Asimismo, suponiendo que las alumnas sufran hostigamiento sexual, por parte de algún profesor o empleado, mencionan que no se cuenta con los departamentos o procedimientos adecuados para dar seguimiento, y se asume que cada escuela o facultad revisa los casos de forma independiente. En cuanto al apoyo que brinda el profesorado, se percibe como limitado, al no encontrar instancias internas de atención imparcial a las denuncias, por lo que algunas veces se recurre a instancias fuera de la universidad. Por último, la percepción sobre la justicia que recibe una víctima es casi nula en este estudio, y mencionan que lo que consigue la víctima son represalias por parte del victimario, ya que el sistema protege al profesor como trabajador y no existen sanciones que vayan más allá de una llamada de atención.

Estas percepciones cobran relevancia en esta descripción contextual al entender que los profesores son conscientes de la violencia de género que se da en la UAT, más no tienen idea de cómo actuar o proceder. Esto resulta alarmante, ya que para la fecha en que fue realizado el estudio ya se había establecido la Defensoría de los Derechos Universitarios, que es la encargada de dar seguimiento a estos temas.

Como resultado de las movilizaciones estudiantiles del 8 de marzo de 2020 y de una latente organización estudiantil en torno al tema en cada facultad, en la *Gaceta Universitaria* (2023) se encuentra el oficio donde se presenta la solicitud para revisar y aprobar el Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género de la Universidad Autónoma de Tamaulipas que se realizó en la Dirección de Organización y Normatividad y en la Defensoría de los Derechos Universitarios. En la *Gaceta Universitaria* se informó que el nuevo protocolo fue aprobado en la sesión de asamblea universitaria el 12 de mayo de 2023. En días posteriores, en distintos

medios de comunicación se difundió la aprobación de este protocolo (*Noticiero de Victoria*, 2023; Radio UAT, 2024; Terrazas, 2023).

El protocolo aprobado y, actualmente vigente, es un documento de 10 hojas con siete apartados en el que se describe de inicio el contexto de donde emana dicho documento, seguido por un apartado sobre el concepto y notas sobre violencia de género; en él se tipifican cuáles actos son considerados violencia de género y sobresalen dos puntos que se vinculan con la ciberviolencia: “Enviar mensajes no deseados a través de redes sociales, mensajes de texto, cartas, correos electrónicos, etcétera” y “Compartir contenido digital de índole sexual sin consentimiento” (UAT, 2023, p. 3).

En el apartado cinco, Prevenciones Generales, se estipula que, como mecanismo de operación para la ejecución del Protocolo: “La Defensoría, en coordinación con las áreas administrativas, las dependencias académicas y los sindicatos, conformará una red de personas orientadoras en materia de violencia de género” (UAT, 2023, p. 4). También se menciona que el documento con el nombre de dichas personas será público y recibirá promoción y difusión entre la comunidad universitaria. Sin embargo, hasta la fecha este punto aún no se concreta y, en la actualidad, no existe dicha red.

En el apartado seis, Disposiciones, se enlista la información que se debe proporcionar a la Defensoría de los Derechos Universitarios para comenzar un procedimiento; ante este punto también menciona que “La Defensoría pondrá a disposición de la comunidad universitaria formatos o guías para la interposición de denuncias, e incluso asesorará a la persona para tal efecto” (UAT, 2023, p. 7). Sin embargo, estos elementos clave para la atención y el seguimiento de las denuncias también se encuentran en desarrollo al momento de cerrar este análisis en el mes de abril de 2024, y tampoco hay claridad sobre cuál es el procedimiento para acceder a ellos.

Si bien este es un avance para visibilizar y dar continuidad a la problemática de la violencia de género dentro de la institución, aún hacen falta esfuerzos para difundir y concientizar a la población universitaria sobre los recursos y las herramientas con los que cuentan para ser escuchados y denunciar.

Este breve contexto muestra las condiciones institucionales bajo las cuales se desarrollaron las estrategias alfabetizadoras del taller Autodefensa digital para prevenir la ciberviolencia en la Universidad Autónoma de Tamaulipas, en febrero

de 2024. El contexto específico de los talleres fue el Campus Sur, en la ciudad de Tampico, Tamaulipas, y se tuvo la participación de dos facultades en esta fase de pilotaje: la de Derecho y Ciencias Sociales, así como la de Arquitectura Diseño y Urbanismo.

METODOLOGÍA

La metodología para evaluar el impacto de la intervención efectuada se desarrolló desde una perspectiva preexperimental con pre y posttest (Bravo Mancero, 2022), con un diseño transeccional-descriptivo y correlacional; es decir, se seleccionaron de forma intencional cuatro grupos de los programas educativos y facultades del campus sur de la UAT, a los cuales se les impartió la prueba piloto del taller y se les administró un cuestionario diagnóstico días antes de la intervención e inmediatamente después del taller. Como no se tuvo grupo de control ni asignación aleatoria de los participantes, este experimento tiene la limitación de no poder efectuar comparación entre grupos ni la posibilidad de aplicar técnicas estadísticas más robustas como la regresión para el análisis de datos (Chávez Valdez *et al.*, 2020).

La primera hipótesis que se buscó comprobar en esta prueba piloto fue una incidencia en las creencias de los participantes respecto a qué contextos justifican una agresión digital, ya que, a partir del taller, se enfatizan las consecuencias personales, legales y administrativas de tomar el rol de agresor y se apuntalan habilidades socioemocionales para la resolución pacífica de conflictos; por ello se estableció que:

- H_{i1} : La media del posttest de creencias normativas es mayor que la media del pretest aplicado previo al taller Autodefensa digital para prevenir la ciber-violencia en la UAT.
- H_{i0} : No hay diferencia o la media del pretest es igual o mayor que el posttest.

