PROTREPSIS
Revista de Filosofía

ISSN: 2007-9273
Protrepsis, Año 16, Número 31 (noviembre 2026 - abril 2027) 119 - 139

Recibido: 24/09/2026
Revisado: 26/10/2026
Aceptado: 20/11/2026

Desafiar la academia: análisis de experiencias de filósofas aguafiestas

Xóchitl Arteaga Villamil[1], Lydia Deni Gamboa López[2] y Laura Viviana Pinto Araujo[3]

[1] Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
Puebla, Puebla. México
E-mail: xochitl.arteaga@correo.buap.mx
https://orcid.org/0000-0002-5580-1134

[2] Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
Puebla, Puebla. México
E-mail: lydia.gamboa@correo.buap.mx
https://orcid.org/0000-0002-1575-3254

[3] Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
Puebla, Puebla. México
E-mail: laura.pinto@correo.buap.mx
https://orcid.org/0000-0002-8784-6417

Resumen: Este artículo analiza cómo la violencia (de género, laboral e institucional) condiciona la producción del conocimiento filosófico en una universidad pública periférica. A partir de la figura de la *feminista aguafiestas* de Sara Ahmed, y del pacto patriarcal descrito por Raquel Gutierrez Aguilar, se articula un análisis teórico-conceptual con el registro epistémico de tres testimonios de profesoras de filósofía. Se muestra que la apelación a la "armonía universitaria" funciona como dispositivo para censurar el disenso, y disciplinar a quienes denuncian abusos, y que las represalias resultantes agravan la precarización del profesorado de asignatura y restringen la pluralidad de líneas de investigación. Se concluye que la construcción de vínculos colectivos y la memoria compartida constituyen formas de resistencia política y epistémica, y se proponen acciones

afirmativas: concursos de plazas exclusivos para mujeres, con supervisión externa, remuneración de horas no lectivas frente a grupo, distribución transparente de asignaturas y mecanismos no punitivos de resolución de conflictos.

Palabras clave: violencia de género, violencia institucional, pacto patriarcal, precariedad docente, universidad pública.

Abstract: This article analyzes how violence—including gender-based, workplace, and institutional violence—shapes the production of philosophical knowledge at a peripheral public university. Drawing on Sara Ahmed's concept of the *feminist killjoy* and Raquel Gutierrez Aguilar's description of the "patriarchal homeland," the article develops a conceptual analysis based on three testimonies from female philosophy professors. It is shown that the appeal to "university harmony" functions as a mechanism to censor dissent and discipline those who denounce abuses, and that the resulting reprisals exacerbate the precarious conditions of adjunct faculty and restrict the plurality of research lines. The study concludes that the building of collective bonds and shared memory constitute forms of political and epistemic resistance, and proposes affirmative actions: job openings reserved exclusively for women, with external oversight, compensation for non-teaching hours spent with students; transparent distribution of courses; and non-punitive conflict resolution mechanisms.

Keywords: gender violence, institutional violence, patriarchal pact, precarious academic labor, public university.

Tu silencio no te protegerá.
(*Audre Lorde*)

Introducción

Los análisis sobre el papel de las mujeres en la academia se han diversificado en las últimas décadas.[1] Si bien hay avances relevantes por contar, aún resta un largo camino por recorrer para que las mujeres vivamos[2] libres de violencias en nuestros centros laborales y el mundo entero. Un paso en este recorrido consiste en identificar y describir algunas prácticas y estructuras que dificultan o frenan el desempeño óptimo de nuestras labores de docencia e investigación, con el fin de generar conocimiento, compartirlo, resistir y, sobre todo, buscar erradicar la normalización de actitudes patriarcales de agresión que han mermado nuestra energía, salud y rendimiento laboral, pues "por mucho que las puertas de la universidad se abran a las mujeres [...] eso no significa que se hayan sentido 'en su lugar'" (Despret y Stengers, 2011/2023: 102).

