

Repensar la escuela: reflexiones sobre el diseño de las instituciones de educación superior desde una perspectiva feminista

Claudia Sandoval Zamorano ⁽¹⁾

Resumen: Este artículo reflexiona sobre el diseño de los espacios de educación superior desde una perspectiva feminista y de las ciencias sociales, destacando la relación entre espacios, emociones y cuerpo, así como las necesidades diferenciadas de mujeres y otros grupos feminizados. Se revisan aportaciones clave de la geografía feminista en América Latina y España, así como teóricas anglosajonas como Dolores Hayden y Linda McDowell. Asimismo. Se subraya que los estudios sobre movimientos estudiantiles feministas y las violencias de género en Instituciones de Educación Superior han evidenciado cómo los diseños espaciales y curriculares tienden a concebir estas instituciones como ámbitos exclusivamente dedicados al conocimiento, invisibilizando las violencias que ocurren en su interior. Investigaciones de Ana Buquet, Araceli Mingo y Helena Varela en México son ejemplo de este fenómeno. Además de la revisión teórica, el artículo incorpora testimonios de alumnas de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, recabados en 2022 mediante entrevistas etnográficas sobre violencia de género en las IES. Estas voces permiten identificar elementos que inciden en la vida cotidiana y las experiencias espaciales del alumnado, proporcionando una mirada crítica sobre cómo el diseño educativo puede reproducir desigualdades o contribuir a su transformación.

Palabras clave: Geografía feminista - Diseño de espacios - Instituciones de Educación Superior - Violencia de género - Apropiación espacial

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 87-98]

⁽¹⁾ **Claudia Sandoval Zamorano.** Maestra en Ciencias Sociales y psicóloga por la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Maestra en Género y Diversidad por la Universidad de Oviedo, España. Diplomada en Estudios de la Educación Superior por la Universidad Nacional Autónoma de México. claudia.sandoval@uaeh.edu.mx

Introducción

Una de las preguntas fundamentales para el activismo y la investigación feminista es la del lugar que ocupan las mujeres en los espacios. Desde distintas disciplinas ha sido necesario reflexionar nuestra relación con los lugares y las dinámicas que se crean en ellos, de tal modo que podamos entenderlos desde distintas dimensiones. En este artículo se pretenden exponer algunos conceptos que pueden abonar a esta pregunta desde las ciencias sociales y el diseño en el caso de los espacios escolares. Para ello, se expondrán conceptos relacionados con el vínculo entre el cuerpo y los espacios educativos y las particularidades que tiene su estudio desde la teoría feminista, además de traer la discusión sobre las claves espaciales que abonan a la percepción de seguridad y accesibilidad de los espacios educativos para los sujetos feminizados.

De acuerdo con Michel Foucault (Crampton y Elden, 2007) no vivimos en un espacio blanco y cuadrado, no vivimos, ni morimos ni amamos sobre la superficie rectangular de una hoja de papel, esto significa que existen relaciones estrechas entre nuestros cuerpos, experiencias y emociones y los espacios que habitamos de distintas formas. Todo el tiempo experimentamos emociones vinculadas con los espacios, desde la ansiedad de empezar en un nuevo lugar de trabajo, la anticipación al escoger un punto de reunión para una cita o la nostalgia de volver al lugar en el que crecimos.

Pensar en el diseño y las formas de habitar desde la perspectiva de género significa poner en crisis al sujeto universal y la aparente universalidad, porque ambas son masculinas (Muxí *et al.*, 2011). De acuerdo con Saskia Sassen (2003) «[l]os derechos inalienables del hombre –los que éste tiene únicamente en virtud de su nacimiento (y no de los privilegios heredados) y, como apunta la crítica feminista, del valor natural asociado a su sexo- quedan indisociablemente unidos o, más bien confundidos con la ciudadanía» (p. 27). De tal modo que apelar a la neutralidad y asumir que los espacios son diseñados y habitados desde este principio significa ignorar las relaciones asimétricas basadas en el género o el *capacitismo*.

Además, se debe reconocer que, en los tiempos actuales, la ciudadanía se transforma bajo las lógicas de acumulación capitalista, en donde las personas migran, viajan y organizan sus vidas alrededor del trabajo (Ong, 2000, en Sassen, 2003); esto está cargado de distintas implicaciones, algunas de ellas orientadas a que las personas con mayor capital económico y político se encuentran en lugares privilegiados con respecto, por ejemplo, a las personas que se desplazan en la búsqueda de movilidad social. Es importante además señalar que, frente a la criminalización de los grupos y personas migrantes, la definición de ciudadanía se pone también en crisis.

Introducir esta idea permite pensar en la relación entre estos fenómenos y la relación entre lo global y lo local, aunque se encuentren aparentemente separados; para Sassen (2003), la globalización económica y sus consecuencias deben entenderse de forma localizada, esto significa que la cultura del trabajo y los espacios urbanos están necesariamente vinculados con los procesos globales. En este sentido, es innegable el papel que tienen las instituciones de educación superior, en tanto que los proyectos educativos están necesariamente diseñados para asegurar la inserción del alumnado en el campo laboral. En los espacios educativos se reproduce la lógica del mercado, por ejemplo, a través de sistemas de castigo

y recompensa, en donde las carreras universitarias son, aparentemente, la antesala al éxito socioeconómico (Acosta, 2022).

Como lo menciona Michel Foucault (1976), las escuelas son espacios en los que existen marcadas relaciones asimétricas, de tal forma que la obediencia o desobediencia genera grupos de personas excluidas y de personas favoritas. Esta obediencia además está profundamente vinculada con el cuerpo: «El cuerpo, al convertirse en blanco para nuevos mecanismos de poder, se ofrece a nuevas formas de saber» (p. 143), en donde incluso las posturas corporales se convierten en claves relacionadas con la disciplina, por ejemplo, en la forma correcta de sentarse o estar de pie. Esto es especialmente importante en esta discusión porque el punto de partida de los estudios feministas de los espacios es que el cuerpo es el primer espacio que se habita y a través del cual se aprehende y se produce conocimiento desde la experiencia (Flecha, 2018). En los siguientes apartados se encuentran apuntes sobre la accesibilidad y la seguridad en los espacios educativos, desde la perspectiva feminista y con la intención de plantear preguntas sobre la posibilidad de pensar los espacios desde otro lugar.

Los estudios feministas y el contexto escolar

De acuerdo con Henrietta Moore (1988), discutir el concepto de género implica reconocer su construcción simbólica y como resultado de las relaciones sociales entre las personas. Como se puede intuir, ambas son inseparables, por lo que pensar en su estudio en relación con los espacios implicaría, entre otras consideraciones, reconocer que su construcción es dinámica y cambiará considerando el tiempo y la ubicación de las personas.

De tal modo que, como lo señala Linda McDowell (1999), las prácticas sociales y las relaciones que se establecen entre los cuerpos sexuados y generizados son espacialmente contingentes, esto significa que el cómo se construyen nuestras definiciones de lo masculino y lo femenino serán diferentes de un país a otro o de una ciudad a otra, también estarán condicionadas por nuestras interacciones que se dan en lugares como los gimnasios, los bares, la escuela o el trabajo.