Asimismo, una segunda hipótesis se orientó a las formas en las cuales se reaccionaría en caso de sufrir una agresión digital. Debido a los altos índices de des-

confianza institucional y a la falta de información en los mecanismos de denuncia dentro de la universidad, el taller brindó un módulo completo para el desarrollo de esa información; y, con el propósito de ver reflejado un cambio mediante la escala correspondiente, se planteó:

- H_{i2} : La media del postest de afrontamiento ante la ciberagresión es mayor que la media del pretest aplicado previo al taller Autodefensa digital para prevenir la ciberviolencia en la UAT.
- H_0 : No hay diferencia o la media del pretest es igual o mayor que el postest.

Descripción de la intervención

Esta intervención fue diseñada a partir de una revisión de literatura en la que se identifican los temas que han sido abordados en otras propuestas, las cuales han sido probadas con un impacto positivo en los participantes. Otra de las directrices que rigen el diseño es trabajar en las creencias normativas de los estudiantes, las cuales los llevan a justificar una agresión digital, analizando las consecuencias personales, legales y administrativas que surgen como resultado de adoptar el rol de ciberagresor. Por otro lado, en el taller se enfatiza la orientación en el caso de estar ante una situación de ciberviolencia; se brindan rutas y guías para tomar distintas acciones que contemplen el aspecto psicológico, institucional y legal. Asimismo, se pone atención en la prevención y en la concientización, pues los canales legales aún se encuentran en una fase incipiente ante la tipificación de un delito de reciente aparición. En la figura 1 se aprecian los cinco módulos que conformaron el taller. La duración de esta prueba piloto fue de tres horas presenciales, repartida en dos sesiones. Sin embargo, es factible que el diseño del taller tenga otras modalidades como: charla informativa con duración de una hora o un curso/taller más extenso de 10 horas, en las modalidades presencial y virtual, que serán puestos a prueba en un futuro.

En la experiencia de la impartición, los alumnos muestran interés por el tema, reconocen que es una problemática a la que se encuentran expuestos y que desconocen los diversos organismos que pueden ayudarlos ante esta situación. Algunos, incluso, ven este taller como un espacio para comentar sus situaciones personales y pedir orientación.

TALLER AUTODEFENSA DIGITAL

OBJETIVO DEL TALLER: Brindar a la comunidad universitaria un espacio seguro de aprendizaje para construir conocimiento colectivo respecto al uso seguro del ciberespacio y herramientas de autoestima, que permitan identificar, prevenir y actuar frente a la violencia digital

Duración: 3 horas

Frecuencia: 2 días, con un día de diferencia entre la primera y segunda sesión

MÓDULO 1	MÓDULO 2	MÓDULO 3	MÓDULO 4	MÓDULO 5
Definiendo la ciberviolencia	Perspectivas en una situación de Ciberviolencia	Autoestima, mitos del amor romántico y su relación con la ciberviolencia	Recomendaciones para el uso de las T.I.C. y R.S.	Orientación y asesoría en casos de ciberviolencia
1.1 Antecedentes y definiciones de la ciberviolencia 1.2 Tipos de ciberviolencia 1.3 Niveles de violencia digital	2.1 Factores de riesgo 2.2 Triángulo de la ciberviolencia	3.1 Autoestima y ciberviolencia 3.2 Mitos del amor romántico	4.1 Recomendaciones para el uso de redes sociales 4.2 Privacidad y protección de los datos en redes sociales más comunes 4.3 Hablemos de Sexting	5.1 Avances en materia legal 5.2 Prevención y autocuidado 5.3 Instancias de atención para la ciberviolencia

Figura 1. Contenido temático del taller

Fuente: elaboración de las autoras.

Participantes

La muestra total de participantes fue de 104 personas; sin embargo, se eliminaron 18 cuestionarios debido a que algunas personas participaron solo en un momento del taller, es decir, únicamente en el pretest o en el posttest. A los participantes se les pidió que crearan una clave única de identificación, consistente en el año de nacimiento, apellido y día de cumpleaños, para que, sin datos personales, se lograra emparejar las respuestas en ambos instrumentos; en este paso se eliminó a una persona por no existir concordancia en la información, por lo que la muestra final se integró de 85 personas (véase en la figura 2 la integración de los grupos).

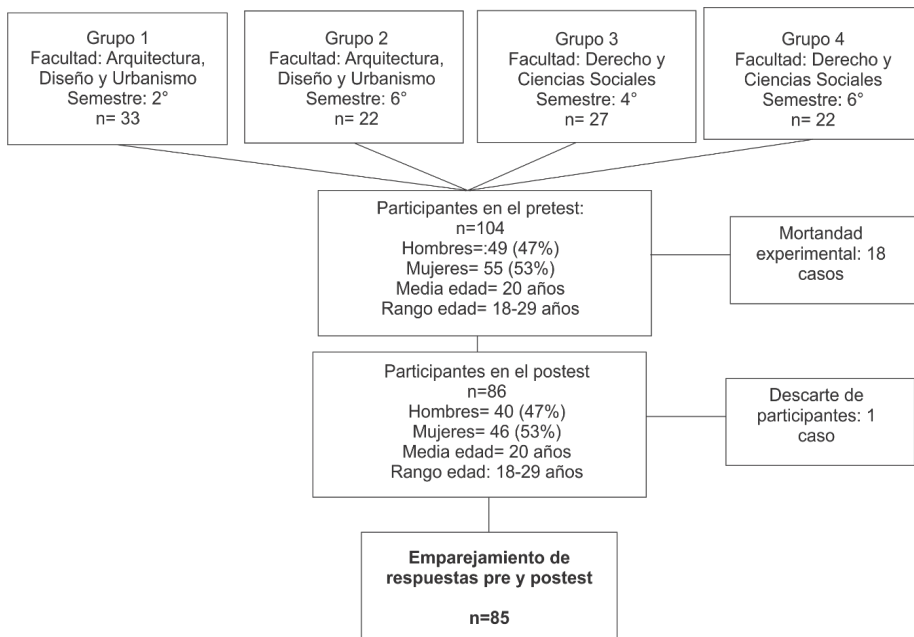


Figura 2. Integración de la muestra

Fuente: elaboración de las autoras.