A través de una variedad de investigaciones que nos permiten identificar el registro teórico-conceptual que se articula con prácticas y patrones de violencia de género, buscamos que nuestra experiencia situada resuene con las voces de otras estudiantes y colegas para tejer comunidad. Esto abreva del emblemático trabajo de Donna Haraway (1988), según el cual, las perspectivas parciales (en este caso los tres testimonios expresados en este artículo) constituyen conocimiento situado.

En sintonía con lo anterior, nuestra propuesta incluye los aportes de Sara Ahmed con *¡Denuncia! El activismo de la queja frente a la violencia institucional* (2021/2022) y *Manual de la feminista aguafiestas* (2023/2023); la diversidad de casos expuestos en *Sexual Misconduct in Academia*, editado por Erin Pritchard y Delyth Edwards (2023); las perspectivas recabadas en *Edad, género y academia: mujeres en la universidad* (2025), editado por Helena González Vaquerizo, Diana Ochoa Díaz y Laura Pérez Ortiz; la primera entrega de *Cartas a mis hermanas más jóvenes* (2020) de Raquel Gutiérrez Aguilar; y la recopilación que realizan Vinciane Despret e Isabelle Stengers (2011/2023) en *Las que hacen historias. ¿Qué le hacen las mujeres al pensamiento?*

[1] Al dar sentido a nuestras experiencias a partir de la bibliografía mencionada no es nuestra intención invisibilizar los aportes y resistencias de otros grupos violentados y discriminados en la academia, tales como las personas no binarias y trans. La meta está en que cada vez más se sumen ideas, conceptos y experiencias a partir de la diversidad que debe premiar y poblar las universidades. En este sentido, nuestro aporte viene desde el punto de vista de filósofas en la academia.

[2] Advertimos al público lector que dado el carácter testimonial de este artículo la redacción oscila entre la primera persona del plural y singular, dependiendo de la sección aludida. En este sentido, respetamos la situacionalidad de las experiencias concretas (Haraway, 1988), actualizando con nuestros puntos de vista la teoría feminista para el análisis de violencias en la academia.

De manera particular, recuperamos las experiencias de tres profesoras-investigadoras al enfrentarse a una academia patriarcal, a las reacciones, hostigamiento y censura que se desatan al marcar límites, señalar este tipo de comportamientos y las estructuras que los soportan, es decir, cuando devenimos aguafiestas, problemáticas, por resquebrajar el *statu quo* de nuestro entorno laboral. A través de narrar momentos turbulentos y específicos de nuestro trabajo como filósofas en una universidad pública mexicana del interior del país, actualizamos los puntos de vista de los trabajos mencionados con anterioridad, generamos conocimiento y, en consecuencia con esto, proponemos acciones concretas para modificar ciertas prácticas y patrones de violencia condicionados estructuralmente.

El camino que seguiremos es el siguiente. En la primera sección hacemos una categorización de la academia patriarcal y retomamos la figura de la aguafiestas. En la segunda sección encarnamos y enmarcamos nuestras experiencias como filósofas incómodas y problemáticas para nuestra institución. Con esto denunciamos y damos sentido teórico a nuestras narraciones en tres testimonios diferentes. Para cerrar, en la tercera sección, apuntamos a un horizonte libre de violencia de género que posibilite una academia plural y diversa en la cual las fricciones emergentes en la vida laboral se transiten a partir de la escucha y el diálogo, no de la descalificación y violencia de género normalizada.