En 1988, Joan Scott (2008) señaló que:

El género es la organización social de la diferencia sexual. Pero esto no significa que el género refleje o instaure las diferencias físicas, naturales y establecidas, entre mujeres y hombres; más bien es el conocimiento el que establece los significados de las diferencias corporales. (p. 20)

Para Scott, no hay atributos corporales que sean determinantes para la construcción de las divisiones sociales, las diferencias en nuestros cuerpos se pueden reconocer como parte de nuestro conocimiento y es imposible aislarlo del lugar que ocupa en distintos contextos discursivos.

Para McDowell (1999), la clave de los estudios feministas en relación con los espacios descansa en reconocer que la construcción y significación sexual sirven para organizar y guiar

las dinámicas de poder en el ámbito social, igualmente lo será para la construcción de la subjetividad y la identidad individual, del mismo modo que lo hacen los atravesamientos de clase y etnia. La única manera de estudiar la forma en la que las personas se relacionan con los espacios es reconocer la relación entre las construcciones genéricas y otros ejes de poder y opresión.

Es importante hacer énfasis en que las relaciones genéricas y otros atravesamientos tienen dinámicas de poder, para reconocer que algunos grupos, como los masculinos, los blancos o los de clases con gran poder adquisitivo, tienen privilegios de los que otros grupos carecen; para Ana Falú (2009) los grupos no hegemónicos estarán conformados de manera general por mujeres, infancias, personas de la disidencia sexual, personas afrodescendientes e integrantes de grupos indígenas. Hacer notar los privilegios de algunos grupos y señalar la violencia que sufren las personas que no forman parte de ellos, es fundamental para entender que también existen condiciones simbólicas y espaciales que hacen diferentes nuestras experiencias ocupando y navegando el mundo.

Esta discusión sobre las relaciones asimétricas y los atravesamientos políticos que colocan a las personas como más o menos privilegiadas es importante en tanto que los espacios educativos no están exentos de estas dinámicas, por lo que es posible reconocer que, a lo largo del tiempo, la participación de las mujeres y otros sujetos feminizados en los espacios educativos ha cambiado. De acuerdo con Ana Buquet (2016), la participación de las mujeres, primero como alumnas y posteriormente como académicas, inicia en el siglo XIX y ha estado atravesada por condiciones de desigualdad que dificultan el acceso, la permanencia y la movilidad jerárquica y espacial de las mujeres y otros sujetos feminizados al interior de las instituciones. Por un lado, consideramos los retos para las mujeres que deseaban incursionar en campos distintos a los que les eran asignados (Barffusón, Revilla y Carrillo, 2010), pero también la violencia simbólica en contra de las personas que no se identificaban y buscaban desafiar estas categorías.

Las mujeres que deseaban participar de la ciencia, las artes y las humanidades; se encontraron con discursos sexistas que representan obstáculos para su inclusión, de tal modo que eran consideradas «charlatanas y brujas» (Alic, 1991, p. 73 en Buquet, Mingo y Moreno, 2018, p. 108), de forma particular en los siglos XIX y XV. Estas formas de pensar y dirigirse a los sujetos femeninos se ha transformado a lo largo del tiempo, pero se mantiene la postura de que existen diferencias fundamentales entre los campos de estudio que les corresponden a las mujeres y los varones, un ejemplo claro son las escuelas segregadas, en donde se diseñaban matrículas que, aparentemente, tenían el objetivo de instruir a varones y mujeres en materias que les correspondieran según sexo, los varones aprendían matemáticas y física, mientras que las mujeres tenían asignaturas relacionadas con la administración de los ingresos en el espacio doméstico y la cocina (Huerta, 2017).

En la actualidad, estudios que recuperan testimonios de las mujeres en las universidades (Buquet, Mingo y Moreno, 2018; Ciudadanos en Red, 2015) dejan en evidencia que los discursos sexistas que se expresan a través de la violencia verbal contra las mujeres y otros grupos, persisten en nuestras universidades. En algunas investigaciones (Avilez y Ayala, 2020; List, 2016) se ha demostrado que la percepción de las mujeres y los grupos de la disidencia sexual sobre la violencia que sufren al interior de las instituciones es que las autoridades toman con menos seriedad sus denuncias, por lo que aprenden a navegar

espacios con ambientes hostiles, en donde las violencias de las que son objeto se normalizan y trivializan. Las instituciones de educación superior mantienen y reproducen discursos heteronormados que exigen códigos de conducta y lineamientos pedagógicos sin considerar los aspectos culturales, sociales y políticos de las personas usuarias de sus servicios (Avilez y Ayala, 2020).

El privilegio masculino y la idea de que los espacios educativos son lugares libres de violencia de género han representado obstáculos que, gracias a los movimientos feministas, se han puesto con cada vez más insistencia en el ojo público, permitiéndonos compartir y reconocer las violencias que tienen lugar en estos espacios.

Los estudios sobre violencia en los espacios educativos (Acevedo y Gómez, 2002; Zabudovsky, 2007; Barreto, 2017; Vázquez, 2017; Zúñiga y Jiménez-Pelcastre, 2019; Vázquez, López y Torres, 2021; Vázquez y Coss, 2022) han revelado algunas de las formas en las que sucede la violencia simbólica, el acoso escolar y las violencias sexuales entre pares y a manos de autoridades; entre ellas se pueden reconocer alianzas entre el alumnado y el profesorado, ya sea reforzando discursos sexistas u ocultando casos de acoso, en los que se revictimiza a quienes se atreven a denunciar. Esto deja en evidencia, por un lado, el interés de reconocer las dinámicas de poder y las deudas que tienen las instituciones con las víctimas de violencia, y por otro, que nos encontramos en un momento donde es posible hacernos preguntas sobre las posibilidades de crear espacios seguros y que estén orientados a cubrir las necesidades de las personas usuarias de sus servicios.

Uno de los conceptos utilizados desde la teoría feminista para hablar de las experiencias en los espacios es el de la geografía del miedo, que surge del principio de que las mujeres viven de manera cotidiana con el temor a ser víctimas de crimen y la violencia, producto de nuestra aparente vulnerabilidad física en comparación con los varones. Para Gill Valentine (1989) esto cobra significado considerando que, desde nuestra infancia, las mujeres y otros sujetos feminizados generamos representaciones mentales y mapas que nos ayuden a navegar los espacios con el objetivo de evitar ser víctimas de violencia machista y feminicida. Estas representaciones son producto de experiencias cotidianas que se dan en la vida. Para Ana Falú (2009), el miedo no es exclusivo de las mujeres, si no que está presente en los ya mencionados grupos no hegemónicos, por encontrarse con frecuencia en situaciones de vulnerabilidad. Según Falú, hablar del miedo en espacios públicos, como las calles o los parques, ofrece la oportunidad de crear redes sociales y comunidades, y son importantes para el ejercicio de la ciudadanía. Esto significa que el abandono y deterioro de los espacios representa un obstáculo para estos ejercicios. La autora asegura que la vida cotidiana de las mujeres está profundamente ligada al temor que «precede o acompaña a las violencias» (p.25) y, aun así, continuamos saliendo a trabajar o a la escuela y continuamos nuestras actividades. Viviendo con miedo.