Instrumentos

Con el objetivo de evaluar el taller, se desarrolló el Cuestionario Unificado para Visibilizar Efectos sobre la Intervención a la Ciberviolencia (CUVEIC). El cuestionario está integrado por dos instrumentos (pre y postest) y consta de 21 ítems, que evalúan cinco dimensiones: 1) datos sociodemográficos y de contexto de la persona: edad, sexo, orientación sexual, ocupación, frecuencia de uso de internet, autopercepción de habilidades digitales, nivel de conectividad y uso problemático del teléfono celular; 2) características personales que constituyen predictores de la cibervictimización según la literatura, como consumo de drogas y sustancias psicoactivas (Ang, 2015), consumo de contenidos pornográficos (Moore *et al.*, 2012), antecedentes de violencia (Berger *et al.*, 2016), psicopatologías (Ang, 2015), calidad de relaciones familiares (Huesmann y Guerra, 1997) y clima escolar (Williams y Guerra, 2007); 3) una escala de cibervictimización y ciberagresión (Becerril Martínez *et al.*, 2023);

4) una escala de percepciones sobre los contextos en los que se justifica la ciberagresión, trabajado desde la categoría de creencias normativas de Huesmann y Guerra (1997) y las medidas de desconexión moral de Moore *et al.* (2012), y finalmente, 5) las percepciones sobre las formas y mecanismos de afrontamiento ante la ciberagresión usando como base la escala de Torres Acuña *et al.* (2019).

En este trabajo, por la extensión del análisis, solo se reporta las variables de las dimensiones: 3) escala de cibervictimización y ciberagresión, 4) creencias normativas de la ciberagresión y 5) afrontamiento ante la ciberagresión.

En las creencias normativas se incluyeron cinco ítems con una respuesta en escala Likert, donde 1 significó “Está perfectamente bien” y 5 “Está realmente mal”; ejemplo de algunos ítems fueron: “Si estás enamorado, está bien controlar, limitar o vigilar la actividad en redes sociales de tu pareja” y “En general, si estás enojado con una persona, consideras que está bien insultarla, agredirla o desquitarte en redes sociales para disminuir tu frustración o enojo”. En el afrontamiento ante la ciberagresión se usó una escala de 12 afirmaciones, donde 1 evaluó si estaba “Completamente en desacuerdo” y 5 “Completamente de acuerdo”; sus ítems cuestionaban las instancias ante las cuales las personas se sentirían seguras de recibir ayuda, como, por ejemplo: “Dejar que mis amigos y amigas me echen la mano” y “Denunciar ante las autoridades de la escuela”. En relación con la fiabilidad de las escalas, los valores alfa de Cronbach (α) obtenidos en este estudio fueron $\alpha = 0.98$ para la de creencias normativas y $\alpha = 0.84$ para la de afrontamiento.

Análisis de datos

El análisis de datos se realizó en el *software* estadístico IBM SPSS Statistics 23. Para el tratamiento de los datos del pre y postest se presenta, en primer lugar, un resultado descriptivo de las medias de cada ítem y del total de las escalas en los cuestionarios 1 y 2. Posteriormente, para validar las hipótesis de investigación, la prueba estadística aplicada fue la t de Student para muestras relacionadas (t-Student), la cual tiene la característica de ser apta para trabajar con muestras pequeñas a partir de la comparación de resultados pertenecientes a muestreos dentro del mismo grupo de individuos.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE IMPACTO DE LA PRUEBA PILOTO DEL TALLER

En el cuestionario pretest, se encontró que las formas de cibervictimización con más incidencia fueron relacionadas con el acoso. En primer lugar, “Me llegaron insinuaciones o propuestas sexuales a través de un mensaje, llamada o videollamada de personas que no conozco o cuya identidad era falsa”, con 29% de incidencia entre los participantes del taller. La segunda forma de cibervictimización que repunta con 22% es: “Me llegaron por redes sociales mensajes o comentarios agresivos u ofensivos sobre mi cuerpo, ideas, gustos u orientación sexual”. Finalmente, con 21% de alumnos que manifiestan: “Me llegaron mensajes, fotos, videos o audios con contenido violento, sexual explícito o pornográfico sin solicitarlo”. Ante esta serie de ciberagresiones se resalta la importancia de una intervención como la que aquí se presenta.

En el campo de la ciberagresión se midió también el rol de los observadores de la agresión; en estos casos fue muy relevante su prevalencia en conductas como el hackeo de cuentas para hacer fraude a los contactos de la persona (22%), crear un perfil falso para el robo de identidad de otra persona (20%) e ingresar a un perfil o cuenta sin consentimiento para revisar mensajes (19%). Estos hallazgos también muestran cómo la violencia digital se presenta de forma recurrente en las interacciones sociales de los participantes.

Por otro lado, se midieron las manifestaciones de ciberagresión. Los valores reportados son mucho menores, pero se evidencia la prevalencia de agresores dentro de los grupos participantes. En este apartado, 11% de los encuestados reconoce que: “Ingresé a la cuenta o perfil de otra persona sin su consentimiento para revisar sus mensajes o cuenta”; otro 10% reporta que: “Monitoreé a mi pareja en una plataforma o redes sociales para vigilar sus actividades”, mientras que 9% acepta que: “Reporté una cuenta sin motivo para que la suspendan o la bloqueen”. Al momento de manifestar las acciones propias como ciberagresor se evidencia que se reduce significativamente el porcentaje; esto puede ser debido a vergüenza, miedo o incapacidad de reconocer que estas conductas constituyen una agresión. Se observa, también, que la prevalencia de los observadores de la agresión es muy baja.

Estos indicadores descriptivos plantearon un primer escenario respecto a las condiciones y experiencias de las y los participantes en el taller. Sin embargo, para medir y comprobar el impacto del taller en los alumnos, se analizaron las varia-

ciones de las escalas de las creencias normativas de la ciberagresión y el afrontamiento ante la ciberagresión, que son sensibles a medir si existieron cambios en las creencias u opiniones sobre estos dos tópicos. A partir de la prueba t de Student, se considera que son relevantes los resultados cuyo p valor es inferior de $p = .05$, ya que indica que la media del posttest es mayor a la del pretest.

