

<https://doi.org/10.23913/ride.v16i31.2678>

Artículos científicos

Percepciones y contradicciones de estudiantes normalistas frente a la violencia de género: reeducar para transformar

Perceptions and contradictions of teacher training college students regarding gender violence: re-educating to transform

Percepções e contradições de estudantes de licenciatura sobre violência de gênero: reeducar para transformar

Raymundo Murrieta Ortega

Benemérito Instituto Normal del Estado (BINE) “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”, México

murrieta.ortega.r@bine.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4856-9573>

Resumen

El objetivo de esta investigación fue identificar las percepciones y niveles de compromiso de 16 estudiantes de educación superior frente a la violencia de género. Se utilizó el enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de tipo transversal y alcance exploratorio. La recolección de datos se realizó mediante un formulario en *Google Forms* que integró veinte reactivos con escala Likert en donde 1 corresponde a totalmente en desacuerdo y 5 a totalmente de acuerdo, organizados en cuatro categorías: 1) conocimiento y percepción de la violencia de género; 2) creencias y estereotipos; 3) experiencias y actitudes personales; y 4) acciones y compromiso personal.

Los hallazgos revelan la persistencia de estereotipos de género, así como contradicciones entre los discursos declarados y las acciones reales. Estos resultados se interpretan a través de la argumentación de los conceptos de violencia simbólica, estructura de género y violencia como mensaje, propuestos por Bourdieu (1999), Connell (2015) y Segato (2016) respectivamente, quienes sostienen que las estructuras de dominación masculina se reproducen mediante disposiciones sociales interiorizadas que legitiman las desigualdades

como naturales. Esta forma de violencia opera de manera imperceptible en los entornos educativos y se manifiesta en prácticas cotidianas que refuerzan la subordinación.

Ante este panorama, se recomienda implementar programas integrales de formación en perspectiva de género, fortalecer los protocolos institucionales y las unidades de género, así como garantizar su adecuada difusión. Al mismo tiempo, se identifican como desafíos clave: transformar estereotipos, reducir la brecha entre discurso y práctica, visibilizar microviolencias, desarrollar competencias para la intervención y legitimar los canales de atención. Estos elementos son fundamentales para construir espacios educativos más justos, equitativos y libres de violencia de género.

Palabras clave: educación superior, estereotipos de género, estudiantes, formación docente, violencia de género.

Abstract

The objective of this research was to identify the perceptions and levels of commitment of 16 higher education students regarding gender-based violence. A quantitative approach was used, with a non-experimental, cross-sectional, and exploratory design. Data collection was carried out using a Google Forms questionnaire that included twenty Likert-scale items, where 1 corresponded to strongly disagree and 5 to strongly agree, organized into four categories: 1) Knowledge and perception of gender-based violence; 2) beliefs and stereotypes; 3) personal experiences and attitudes; and 4) actions and personal commitment. The findings reveal the persistence of gender stereotypes, as well as contradictions between stated discourses and actual actions. These results are interpreted through the lens of the concepts of symbolic violence, gender structure, and violence as message, proposed by Bourdieu (1999), Connell (2015), and Segato (2016), respectively. These authors argue that structures of male domination are reproduced through internalized social dispositions that legitimize inequalities as natural. This form of violence operates imperceptibly in educational settings and manifests itself in everyday practices that reinforce subordination.

Given this situation, it is recommended to implement comprehensive training on gender equality, strengthen institutional protocols and gender units, and ensure their adequate dissemination. At the same time, key challenges are identified as: transforming stereotypes, reducing the gap between discourse and practice, making microaggressions visible, developing intervention skills, and legitimizing support channels. These elements are

fundamental to building more just, equitable, and free of gender-based violence educational spaces.

Keywords: higher education, students, teacher training, gender stereotypes, and gender violence.

Resumo

O objetivo desta pesquisa foi identificar as percepções e os níveis de comprometimento de 16 estudantes do ensino superior em relação à violência de gênero. Foi utilizada uma abordagem quantitativa, com delineamento não experimental, transversal e exploratório. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário do Google Forms, composto por vinte itens em escala Likert, onde 1 correspondia a discordância total e 5 a concordância total, organizados em quatro categorias: 1) Conhecimento e percepção da violência de gênero; 2) crenças e estereótipos; 3) experiências e atitudes pessoais; e 4) ações e comprometimento pessoal.

Os resultados revelam a persistência de estereótipos de gênero, bem como contradições entre os discursos declarados e as ações efetivas. Esses resultados são interpretados à luz dos conceitos de violência simbólica, estrutura de gênero e violência como mensagem, propostos por Bourdieu (1999), Connell (2015) e Segato (2016), respectivamente. Esses autores argumentam que as estruturas de dominação masculina são reproduzidas por meio de disposições sociais internalizadas que legitimam as desigualdades como naturais. Essa forma de violência opera de forma imperceptível em ambientes educacionais e se manifesta em práticas cotidianas que reforçam a subordinação.

Diante dessa situação, recomenda-se a implementação de programas abrangentes de formação em perspectiva de gênero, o fortalecimento de protocolos institucionais e unidades de gênero, e a garantia de sua adequada disseminação. Ao mesmo tempo, identificam-se desafios-chave como: transformar estereótipos, reduzir a lacuna entre discurso e prática, dar visibilidade às microagressões, desenvolver habilidades de intervenção e legitimar canais de apoio. Esses elementos são fundamentais para a construção de espaços educacionais mais justos, equitativos e livres de violência de gênero.

Palavras-chave: ensino superior, estudantes, formação de professores, estereótipos de gênero e violência de gênero.

Fecha Recepción: Mayo 2025

Fecha Aceptación: Octubre 2025



Introducción

La violencia de género en la educación superior representa un fenómeno persistente y multifactorial que compromete el bienestar, la seguridad y la formación integral de los estudiantes. A pesar de los avances en legislación, protocolos institucionales y campañas de sensibilización, numerosas prácticas sexistas, discriminatorias o violentas continúan normalizándose dentro de los espacios educativos. Los riesgos que enfrentan los estudiantes van desde microviolencias y violencia simbólica, entendida como expresiones simbólicas de dominación, hasta agresiones físicas, psicológicas o sexuales que permanecen invisibilizadas o impunes, especialmente cuando se producen en relaciones afectivas o entre pares.

Diversos estudios recientes han documentado que, en esta etapa, las juventudes se encuentran particularmente expuestas a tensiones identitarias, dinámicas de poder desiguales y estereotipos de género profundamente arraigados, que facilitan contextos de violencia. De acuerdo con lo expuesto, en las instituciones educativas persisten creencias normalizadas que ponen de manifiesto la persistencia de estereotipos de género entre el estudiantado como la asociación entre masculinidad y dominación, o la idea de que las mujeres provocan la violencia con su vestimenta. Estas percepciones refuerzan entornos en los que las conductas sexistas son toleradas o incluso justificadas.

Sobre este tema, Benítez-Luzuriaga et al. (2024) analizaron percepciones y actitudes de 100 estudiantes ecuatorianos mediante una encuesta. Concluyeron que existe un amplio marco jurídico, pero baja visibilidad del enfoque de género y una cultura institucional que promueve la impunidad en casos de violencia. Por su parte, Vertty et al. (2025) estudiaron las percepciones femeninas sobre la violencia sexual de estudiantes universitarias de Campeche, México. Mediante un enfoque fenomenológico, destacaron cómo las mujeres identifican vulnerabilidad, inseguridad y miedo en el espacio académico.