Las aportaciones de Ana Falú (2009) son clave para dar cuenta de la importancia que tiene la configuración espacial en la manera en la que nos relacionamos entre las personas, nos ofrece la posibilidad de ver a los espacios de educación superior como lugares en donde pueden suceder ambas, la creación de redes y el ejercicio ciudadano o la aparición de obstáculos para que sucedan, como lo es la violencia verbal, física y sexual contra las mujeres, así como la negligencia a mejorar las condiciones físicas de los espacios que ocupamos. La autora además señala la importancia de estudiar la dimensión política de la división

público-privado en los espacios, la discusión surge de la duda de si en verdad existe una diferencia en su sentido más estricto o si es posible discutir en términos del acceso y derecho a ocupar las calles, las plazas y otros sitios de encuentro.

Entre las claves físicas que suelen provocar miedo en las mujeres y otros sujetos feminizados (Michaud, 2002 en Añoover, 2012) se encuentran la mala iluminación, los pasajes oscuros, lugares con muy poco tránsito, instalaciones destruidas o deterioradas, la presencia de individuos evaluados como amenazadores y calles cerradas, mal asfaltadas o en obra. Del mismo modo, las noticias en los medios de comunicación, el acceso a la vivienda, el momento del día y las actividades que se lleven a cabo en los espacios (Añoover, 2012). Aunado a esto, las estadísticas sobre la violencia y la percepción de corrupción o inaccesibilidad a la justicia (Valenzuela, 2016) influyen sobre la manera en la que los percibimos. Susana Rotker (2000) utiliza el término víctima en potencia para referirse a una identidad entre las personas que ocupan los mismos lugares de vivienda, como las ciudades o zonas rurales, en donde existe la amenaza constante de convertirse en víctimas de violencia o del crimen. Aunque con estos principios podría parecer que los lugares públicos son los que representan espacios amenazadores para las mujeres, se debe recordar que los espacios privados y domésticos no están exentos de ser lugares en donde sucedan actos violentos. Las estadísticas de violencia doméstica en el mundo reflejan que mujeres y niñas son víctimas de abuso físico, emocional y sexual al interior de sus hogares a manos de familiares y parejas (McDowell, 1999).

Así que el diseño, la disposición y la forma en que se habitan y transitan los lugares será muy importante para el estudio de los espacios. Desde una perspectiva feminista, se considera que las formas de usar e interactuar con los espacios y generar relaciones sociales a través o en ellos, estarán condicionadas también por nuestros atravesamientos de etnia, clase social y por supuesto, el género. A continuación, discutiremos algunas posturas feministas con respecto al diseño de espacios y reflexionaremos sobre la importancia de la toma de acción política sobre las desigualdades que también se encuentran en los lugares que habitamos.

En este trabajo se apuesta por señalar aportes y conceptos que pueden ser relevantes para los estudios sobre los espacios desde una perspectiva feminista. Del mismo modo que el movimiento feminista se compone de distintas posturas que pueden tener puntos de acuerdo y de desacuerdo, en la academia existen estas diferencias, por lo que en este trabajo se contraponen las aportaciones de teóricas/teóricos y activistas que actúan desde diferentes plataformas y ponen en crisis los órdenes heteronormados como los conocemos.

Antecedentes feministas del diseño y estudio de los espacios urbanos

Para Donald A. Norman (2013), al diseño le compete la forma en la que las cosas funcionan, como se controlan y la naturaleza de la interacción entre las personas y la tecnología, todas las cosas en nuestro alrededor, deberían estar basadas en los principios del diseño centrado en el ser humano, en donde las necesidades, habilidades y conductas humanas deben tomarse en consideración al diseñar cualquier tipo de tecnología. Las posibles

dificultades que aparecen durante estos procesos, ya sea posterior o anterior de su interacción con las personas usuarias, deben considerar a la comunicación como clave para la correcta interacción entre personas y tecnología, esto significa que el mundo del diseño está al servicio de las personas usuarias y no a la inversa.

Es por ello que los problemas de las personas usuarias que deriven del diseño deberán resolverse desde la disciplina y no desde la esperanza de cambio de percepción o conducta de las personas. Norman asegura que quienes diseñan deben tener en mente que los procesos de pensamiento y emoción están profundamente vinculados. Esto por supuesto, incluye a los espacios. Para Ana Gurmendi (2021) existe una intersección entre la arquitectura, el urbanismo, el activismo y los movimientos feministas, en donde la construcción colectiva funciona desde los saberes específicos que permiten cambios en la realidad, de tal forma que la técnica aporte soluciones creativas.

Cabe señalar que, tanto en el diseño y la arquitectura, como en otras disciplinas, el trabajo de las mujeres ha sido menos reconocido que el de sus contrapartes masculinas (Hernández y Biel, 2020), en este sentido, hacemos un doble trabajo al nombrar las posibilidades de diseñar espacios seguros e inclusivos para todas las personas: por un lado, considerar las necesidades diferenciadas de las personas que transitan y utilizan los espacios y, por otro, el de nombrar los aportes de teóricas que se han preocupado por estudiar los espacios en sus dimensiones materiales y simbólicas. Trabajos como los de la estadounidense Dolores Hayden (2023) han permitido conocer propuestas feministas para hacer las ciudades y barrios más seguros y navegables para las personas.

El sesgo androcéntrico presente en el urbanismo es innegable (Greed, 1997): el urbanismo está regido por las necesidades del trabajo productivo; un ejemplo de esto es la movilidad en las ciudades y la diferencia de los desplazamientos entre hombres y mujeres. Se debe tomar en consideración que las personas cuidadoras primarias de infancias, personas mayores y otras dependientes de cuidado tendrán trayectos diferentes a los de las personas que van del trabajo al espacio doméstico, además de que las mujeres, por tener ingresos menores que los varones –no solo por dedicarse al trabajo doméstico y de cuidado, sino también por percibir salarios menores que los varones por el mismo trabajo (Nieves, Moltó y Rosario, 2004)–, generalmente tienen menor acceso a medios de transporte privado, por lo que hacen mayor uso de las rutas públicas (Hayden, 1980).

En algunos proyectos que apelan a la inclusión de asignaturas con perspectiva de género en carreras universitarias vinculadas con el diseño y la arquitectura (Flesler y Gugliottella, 2018), se apuesta por concebir ambas disciplinas y su aplicación en campo como «esenciales en la construcción de patrones socioculturales. [...] El diseño ocupa un lugar central para comprender las necesidades de personas concretas con sus particularidades, para proveer entornos más habitables» (p. 6). Esta postura hace énfasis, por un lado, en que existe un vínculo innegable entre las dimensiones simbólica y material en los espacios, y por otro, que acentuar las diferencias entre las personas que ocupan los espacios es una forma de actuar en contra de la invisibilización de las necesidades de grupos heterogéneos de personas.

Con esto en mente, se puede discutir cómo las personas que forman parte de las comunidades universitarias, ya sea como trabajadoras/trabajadores o como parte del alumnado, hacen sus rutinas de dejar y recoger a las infancias de la escuela, si sus instituciones

ofrecen servicios de guardería o de otro tipo de cuidados, si cuentan con formas de transporte universitario (gratuito o no) que les traslade de forma eficaz de un punto a otro de la ciudad e incluso podría haber espacio para preguntas más grandes, como pensar en la distribución de la oferta educativa de nivel superior en las ciudades al interior de los estados de nuestro país o si existe oferta asequible de vivienda para el alumnado que migra hacia las ciudades universitarias.