Sección 1. Categorías fundamentales

Atravesar una academia patriarcal

Para describir algunas de las características de lo que llamamos academia patriarcal retomamos ideas y experiencias de Despret y Stengers (2011/2023) desde un contexto francoparlante. Ellas, herederas de la incitación "pensar debemos" de Virginia Woolf (1938/2001: 60), intercambian correos electrónicos y conversaciones con otras filósofas en torno a la pregunta: ¿qué le hacen las mujeres al pensamiento? Además, desde una experiencia situada en una universidad pública de la periferia mexicana, retomamos el trabajo de Gutiérrez Aguilar (2020), quien abre un intercambio epistolar con sus lectoras potenciales con el fin de que los conocimientos, experiencias y prácticas feministas narren las implicaciones de trabajar en una academia patriarcal. En palabras de la autora:

> El problema ha sido alcanzar a comprender que el mundo social, organizado en torno a relaciones mercantiles, a procesos ampliados de acumulación de capital de raigambre heteronormada y colonial, envueltos en múltiples formatos de administración tecnocrática y control estatal que organizan el drenaje continuo de la fuerza vital colectiva e individual y de la riqueza material que sostiene la vida humana y no humana, contiene dentro de sí una rígida y persistente jerarquía de lo masculino dominante que es consustancial a reiteradas prácticas de expropiación, tutela y control que se imponen a través de la violencia. (Gutiérrez Aguilar, 2020: 12)

Según estas ideas, concebimos que una academia patriarcal periférica se caracteriza por la jerarquía de lo masculino dominante, que en la experiencia se concreta en prácticas de expropiación, tutela, control, homogeneización y erradicación de toda clase de pluralidad y diversidad bajo el velo de la armonía. Nuestra meta no está, sin embargo, en prescribir de manera cerrada aquello que entendemos como academia patriarcal. Más bien, damos sentido a patrones similares de violencia que son reiterativos en las carreras de las mujeres en contextos patriarcales.

Otra característica de las academias patriarcales está en sus efectos. Tanto Gutiérrez Aguilar (2020) como Sironi (2011/2023: 112) señalan lo desgastante que es habitar y transitar la academia: "porque entrar a la universidad es una cosa, pero una vez que estás adentro van a tratar de desvitalizarte". Esta desvitalización puede ser aún más profunda cuando ocurre en una universidad pública periférica, como la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), y en particular en la licenciatura y posgrado en filosofía dentro de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), nuestro entorno laboral.

En este contexto, se confirma la jerarquía de lo masculino dominante a través del número dispar entre mujeres y hombres. A nivel licenciatura, de un total de 27 profesores activos, 16 son hombres y 11 son mujeres según la Página del Colegio de filosofía de la BUAP (s.f.); de entre los cuales 13 son profesores hora clase, (y en este caso 6 son hombres y 7 mujeres), mientras que en el caso de los tiempos completos (en total 14) 10 de ellos son hombres y solo 4 son mujeres. A nivel posgrado en filosofía es aún más contrastante, pues de un total de 9 profesores activos en maestría, solo dos son mujeres, mientras que en doctorado solo una es mujer.

De acuerdo con el estudio realizado por Bustos Arellano (2025: 377), en 2019, en cuanto a cifras nacionales, solo el 34% de la planta docente de las licenciaturas en filosofía en México se identificaba como mujer. Este porcentaje es ligeramente menor al de personas que se identifican como mujeres y que estudian la licenciatura en filosofía en alguna universidad mexicana (40%).

En el posgrado, el porcentaje de profesoras y de alumnas de filosofía es aún menor en América Latina y el Caribe. En México se carece de datos estadísticos al respecto. En Brasil solo el 20% del profesorado de posgrado se identifica como mujer, mientras que en Colombia solo el 17% (Hurtado, 2022: 94).

Las estadísticas sobre las academias de filosofía apuntan hacia otra arista patriarcal que quisiéramos subrayar debido a que indican algunas posibilidades de cambio. Equilibrar el número de docentes de las licenciaturas y posgrados en filosofía en las universidades públicas mexicanas periféricas requiere de acciones afirmativas tales como la contratación de mujeres como profesoras de tiempo completo durante varios años consecutivos.