Por su parte, Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero (2021) realizaron un estudio cuantitativo con diseño transversal, mediante un muestreo intencional y no probabilístico con 2 395 docentes en formación que estudiaron en universidades y centros de educación superior de Argentina, Chile, Colombia, El Salvador, España y México. El objetivo del estudio fue analizar la aceptación de creencias distorsionadas sobre los roles de género y la violencia contra las mujeres en una muestra de futuros docentes de España y América Latina. La información se recolectó a través de un cuestionario estructurado que incluyó el Inventario de Pensamientos Distorsionados sobre las Mujeres y el Uso de la Violencia-Revisado

(Echeburúa et al., 2016). Los análisis utilizados (chi cuadrado, t de Student y ANOVA) permitieron evaluar la influencia del sexo y el país.

Encontraron diferencias por país y género en la aceptación de creencias distorsionadas sobre roles de género y violencia contra la mujer. Se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre países en la aceptación de creencias distorsionadas. Los hombres, en comparación con las mujeres, tienden a presentar más distorsiones cognitivas sobre los roles de género y la violencia de pareja contra las mujeres. Los investigadores concluyen afirmando que el sistema educativo es uno de los principales agentes socializadores, por lo que la formación del profesorado en igualdad es fundamental para eliminar los sesgos de género y contribuir a la promoción de una sociedad libre de violencia contra las mujeres (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2021).

En esta misma línea, Brito et al. (2020) llevaron a cabo un análisis de narrativas sobre las percepciones y vivencias de mujeres universitarias en torno a situaciones de discriminación, exclusión, y violencia de género (material o simbólica), a partir de una perspectiva fenomenológica. En sus relatos se identifican estas vivencias en diversos espacios y en la interrelación con distintos actores de la vida universitaria, desde donde surge la convicción de promoverse como gestoras sociales de transformación.

A su vez, Pratto (2022) realizó una investigación en Perú con el objetivo de describir las experiencias de violencia intrafamiliar y de pareja sufridas por estudiantes de una universidad de Lima, con el fin de profundizar en sus características y su extensión, y plantear alternativas de atención en el espacio universitario. Se realizó una encuesta virtual sobre violencia física, psicológica y sexual. Para cada una de estas situaciones se identificó la frecuencia, la persona agresora y el momento de la violencia. La muestra estuvo conformada por 273 estudiantes de 17 a 25 años, 70 varones, 201 mujeres y 2 con otra identificación de género. Los resultados muestran que hasta un 85% han sufrido violencia psicológica, hasta 65% violencia física y hasta 30% violencia sexual de algún tipo. Asimismo, las denuncias y las solicitudes de ayuda son muy pocas: 8% en casos de violencia física, 3% en psicológica y 4% en sexual. La consideración de que no es necesario denunciar, el desconocimiento, la vergüenza, el temor y la falta de instancias adonde acudir, son factores que obstaculizan la búsqueda de ayuda. Finalmente, se evidencian creencias que normalizan la violencia y pueden influir en la decisión de no denunciarla y una tendencia a la repetición de relaciones violentas.

Por su parte, la obra de Valencia y Enríquez (2025) representa una contribución sustantiva al campo de la violencia de género, al proponer una mirada interseccional y crítica sobre las experiencias de violencia vividas por las juventudes en América Latina. Los autores argumentan que la violencia de género no puede analizarse de forma aislada, sino en relación con otras dimensiones como la clase social, el territorio, la pertenencia étnica y las disidencias sexo-genéricas. Desde una perspectiva decolonial, se denuncia la normalización de múltiples formas de violencia (simbólica, sexual, institucional y estructural) que se ejercen en espacios cotidianos como la escuela, la familia, el entorno digital y las comunidades.

Uno de los aportes centrales del texto de Valencia y Enríquez (2025) radica en visibilizar cómo las juventudes, especialmente las mujeres jóvenes y las disidencias de género, no solo son víctimas pasivas, sino sujetos activos que desarrollan prácticas de resistencia, cuidado colectivo y organización política. A través de metodologías cualitativas participativas, el estudio recupera narrativas juveniles que revelan la complejidad de sus vivencias, así como sus estrategias de agencia frente a la violencia. Los autores subrayan el papel fundamental de las instituciones educativas en la reproducción, pero también en la posible transformación de las relaciones de poder y desigualdad. Además, argumentan que es necesario generar políticas públicas intersectoriales que integren las voces juveniles que promuevan la equidad y fortalezcan espacios educativos seguros, libres de violencia y con perspectiva de género.

Desde este panorama y como parte del Programa de Tutoría en un programa educativo de una institución formadora de docentes en México, se aplicó un instrumento diagnóstico con 20 reactivos a 16 estudiantes de sexto semestre (9 mujeres y 7 hombres, con rango de edad de 20 a 27 años) con el fin de explorar su percepción, creencias, actitudes y niveles de compromiso frente a la violencia de género. El cuestionario incluye afirmaciones distribuidas en cuatro categorías temáticas: conocimiento y percepción, creencias y estereotipos, experiencias personales y compromiso con la prevención.

El estudio se realizó a partir de la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las percepciones, creencias y niveles de compromiso de los estudiantes de sexto semestre de la Licenciatura en Educación Física de una institución formadora de docentes ante la violencia de género en el contexto educativo? Al mismo tiempo, se estructuró un objetivo de investigación, descrito a continuación: identificar las percepciones, creencias, actitudes y niveles de compromiso de un grupo de estudiantes normalistas frente a la violencia de género, como factor clave para valorar su prevención dentro de las instituciones educativas. A partir

de lo anterior, se estableció la hipótesis: La mayoría de los estudiantes de sexto semestre de la Licenciatura en Educación Física presenta percepciones claras sobre la violencia de género, pero aún conserva creencias o estereotipos tradicionales en torno al rol de género.

Sustento teórico de Bourdieu (1999): violencia simbólica

La presente investigación se sustenta en la postura teórica de Pierre Bourdieu (1999) quien ofrece una mirada profunda sobre la reproducción de las desigualdades de género a través de lo que denomina violencia simbólica, concepto central en su obra *La dominación masculina*. Según el autor, la violencia simbólica es una forma de imposición cultural que opera de manera invisible y se ejerce con el consentimiento tácito de quienes la padecen, al estar profundamente arraigada en el *habitus*, es decir, en los esquemas de percepción, pensamiento y acción construidos socialmente.

En este marco, la dominación masculina no solo se sustenta en relaciones materiales de poder, sino también en estructuras simbólicas que legitiman la superioridad del varón y la subordinación de la mujer como algo “natural”. Esta legitimación ocurre mediante instituciones como la familia, la escuela, el lenguaje y los medios de comunicación, que transmiten y refuerzan constantemente valores androcéntricos.

Bourdieu (1999) subraya que el poder de la violencia simbólica reside en su carácter imperceptible: no necesita coacción física directa, pues actúa desde lo implícito, lo habitual, lo que “siempre ha sido así”. Las mujeres, al haber internalizado estas estructuras, a menudo reproducen roles subordinados sin cuestionarlos, lo que perpetúa la dominación. De ahí la afirmación del autor de que la dominación masculina es histórica, pero se presenta como natural, eterna e inmutable.

Este enfoque permite entender que la violencia de género no se limita a episodios explícitos de agresión, sino que también se manifiesta en microprácticas cotidianas, gestos, silencios, formas de socialización y discursos, lo que Bourdieu (1999) llama “el orden simbólico del mundo”. Además, su teoría permite analizar cómo estas prácticas se reactivan y actualizan incluso en contextos modernos, democráticos o aparentemente igualitarios, incluyendo instituciones educativas.

Esta forma de violencia opera de manera invisible, a través de representaciones, discursos y prácticas que legitiman la subordinación de las mujeres y otros grupos feminizados. Por ejemplo, la idea de que los celos son una señal de amor, o que los hombres

deben ser proveedores y dominantes, perpetúa relaciones desiguales y justifica comportamientos controladores o violentos.