El diseño urbano es una herramienta clave para crear condiciones de seguridad en los espacios públicos sin sacrificar la oportunidad de tener lugares de encuentro y de conocimiento entre personas. La relación aparentemente natural entre la privatización y la seguridad ha generado consecuencias en las expectativas sobre los dispositivos de seguridad, como la policía o los circuitos de cámaras de vigilancia, más que permitir el diálogo sobre la manera en la que las personas se relacionan en los espacios públicos (Patiño, 2013).

Dispositivos de seguridad en los campus universitarios

En cuanto a la seguridad pública se pueden mencionar dos puntos clave, el primero es que existe una diferencia entre la percepción de seguridad y la medición del crimen, esto significa que las personas sentimos inseguridad independientemente de que se comprueba que en un lugar concreto suceden crímenes. El temor a ser víctima de un delito estará relacionado con la globalización del crimen y la impunidad (Pyszcsek, 2012) y, de acuerdo con Alfonso Valenzuela (2016), desde la entrada de las políticas neoliberales a nuestro país, el orden del Estado dio un giro de tal modo que se estrechó la relación entre el crimen organizado y la corrupción en las estructuras estatales, lo que genera la percepción de impunidad de los delitos.

Algunas de las estrategias más efectivas para mejorar la percepción de seguridad son contrarrestar el miedo en los espacios urbanos y trabajar en la confianza que se deposita en las fuerzas policiales (Ellard, 2016); con respecto a la primera, es clave la creación de lazos de comunicación y apoyo entre las personas que comparten espacios como escuelas, edificios de departamentos o colonias, además de contar con apoyo policial capacitado para realizar efectivamente sus tareas de vigilancia y atención a las personas. Otros estudios sugieren (Candia, 2001) que los medios de comunicación tienen un papel clave cuando se discute el miedo en los espacios urbanos y pueden contribuir a debilitar los lazos sociales cuando tienen la intención de generar desconfianza en la población.

En contraste de estas sugerencias, Valenzuela (2016) señala que algunas de las estrategias para la mejora de la seguridad en nuestro país ha sido la instalación de sistemas de circuito cerrado de televisión como herramientas de prevención del delito, sin embargo, no existe evidencia de que haya cambios significativos con respecto a la incidencia del crimen. Del mismo modo, aparecen los proyectos de amurallamiento, en donde existe un esfuerzo importante en generar separaciones, particularmente entre zonas de mayor poder económico.

Por supuesto, las instituciones educativas no están exentas de la instalación de estos circuitos cerrados de vigilancia y el cierre de los accesos, como es el caso, por ejemplo, de

la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, en el que se instalaron controles en las entradas y, en los últimos años, se construyeron muros alrededor del campus más importante, Ciudad de Conocimiento (Google, s.f.) (figura 1) y las escuelas preparatorias, como la Escuela Preparatoria Núm. 3 (Google, s.f.) (figura 2) en la ciudad de Pachuca. Esta forma de aislar los campus universitarios contrasta, por ejemplo, con los campus de El Milán (Google, s.f.) (figura 3) y El Cristo de la Universidad de Oviedo, en Asturias, España, en donde no hay muros que los rodeen ni control con torniquetes para evitar que personas ajenas a la universidad ingresen a las instalaciones.

En este sentido y considerando los puntos anteriores sobre la percepción de seguridad, sería importante considerar que los campus universitarios forman parte de la vida cotidiana de las ciudades, sobre todo de las ciudades universitarias, en donde el trabajo o el comercio está organizado alrededor de estas instituciones. Permitir los accesos libres a estos espacios podría contribuir a desmitificar a las universidades como lugares exclusivos (y excluyentes).

De acuerdo con Angela Giglia (2003), en las ciudades modernas desaparecen las características más relevantes de los espacios públicos, entre las que se encuentran el libre acceso y la convivencia de lo diverso y lo extraño; la autora propone que el crecimiento de las zonas urbanas provoca que estas se conviertan en conjuntos desarticulados que cuentan con «dispositivos de cierre» (p. 2) que dificulta el acceso a las personas peatonas y que limitan el acceso a menos de que se cuente con credenciales o pago de cuotas. Además, los sistemas de autopistas contribuyen al deterioro de las ciudades centrales y acentúan las divisiones entre las zonas con mayor y menor poder adquisitivo (Duhau y Giglia, 2016).



Figura 1. Ciudad de Conocimiento de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Fuente: Imagen obtenida de Google Maps.



Figura 2. Escuela Preparatoria Núm. 3 de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Fuente: Imagen obtenida de Google Maps.



Figura 3. Campus el Milán de la Universidad de Oviedo.

Fuente: Imagen obtenida de Google Maps.

Esta división no es exclusiva de las zonas habitacionales o comerciales de los espacios urbanos, sino que también está presente en los accesos a las instituciones educativas. Como se puede observar en la figura 1, el acceso principal a Ciudad de Conocimiento está diseñado para facilitar la entrada de los autos, mientras que los accesos peatonales permanecen cerrados y a una distancia considerable de los cruces y los puentes. Esto dificulta su acceso a pie y favorece los desplazamientos en auto, aunque, según las estadísticas (Suárez, 2017), a nivel nacional cerca de 80 por ciento de los traslados se hacen en transporte público.

Aunque los espacios cerrados se pueden pensar más allá de la segregación y la división, más bien considerando que generan otras formas de habitar (Giglia, 2003), también es importante decir que el hecho de que se priorice el acceso de los autos por encima del de los peatones es un punto que merece traerse a la conversación, como también otro tipo de accesibilidad que se discutirá en el siguiente apartado.

Las aulas universitarias

A lo largo de los apartados anteriores se ha mencionado que existe una profunda relación entre las prácticas sociales de grupos y comunidades, y la manera en la que ocupan los espacios. En este apartado, se discutirán algunos casos en los que el diseño ha servido para mejorar las experiencias de las personas usuarias en los espacios educativos, como es el caso de la Universidad Gallaudet en Washington, D.C., y algunas consideraciones con respecto a las relaciones asimétricas entre varones, mujeres y otros sujetos feminizados, y la forma en la que impactan al interior de los salones de clase.

La Universidad Gallaudet es una escuela dedicada a dar servicio a personas con discapacidad auditiva y su diseño se basa en la experiencia sensorial de las personas con dificultad para escuchar o que han perdido la audición por completo. Hansel Bauman es el arquitecto encargado del proyecto que tiene como objetivo adaptar los espacios de la universidad para mejorar la experiencia de las personas usuarias, utilizando claves que pueden percibirse por otros sentidos. El proyecto se alinea con los principios del *DeafSpace* (Harris y Barton, 2016), que podría traducirse al español como “espacio sordo” y cuya forma de entender las experiencias espaciales se basa en el principio de que las personas con disminución o pérdida del oído tienen una forma única de habitar los espacios.