En la primera escala, relacionada con las creencias normativas de la ciberagresión, encontramos que se descartó la hipótesis de investigación y se aceptó la hipótesis nula: H_{i1} : “La media del posttest de creencias normativas es mayor que la media del pretest aplicado previo al taller Autodefensa digital para prevenir la ciberviolencia en la UAT” ($p = .128$), es decir, que no hubo un cambio completo en las percepciones de justificación ante la agresión digital. Sin embargo, en la tabla 1 se observa que las creencias normativas en las cuales sí existió una modificación son las que corresponden a “Si estás enamorado, está bien controlar, limitar o vigilar la actividad en redes sociales de tu pareja”, en la que con un valor de $p = .002$ se descarta la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación 1, es decir, que sí se transformó la opinión de los participantes en esta variable. El mismo caso sucede con la creencia normativa sobre “Si te gusta una persona o estás enamorado en secreto, está bien enviar mensajes o insinuaciones sexuales a esa persona” ($p = .002$). Esto resulta alentador, ya que se comprueba que, a partir de la concientización y el manejo del tema, es posible transformar una creencia y prevenir que los chicos se conviertan en agresores, y crear, así, ambientes más seguros. Este resultado muestra que, si bien no hay un efecto a gran escala ni hay una validación de un cambio de creencias en la totalidad de la escala propuesta, sí es posible transformar las opiniones y suposiciones que las y los participantes establecen respecto a qué justifica una agresión digital.

Tabla 1. t-Student en las creencias normativas sobre la ciberagresión

Ítems Creencias Normativas	Pretest (n = 85)		Posttest (n = 85)		t-Student		
	M	DT	M	DT	t	gl	p
En general, si estás enojado con una persona, consideras que está bien insultarla, agredirla o desquitarte en redes sociales para disminuir tu frustración o enojo	4.74	.632	4.82	.648	-.851	68	.398

(continúa)

Ítems Creencias Normativas	Pretest (n = 85)		Posttest (n = 85)		t-Student		
	M	DT	M	DT	t	gl	p
En general, usar las redes sociales para atacar, agredir o desquitarte de alguna persona	4.74	.568	4.79	.585	-.275	68	.784
Si estás enamorado, está bien controlar, limitar o vigilar la actividad en redes sociales de tu pareja	4.60	.795	4.76	.559	-2.369	68	.002
Si estás enamorado, está bien practicar <i>sexting</i> con tu pareja	3.18	1.174	3.16	1.075	.582	68	.562
Si te gusta una persona o estás enamorado en secreto, está bien enviar mensajes o insinuaciones sexuales a esa persona	4.59	.766	4.74	.598	-1.830	68	.002
<i>Total</i>	4.3700	.551	4.4565	.499	-1.540	68	.128

Fuente: elaboración de las autoras.

Nota: $\alpha=0.05$.

En segundo lugar, se analizaron las percepciones de afrontamiento, que son aquellos esfuerzos que realiza una persona con el fin de disminuir el impacto de una experiencia emocional negativa. Uno de los objetivos del taller fue brindar herramientas a fin de encontrar caminos para enfrentar una ciberagresión e imaginar formas no violentas de resolución de conflictos mediante habilidades de inteligencia emocional y claridad en las rutas formales de las instancias de denuncia y consecuencias, según el marco institucional de la UAT. Al correr la prueba t-Student para este bloque, se obtuvieron los resultados que se sintetizan en la tabla 2; de estos resaltan aquellos cuyo p valor es inferior de $p= .05$, ya que indica que la media del posttest es mayor a la del pretest, con lo que se descarta la hipótesis de investigación y se acepta la hipótesis nula: H_{i2} : La media del posttest de afrontamiento ante la ciberagresión es mayor que la media del pretest aplicado previo al taller Autodefensa digital para prevenir la ciberviolencia en la UAT ($p= .490$). Esto refleja que se ha ganado más confianza o concientización sobre la acción correspondiente o la instancia a la cual acudir en caso de vivir una situación de este tipo.

A partir de la intervención, en la tabla 2 se muestra que los alumnos se encuentran más abiertos a “Hablar con una persona de confianza o autoridad de mi escuela sobre mi problema (maestro, tutor, administrativo, etc.)” ($p = .007$). Otra modificación importante es el comportamiento ante la acción de “Borrar el o los mensajes, fotos o videos que me dañan” ($p = .003$), lo que indica que, a partir de la intervención, existe una conciencia de conservar esta evidencia. Con el mismo valor se encuentra la percepción de “Denunciar ante las autoridades de la escuela” ($p = .003$) y, por último, “Denunciar ante la policía cibernética o el ministerio público” ($p = .001$), lo que revela que, a partir del taller, los participantes visualizan vías para tomar alguna acción ante la ciberagresión.

Tabla 2. t-Student en las percepciones del afrontamiento a la ciberagresión

Ítems afrontamiento	Pretest (n = 85)		Postest (n = 85)		t-Student		
	M	DT	M	DT	t	gl	p
Contar con alguien de confianza que escuche mi problema (familiar, psicólogo, sacerdote, etc.)	4.44	.686	4.44	.837	-.799	68	.427
Dejar que mis amigos y amigas me echen la mano	4.18	.833	4.11	.845	.241	68	.810
Hablar con una persona de confianza o autoridad de mi escuela sobre mi problema (maestro, tutor, administrativo, etc.)	3.92	1.061	4.04	.981	-2.776	68	.007
Bloquear al agresor que entra en contacto conmigo	4.65	.757	4.66	.646	-.925	68	.358
Borrar el o los mensajes, fotos o videos que me dañan	4.03	1.114	4.58	1.209	3.069	68	.003
Borrar o pedir al administrador del sitio que borre las publicaciones que me dañan	4.39	.898	4.34	.867	0.000	68	1.000
Cambiar la contraseña, nombre de usuario, imagen o cuenta	4.25	.947	4.15	.880	.608	68	.545
Cambiar de número de teléfono	3.73	1.090	3.81	1.107	-1.101	68	.275