Sabemos que presentar estos datos y descripciones no es inocente, tampoco intenta serlo. Las hacedoras de historias solo queremos contar nuestros testimonios de violencia de género para

proponer otros modos de hacer y habitar la academia para todas.[3] Además, a partir de tejer este *nosotras*, entre mujeres, se forjan alianzas para compartir sentires, emociones, ideas y la experiencia en primera persona para comprendernos en el mundo; esto produce conocimiento que, aunque invalidado por el canon del pacto patriarcal, da la pelea al abrir camino por medio de la voz propia, al identificar prácticas y patrones estructurales (Gutiérrez Aguilar, 2020: 30). En este sentido, Despret y Stengers (2011/2023: 163) afirman: "[...] las mujeres saben encontrarse entre ellas, ya sea para reír, charlar, conspirar, fulminar, y se encuentran, y allí llevan las de ganar".

Gracias a Gutiérrez Aguilar (2020) comprendemos que una parte de las fricciones que involucran a la violencia de género en las universidades se refleja a través del pacto patriarcal, los acuerdos y lealtades no habladas entre varones para protegerse entre ellos y así sostener privilegios en un espacio o situación dada. Se trata de un modo jerárquico que ordena los espacios sociales priorizando a los varones, pero concediendo lugares a grupos subordinados complacientes como mujeres y diversidades que aceptan lo que consiguen al interior de esta alianza. Las mujeres aguafiestas rompemos este pacto.

La figura de la aguafiestas

Leer, escuchar y acompañar otras historias nos motiva a que nuestros testimonios sean materia prima para el pensamiento con otras y para considerar cambios estructurales. Es decir, re/encontrarnos entre aguafiestas o gente problemática. Una persona deviene aguafiestas con su propia historia. Esta categoría dinámica y provocadora de Sara Ahmed (2023/2023) caracteriza cómo las mujeres que deciden ocupar un espacio fuera de las normas y prácticas establecidas son inmediatamente señaladas como personas problemáticas, incómodas, exageradas, fuera de lugar.

Para la autora, una aguafiestas va encarnando a través de sus experiencias conocimientos que le permiten situarse y encontrarse con otras. En particular, el capítulo cuatro del *Manual de la feminista aguafiestas* (Amed, 2023/2023) habla de la filósofa aguafiestas, que, más allá del aspecto profesionalizante de la disciplina, analiza cómo las mujeres que acuerpan y se insertan en esta categoría llaman la atención sobre la generación de conocimiento a partir de las experiencias propias de aguar la fiesta, de habitar críticamente nuestros espacios laborales.

Somos filósofas aguafiestas y, por tanto, problemáticas, porque creemos en los valores y principios de equidad, inclusión y paridad, elementos que, hasta ahora, en nuestra experiencia, son solo eslóganes universitarios expresados en planes, publicidad y discursos públicos. Estos conceptos

[3] Reconocemos el uso del genérico masculino para la formalidad de la escritura académica. Sin embargo, al tratarse tanto de una propuesta teórico-conceptual como de experiencias de autoras y filósofas, escribimos en femenino cuando sea necesaria la especificación. No tratamos de prescribir alguna norma gramatical, sino reconocer los aportes de las mujeres al pensamiento a través de un lenguaje amplio en el sentido que lo maneja Vera Gheno (2023).

aún no poseen del todo correlatos reales en las prácticas cotidianas, al interior de las facultades ni de las academias.

Cuando comprendemos los patrones (patriarcales) del asedio laboral ejercido contra cada una de nosotras, tenemos la capacidad de significar sus múltiples repeticiones a distintas escalas (Gutiérrez Aguilar, 2020: 42). De aquí desplegamos una confianza en nuestros testimonios, como el relevo y fuerza para las historias de otras: "producir formas de enlace estables y sostenibles entre mujeres que desafíen, critiquen, eludan y disuelvan, todo el tiempo, el pacto patriarcal y sus nefastas herencias" (Gutiérrez Aguilar, 2020: 19). Aquí presentamos tres relatos de quienes en una universidad pública de la periferia en México hemos experimentado ser señaladas como filósofas aguafiestas, personas problemáticas por el simple hecho de cuestionar actos de injusticia y el *statu quo* institucional.