Al respecto, Derrick Behm, encargado de la oficina de diseño y planeación del campus, asegura que la construcción de escuelas, edificios e incluso ciudades es posible, especialmente considerando que la comunidad a la que él mismo pertenece, la de la discapacidad auditiva, necesita claves espaciales que les ayuden a navegar los espacios (Vox, 2016). Algunas de las formas en las que el diseño sirve a este propósito en Gallaudet son, por ejemplo, la disposición de mesas de trabajo en las aulas en forma de semicírculo, de tal forma que todas las personas que comparten clases puedan verse e interactuar.

Al contrario de la distribución tradicional por filas, en donde son necesarias las claves auditivas para llamar la atención del grupo, los pasillos y lugares de tránsito son lo suficientemente amplios para que las personas se trasladen y puedan señar al mismo tiempo; del mismo modo, se opta por la instalación de rampas en lugar de escaleras, ya que las segundas requieren atención visual de las personas, lo que dificulta la comunicación a través de señas. Además, se apuesta por claves visuales, las superficies reflejantes permiten a las personas usuarias identificar si está sucediendo algo a sus espaldas y las ventanas y puertas de cristal, permiten identificar si hay personas ocupando o esperando ocupar los espacios; del mismo modo, las luces difusas y la utilización de colores como el azul o el verde en el inmobiliario permite mayor claridad visual de los objetos. La infraestructura de Gallaudet permite dar cuenta de que es posible diseñar considerando las necesidades diferenciadas de distintos grupos poblacionales, desafiando la idea del sujeto universal.

Con respecto a los elementos simbólicos de las aulas universitarias, evidenciar la diversidad tanto sexual como corporal se convierte en una misión clara para las pedagogías feministas en las instituciones educativas; esta misión, más allá de evidenciar la violencia, implica: Tratar de evitar todos aquellos crímenes y situaciones que atenten contra la dignidad de las personas que por razón de sexo y/o género, y que no en pocas ocasiones han obligado a los individuos divergentes del sistema cisheteropatriarcal a incorporar normas del sistema

sexo-género, a cercenar su autonomía corporal y a domesticar sus placeres. (Bello, 2018 en Villar *et al.*, 2023, p. 51)

Esta posibilidad aparece de la mano de la necesidad de formar al alumnado y al profesorado en perspectivas de género y feminismos (Villar *et al.*, 2023; Buquet, Mingo y Moreno, 2018), de otra forma, desafiar las relaciones estructurales que sostienen las dinámicas de dominación en sus diferentes atravesamientos resultaría en un ejercicio complicado. Es decir, es necesario partir de una postura crítica que apueste por analizar estas dinámicas pero que además cuente con herramientas que permitan generar espacios más justos y seguros para las personas.

Desde los estudios sobre democratización de la educación en América Latina, se ha acuñado el término de la activista mapuche intersexual Valeria Silva heterowincapatriarcales (Grosso, 2017), en donde *winka* es una expresión mapuche que se refiere a las personas blancas que han ejercido violencia en contra de las comunidades originarias, para explicar la forma en la que las interacciones entre alumnxs tiene lugar al interior del aula. Este término es importante en tanto nombra distintas formas de dominación, como las que se basan en el sistema sexogenérico y su orden patriarcal.

De tal modo que el miedo a participar en las aulas no está determinado solo por factores personales, sino también por atravesamientos políticos. Desde la negación de los conocimientos considerados no científicos, hasta la insistencia en poner al centro las formas de entender el mundo desde un punto de vista europeo (De Sousa, 2006), por lo que los atravesamientos políticos de las personas pueden colocarlos en lugares de opresión también al interior de los espacios educativos. En este sentido, no solo las mujeres son consideradas como sujetos incapaces de construir conocimiento y se les excluye de las comunidades epistémicas, también otras formas de masculinidad quedaron en la periferia del conocimiento (Maffia, 2007).

La crítica feminista hacia la investigación y producción científica se centra en el hecho de que la mayoría de estos estudios carecen de la perspectiva de las mujeres o de otros grupos y se basan en una visión dominante que moldea la realidad y la manera en la que las personas al interior de las comunidades científicas se relacionan con el conocimiento y sus contrapartes. Suponer que quienes llevan a cabo las investigaciones y estudios son seres puramente racionales, sin ubicación geográfica o temporal definida, sin relaciones que influyan sus puntos de vista y sin atravesamientos de género, es una concepción que solo se le puede atribuir a los ángeles, como lo señala Elizabeth Grosz (1990).

Para Laura Treviño (2017) es necesario señalar que enseñar al alumnado y profesorado temas relacionados con los feminismos, tales como la inclusión, la igualdad, la otredad y la orientación sexual, puede ser una tarea complicada, ya que estos tópicos pueden resultar en controversias; especialmente si se trata de desafiar los órdenes heterosis patriarcales. Treviño (2017) apuesta por el uso de productos de la cultura popular para acercar a las personas a estas discusiones utilizando elementos que se encuentran en su entorno y vinculándose con nuevos conocimientos.

Para Rosa Cobo (2006) la sola mención de la diferencia y la diversidad no son suficientes para pensar a la educación desde una postura crítica, para ello es necesario evaluar las formas en que las perspectivas multiculturales y transculturales enuncian dichas diferencias. Para la autora, esta no es una tarea fácil, en cierto sentido porque la resistencia al cambio

es de esperarse: no solo se debe a que existen en los imaginarios sociales imágenes que dotan de atributos a hombres y mujeres de forma diferenciada y excluyen otras formas de identidad, sino también porque:

La dominación masculina suele ser convertida por los varones en la piedra de toque de su cultura, por lo que identifica la esencia de su cultura con sus propios privilegios. De modo que el control y propiedad de las mujeres por parte de los varones se convierte en uno de los elementos centrales a proteger en las comunidades culturales que se sienten inferiorizadas y sometidas a procesos de cambio social. (Cobo, 2006, p. 14)

De acuerdo con estudios sobre el feminismo en las universidades (Gamboa, 2017), la inclusión de programas de grado y posgrado especializados en los temas de investigación feminista y con perspectiva de género, así como la inclusión de asignaturas obligatorias sobre teorías de la sexualidad y el género, han sido fundamentales para abrir la discusión sobre la inclusión de las agendas feministas en las instituciones de educación superior. Sin embargo, la forma en la que se representa la violencia contra las mujeres al interior de los espacios –como aislada, individual y exagerada– ha representado un gran obstáculo para atacar las violencias de las que son víctimas las mujeres en lo cotidiano. El acoso y otras formas de violencia sexual en las instituciones y otros espacios niegan el derecho de las mujeres a una vida segura, generando sentimientos de humillación y cosificación (Blahopoulou, Ferrer y Bosch, 2012).

Esto sin olvidar que el hecho de que muchas personas se resistan a hablar en público o acudir con instancias para denunciar los crímenes de los que han sido víctimas estará condicionado, primero porque su credibilidad se pone en duda y se les exige que presenten pruebas irrefutables de sus testimonios, y en segundo lugar, por el miedo a la revictimización y a los castigos producto de los lazos de complicidad que se generan entre las autoridades y los acusados (Barreto, 2017); producto del pacto patriarcal que existe entre algunos hombres y masculinidades que reafirman sus identidades y posiciones de autoridad por medio de ejercer violencia contra las mujeres y otros sujetos feminizados. Es necesario este ejercicio de poder para recibir reconocimiento de sus pares (Cortés y Zapata, 2022). En este sentido, para algunas personas las aulas pueden ser lugares amenazadores o que generan sensación de inseguridad, primero por la construcción social del miedo que se ha discutido en apartados anteriores, pero también porque, en ocasiones, las víctimas de violencia se ven obligadas a convivir con sus agresores al interior de las instalaciones de las universidades. Además, sin olvidar que, por las dinámicas de dominación, ciertos grupos son constantemente excluidos de la construcción del conocimiento.