Ítems afrontamiento	Pretest (n = 85)		Posttest (n = 85)		t-Student		
	M	DT	M	DT	t	gl	p
Dejar de usar aplicaciones o tecnologías por medio de las cuales me perjudican	3.46	1.234	3.49	1.211	.481	68	.632
Eliminar mi cuenta (red social, correo electrónico, etc.)	3.00	1.255	2.96	1.063	.288	68	.774
Denunciar ante las autoridades de la escuela	4.14	1.054	4.40	.805	-2.166	68	.003
Denunciar ante la policía cibernética o el ministerio público	4.29	.946	4.64	.652	-3.444	68	.001
<i>Total</i>	4.0400	.60494	4.0553	.51996	-.695	68	.490

Fuente: elaboración de las autoras.

Nota: $\alpha=0.05$.

DISCUSIÓN Y REFLEXIONES

Uno de los primeros puntos que se evidencian con esta intervención es que entre la comunidad universitaria existe violencia digital y es un factor que ocasiona angustia, miedo y enojo (OEA, 2019), principalmente entre las mujeres. Estos datos coinciden con los reportados por el INEGI (2023) mediante el Módulo sobre Ciberacoso, que menciona que 27.3% corresponde a mujeres afectadas, frente a 18.2% de la población masculina. Las ciberagresiones más frecuentes son recibir fotos o videos de contenido sexual y ser víctimas de insinuaciones y propuestas sexuales.

En la revisión de literatura se encuentra evidencia de que la UAT ha buscado vías y caminos para resguardar la integridad de la población universitaria, y, a raíz de eventos como los tendaderos y las manifestaciones del 8 de marzo de 2020, ha instaurado un protocolo de atención a la violencia de género que abarca en su configuración algunos aspectos de la ciberviolencia; sin embargo, la difusión y el alcance de este se encuentra en desarrollo, ya que seis de cada 10 personas desconocen este documento y solo dos personas conocen su existencia mas no su contenido (Lemus *et al.*, 2023, p. 35). Por lo anterior, dentro de las estrategias de afrontamiento previas al taller, los participantes no consideran las vías de la denuncia dentro de la institución, situación que se ve modificada después de recibir información.

En relación con las denuncias, los hallazgos del diagnóstico mostraron que 7% de las y los estudiantes que vivió una situación de ciberviolencia interpuso una denuncia dentro de la UAT; del 93% restante que no interpuso denuncia, destaca que 33.2% no supo cómo hacerlo (Lemus *et al.*, 2023, p. 44). Al interrogar a los participantes después de asistir al taller se observa que conocer los canales y las vías para presentar una denuncia abre posibilidades de afrontamiento y están más dispuestos a hablar del problema con una persona de confianza dentro de la institución o a ejercer alguna acción de denuncia. Una de las creencias normativas que se intenta trabajar dentro del taller es crear conciencia de la gravedad que implica ser víctima de ciberviolencia, ya que, de acuerdo con los datos encontrados por Lemus *et al.* (2023), 38.4% de las personas que se identifican como víctimas no consideran los ataques como algo grave (p. 45).

CONCLUSIONES

Incidir en la erradicación y en la prevención de un problema como la ciberviolencia es una tarea compleja y multidimensional, ya que las manifestaciones de esta cambian y se actualizan de acuerdo con las nuevas formas de comunicación y de herramientas a las que se tiene acceso a través del internet. El entramado de interacción digital refleja también la violencia, impunidad y desarticulación que se viven en el tejido social, por lo que cualquier intervención en este campo requiere tocar aspectos individuales, familiares, de la comunidad y transformar la cultura dentro de una institución educativa para sancionar estas conductas.

Por lo anterior, trabajar un taller en el que se hable sobre prevención, cuidados y afrontamiento ante una situación de este tipo es un referente importante. En primer lugar, para generar espacios de diálogo y de convivencia más seguros, pero también para socializar las vías de resolución no violenta de conflictos dentro de la comunidad universitaria, una de ellas centrada en el autocuidado digital y en los mecanismos de denuncia.

En definitiva, establecer mecanismos y protocolos institucionales es una obligación de las universidades, pero también se debe ser consciente de que, muchas veces, las mismas actividades de la institución no dan margen de acción para la divulgación y la socialización de estos procedimientos, además de que no solo es

necesario hacer llegar la información a los estudiantes, sino que se requiere de un cambio de creencias normativas, promover espacios de diálogo seguro y presentar información sin prejuicios que permita a la comunidad universitaria tomar acciones informadas, por lo que la implementación de esta estrategia de alfabetización digital cobra relevancia en nuestro contexto.

Existe evidencia en esta prueba piloto de que el taller con una duración de tres horas modifica las creencias normativas y las percepciones de afrontamiento ante las ciberagresiones, lo que es alentador y se traduce en un beneficio para la comunidad universitaria. Se buscará en un futuro replicar esta metodología a mayor escala dentro de los campus que conforman la UAT para ayudar a mitigar la presencia de casos de ciberviolencia, así como implementar el taller de 10 horas que, sin duda, abre mucho más margen de diálogo y concientización.