Así, la violencia simbólica de género es eficaz porque se inscribe en la estructura misma del campo social, donde los agentes actúan con base en disposiciones adquiridas que refuerzan su lugar en el sistema de dominación. Para desarticular esta violencia, Bourdieu propone la conciencia crítica, es decir, desnaturalizar lo aprendido y evidenciar cómo las estructuras sociales moldean las percepciones, los deseos y las posibilidades de acción de los sujetos.

Por tanto, aplicar el enfoque de Bourdieu (1999) al análisis de la violencia de género en entornos escolares normalistas permite identificar no solo las manifestaciones explícitas del problema, sino también las formas sutiles e institucionalizadas mediante las cuales se perpetúan las desigualdades. Esta mirada crítica es clave para el desarrollo de estrategias pedagógicas transformadoras que cuestionen los discursos dominantes y promuevan relaciones de equidad.

Sustento teórico de Connell (2015): el sistema de género

Raewyn Connell (2015), una de las autoras más influyentes en los estudios de género, propone el concepto de “orden de género” o “sistema de género” como una estructura social compleja que organiza las relaciones entre los géneros a través de prácticas, normas, instituciones y discursos. Este sistema no es natural ni fijo, sino históricamente construido y sostenido por relaciones de poder, donde la masculinidad ha sido configurada como dominante frente a lo femenino.

En el corazón de su teoría está la noción de masculinidad hegemónica, entendida como la forma culturalmente exaltada de ser hombre que legitima la subordinación de otras masculinidades y, especialmente, de las mujeres. Esta hegemonía no se impone solo mediante la fuerza, sino también mediante la aceptación social, la reproducción en los medios, la familia, la escuela y otras instituciones.

Connell (2015) argumenta que el sistema de género se mantiene mediante cuatro estructuras interrelacionadas:

- División del trabajo: separación de roles productivos y reproductivos basada en el género.
- Relaciones de poder: jerarquías que colocan a los hombres, en general, en posiciones de dominación sobre las mujeres.

- Estructura coercitiva (cathexis): es decir, las normas y expectativas en torno a la sexualidad, afectividad y vínculos emocionales.
- Cultura simbólica: las representaciones, creencias e imaginarios sociales que refuerzan las diferencias y jerarquías de género.

Este enfoque permite analizar cómo las desigualdades de género se reproducen de forma estructural, incluso en contextos donde existen leyes de igualdad, y cómo la violencia de género puede ser entendida como una expresión de control dentro del orden patriarcal. En contextos educativos, el sistema de género se manifiesta en estereotipos curriculares, relaciones de poder entre estudiantes, prácticas docentes diferenciadas por sexo, y una tolerancia encubierta hacia formas de violencia simbólica o psicológica.

Pedagogía de la crueldad y violencia como mensaje: Segato (2016)

En su obra principal, *La guerra contra las mujeres* Rita Segato (2016) sostiene que la violencia de género no es un fenómeno aislado ni casual, sino una forma estructural y sistemática de dominación patriarcal que atraviesa las instituciones, las relaciones sociales y los cuerpos.

Principales postulados teóricos

- La violencia de género como expresión de la dominación estructural patriarcal: La violencia contra las mujeres es un mecanismo de control social y de reproducción del poder masculino, que se manifiesta en diferentes escalas y contextos sociales, desde la familia hasta el Estado.
- La corporalidad como territorio de la violencia: Segato subraya que los cuerpos de las mujeres son el espacio donde se despliegan las violencias más extremas, y que estas violencias tienen una función simbólica y política para mantener el orden patriarcal.
- Violencia de género como "guerra": Conceptualiza la violencia de género como una guerra social, silenciosa y continua, en la que las mujeres son los principales objetivos de una campaña de dominación y exterminio simbólico y físico.
- La importancia de desmontar el silencio y la impunidad: La cultura patriarcal genera silencio, naturalización y complicidad frente a la violencia; por tanto, la visibilización, denuncia y justicia son pasos fundamentales para romper el ciclo de violencia.

- Crítica a la institucionalidad: Segato también critica las respuestas institucionales (políticas públicas, sistemas judiciales) que muchas veces revictimizan a las mujeres o reproducen la lógica patriarcal, enfatizando la necesidad de enfoques transformadores.

A continuación, se presenta una tabla comparativa que sintetiza las propuestas teóricas de Bourdieu (1999), Connell (2015) y Segato (2016) sobre género, violencia y poder (véase tabla 1).

Tabla 1. Comparativo de propuestas teóricas sobre género y violencia

| Autor/a | Concepto clave | Descripción central | Aportes a la comprensión de la violencia de género |
|--------------------------|--|---|---|
| Pierre Bourdieu (1999) | <i>Violencia simbólica y dominación masculina</i> | El sistema patriarcal se reproduce de forma inconsciente a través de esquemas de percepción y acción socialmente adquiridos. Las mujeres internalizan su subordinación como algo “natural”. | Explica cómo las relaciones desiguales de género se reproducen en la vida cotidiana mediante prácticas, discursos y representaciones que legitiman la dominación masculina sin necesidad de violencia física directa. |
| Raewyn Connell (2015) | <i>Sistema de género y masculinidad hegemónica</i> | El género es una estructura social construida históricamente. La masculinidad hegemónica legitima el dominio masculino y subordina tanto a mujeres como a otras masculinidades. | Permite analizar la violencia como una herramienta de control en un orden de género que se sostiene por relaciones de poder, prácticas institucionales y roles sociales que colocan al varón en posición de superioridad. |
| Rita Laura Segato (2016) | <i>Pedagogía de la crueldad y violencia como mensaje</i> | La violencia contra las mujeres tiene una dimensión pública: es un acto performativo que busca disciplinar y enviar un mensaje a la sociedad sobre el control masculino. | Replantea la violencia de género como una manifestación estructural del patriarcado, que no solo daña al cuerpo de la mujer, sino que busca reafirmar el dominio masculino en lo social y lo simbólico. |

Fuente: diseño propio

Conceptualización de la violencia de género

La violencia de género se define como una forma de violencia estructural que se ejerce contra una persona en función de su identidad de género, y que tiene como fin mantener relaciones de poder desiguales. Según la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV, 2007), esta violencia puede manifestarse en distintas modalidades: física, psicológica, sexual, económica, patrimonial y simbólica. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) la reconoce como una problemática de salud pública y una violación grave de los derechos humanos, cuya prevalencia afecta especialmente a mujeres y personas disidentes del sistema sexo-género hegemónico.

De acuerdo con lo anterior, la violencia de género no solo se manifiesta en el ámbito privado, sino que se reproduce y naturaliza en espacios públicos e institucionales, entre ellos, los educativos. Esta violencia puede adoptar formas explícitas, como el acoso sexual, o más sutiles, como las microviolencias, las bromas sexistas o la invisibilización de las voces femeninas en el aula.

En el contexto de la educación superior, la violencia de género se presenta con características particulares. Por un lado, existe una tensión entre el discurso institucional de igualdad y la persistencia de prácticas discriminatorias. Por otro, el nivel educativo no garantiza una mayor conciencia sobre la problemática. Diversos estudios han revelado que los estereotipos de género siguen arraigados en las instituciones de educación superior, lo que facilita la reproducción de la violencia en sus formas normalizadas.

Asimismo, se observa que el nivel de compromiso estudiantil con la equidad de género es limitado, especialmente entre los varones, y la falta de formación en temas de género desde edades tempranas incide en una baja capacidad para identificar o enfrentar situaciones de violencia. Esto se traduce en la pasividad o neutralidad ante actos de violencia presenciados, reforzando el círculo de impunidad.