Este apartado en particular está dedicado a reconocer que existen distintas dimensiones en las que un espacio puede significar para las personas y que, desde distintos puntos de vista y posicionamientos políticos, existen esfuerzos por analizar de manera crítica estas dinámicas al interior de los espacios educativos, de tal modo que la visibilización sea el paso que antecede a la muy necesaria y obligatoria toma de acciones.

Conclusiones: reapropiación feminista de los espacios universitarios

A lo largo de este artículo se han abordado diversos estudios y teorías que dejan en evidencia los obstáculos que las mujeres y otros sujetos feminizados tienen que aprender a navegar de forma cotidiana en las instituciones de educación superior, es por ello que las acciones para recuperar y reapropiarse de los espacios universitarios han sido especialmente importantes para los movimientos feministas en distintos países latinoamericanos (Barreto, 2017; Cerva-Cerna, 2020). En este trabajo se reconocen las acciones políticas de estos grupos y el papel fundamental que las luchas feministas juegan frente a los derechos humanos de las mujeres y otros sujetos. Esto significa que, tanto en la academia como en el activismo, tenemos la oportunidad de hacernos preguntas sobre el modo en el que vivimos, sin olvidar que en su interior existen desencuentros y también se reproducen formas de violencia.

En el caso particular de los movimientos feministas en el contexto de las instituciones de educación superior, podemos reconocer los esfuerzos de recuperarlos como espacios de enunciación y visibilización de la violencia. En este sentido, las manifestaciones performativas como la colocación de tendederos de denuncia se han convertido en pieza clave para el quehacer feminista. Los tendederos surgen de la obra de la artista mexicana Mónica Meyer, quien en 1978 montó *El tendedero*, en donde proponía a las mujeres a completar la frase «Como mujer lo que más me disgusta de la ciudad es...»; entre los testimonios se encontraban experiencias compartidas de violencia en los espacios urbanos. El profundo valor de este ejercicio para las mujeres que participan es que se convierte en una herramienta emancipadora y revolucionaria, producto de la complicidad y acuerpamiento (García, 2022).

4En Argentina se han adoptado otras formas de apropiación al espacio como la instalación itinerante *Trapitos al sol* (Nuccetelli, 2021), que se basa en la premisa del trabajo reproductivo contra el productivo, en donde este primero, por ser considerado como femenino, es menos importante para las lógicas capitalistas. A través de este ejercicio se recupera el trabajo de cuidados, se reivindica el público y con ello se ponen en evidencia las violencias de género. Se colocan pañuelos de tela blanca en tinas para teñirlos de violeta y posteriormente tenderlos al sol, como si fuera ropa recién lavada. Las colectivas se encargaron de colocar los nombres de las mujeres víctimas de feminicidio en el año 2020, así como la fecha en la que fueron asesinadas.

Desde la pedagogía feminista (Maceira, 2006) se propone tomar las posiciones críticas con respecto al sistema cisheteropatriarcal y orientar acciones colectivas hacia sociedades más democráticas para las personas. Por supuesto que la pedagogía feminista no es la única manera en la que se pueden repensar las estructuras escolares como existen en la actualidad, sin embargo, se convierte en una herramienta clave al momento de tomar conciencia sobre las violencias de las que son víctimas algunos grupos. Los modelos educativos tienen la oportunidad de renovarse y ayudar a convertir a los espacios educativos en lugares libres de mandatos que cooptan la libertad de las personas.

Apropiar los espacios y pensar de manera crítica las formas de habitar, es decir, de interactuar, sentir y modificar los espacios, sirve para pensar en construir barrios, colonias, instituciones y ciudades desde otro lugar, ese que resalta las necesidades diferenciadas y no

busca esconderlas detrás de un sujeto universal. Es clave reconocer que los cuerpos son los primeros espacios que habitamos y es imposible pensar en colocarlos desde la neutralidad. Teniendo en cuenta las aportaciones de los primeros apartados en donde se dejan en evidencia algunas áreas de oportunidad para el urbanismo, la arquitectura y el diseño, además de la situación particular de violencias de género que suceden en las instituciones de educación superior, es importante discutir el tema de la seguridad en este contexto y vincularlo con estrategias enfocadas en mejorar la experiencia de las personas en los espacios y generar sensación de seguridad. Sin olvidar hacer énfasis en la relación de lo global y lo local, particularmente en el caso de las ciudades latinoamericanas, en donde fenómenos como la violencia derivada del narcotráfico y la desigualdad social, así como la corrupción de los gobiernos, está presente en nuestras vidas de forma cotidiana.

Esto no significa que no existan en otros países de este continente y del mundo, significa que lo hacen de forma particular en nuestro contexto y que se debe tener siempre en consideración. Es necesario hacer esta mención en tanto que las estrategias para combatir todo tipo de violencia en estas ciudades escapan de los alcances de este texto, sin embargo, está presente el esfuerzo de exponer algunas estrategias que sirvan para hacer más seguras nuestras instituciones. Pensar en todo el tiempo que las personas pasan en los espacios educativos y reflexionar sobre sus experiencias es una oportunidad para discutir si su disposición y diseño están al servicio de las necesidades de las personas usuarias, especialmente porque estos espacios contienen una fuerte carga simbólica que se relaciona con la representación y producción de una determinada concepción de la educación, así como los valores socioculturales y el orden social (Parra, 2014).

La reapropiación de los espacios que de manera inicial no fueron diseñados para las mujeres y otros grupos, y la recuperación feminista de las experiencias de violencia en forma de testimonios públicos anónimos, son dos formas en las que se han fortalecido los lazos entre personas al interior de las instituciones. Desde la perspectiva de Myriam Jimeno (2019), esta es una forma de construcción de comunidades emocionales, esto significa que no solo compartimos espacios para expresar sentimientos de vergüenza, ira o miedo, sino también para el ejercicio y posicionamiento político y reflexionar sobre nuestras vidas desde el amor y el respeto.

Los estudios feministas desde las ciencias sociales y desde disciplinas como la arquitectura y diseño, insisten en recordarnos que los espacios que habitamos deben estar al servicio de las personas que los ocupan. Negarnos ese derecho, es negar la oportunidad de transitar e interactuar con libertad con los lugares que, por ser ciudadanas, nos corresponden. Las prácticas activistas de visibilización de las violencias de género significa también utilizar los lugares con cargas simbólicas importantes, como las plazas públicas y los accesos peatonales y vehiculares, como espacios de denuncia, así como puntos de encuentro al interior de las instituciones que sirvan para compartir experiencias y generar redes de apoyo para trabajar contra la revictimización y la simulación en los procesos de atención a las víctimas.