En la mayoría de las investigaciones que fundamentan esta propuesta, se identifica que la participación activa de los docentes y los directivos resulta relevante, por lo que, a partir de esta experiencia, se plantea la posibilidad de explorar el diseño de un taller que ayude a los docentes a contar con las herramientas necesarias para brindar orientación a aquellos que manifiesten encontrarse en una situación de ciberviolencia, así como a generar pautas para la impartición de cátedras incluyentes, igualitarias y libres de violencia, ya que, en el resultado arrojado en el postest, hablar con una persona de confianza como un docente o tutor es una acción que los alumnos toman como primera opción de afrontamiento. En síntesis, esta primera prueba piloto del taller Autodefensa digital para prevenir la ciberviolencia en la UAT” abre nuevos campos de oportunidad para incidir en la comunidad escolar de la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

REFERENCIAS

- Ang, R. P. (2015). Adolescent cyberbullying: A review of characteristics, prevention and intervention strategies. *Aggression and Violent Behavior*, 25, 35-42. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.07.011>
- Argüello, N. (2023, mayo 17). *Protocolo contra la violencia de género en la UAT*. Expreso Press. <https://expreso.press/2023/05/17/protocolo-contra-la-violencia-de-genero-en-la-uat/>
- Becerril Martínez, W., M. C. Lemus Pool, I. Cruz Sánchez y C. Pedraza Bucio (2023). Notas sobre una propuesta para el diagnóstico de violencia digital de género en

- las universidades. *Transdigital. Revista científica*, 4(8), 1-31. <https://doi.org/https://doi.org/10.56162/transdigital238>
- Berger, C., O. Cuadros, C. Rasse y N. Rojas (2016). Diseño y validación de la Escala de Creencias Normativas sobre la Prosocialidad en adolescentes chilenos. *Psykhe*, 25(1), 1-17. <https://doi.org/10.7764/psykhe.25.1.692>
- Bravo Mancero, J. A. (2022). *Investigación social en comunicación: metodologías cuantitativa, cualitativa y participativa*. Universidad Nacional de Chimborazo. <https://doi.org/https://doi.org/10.37135/u.editorial.05.57>
- Chávez Valdez, S. M., O. A. Esparza del Villar y L. Riosvelasco Moreno (2020). Diseños preexperimentales y cuasiexperimentales aplicados a las Ciencias Sociales y la Educación. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(2), 167-178. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25682w/S2_R1_M1PS116_PreyCuasiexper.pdf
- Contreras Hernández, H. y M. A. Cortina Saint André (2021). Responsabilidad Social Universitaria: el respeto de los Derechos Humanos en las Instituciones de Educación Superior. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1-16. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2769>
- Data México (2022). *Universidad Autónoma de Tamaulipas. Situación estudiantil, matrículas y graduaciones*. Gobierno de México. <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/institution/universidad-autonoma-de-tamaulipas>
- Guzmán Acuña, T. J. (2019). *Estudio descriptivo social, demográfico y perceptual del personal académico de la Universidad Autónoma de Tamaulipas*. Juan Pablos Editor.
- Guzmán Acuña, J., T. J. Guzmán y J. Centeno (2022). Estudio de violencia de género de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. En Z. Navarrete (coord.), *Inclusión en educación* (pp. 55-72). Plaza y Valdés.
- Huesmann, L. R. y N. G. Guerra (1997). Children's Normative Beliefs about Aggression and Aggressive Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(2), 408-419.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2022). Módulo sobre Ciberacoso (Mociba) 2022. <https://www.inegi.org.mx/programas/mociba/2022/#tabulados>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2023). *Estadísticas a propósito del Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer* (Comunicado de prensa núm. 706). https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_VCM_23.pdf

- Instituto de Transparencia, Acceso a la Información Pública y Protección de Datos Personales del Estado de México y Municipios (2023). *Violencia digital*. <https://www.infoem.org.mx/es/iniciativas/micrositio/violencia-digital>
- Lemus, M. C., C. Bárcenas y A. Milán (2023). *Ciberviolencia en la Universidad Autónoma de Tamaulipas. Informe técnico del diagnóstico cuantitativo*. Laboratorio de Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Monsiváis, P. (6 de marzo de 2020). Con “Tendederos de denuncias”, alumnas piden que cambie la selección de maestros en la UAT. *El Sol de Tampico*. <https://www.elsolde-tampico.com.mx/local/con-tendederos-de-denuncias-alumnas-piden-que-cambie-la-seleccion-de-maestros-en-la-uat-4934399.html>
- Moore, C., J. R. Detert, L. K. Treviño, V. L. Baker y D. M. Mayer (2012). Why employees do bad things: Moral disengagement and unethical organizational behavior. *Personnel Psychology*, 65(1), 1-48. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2011.01237.x>
- Noticiero de Victoria (14 de mayo de 2023). Asamblea de la UAT aprueba el protocolo para la atención de casos de violencia de género. *Noticiero de Victoria*. <https://noticiero-devictoria.com/asamblea-de-la-uat-aprueba-el-protocolo-para-la-atencion-de-casos-de-violencia-de-genero/>
- Organización de los Estados Americanos (OEA) (2019). *Combatir la violencia en línea contra las mujeres. Un llamado a la protección*. OEA. <https://www.oas.org/es/sms/cicte/docs/20191125-ESP-White-Paper-7-VIOLENCE-AGAINST-WOMEN.pdf>
- Radio UAT (22 de abril de 2024). *Difunde UAT protocolo de atención a la violencia de género*. <https://radiouat.mx/?p=35694>
- Ramos, J. F. (2023). Apuntes para la Historia de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. *Boletín del Instituto de Investigaciones Históricas UAT*, 7, 40-50. <https://boletinde-linstitutodeinvestigacioneshistoricas.uat.edu.mx/index.php/boletin/article/view/66>
- Rodríguez Hernández, Karla Jazmín y Adriana Rodríguez-Barraza (2022). Percepción del profesorado sobre la violencia de género en las universidades. *Inventio, la Génesis de la Cultura Universitaria en Morelos*. 18(45). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8841165>
- Sosa, S. (3 de junio de 2020). Alumnas de la UAT se suman a tendederos de denuncias. *Milenio*. <https://www.milenio.com/politica/alumnas-de-la-uat-se-suman-a-tendederos-de-denuncias>
- Terrazas, J. (15 de mayo de 2023). Asamblea de la UAT aprueba el protocolo para la atención de casos de violencia de género. *La Verdad*. <https://laverdad.com.mx/2023/05/>

asamblea-de-la-uat-aprueba-el-protocolo-para-la-atencion-de-casos-de-violencia-de-genero/