Por todo lo anterior, se considera oportuno incentivar acciones para la prevención de la violencia de género en instituciones educativas, lo cual exige estrategias integrales que incluyan la formación crítica del estudiantado, el diseño de protocolos de actuación, la capacitación docente y la revisión de los contenidos curriculares. Sobre este tema, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021) ha propuesto una perspectiva de una educación transformadora de género, que no solo visibilice las desigualdades, sino que promueva la empatía y el compromiso social de los estudiantes para intervenir activamente ante cualquier forma de violencia.

La educación transformadora de género (UNICEF, 2021) busca utilizar todas las partes de un sistema educativo, desde políticas hasta pedagogías y participación comunitaria, para transformar estereotipos, actitudes, normas y prácticas desafiando las relaciones de poder, repensando las normas de género y aumentando la conciencia crítica sobre las causas fundamentales de desigualdad y sistemas de opresión. La educación transformadora del género va más allá de la simple mejora del acceso a la educación de las niñas y las mujeres, pretende capacitar a las partes interesadas: estudiantes, profesores, comunidades y responsables políticos, para examinar, cuestionar y cambiar las normas de género

perjudiciales y los desequilibrios de poder que favorecen a los niños y a los hombres frente a las niñas, las mujeres y las personas de otros géneros

Metodología de la investigación

El presente estudio adopta un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de tipo transversal y alcance exploratorio. Método que se caracteriza por la recolección y el análisis de datos numéricos para identificar patrones, relaciones o tendencias dentro de una muestra determinada (Hernández et al., 2014). Esta ruta permite aplicar técnicas estadísticas para interpretar los resultados, lo cual resulta pertinente cuando se busca medir fenómenos sociales como las percepciones y creencias sobre la violencia de género.

Mediante el uso del diseño no experimental, los investigadores observan los fenómenos tal como se dan en su contexto natural, además de no manipular las variables. Particularmente, el diseño transversal implica la recopilación de datos en un solo momento o período, permitiendo obtener una fotografía de las condiciones o características de los participantes en un instante específico (Ato et al., 2013). El alcance exploratorio, es apropiado cuando el fenómeno de estudio ha sido escasamente investigado o se carece de referentes empíricos suficientes, con el fin de generar una primera aproximación al problema, formular nuevas preguntas o identificar posibles variables relevantes para futuras investigaciones (Hernández et al., 2014).

Participantes

Para esta investigación se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, técnica común en estudios exploratorios donde el objetivo principal es obtener una primera aproximación al fenómeno de estudio (Hernández et al., 2014). Este tipo de muestreo se justifica cuando no se pretende generalizar los resultados a una población más amplia, sino comprender en profundidad las percepciones de un grupo accesible y representativo de estudiantes en un contexto específico.

La muestra estuvo conformada por 16 estudiantes de sexto semestre de Licenciatura en Educación Física de una Institución Formadora de Docentes de la ciudad de Puebla, México, 9 mujeres y 7 hombres. El criterio de selección considero que los participantes tuvieran formación básica en temas de género, derechos humanos o convivencia escolar, asegurando una comprensión mínima del instrumento. Por lo tanto, se eligieron estudiantes con experiencia en cursos relacionados con equidad de género, procurando equilibrio entre

hombres y mujeres para identificar posibles diferencias en sus percepciones. La participación fue voluntaria y anónima, conforme a principios éticos de confidencialidad y consentimiento informado.

Instrumento

Se utilizó un instrumento estructurado titulado “Cuestionario sobre violencia de género” el cual constó de 20 reactivos organizados en cuatro categorías de análisis:

1. Conocimiento y percepción de la violencia de género (ítems 1-5): indaga sobre la comprensión general del concepto y la identificación de sus manifestaciones.
2. Creencias y estereotipos (ítems 6-10): examina la presencia de ideas sexistas y roles de género tradicionales.
3. Experiencias y actitudes personales (ítems 11-15): explora situaciones presenciadas y posturas personales frente a la violencia.
4. Acciones y compromiso personal (ítems 16-20): evalúa la disposición a actuar y el conocimiento de recursos de apoyo.

Cada afirmación fue valorada mediante una escala *Likert* de cinco puntos, bajo la siguiente escala de respuesta: 1) totalmente en desacuerdo, 2) en desacuerdo, 3) ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4) de acuerdo y 5) totalmente de acuerdo. El proceso de validación del instrumento de recolección de datos se llevó a cabo para garantizar la calidad, pertinencia y confiabilidad. Este proceso se realizó en tres etapas: Índice de Validez de Contenido (IVC), validez de constructo y una prueba piloto.

Con respecto al IVC, el objetivo fue asegurar que los ítems representen adecuadamente las dimensiones del fenómeno a estudiar (conocimiento, creencias, experiencias, actitudes y compromiso). Para ello, se elaboró una primera versión del cuestionario estructurado en cuatro categorías temáticas, con un total de 20 ítems en escala *Likert*. El instrumento fue sometido a revisión por dos especialistas en género y educación. Los expertos evaluaron cada ítem en cuanto a claridad, relevancia, coherencia y pertinencia conceptual, utilizando una escala de valoración y observaciones cualitativas, como lo sugieren Escobar y Cuervo (2008). Con base en las sugerencias, se reformularon dos ítems para evitar ambigüedades y se reorganizaron los enunciados en categorías temáticas mejor definidas. Como resultado: Se obtuvo un IVC promedio superior a 0.80, lo cual se considera aceptable (Hernández et al., 2014).

Al mismo tiempo, se llevó a cabo la validación de constructo, cuyo objetivo fue comprobar que los ítems agrupan adecuadamente los factores conceptuales planteados (por ejemplo, creencias estereotipadas, conocimiento y compromiso). Para lograr lo anterior, se aplicó el instrumento a una muestra piloto de 10 estudiantes. Posteriormente, se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) para observar la agrupación de los ítems según los factores esperados. Se utilizó el índice *Kaiser-Meyer-Olkin* KMO (> 0.75) y la prueba de esfericidad de Bartlett ($p < 0.05$) para confirmar la adecuación del análisis. El AFE identificó cuatro componentes congruentes con las categorías teóricas: Conocimiento y percepción de la violencia de género. creencias y estereotipos, experiencias y actitudes personales, así como acciones y compromiso personal. Como resultado se confirmó la estructura del instrumento y se retuvieron los ítems con cargas factoriales superiores a 0.50. (Hernández et al., 2014).

Posteriormente, se aplicó otra prueba piloto con la versión final del cuestionario a una muestra de 12 estudiantes de educación superior con características similares a la muestra del estudio, con el objetivo de evaluar la comprensión de los ítems,

Más adelante, se analizó la consistencia interna de cada ítem mediante el coeficiente alfa de Cronbach por cada categoría. (Hernández et al., 2014), encontrándose que los coeficientes obtenidos oscilaron entre 0.78 y 0.89, lo que indica una alta confiabilidad interna del instrumento. Los participantes reportaron comprensión clara de los ítems, sin necesidad de nuevas modificaciones. Por tanto, el instrumento demostró validez de contenido, coherencia estructural en su constructo y alta confiabilidad, por lo que fue considerado adecuado para su aplicación.

Procedimiento

La aplicación del cuestionario se realizó de forma presencial, en un entorno controlado que garantizó condiciones adecuadas de privacidad. Antes de responder, los estudiantes recibieron una breve explicación del objetivo del estudio y las instrucciones de llenado. El tiempo promedio de respuesta fue de 15 minutos. Los datos obtenidos se sistematizaron en una hoja de cálculo software Excel y se analizaron con estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, medios y desviación estándar), con el fin de identificar tendencias generales en las respuestas.