Referencias

- Acevedo, Á. y Gómez, F. (2002). Conflicto y violencia en la Universidad en Colombia. El proyecto modernizador y el movimiento estudiantil universitario en Santander, 1953-1980. *Reflexión Política*, 2(4), 104-119 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11020409>
- Acosta, A. (2022). Autonomía universitaria, gobierno institucional y gobernanza interpretativa en México. *Perfiles Latinoamericanos*, 30(59), 1-23. [dx.doi.org/10.18504/pl3059-016-2022](https://doi.org/10.18504/pl3059-016-2022)
- Añover, M. (2012). Espacios «del miedo», ciudad y género. Experiencias y percepciones en Zaragoza. *Geographicalia*, 61, 25-45. https://doi.org/10.26754/ojs_geoph/geoph.201261843
- Avilez, A. y Ayala, L. (2020). *Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México*. Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Barffusón, R., Revilla, J. y Carrillo, C. (2010). Aportes feministas a la educación. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 15(2), 357-376. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29215980008.pdf>
- Barreto, M. (2017). Violencia de género y denuncia pública en la universidad. *Revista Mexicana de Sociología*, 79(2), 261-286. <http://revistamexicanadesociologia.unam.mx/index.php/rms/article/view/57663>
- Buquet, A. (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas*, 44, 27-43. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105146818003.pdf>
- Buquet, A., Mingo, A. y Moreno, H. (2018). Imaginario occidental y expulsión de las mujeres de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 47(185), 83-108. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/74/57>
- Blahopoulou, J., Ferrer, V. y Bosch, E. (2012). El acoso sexual en el ámbito universitario: estudio comparativo de la percepción diferencial entre alumnos y alumnas. Trabajo presentado en *Investigación y género. Inseparables en el presente y en el futuro: IV Congreso Universitario Nacional "Investigación y género"*. Sevilla (España), 21 y 22 de junio 2012. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5466399>
- Candia, C. (2001). Seguridad ciudadana y estado policiaco. *Polis: Revista Académica de la Universidad Bolivariana*, 1(2), 1-6. <http://polis.revues.org/7944>
- 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), 135-155. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1128>
- Cobo, R. (2006). Ellas y nosotras en el diálogo intercultural. En R. Cobo y C. Amorós (coords.), *Interculturalidad, feminismo y educación* (pp. 1-15) Junta de Andalucía y Los libros de la catarata.
- Cortés, R. y Zapata, E. (2022). Racionalidad extractivista y necropolítica de la expropiación patriarcal: un acercamiento al estudio de las masculinidades para re/pensar el poder del extractivismo. *Ciencias Sociales*, 36, 51-84. <https://doi.org/10.18046/recs.i36.4743>
- Crampton, J. y Elden, S. (2007). *Space, Knowledge and Power: Foucault and Geography*. Routledge.

- de Sousa, B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. FLACSO.
- Duhau, E. y Giglia, A. (2016). *Metrópoli, espacio público y consumo*. Fondo de Cultura Económica.
- Ellard, C. (2016). *Psicogeografía*. Ariel.
- Falú, A. (2009). *Mujeres en la ciudad. De violencias y derechos*. Red Mujer y Hábitat de América Latina y SUR.
- Flecha, X. (2018). La corpocartografía como instrumento de análisis del paisaje invisible o invisibilizado de la migración interna de pueblos originarios. En Fenner, G., Monroy, J., Aguilar, J. y Barrera, S., *II Taller Internacional de Creación Cartográfica. Acciones para la construcción de nuevas narrativas territoriales* (pp. 73-91). Universidad Nacional de Colombia.
- Flesler, G. y Gugliottella, G. (2018, 10 y 12 de julio). La perspectiva de género en el ámbito académico de la arquitectura y los diseños (ponencia). *V Jornadas CINIG de Estudios de género y Feminismos y III Congreso Internacional de Identidades*. Buenos Aires, Argentina. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10764/ev.10764.pdf
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI.
- Gamboa, F. M. (2017). Feminismo en las aulas de psicología: hacia la reivindicación de la diferencia sexual y la atenuación de la violencia de género. *Revista Tesis Psicológica*, 12(2), 84-99. <https://revistas.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica/article/view/810/780>
- García, Z. (2022). El arte feminista latinoamericano y la obra de Mónica Mayer. *Bloch*, 1(3), 156-161. <https://revistabloch.uanl.mx/index.php/b/article/view/38/61>
- Giglia, A. (2003). Crisis del espacio público y nueva segregación urbana. En Ramírez, P., *Espacio público y reconstrucción de la ciudadanía* (pp. 1-30). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Porrúa.
- Google. (s.f.). [Mapa de Google Maps de Ciudad de Conocimiento de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo en Mineral de la Reforma, México]. <https://maps.app.goo.gl/CDkpKUR9aeE7XuLx9>
- Google. (s.f.). [Mapa de Google Maps de la Escuela Preparatoria Núm. 3 de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo en Pachuca de Soto, México]. <https://maps.app.goo.gl/awFp9SCxGkRsBBWA7>
- Google. (s.f.). [Mapa de Google Maps del Campus del Milán de la Universidad de Oviedo en Asturias, España]. <https://maps.app.goo.gl/AKvnflb4KxR5EdNZA>
- Greed, C. (1997). *Forum internacional de planificación del territorio desde una perspectiva de género. Género y planificación del territorio ¿Un mismo tema?* Barcelona, España.
- Grosso, R. (2017). Democratización de las voces en el aula. Aportes desde el enfoque del feminismo interseccional [Tesis de grado]. Universidad Nacional del Comahue.
- Grosz, E. (1990). Inscriptions and Body Maps: Representations and the Corporeal. En Linda McDowell, L. y Sharp, J. P. (eds.), *Space, Gender, Knowledge* (pp. 236-247). University of Minnesota Press.
- Gurmendi, A. (2021). "Arquitecturas y urbanismos activistas", Jane Jacobs en Washington Square Park. En Barrale, M. (comp.), *Feminismos, arquitecturas y territorios* (pp. 74-83) Universidad del Rosario.