Sección 2. Testimonios de mujeres aguafiestas

Primer testimonio: profesora aguafiestas hora clase

Abro este diálogo y testimonio con el fin de crear ondas en el agua al aventar una piedra. Abrazo, lamento y agradezco los testimonios de mis otras dos colegas en esta publicación. Sin duda, lo que nos ocurrió tiene sus singularidades. Pero, a lo largo de la *compartencia* de nuestros sentires en la academia, me resonó esta cita esperanzadora de Despret y Stengers (2011/2023: 62): "producir, una para la otra, lo que constituía un recurso, posibilidad de reconocimiento, desempeñó entre nosotras algo así como un operador de igualdad, justamente aquel que nos permitiría pensar que podríamos escribir juntas".

El acto mismo de materializar mis sentires en ideas es parte de una labor de evidencia epistémica, sanación, memoria y protesta. Es a partir de ese escribir juntas que cobra vida este testimonio, el cual recoge los fragmentos de un periodo reciente de violencia laboral, cuyas marcas más explícitas comenzaron en 2025. En dicho año no me otorgaron las mismas asignaturas que antes había impartido durante varios años de compromiso con mi institución.

Este testimonio se enuncia desde la figura de contratación de "profesora hora clase/profesora de asignatura", la cual, dependiendo de la institución académica, suele representar entre el 50 y el 75% del total del profesorado en las universidades públicas de México. Nosotras, *las hora clase*, soportamos categorías como pluriempleo para intentar dar sentido a la adversidad y precarización de la figura docente en la academia.

Para el caso particular de mi centro de trabajo, la BUAP, el último reporte de la Coordinación de Planeación Institucional e Investigación Educativa de la Vicerrectoría de Docencia (2024) respecto a las cifras del profesorado hora clase señala lo siguiente: de un total de 5,104 docentes, 2,509 somos hora clase. Los casos más estudiados al respecto corresponden a la Universidad

Nacional Autónoma de México (Solares y Vera, 2023) o la situación comparativa en América Latina (Anaya Torres et al., 2024). Aquí se demuestra una regularidad: al menos la mitad de la planta docente total es hora clase, lo que significa que alrededor del 50% del profesorado trabajamos en condiciones de explotación. Esto implica, en sí mismo, violencia institucional.

Otras características relevantes que se imbrican al momento de nombrar mi experiencia radican en mi género y en mi clase social: profesora hora clase proveniente de clase trabajadora, quien, pese a las contrariedades del sistema de educación pública, pudo trazar una carrera docente y de investigación remunerada. Aun contando con cinco asignaturas por semestre, de cuatro horas a la semana en licenciatura, mi trabajo profesional se paga con un salario quincenal aproximado de cinco mil pesos mexicanos.

Así, las profesoras hora clase sobrevivimos en este sistema a través del pluriempleo, trabajando múltiples horas frente a grupo en distintas escuelas, universidades u otro tipo de trabajo remunerado. Somos "acróbatas de la precariedad", la forma en que Alejandra Vergara Flores (2017) describe la marca desdichada de la realidad laboral contemporánea. Malabareamos un sinfín de trabajos y actividades que condicionan nuestra permanencia o recontratación sin una remuneración económica, reduciendo nuestra labor a la sentencia: "hora dada, hora pagada".

Lo anterior se inscribe en reglas no escritas que posibilitan tu permanencia, juntar estrellitas en tu frente de cosas que no estamos obligadas a hacer, pero que, de no cumplirse, imposibilitan nuestra contratación. Por mencionar algunos de los malabares no remunerados: no se cubre ni considera el tiempo que toma la preparación de clases; la calificación de actividades; la asistencia a juntas de academia; la organización de eventos; las tutorías académicas; la apertura de programas de servicio social y prácticas profesionales; la dirección de tesis; ser lectora de proyectos de titulación (tesis, tesinas, artículos, etc.), por mencionar algunos rubros académicos relevantes.