Resultados

Tabla 2. Categoría 1. Conocimiento y percepción de la violencia de género (n=16)

| Ítem | Enunciado | Porcentaje de acuerdo | Neutro | Porcentaje en desacuerdo | Interpretación |
|------|---|-----------------------|--------|--------------------------|--|
| 1 | . La violencia de género puede ser ejercida tanto por hombres como por mujeres. | 75% | 0% | 25% | Comprensión amplia del concepto |
| 2 | Los celos y el control son señales de amor en una relación | 15% | 5% | 80% | Conciencia sobre relaciones tóxicas |
| 3 | La violencia psicológica puede ser tan dañina como la física. | 95% | 0% | 5% | Alta sensibilidad hacia formas no físicas de violencia |
| 4 | Es fácil identificar cuándo una persona sufre violencia de género. | 35% | 45% | 20% | Dificultad para identificar casos |
| 5 | Las bromas sexistas fomentan la violencia de género. | 90% | 5% | 5% | Percepción crítica hacia el lenguaje sexista |

Fuente: diseño propio

En la unidad de análisis uno “comprensión de la violencia de género”, la mayoría de las y los participantes mostraron una comprensión básica sobre los distintos tipos de violencia de género, reconociendo la gravedad de la violencia psicológica y el impacto de prácticas aparentemente inofensivas como las bromas sexistas. Este hallazgo coincide con investigaciones previas (ONU Mujeres, 2023) que señalan la importancia de visibilizar todas las formas de violencia, incluyendo aquellas normalizadas en la vida cotidiana.

Sin embargo, se observó que una parte significativa de estudiantes encuentra difícil identificar cuándo una persona es víctima de violencia, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la alfabetización emocional y el análisis crítico de las relaciones afectivas en el entorno juvenil.

Tabla 3. Categoría 2. Creencias y estereotipos de género

| Ítem | Enunciado | Porcentaje de acuerdo | Neutro | Porcentaje de desacuerdo | Interpretación |
|------|--|-----------------------|--------|--------------------------|---|
| 6 | Las mujeres provocan la violencia por vestir provocativamente. | 15% | 5% | 80% | Persistencia parcial de estereotipos |
| 7 | Un hombre debe tener el control en la relación. | 5% | 5% | 90% | Tendencia hacia relaciones equitativas |
| 8 | La masculinidad se demuestra siendo dominante o agresivo. | 5% | 5% | 90% | Presencia de concepciones tradicionales |
| 9 | Las mujeres exageran al denunciar violencia. | 20% | 15 | 65% | Opiniones con balance hacia el desacuerdo |
| 10 | Las tareas del hogar son responsabilidad de las mujeres. | 15% | 0% | 85% | Visión más equitativa de los roles domésticos |

Fuente: diseño propio

En la categoría de análisis dos, si bien se observaron respuestas mayoritariamente igualitarias, aún persisten creencias basadas en estereotipos de género. Alrededor de una cuarta parte de las y los participantes justifican en cierto grado la violencia basada en la vestimenta femenina o creen que los hombres deben mantener el control en una relación. Estas creencias son indicativas de una socialización aún marcada por mandatos tradicionales de género (Connell, 2015), los cuales pueden perpetuar dinámicas de poder y violencia.

Tabla 4. Categoría 3. Experiencias y actitudes personales

| Ítem | Enunciado | Porcentaje de acuerdo | Neutro | Porcentaje en desacuerdo | Interpretación |
|------|--|-----------------------|--------|--------------------------|--|
| 11 | He presenciado violencia y no supe cómo reaccionar. | 15% | 45% | 40% | Necesidad de formación en intervención |
| 12 | Me incomodan comentarios sexistas de amigos. | 75% | 15% | 10% | Actitud crítica hacia el sexismo |
| 13 | En mi entorno se minimiza la violencia de género. | 55% | 15% | 30% | Normalización de la violencia en algunos contextos |
| 14 | Es importante denunciar cualquier forma de violencia. | 95% | 0% | 5% | Postura activa frente a la denuncia |
| 15 | He sido testigo de violencia disfrazada de bromas o tradiciones. | 40% | 35% | 25% | Presencia de violencia encubierta |

Fuente: diseño propio

La categoría de análisis tres, mostró que muchos estudiantes han sido testigos de actitudes o actos violentos disfrazados de “bromas” o “tradiciones”, y en algunos casos no supieron cómo intervenir. Este hallazgo confirma la persistente normalización de la violencia

simbólica en entornos sociales, como lo plantea Bourdieu (1999), y sugiere la urgencia de desarrollar habilidades de intervención y conciencia crítica en contextos educativos.

Por otra parte, la mayoría manifestó incomodidad ante comentarios sexistas y valoró la importancia de denunciar incluso actos considerados "leves", lo que habla de una creciente sensibilidad y disposición ética hacia el respeto y la equidad.

Tabla 5. Categoría 4: Acciones y compromiso personal

| Ítem | Enunciado | Porcentaje de acuerdo | Neutro | Porcentaje en desacuerdo | Interpretación |
|------|--|-----------------------|--------|--------------------------|---|
| 16 | Sé a qué instituciones acudir ante violencia de género. | 60% | 15% | 25% | Necesidad de mayor difusión de recursos |
| 17 | Me considero comprometido con la equidad de género. | 95% | 0% | 5% | Alto compromiso personal |
| 18 | Participaría en campañas contra la violencia de género. | 65% | 15% | 20% | Actitud proactiva, pero no todos participarían |
| 19 | Estoy dispuesto a intervenir ante situaciones de violencia. | 60% | 35% | 5% | Alta disposición a actuar |
| 20 | La educación en igualdad previene la violencia desde edades tempranas. | 80% | 5% | 15% | Reconocimiento del valor preventivo de la educación |

Fuente: diseño propio

En la categoría cuatro, los niveles de compromiso personal fueron altos: la mayoría de las y los estudiantes expresaron disposición para intervenir, participar en campañas preventivas y promover la equidad de género. No obstante, una proporción relevante declaró no conocer las instituciones a las que puede recurrir ante casos de violencia, lo que plantea un reto en términos de difusión de recursos y redes de apoyo.

Los resultados del presente estudio permiten identificar percepciones, creencias, experiencias y niveles de compromiso en torno a la violencia de género por parte de estudiantes de una escuela normal en México. En general, los hallazgos muestran avances en la comprensión del fenómeno, así como áreas críticas que requieren intervención educativa y cultural.

En la siguiente tabla se integran los resultados generales considerando los rubros: masculino y femenino, clasificadas en las cuatro dimensiones evaluadas en el cuestionario sobre violencia de género.

Tabla 6. Puntajes medios (1–5) por sexo en las cuatro categorías (n_femenino=9; n_masculino=7).

| Categoría | Femenino (n=9) | Masculino (n=7) | Diferencia (M - F) | Interpretación |
|---------------------------|----------------|-----------------|--------------------|--|
| Conocimiento y percepción | 3.40 | 3.91 | +0.51 | Los hombres muestran un puntaje ligeramente superior, lo que indica mayor conocimiento o comprensión percibida sobre la violencia de género. |
| Estereotipos y creencias | 1.64 | 1.69 | +0.05 | La diferencia es mínima; ambos grupos muestran niveles similares de rechazo hacia estereotipos y creencias tradicionales. |
| Actitudes y acciones | 3.80 | 2.80 | -1.00 | Las mujeres presentan mayor involucramiento o disposición a actuar frente a la violencia de género. |
| Compromiso y prevención | 4.16 | 3.51 | -0.65 | Las mujeres muestran mayor compromiso con la prevención y promoción de la equidad de género. |

Fuente: diseño propio

Los resultados muestran diferencias moderadas entre hombres y mujeres en las cuatro categorías analizadas. En conocimiento y percepción, los varones alcanzan un puntaje medio ligeramente superior (3.91 frente a 3.40), lo que podría asociarse a una mayor autopercepción de dominio conceptual sobre la violencia de género. Sin embargo, esta diferencia no necesariamente implica una comprensión más profunda, sino posiblemente una percepción de confianza o seguridad al responder.