- Torres Acuña, G. M., C. Hernández y Y. Navarro (2019). Validación de una escala para medir afrontamiento ante ciberagresiones entre universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(1), 1-11. <https://doi.org/10.24320/REDIE.2019.21.E09.1907>
- Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT) (2023). Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. *Gaceta Universitaria*, 34, 22-33. https://gaceta.uat.edu.mx/images/GacetaUAT_Num34_Mayo2023.pdf
- Williams, K. R. y N. G. Guerra (2007). Prevalence and Predictors of Internet Bullying. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), S14-S21. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.018>

SOBRE LAS AUTORAS

Ana Gabriela Rodríguez Pérez

Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Globalización y Territorios, por El Colegio de Sonora. Maestra en Estudios de Género, por El Colegio de México. Profesora de Tiempo Completo en el Departamento de Sociología y Administración Pública de la Universidad de Sonora. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores del Conahcyt. Líneas de investigación: Género (identidades de género; género, espacio y práctica-vivencia espacial; género y desigualdades sociales, violencia de género, masculinidades), análisis cualitativo de políticas públicas, estudios culturales, mercado laboral y grupos en situación de vulnerabilidad. Correo: anagabriela.rodrique@unison.mx

Lilián Ivethe Salado Rodríguez

Doctora en Ciencias Sociales, profesora investigadora de tiempo completo en la Universidad Estatal de Sonora y profesora de la maestría y doctorado en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora. Entre sus líneas de investigación se encuentran: cultural digital, políticas públicas en la educación superior, educación superior y género, literacidad. Es coordinadora general de la red de investigación Literacidad digital en la universidad. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Conahcyt. Correo: lilian.salado@ues.mx

Ana Teresa Morales Rodríguez

Doctora en Investigación Educativa por la Universidad Veracruzana, Maestra en Computación Aplicada por el Laboratorio Nacional de Informática Avanzada. Jefa del Departamento de Inclusión Digital del H. Ayuntamiento de Xalapa y Profesora Invitada de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores del Conahcyt, nivel 1. Especialista en temas como bre-

chas digitales, ciudadanía digital, identidad digital, tecnología educativa y usos y apropiaciones de las TIC. Correo: ana.morales@lania.edu.mx

Gladys Ortiz Henderson

Doctora en Ciencias Antropológicas por la Universidad Autónoma Metropolitana, maestra en Estudios de los Medios de Comunicación (MA in Media Studies) por la Universidad de Sussex, Reino Unido, y licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente es profesora e investigadora de tiempo completo del Departamento de Estudios Culturales de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Lerma, Estado de México. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Conahcyt, nivel 1. Entre sus publicaciones se encuentran los siguientes libros: *Experiencias de mujeres mexicanas en la academia* (2023), *Investigación cualitativa y cuantitativa en educación y cultura digital* (2021), *Formación ciudadana en estudiantes universitarios* (2020). Correo: g.ortiz@correo.ler.uam.mx

Luz María Garay Cruz

Doctora en Ciencias Políticas y Sociales con orientación en Comunicación por la FCPYS de la UNAM. Profesora investigadora de tiempo completo del Área Académica 4 Tecnologías de Información y Modelos Educativos Alternativos, de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco. Coordinadora del Seminario Permanente de Alfabetizaciones Digitales Críticas. Líneas de investigación: apropiaciones y alfabetizaciones digitales, activismo universitario y tecnologías digitales, violencia y brecha digital por razón de género. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel 2. Correo: lgaray@upn.mx

Perla Esmeralda Pedroza Vargas

Maestra en Sociología por la UAM Azcapotzalco. Doctoranda del Doctorado de Política de los Procesos Socioeducativos en la UPN-Ajusco. Profesora interina de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco. Líneas de investigación: Movimientos armados en el sur de México, participación de las mujeres en los movimientos armados, violencia digital por razón de género. Correo: ppedroza@upn.mx

Ileana Cruz Sánchez

Doctora en Comunicación Aplicada por la Universidad Anáhuac México, campus Norte. Líneas de investigación: usos y apropiaciones de las tecnologías digitales, alfabetizaciones transmediales y cultura participativa. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores, nivel C. Correo: ileana.cs@ciidet.tecnm.mx

Janett Juvera Ávalos

Maestra en cultura digital desde la perspectiva de género por la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ). Candidata a doctora en el programa PNPC de Tecnología Educativa por la Facultad de Informática de la UAQ. Líneas de investigación: emprendimiento, cultura digital, educación, STEM, género y feminismos. Correo: janett.juvera@uaq.mx

María del Carmen Salinas Esparza

Maestra en cultura Digital (educación y medios digitales) por la UAQ. Candidata a doctora en Tecnología Educativa (PNPC) por la Facultad de Informática de la UAQ. Líneas de investigación: formación docente, educación superior tecnológica, tecnología educativa y género. Correo: msalinas20@alumnos.uaq.mx

Rocío López González

Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Maestra en Innovación Educativa por la Universidad de Sonora. Licenciada en Ciencias de la Educación por el Instituto Tecnológico de Sonora. Coordinadora del Centro de Investigación e Innovación en Educación Superior. Integrante del Cuerpo Académico Educación, Cultura y Sociedad (UV-CA 079). Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores del Conahcyt, nivel 1. Líneas de investigación: uso de las tecnologías digitales, formación ciudadana y trayectorias juveniles. Correo: rociolopez@uv.mx

Denise Hernández y Hernández

Doctora en Comunicación Lingüística y Mediación Multilingüe por el Departamento de Traducción y Ciencias del Lenguaje de la Universidad Pompeu Fabra (Barcelona, España). Maestra en Ciencias con Especialidad en Investigación Educativa por parte del Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav-IPN. Licenciada en Psicología por la Universidad Veracruzana. Colaboradora del Cuerpo

Académico Educación, Cultura y Sociedad (UV-CA 079). Pertenecer al Sistema Nacional de Investigadores del Conahcyt, nivel 1. Líneas de investigación: tecnologías digitales, prácticas letradas (digitales) literacidad y educación. Correo: nadhernandez@uv.mx