Además, se exige que nos capacitemos en educación continua y otro tipo de cursos; sin mencionar que debemos sacar tiempo y concentración para producir investigación y publicaciones de calidad. Insisto en que, si bien estos y otros elementos no son obligatorios, su incumplimiento impide pelear migajas institucionales para nuestra permanencia, o para complementar nuestros paupérrimos salarios con el estímulo económico que implica la desafiante convocatoria para ser parte del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII). Tampoco significa que no sea importante realizar las actividades anteriores; la queja está en que todas son sin pago. Lo anterior magnifica las acrobacias del pluriempleo: con una pierna en la carrera docente en diversas instituciones y con la otra, encontrando el tiempo para forjar una carrera como investigadora.

Para mi historia particular, esto se ha visto atravesado por la falta de condiciones tanto para la docencia como para la investigación. No ha sido suficiente contar con un perfil profesional con las credenciales de mi área; tampoco tener evaluaciones docentes favorables; mucho menos que el

estudiantado que ha conocido y valorado mi trabajo con anterioridad argumente oficialmente la pertinencia de mi figura frente a un grupo dado. A pesar de esto, en mi institución solo he encontrado trabas incomprensibles para el crecimiento de mi carrera profesional.

A partir del periodo de otoño 2025, un semestre que debió desenvolverse con la poca carga habitual que había logrado consolidar después de siete años de un buen desempeño laboral y académico, me encontré con la negativa a impartir asignaturas que había trabajado con anterioridad. Solicité un diálogo, en varias ocasiones, frente a cada instancia encargada de darme explicaciones. A pesar de contar con evidencias de mi desempeño laboral favorable y de recurrir a las vías institucionales para conocer las razones académicas y profesionales por las cuales se me negaban dichas asignaturas, solo obtuve declaraciones del tipo "ya es demasiado tarde, profesora"; la lectura incesante de las normas institucionales y correos electrónicos indolentes. Todo esto tendía a normalizar la idea de que mi perfil es desechable sin importar mi especialización vinculada con aquellas asignaturas y años de experiencia, lo cual debería ser criterio prioritario a la hora de distribuirlas. Tu buen desempeño y especialización no importan; parece que el esfuerzo debe estar en no incomodar, caer bien y encajar en la normalización de la violencia y precarización que sostienen a la institución.

Estos malabares adicionales involucraron acudir a una mediación a la Defensoría de Derechos Universitarios de mi universidad. Las respuestas oficiales cayeron en: "así pasa, profesora, así es la Universidad"; "la/s persona/s a la/s que usted se refiere comentan que no tiene ningún problema con usted". Documentar y presentarles las evidencias fue contraproducente: fui expulsada de un programa de licenciatura, me redujeron el número de asignaturas y devine aguafiestas. *Las hora* clase no merecemos tratos dignos ni humanos. Es así como, en palabras de Ahmed, "sé más sobre ser profesora, o qué significa serlo, por el hecho de no ser vista ni tratada como una" (2023: 153).

Por un lado, me tranquilizó el que, a pesar de la falta de resolución y aclaración de dudas respecto a mi cese en una diversidad de asignaturas, los documentos oficiales de la defensoría dijeron que "no había ningún problema con mi trabajo y/o persona". Sin embargo, me pregunto: ¿entonces cuál es el problema? ¿Por qué nadie me informó oficialmente por qué me quitaron esas asignaturas? ¿Debemos resignarnos a los designios caprichosos y de poder de colegas que, por razones desconocidas, no saben ser profesionales y sostienen vendettas sin sentido para perjudicar nuestro trabajo?