En estereotipos y creencias, la diferencia entre ambos grupos es mínima (0.05 puntos), lo que indica que tanto mujeres como hombres mantienen niveles similares de rechazo hacia creencias tradicionales o actitudes justificatorias de la violencia de género. Este hallazgo sugiere cierta homogeneidad en la sensibilización sobre el tema dentro de la muestra.

En cambio, las diferencias más marcadas aparecen en actitudes y acciones, así como en compromiso y prevención. En la primera, las mujeres presentan un promedio de 3.80 frente a 2.80 de los hombres, evidenciando una mayor disposición a involucrarse activamente en la denuncia, apoyo o intervención ante situaciones de violencia. De manera similar, en compromiso y prevención, el grupo femenino supera al masculino (4.16 frente a 3.51), lo que refleja una inclinación más fuerte hacia la participación en actividades o iniciativas que promuevan la equidad y la no violencia.

En conjunto, los resultados sugieren que, si bien ambos grupos muestran niveles comparables de conocimiento y creencias, las mujeres expresan mayor implicación práctica y compromiso preventivo, mientras que los hombres tienden a ubicarse en un nivel más conceptual o declarativo. Esta diferencia podría relacionarse con experiencias de

socialización de género, niveles de empatía o identificación con las víctimas, aspectos que merecen un análisis más profundo en futuras investigaciones.

Discusión de los resultados

Los resultados arriba descritos se alinean con lo propuesto por la UNESCO (2021), organismo que enfatiza que el compromiso juvenil en la erradicación de la violencia de género debe ir acompañado de políticas públicas, educación formal en derechos humanos y estrategias de acción institucional que faciliten rutas claras de atención y denuncia.

Los hallazgos de este estudio confirman la persistencia de estereotipos de género entre estudiantes normalistas, así como la existencia de contradicciones entre el discurso y las acciones frente a la violencia de género. Aunque se identificaron ciertos niveles de conciencia sobre el fenómeno, persisten creencias que lo minimizan o lo normalizan, lo cual se alinea con lo planteado por Bourdieu (1999) en su concepto de *violencia simbólica*, al señalar cómo las relaciones de dominación operan de manera encubierta y se legitiman incluso por quienes las padecen. Estos hallazgos revelan tensiones entre el discurso y la práctica en torno a la violencia de género. A pesar de que la mayoría de los estudiantes manifestó tener claridad conceptual sobre el fenómeno, persisten creencias arraigadas y estereotipos que reproducen formas simbólicas de dominación (Bourdieu, 1999), lo cual se traduce en actitudes ambiguas frente a la violencia.

Para entender, los resultados de la investigación es primordial revisar la obra de Segato (2016), la cual es clave para el análisis estructural y político de la violencia de género, ya que la autora plantea que el cuerpo de las mujeres es el territorio donde se inscriben relaciones de poder patriarcal, especialmente en contextos institucionales, sociales y culturales que naturalizan la subordinación. En este mismo sentido, la autora subraya que el patriarcado no solo se manifiesta a través de actos visibles de violencia, sino también mediante estructuras culturales y educativas que perpetúan la desigualdad. El hecho de que varios estudiantes reproduzcan estereotipos refleja esa interiorización de normas hegemónicas que naturalizan roles de género.

Al analizar las respuestas relacionadas con la dimensión “creencias y estereotipos”, se identificó que varios estudiantes, especialmente varones, mantienen concepciones tradicionales sobre los roles de género. Esta persistencia puede interpretarse a la luz de lo señalado por Segato (2016), quien advierte que el patriarcado opera a través de una pedagogía de la crueldad que naturaliza la subordinación de lo femenino y normaliza formas de

violencia simbólica y estructural. Así, estas respuestas no sólo reflejan creencias individuales, sino la reproducción de un mandato de masculinidad hegemónica que legitima la desigualdad y dificulta el reconocimiento pleno de la violencia de género como un problema social.

Coincidiendo con Segato (2016), se evidencia que el cuerpo de las mujeres sigue siendo un territorio político de disputa, donde se legitima el poder masculino mediante prácticas normalizadas. Tal como lo señala Brito et al. (2020), las estudiantes de educación superior perciben discriminación y exclusión que muchas veces pasan desapercibidas, al igual que lo observado en esta investigación: las microviolencias no siempre son identificadas como tales, lo que dificulta su denuncia.

Connell (2015) propone una perspectiva estructural y relacional sobre las masculinidades, entendiendo que el género no es una categoría fija ni únicamente individual, sino un conjunto de prácticas sociales que se construyen y reproducen en contextos específicos, en interrelación con el poder y la desigualdad. Por tanto, los postulados de Connell (2015) permiten comprender cómo las percepciones y comportamientos frente a la violencia de género están atravesados por diferentes formas de masculinidad que se jerarquizan y se legitiman socialmente. Por ejemplo, la masculinidad hegemónica, es decir la forma dominante que define lo que es “ser hombre” en un determinado contexto, basada en la autoridad, el control y la negación de la vulnerabilidad, puede relacionarse con la persistencia de creencias y estereotipos que justifican o minimizan la violencia de género.

También se ve reflejada en las masculinidades subordinadas y marginalizadas, definidas como otros modelos de masculinidad que no encajan en el ideal hegemónico, como aquellas que se muestran más sensibles o igualitarias, pueden ser relegadas o estigmatizadas, lo que también influye en las dinámicas grupales y la expresión de comportamientos relacionados con la violencia. Además de la relación entre género, poder y violencia, que desde la mirada de Connell (2015) se subraya que las masculinidades se construyen en relación con el poder social; por tanto, las actitudes de justificación o la negación de la violencia pueden entenderse como mecanismos para mantener privilegios y evitar la pérdida de poder.

En este sentido, los hallazgos del estudio que indican la persistencia de estereotipos tradicionales y niveles bajos de compromiso para erradicar la violencia de género se pueden interpretar como una manifestación de la influencia de la masculinidad hegemónica en el contexto normalista, donde todavía existen resistencias a cuestionar las estructuras

patriarcales. Por otro lado, la identificación de posturas críticas o de rechazo a la violencia en ciertos grupos sugiere la presencia emergente de masculinidades alternativas que podrían favorecer transformaciones hacia relaciones más igualitarias y respetuosas.

En consecuencia, esta perspectiva invita a que las estrategias de intervención educativa no solo se centren en la concientización individual, sino que aborden las dimensiones estructurales y culturales del género, promoviendo modelos de masculinidad no violentos y equitativos como parte fundamental para la prevención de la violencia de género.

Sobre este tema, Lagarde (2005) ha insistido en la necesidad de una educación con perspectiva de género como herramienta transformadora. Sin embargo, los resultados evidencian que la formación recibida por los estudiantes sigue siendo insuficiente para generar un compromiso sostenido frente a la violencia de género, lo que coincide con Lagarde y de los Ríos (2012), quienes demandan la incorporación sistemática de estas temáticas en la formación docente.

Los resultados del presente estudio, que evidencian la persistencia de estereotipos de género, la naturalización de ciertas formas de violencia y la limitada disposición al compromiso activo frente a la violencia de género por parte del estudiantado normalista, pueden comprenderse en sintonía con lo planteado por Valencia y Enríquez (2025) quienes sostienen que las juventudes transitan sus trayectorias vitales en medio de entramados sociales que entrecruzan violencias estructurales, simbólicas y culturales, muchas de ellas internalizadas y reproducidas en espacios educativos. En este sentido, las creencias identificadas en los participantes no son expresiones individuales aisladas, sino reflejo de una socialización que ha normalizado prácticas de control, desigualdad y silenciamiento. Esto sugiere la necesidad de impulsar procesos pedagógicos que no solo informen, sino que también movilicen emocional y éticamente a las y los futuros docentes frente a la problemática de la violencia de género.