Karla Paola Martínez Rámila

Doctora en Investigación Educativa por la Universidad Veracruzana. Maestra en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México. Maestría y Especialidad en Ingeniería de Software por la Universidad Veracruzana. Ingeniera en Sistemas Computacionales por el Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey. Actualmente es Investigadora Interina del Centro de Investigación e Innovación en Educación Superior de la Universidad Veracruzana. Colaboradora del Cuerpo Académico Educación, Cultura y Sociedad (UV-CA 079). Pertenecer al Sistema Nacional de Investigadores del Conahcyt, nivel C y al Padrón Veracruzano de Investigadores. Líneas de investigación: cultura digital en contextos escolares, prácticas educativas abiertas y trayectorias escolares de estudiantes en pregrado y posgrado. Correo: kamartinez@uv.mx

Claudia Ivette Pedraza Bucio

Doctora en Ciencias Políticas y Sociales por la UNAM. Jefa de Departamento de Investigación de Arquitectura, Diseño y Comunicación, Universidad La Salle México. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel 1. Primer lugar del Concurso Nacional de Tesis de Género Sor Juana Inés de la Cruz 2016, otorgado por el Instituto Nacional de las Mujeres, en la categoría de doctorado. Fue guionista, realizadora, locutora y productora del Sistema Michoacano de Radio y Televisión. Trabajó como jefa de Departamento de Monitoreo de Accesibilidad de la Dirección General de Análisis y Contenidos de Medios Audiovisuales del Instituto Federal de Telecomunicaciones. Líneas de investigación: comunicación con perspectiva de género, feminismo, tecnologías sociodigitales, periodismo deportivo. Correo: claudia.pedraza@lasalle.mx

Carolina Gómez Quinto

Maestra en Estrategias de Creatividad y doctora en Comunicación. Actualmente desarrolla su estancia posdoctoral Conahcyt en la Universidad Autónoma de Tamaul-

lipas. Certificada ante CONOCER, CERTIPOINT y ATLAS.ti. Cuenta con 19 años de experiencia docente. Cuenta con diferentes publicaciones a nivel nacional en revistas indexadas. Correo: carolina.gomez@uat.edu.mx

María Consuelo Lemus Pool

Maestra en Comunicación y doctora en Ciencias Políticas y Sociales. Docente de tiempo completo de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel 1. Líder del Cuerpo Académico Medios, Sociedad, Cultura y Tecnología. Actualmente es presidenta del Centro de Investigación en Comunicación Comunitaria, Alternativa y Participativa de México, A. C. (2023-2027). Es miembro del Comité Ejecutivo de la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (2023-2025). Correo: clemus@docentes.uat.edu.mx

ÍNDICE

Introducción	7
GLADYS ORTIZ HENDERSON, ROCÍO LÓPEZ GONZÁLEZ Y LUZ MARÍA GARAY CRUZ	
Autocuidado digital en la Universidad de Sonora: hilvanando redes para la configuración de espacios seguros	21
ANA GABRIELA RODRÍGUEZ PÉREZ, LILIÁN IVETTHE SALADO RODRÍGUEZ Y ANA TERESA MORALES RODRÍGUEZ	
Desarrollo y evaluación de talleres educativos con perspectiva de género para sensibilizar y prevenir la violencia digital en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Lerma	47
GLADYS ORTIZ HENDERSON	
Lo digital es real: experiencias desde el feminismo para el autocuidado digital en la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco	75
LUZ MARÍA GARAY CRUZ Y PERLA ESMERALDA PEDROZA VARGAS	
El amor romántico y yo. Autodefensa feminista estudiantil ante la violencia digital en el TecNM campus Querétaro	93
ILEANA CRUZ SÁNCHEZ, JANETT JUVERA ÁVALOS Y MARÍA DEL CARMEN SALINAS ESPARZA	

Seguridad y autocuidado digital en la comunidad estudiantil de la Universidad Veracruzana	115
ROCÍO LÓPEZ GONZÁLEZ, DENISE HERNÁNDEZ Y HERNÁNDEZ Y KARLA PAOLA MARTÍNEZ RÁMILA	
Pedagogías feministas para el cuidado colectivo: reflexiones de los talleres de autocuidado digital en la Universidad La Salle México	137
CLAUDIA IVETTE PEDRAZA BUCIO	
Evaluación de impacto de una estrategia de alfabetización digital para prevenir la ciberviolencia en la comunidad estudiantil de la Universidad Autónoma de Tamaulipas	163
CAROLINA GÓMEZ QUINTO Y MARÍA CONSUELO LEMUS POOL	
Sobre las autoras	185

Siendo rector de la Universidad Veracruzana el doctor Martín Gerardo Aguilar Sánchez, se publicó ALFABETIZACIÓN Y AUTOCUIDADOS DIGITALES. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN LA COMUNIDAD ESTUDIANTEL UNIVERSITARIA, coordinado por Gladys Ortiz Henderson, Rocío López González y Luz María Garay Cruz. Este libro se terminó de producir en diciembre de 2025. La fuente tipográfica utilizada en su composición es Life BT de 10/14 puntos.

Esta obra constituye el resultado de la investigación denominada Autocuidado digital para prevenir y erradicar la violencia digital contra las mujeres universitarias, en la que participó un grupo de mujeres investigadoras integrantes del Seminario Permanente de Alfabetizaciones Digitales Críticas. El proyecto se desarrolló entre 2021 y principios de 2024 para identificar y analizar las características y las experiencias de la violencia digital contra las mujeres en el contexto universitario. Particularmente, se presentan las distintas experiencias educativas así como los resultados de las estrategias alfabetizadoras y de las acciones de intervención que se realizaron en cada una de las instituciones participantes en esta investigación: Universidad de Sonora, Universidad Autónoma Metropolitana-Lerma, Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco, Universidad Autónoma de Tamaulipas, Tecnológico Nacional de México, campus Querétaro, Universidad Veracruzana y Universidad La Salle México.