Las ideas de Raquel Gutiérrez Aguilar, Sara Ahmed, Isabelle Stengers y Vinciane Despret dan sentido a mi experiencia y la de muchas otras docentes feministas a quienes, al incomodar y alzar la voz, se nos estigmatiza como aguafiestas y creadoras de problemas por excelencia. Problemas que nadie nos aclara, sobre los que nadie tiene la disposición de dialogar. Se trata de colocarnos una marca, la de la aguafiestas, para desplegar una serie de acciones que nos confinan y drenan la energía vital.

Mi historia se enmarca en una academia patriarcal y es resultado de ella. Ser profesora hora clase, ser feminista incómoda y alzar la voz a través de las vías institucionales disponibles agudiza la violencia de mi caso. El punitivismo laboral en mi contra se debe, sospecho, a que soy una profesora hora clase feminista que ha presentado criterios claros y límites a agresiones machistas en el aula y, en consecuencia, cierta parte del estudiantado y profesorado ha tomado esto como agresión personal y se ha sentido aludido e, irónicamente, *violentado*. Además, el punitivismo en mi contra se debe a la incomodidad que generó el utilizar las vías oficiales para levantar una queja y solicitar orientación y aclaraciones sobre la reducción del número de asignaturas impartidas. Pese al respaldo estudiantil, a las buenas evaluaciones docentes que he recibido a lo largo de toda mi trayectoria en la institución y a contar con el perfil especializado y años de experiencia para impartir las materias retiradas, tales vías fueron insuficientes.

El hecho de que un conjunto intergeneracional de filósofas a nivel mundial compartamos experiencias similares de violencia institucional, laboral y de género es un síntoma de la academia patriarcal. No se trata de que todas las experiencias sean homogeneizadas o de reducir nuestra participación a la figura de víctimas. Más bien, nos interesa problematizar que, además de las demandas de nuestro trabajo cotidiano, el mundo académico nos orilla a luchar y, por ello, debemos cultivar el pensar juntas, por las otras y gracias a las otras (Despret y Stengers, 2011/2023), lo que posibilita apuntar claves para atravesar esta lucha y resaltar que, a pesar de esta capa densa que nos drena la energía, nuestras propuestas, clases e investigaciones salen a flote.

El horizonte está en abrazar el estigma aguafiestas hasta que, idealmente, una filósofa que ocupa espacios públicos institucionales, y exige condiciones mínimas de respeto deje de verse como un problema. Esto será posible a través de la narración de nuestras historias y propuestas conceptuales que van tejiendo un *nosotras* que busca otros modos más humanos de habitar la academia.

Segundo testimonio. Líneas de investigación: cómo excluir sin alterar el orden

La última vez que alguno de mis colegas insinuó que yo soy una mujer problemática fue en una reunión de academia ríspida e incómoda. En efecto, "cuando los espacios se vuelven incómodos para aquellos que los ocupan con frecuencia, se vuelven más molestos para los demás" (Ahmed, 2023/2023: 151). Después de solicitar una Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) que represente mi trabajo en el posgrado donde doy clases, dirijo tesis y ofrezco cursos propedéuticos, las reuniones de academia se convirtieron en un territorio abiertamente violento. La insinuación de ser una mujer problemática y demandante fue sorprendente en este contexto porque trascendió el ámbito de la violencia de género informal y se colocó en el ámbito de la violencia de género institucional. Así, mi experiencia sustenta la idea de que la violencia contra las mujeres en el ámbito académico universitario periférico tiene fundamentos institucionales que la *alientan* y *perpetúan* en muchos casos, ya sea mediante normas formales o prácticas normalizadas.

Además, mi experiencia trata de encontrar la paz, pues callar sobre la violencia es violencia (Ahmed, 2023/2023).