- Harris, J. y Barton, G. (2016). *How architecture changes for the deaf*. Vox. <https://www.vox.com/2016/3/2/11060484/deaf-university-design-architecture>
- Hayden, D. (1980). What Would a Non-Sexist City Be Like? Speculations on Housing, Urban Design, and Human Work. *Supplement. Women and the American City*, 5(3), S170-S187. <https://www.jstor.org/stable/3173814>
- Hayden, D. (2023). *La gran revolución doméstica. Una historia de los proyectos feministas para hogares, barrios y ciudades estadounidenses*. Puente.
- Hernández, A. y Biel, M.P. (2020). Mujeres que tejen la historia: artistas, profesoras y alumnas en escuelas de arquitectura y diseño de vanguardia. De la Bauhaus a Black Mountain College. En C. Lomba, C. Monte y M. Vázquez (coords.), *Las mujeres y el universo de las artes* (pp. 151-176). Diputación Provincial de Zaragoza.
- Huerta, R. M. (2017). Ingreso y presencia de las mujeres en la matrícula universitaria en México. *Revista de El Colegio de San Luis*, 7(14), 281-306. <https://www.redalyc.org/pdf/4262/426252094011.pdf>
- Jimeno, M. (2019). *Cultura y violencia: hacia una ética social del reconocimiento*. Universidad Nacional de Colombia.
- List, M. (2016). Los universitarios frente a la homofobia. El caso de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. *Sinéctica*, 46, 1-15. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/61>
- Maceira, L. M. (2006). Más allá de la coeducación: pedagogía feminista. *Educación*, 36, 27-36. https://www.academia.edu/3348187/M%C3%A1s_all%C3%A1_de_la_coeducaci%C3%B3n_pedagog%C3%ADa_feminista
- Maffia, D. (2007). Epistemología feminista: La subversión semiótica de las mujeres en la ciencia. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 12(28), 63-98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4136262>
- McDowell, L. (1999). *Género, identidad y lugar. Un estudio de las geografías feministas*. Cátedra.
- Moore, H. (1988). *Feminism and Anthropology*. University of Minnesota.
- Muxi, Z., Casanovas, R., Ciocoleto, A., Fonseca, M. y Gutiérrez, B. (2011). ¿Qué aporta la perspectiva de género al urbanismo? *Feminismo/s*, 17, 105-129. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/22338/1/Feminismos%2017_06.pdf
- Norman, D. (2013). *The Design of Everyday Things*. MIT Press.
- Nuccetelli, L. (2021). «Trapitos al sol», una experiencia espacial y performática. En Barrale, M. (comp.), *Feminismos, arquitecturas y territorios* (pp. 74-83) Universidad del Rosario.
- Parra, D. (2014). Dimensión simbólica y función socioeducativa de los espacios escolares: un estudio de caso. En Casals, V. y Bonastra, Q., *Espacios de control y regulación social* (pp. 45-60). Del Serbal.
- Patiño, M. (2013). *Los espacios del miedo, espacios físicos y simbólicos. Estudio de caso: Lavapiés (Madrid)*. Institut Interuniversitari d'Estudis de Dones i Gènere.
- Pyszczyk, O. (2012). Los espacios subjetivos del miedo: construcción de la estigmatización espacial en relación con la inseguridad delictiva urbana. *Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía*, 21(1). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28182284900>
- Rotker, S. (2000). *Ciudadanías del miedo*. Nueva Sociedad.

- Sassen, S. (2003). *Contrageografías de la globalización. Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos*. Traficantes de Sueños.
- Scott, J. (2008). *Género e historia*. Fondo de Cultura Económica; Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Suárez, M. (2017, 1 de junio). En México 80 % de los traslados se hacen en transporte público. *Boletín UNAM-DGCS-384*. https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2017_384.html
- Treviño, L. (2017). Feminismos, posmodernidad y cultura mediática en las aulas: el videoclip pop estadounidense como herramienta educativa para la discusión de temas controversiales. *Investigaciones Feministas*, 8(2), 493-514. <http://dx.doi.org/10.5209/INFE.54972>
- Valentine, G. (1989). The Geography of Women's Fear. *The Royal Geographical Society*, 21(4), 385-390. <https://www.jstor.org/stable/20000063>
- Valenzuela, A. (2016). *La construcción social del miedo*. Universidad Autónoma de Morelos.
- Vázquez, A., López, G. y Torres, I. (2021). La violencia de género en las instituciones de educación superior: elementos para el estado de conocimiento. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2(51), 299-326. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.382>
- Vázquez, J. y Coss, D. (2022). Entre la igualdad y el binarismo. Una aproximación mexicana al uso de uniformes escolares. *Ciencia y Sociedad*, 47(2), 9-19. <https://doi.org/10.24201/reg.v6i0.556>
- Vázquez, V. (2017). Lo personal es política universitaria: incumbencias de las universidades nacionales frente al acoso sexual. *La Aljaba*, 21(11), 13-28. <https://doi.org/10.19137/la-2017-v2102>
- Villar, M., Méndez-Lois, M.J., Berreiro, F., Permuy, A. (2023). Pedagogías feministas en la universidad, ¿realidad o utopía? Un análisis de la formación de las profesionales y los profesionales en el ámbito educativo. *Educar*, 59(1), 49-64. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1571>
- Vox. (2016) How architecture changes for the Deaf [Video]. Youtube. <https://youtu.be/FNGp1aviGvE?si=YH7jiZOruBE5d6wU>
- Zabludovsky, G. (2007). Las mujeres en México: trabajo, educación superior y esferas de poder. *Política y Cultura*, 28, 9-41. <http://www.scielo.org.mx/pdf/polcul/n28/n28a2.pdf>
- Zúñiga, K. y Jiménez-Pelcastre, A. (2019). El análisis de las violencias en contra de las mujeres: una aproximación a la teoría feminista. *Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu*, 14, 17-25. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icshu/issue/archive>

Abstract: This article reflects on the design of higher education spaces from a feminist and social sciences perspective, emphasizing the relationship between spaces, emotions, and the body, as well as the differentiated needs of women and other feminized groups. Key contributions from feminist geography in Latin America and Spain are reviewed, along with Anglo-Saxon theorists such as Dolores Hayden and Linda McDowell. The article also highlights that studies on feminist student movements and gender-based violence in higher education institutions have shown how spatial and curricular designs often conceive

these institutions as spaces exclusively devoted to knowledge, thus rendering invisible the violence that occurs within them. Research by Ana Buquet, Araceli Mingo, and Helena Varela in Mexico exemplifies this phenomenon. Beyond the theoretical review, the article incorporates testimonies from students at the Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, collected in 2022 through ethnographic interviews on gender-based violence in higher education institutions. These voices help identify elements that affect daily life and students' spatial experiences, providing a critical perspective on how educational design can either reproduce inequalities or contribute to their transformation.

Keywords: Feminist geography - Space design - Higher education institutions - Gender-based violence - Spatial appropriation

Resumo: Este artigo reflete sobre o desenho dos espaços de ensino superior a partir de uma perspectiva feminista e das ciências sociais, destacando a relação entre espaços, emoções e corpo, bem como as necessidades diferenciadas de mulheres e outros grupos feminizados. São revisadas contribuições importantes da geografia feminista na América Latina e na Espanha, assim como teóricas anglo-saxônicas como Dolores Hayden e Linda McDowell. O artigo também ressalta que estudos sobre movimentos estudantis feministas e violências de gênero nas Instituições de Ensino Superior evidenciam como os desenhos espaciais e curriculares tendem a conceber essas instituições como espaços exclusivamente dedicados ao conhecimento, invisibilizando as violências que ocorrem em seu interior. Pesquisas de Ana Buquet, Araceli Mingo e Helena Varela no México exemplificam esse fenômeno. Além da revisão teórica, o artigo incorpora depoimentos de alunas da Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, coletados em 2022 por meio de entrevistas etnográficas sobre violência de gênero nas IES. Essas vozes permitem identificar elementos que afetam a vida cotidiana e as experiências espaciais dos estudantes, oferecendo uma perspectiva crítica sobre como o design educacional pode reproduzir desigualdades ou contribuir para sua transformação.

Palavras-chave: Geografia feminista - Desenho de espaços - Instituições de Ensino Superior - Violência de gênero - Apropriação espacial

[Las traducciones de los abstracts fueron supervisadas por el autor de cada artículo.]