Al mismo tiempo, Benítez-Luzuriaga et al. (2024) destacan cómo en los contextos universitarios del Ecuador persisten actitudes de tolerancia hacia la violencia, fenómeno que también se refleja en la presente muestra. En línea con Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero (2021), se observa que la formación inicial docente aún no garantiza una comprensión profunda de género ni la intervención efectiva ante situaciones de violencia.

Por su parte, Boneta et al. (2024) alertan sobre el negacionismo entre adolescentes, lo cual se relaciona con respuestas encontradas en esta investigación donde algunos participantes minimizan las manifestaciones más sutiles de violencia. Las autoras chilenas

Blancas et al. (2025) advierten que las mujeres tienden a percibir con mayor claridad las violencias, hallazgo que también se repite en este estudio, donde las estudiantes mostraron mayor compromiso que los varones. Desde esta perspectiva, estudios como los de Ramis y Castillo (2023) y Rodríguez-Moya y Pérez (2024) confirman la urgencia de fortalecer los procesos de formación universitaria desde un enfoque de género que permita visibilizar, intervenir y prevenir las violencias estructurales, simbólicas y directas.

En resumen, la discusión sugiere que si bien hay avances significativos en la conciencia y compromiso ante la violencia de género en el estudiantado encuestado, aún existen creencias y vacíos de información que deben ser abordados con programas formativos integrales, comenzando desde la educación básica hasta la educación superior.

Conclusiones

Los resultados de la investigación muestran que, aunque el estudiantado reconoce la importancia de prevenir la violencia de género, persisten creencias y prácticas que reproducen estereotipos y frenan el cambio cultural. Este contraste evidencia la necesidad de profundizar en la formación docente con perspectiva de género para consolidar una convivencia basada en la equidad y el respeto a los derechos humanos.

Desde esta realidad, el análisis de los datos, (preferentemente los ítems 13 “en mi entorno se minimiza la violencia de género” y 15 “he sido testigo de violencia disfrazada de bromas o tradiciones” de la tabla 4 “categoría 3 experiencias y actitudes personales”), pone en evidencia una disonancia entre el conocimiento teórico adquirido y las actitudes prácticas frente a situaciones reales de violencia, lo cual refleja una limitación en la eficacia de los programas actuales de sensibilización. Sobre este tema y de acuerdo con Bourdieu (1999), esta contradicción puede entenderse como resultado de un habitus patriarcal profundamente interiorizado, que opera incluso en sujetos que, racionalmente, rechazan la violencia. Las disposiciones incorporadas a lo largo del tiempo continúan configurando percepciones y respuestas, reproduciendo así estructuras simbólicas de dominación masculina en el entorno escolar.

A su vez, la persistencia de roles tradicionales asociados a la masculinidad, y la naturalización de prácticas que perpetúan relaciones de poder desiguales, remiten al concepto de masculinidad hegemónica desarrollado por Connell (2015). Esta forma de masculinidad configura un modelo dominante al que se subordinan otras expresiones del ser hombre, y que sustenta formas de violencia, exclusión y resistencia al cambio. La formación docente inicial,

en este sentido, se convierte en un terreno donde se disputa la reproducción o transformación de dichos modelos.

Desde la mirada crítica de Rita Segato (2016), los resultados también permiten comprender que la violencia de género no puede abordarse únicamente como una serie de eventos individuales, sino como un fenómeno estructural y político que responde a una lógica de control y disciplinamiento del cuerpo, que legitima la subordinación femenina en el espacio público e institucional. La falta de confianza en los mecanismos institucionales de denuncia y la escasa apropiación de los protocolos disponibles reflejan una crisis de legitimidad institucional, que puede actuar como un factor inhibitor para la prevención efectiva de la violencia de género.

A partir de estos hallazgos, se vislumbran diversos desafíos que las instituciones formadoras de docentes están llamadas a atender para avanzar hacia una transformación en temáticas de género y violencia:

- Reconfigurar los procesos de formación en género, mediante programas integrales que no se limiten a la transmisión de información, sino que promuevan procesos reflexivos, críticos y vivenciales, orientados a desnaturalizar el habitus patriarcal e impulsar nuevas formas de relación basadas en el respeto, la equidad y la justicia social.
- Fomentar prácticas educativas dialógicas y comunitarias, como círculos de paz, foros estudiantiles y proyectos colaborativos que permitan la problematización colectiva de los estereotipos y violencias normalizadas en el entorno escolar, fortaleciendo la corresponsabilidad entre todos los actores educativos.
- Garantizar mecanismos institucionales de atención y denuncia sensibles y eficaces, con enfoque de género, accesibles para toda la comunidad educativa, que aseguren la protección de las víctimas y generen confianza en la capacidad de la institución para actuar con prontitud, ética y justicia.
- Transversalizar los contenidos de igualdad de género en el currículo, integrándolos de manera obligatoria, interseccional y situada, de modo que atraviesen todas las dimensiones de la formación docente: académica, ética, afectiva, corporal y comunitaria.
- Establecer sistemas de monitoreo y evaluación continua, que permitan medir periódicamente las percepciones, actitudes y niveles de compromiso frente a

la violencia de género, con el fin de identificar resistencias, avances y áreas de mejora en las políticas y acciones institucionales.

Los resultados de la investigación contribuyen a visibilizar la complejidad del problema y reafirman la urgencia de transformar las condiciones simbólicas y materiales que perpetúan la desigualdad y la violencia en los contextos educativos.

Cabe destacar que el presente estudio reconoce tanto sus alcances como sus limitaciones. No obstante, abre la posibilidad de profundizar en futuras investigaciones que examinen aspectos aún poco explorados, como la existencia y aplicación de protocolos institucionales para la atención de casos de violencia, así como la coherencia entre el discurso y la práctica en torno a la perspectiva de género en las escuelas normales. Estos caminos de indagación resultan esenciales para seguir construyendo comunidades educativas más justas, sensibles, comprometidas con la equidad y libre de violencia.

Puesto que avanzar hacia comunidades educativas más justas, equitativas y pacíficas implica apostar por una pedagogía crítica, interdisciplinaria y humanista que forme docentes capaces de educar desde el respeto, la empatía y la dignidad. Solo así será posible convertir a la escuela en un verdadero espacio de equidad, paz y transformación social.

Futuras líneas de investigación

A partir de los resultados del presente estudio, se plantean las siguientes líneas de investigación orientadas a profundizar en el análisis de la perspectiva de género y protocolos institucionales ante casos de violencia durante la formación docente.

- 1) Desajuste entre el discurso formativo en género y las prácticas cotidianas en escuelas normales.

Esta línea de investigación busca analizar las contradicciones entre el discurso formativo en perspectiva de género y las prácticas cotidianas en las escuelas normales. Se propone un estudio de enfoque cualitativo, con diseño de caso múltiple, que integre entrevistas a estudiantes, docentes y directivos de escuelas normales de la ciudad de Puebla, observación de espacios académicos y sociales, así como análisis documental de planes de estudio y normativas institucionales.

La pregunta central ¿Cómo se manifiestan las tensiones entre el discurso formativo en perspectiva de género y las prácticas cotidianas en las escuelas normales, y qué factores culturales e institucionales inciden en dichas contradicciones?, orienta el análisis hacia la comprensión de cómo se expresan las tensiones entre lo que se enseña sobre igualdad y

respeto, y lo que realmente se vive en los espacios escolares, identificando los factores culturales e institucionales que limitan la coherencia entre discurso y práctica.

Se contempla una muestra intencionada de escuelas normales públicas, con el propósito de contrastar experiencias y trayectorias en materia de equidad de género. Se espera que los resultados permitan evidenciar las brechas existentes y proponer estrategias que fortalezcan la formación docente desde una perspectiva de género encarnada en la práctica, capaz de transformar la cultura institucional hacia entornos educativos más justos, igualitarios y comprometidos con la dignidad humana.

2) Eficacia y percepción de los protocolos institucionales de atención a la violencia de género en contextos formativos

Esta línea de investigación tiene como propósito analizar la eficacia y percepción que tienen los miembros de las comunidades educativas sobre los protocolos institucionales para la atención de casos de violencia de género en escuelas normales. Se busca comprender cómo son conocidos, utilizados y valorados estos mecanismos, así como las barreras que enfrentan estudiantes y docentes para acceder a ellos. El estudio pretende identificar los niveles de confianza hacia las instancias responsables, los vacíos normativos o procedimentales existentes y las oportunidades de mejora desde un enfoque de derechos humanos y perspectiva interseccional.

Se propone un enfoque mixto, con predominio cualitativo, que combine la aplicación de cuestionarios diagnósticos con entrevistas semiestructuradas a estudiantes, personal docente, administrativo y directivo. Asimismo, se incorporará un análisis documental de los protocolos institucionales y de los reportes o registros disponibles sobre su implementación.

La pregunta de investigación ¿Cómo perciben y utilizan los distintos actores de las escuelas normales los protocolos institucionales de atención a la violencia de género, y qué factores inciden en su eficacia, accesibilidad y legitimidad? tiene como propósito comprender las formas en que los distintos actores de las escuelas normales (estudiantes, docentes, personal administrativo y directivo) se relacionan con los protocolos institucionales de atención a la violencia de género. Busca, además, identificar los factores culturales, estructurales y organizativos que inciden en su eficacia, accesibilidad y legitimidad, con el fin de generar evidencia que contribuya a fortalecer las políticas y prácticas institucionales orientadas a la prevención, atención y erradicación de la violencia de género en los contextos formativos.

La población estará conformada por miembros de escuelas normales públicas de la ciudad de Puebla, considerando diferentes perfiles (estudiantes, docentes, personal administrativo y directivo). La muestra será intencionada, seleccionando instituciones con la existencia formal de protocolos de atención, a fin de analizar sus alcances y limitaciones en contextos concretos.

Se espera obtener un panorama integral sobre el nivel de conocimiento, confianza y eficacia percibida de los protocolos institucionales, identificando tanto los avances como las brechas en su implementación. A partir de ello, se pretende proponer un modelo de fortalecimiento institucional que promueva procedimientos más accesibles, confiables y con perspectiva de derechos humanos, capaces de garantizar entornos educativos seguros, libres de violencia y sensibles a las diversas realidades del estudiantado.

Agradecimientos

Se agradece la participación anónima y voluntaria de los 16 estudiantes de la escuela normal que colaboraron en la aplicación del cuestionario sobre la violencia de género. Su disposición y compromiso permitieron obtener información valiosa para comprender los desafíos que enfrentan las instituciones formadoras de docentes en la prevención de esta problemática. Su contribución constituye un aporte significativo al fortalecimiento de una formación docente orientada a la equidad y al respeto de los derechos humanos.

Referencias

- Ato, M., López, J. J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Benítez-Luzuriaga, K., Ullauri-Carrión, M., Lazo-Serrano, L., y Zambrano-Quinche, K. (2024). Violencia de género en contextos universitarios de Ecuador: Análisis de percepciones y actitudes de los estudiantes. *Revista de Ciencias Sociales*, 30, 308–324. <https://doi.org/10.31876/rsc.v30i.42845>
- Vertty, A. J., Espinoza, M. R., Chel, D. E. y Domínguez, A. G. (2025). Percepciones femeninas de la violencia sexual en el espacio universitario. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 32(2), 45–68. <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/4059>

- Boneta, S. N., García, E., y Tomás, S. (2024). Entendiendo el negacionismo de la violencia de género. Discurso sobre violencia de género en adolescentes españoles/as. *Revista Prisma Social*, 44, 359–370. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9288737>
- Bonilla-Algovia, E., y Rivas-Rivero, E. (2021). Violencia de pareja contra las mujeres: un estudio sobre las creencias de los profesores en formación en España y América Latina. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(1), 160. <https://doi.org/10.3390/ijerph18010160>
- Bourdieu, P. (1999). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Brito, S. de las N., Basualto, L., y Posada, M. (2020). Percepción de prácticas de discriminación, exclusión y violencia de género en estudiantes universitarias. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género*. El Colegio de México, 6(1), 1–36. <https://doi.org/10.24201/reg.v6i0.473>
- Connell, R. (2015). *Masculinidades* (2.^a ed. en español). Paidós.
- Escobar-Pérez, J., y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27–36. <https://www.researchgate.net/publication/302438451>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6^a ed.). McGraw-Hill.
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). (2021). *Diagnóstico sobre la violencia de género en instituciones de educación superior en México*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/inmujeres>
- Lagarde, M. (2020). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres* (11.^a ed.). Siglo XXI Editores.
- Lagarde y de los Ríos, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. UNAM.
- Organización de las Naciones Unidas. ONU Mujeres. (2023). *La violencia contra las mujeres: datos y cifras*. <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/facts-and-figures>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). Educar para prevenir la violencia de género: estrategias y orientaciones para contextos educativos. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377480>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2022). *Gender-based violence in universities: Global patterns and prevention strategies*. <https://unesdoc.unesco.org>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO IESALC. (2023). A pilot survey revealed that women suffer psychological violence and sexual harassment in their campuses in LAC. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). <https://www.iesalc.unesco.org/en/2023/03/10/a-pilot-survey-revealed-that-women-suffer-psychological-violence-and-sexual-harassment-in-their-campuses-in-lac/>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Violencia contra la mujer: estimaciones mundiales y regionales*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>
- Porter, B. y López-Ángulo, Y. (2022). Violencia vicaria en el contexto de la violencia de género: Un estudio descriptivo en Iberoamérica. *CienciAmérica*, 11(1), 11. <https://www.cienciamerica.edu.ec/index.php/uti/article/view/381/813>
- Pratto, E. L. (2022). Experiencias de violencia en estudiantes de una universidad de Lima. *Revista Sílex*, 11(2), 47–62. <https://revistas.uarm.edu.pe/index.php/silex/article/view/193>
- Ramis B., M. E., y Castillo G., C. I. (2023). Violencia de género en el contexto universitario: revisión sistemática. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 6(16), 240–255. <https://doi.org/10.33996/repsi.v6i16.102>
- Rodríguez-Moya, J., y Pérez, D. (2024). Inequidad y violencia de género: Percepciones de estudiantes universitarios del sur de Chile. *Revista Estudios Pedagógicos*, 50(1), 101–122. <https://www.redalyc.org/journal/773/77379983008>
- Segato, R. L. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Traficantes de Sueños.
- UNICEF (2021). *Educación transformadora de género. Reimaginar la educación para un mundo más justo e inclusivo*. <https://agora.unicef.org/course/info.php?id=53674>
- Valencia, A. C., y Enríquez, G. A. (2025). *Juventudes, género y violencia: entretejidos en contextos contemporáneos*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. <https://ulibros.com/juventudes-genero-y-violencia-s8u86.html>

Vázquez, R. A., Torres, S. I., Valenzuela, O., y Ramírez, M. A. G. (2024). *La violencia en las Instituciones de Educación Superior. Perspectivas teóricas y metodológicas*. Editorial Lambda. <https://www.uv.mx/personal/auvazquez/files/2024/04/UV-La-Violencia-en-las-IES.pdf>