En la universidad donde trabajo como profesora-investigadora, recientemente se publicaron los "Lineamientos del Código de Ética y Conducta" (2014).[4] Aquí se establece como fin de una de sus normas "el desarrollo armónico de la vida universitaria". Además, se menciona que una conducta acorde con la misión y valores de la Universidad es el medio para conseguir "la armonía universitaria" junto con el mantenimiento del orden institucional, la disciplina y el respeto. El término "armonía" retumba en las mentes de quienes, con el fin de mantener el *statu quo*, requieren apelar a las normas de una institución. Este término resuena para quienes integran una academia patriarcal que intenta resguardar los privilegios de algunos de sus miembros, y en otros casos conseguir recompensas. En efecto, "Las instituciones se reproducen recompensando a las personas que están dispuestas a reproducirlas –a callar, a ser obedientes" (Ahmed, 2023/2023: 278).

"Romper la armonía" es la expresión que utilizó mi colega. Según él, yo he llegado a romper la armonía que antes imperaba en el posgrado en filosofía, he sido yo la aguafiestas, la problemática. Yo, el origen de la discordia y la enemistad; yo, el fin de la paz, el principio de los problemas, la demandante. El uso de este término parece haber sido calculado: su objetivo fue hacer explícito que el código de ética podría ser utilizado en mi contra y, así, ser castigada si persisto en mi intento por conseguir que mi área de investigación más general, historia de la filosofía, sea reconocida en alguna de las LGAC de la Maestría y el Doctorado en Filosofía. "Romper la armonía" resultó una amenaza adecuada dentro del marco normativo de la BUAP, una universidad en la que el término *inclusión"*[5] no figura en los Lineamientos del Código de Ética y Conducta, así como tampoco el de "igualdad sustantiva".

Actualmente las oportunidades que yo tengo para dirigir tesis son deficientes, ya que técnicamente un estudiante no puede solicitar ingresar al posgrado en el que trabajo si su proyecto no coincide con alguna de las LGAC declaradas formalmente por este posgrado ante la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI). Las oportunidades que yo tengo para dar clases sobre mis investigaciones también son deficientes porque técnicamente los cursos ofrecidos en un posgrado deben coincidir con tales LGAC. Claramente, no estoy incluida en el posgrado en cuestión porque no poseo los mismos derechos, pero sí ejerzo las mismas obligaciones: doy clases, dirijo tesis, ofrezco cursos propedéuticos y participo en los comités académicos.

Muchas veces se insinuó que soy una mujer problemática en las reuniones de academia, principalmente a raíz de que traté de convencer a mis colegas de que es oportuno y necesario incluir el área más general de mis investigaciones en alguna LGAC. Es oportuno incluir esta área porque

[4] https://www.buap.mx/sites/default/files/lineamientos-codigo-etica-conducta.pdf
[5] La inclusión implica ser integrada en un grupo para garantizar las mismas oportunidades a todos sus miembros, sin dejar de reconocer y fomentar la diversidad.

ya casi cumplo diez años de trabajo en la misma institución, en la misma facultad y en el mismo posgrado. Es necesario porque el estudiantado que desea realizar investigación en un área afín a la mía no puede ingresar al posgrado con proyectos vinculados a ella, ya que ninguna de las LGAC representa mi trabajo. El poco estudiantado que ha podido ingresar con proyectos afines a mis intereses de investigación ha sido obligado a retorcer sus proyectos para poder ingresar al posgrado en filosofía al que me encuentro adscrita, o bien, yo misma he sido presionada, por asignación del comité académico, a dirigir tesis cuyos temas son tangenciales a mi trabajo. A pesar de esto, he publicado constantemente los resultados de mis investigaciones sin abandonar mi área, he presentado mi trabajo en otras universidades mexicanas y extranjeras. De este modo, he sido obligada a trabajar el doble, y este es el precio por pagar de quien está fuera de lugar: "No encajar puede tratar sobre el esfuerzo y energía que requiere para algunas llevar a cabo lo que puede parecer una acción fácil o simple, como abrir una puerta" (Ahmed, 2023/2023: 176).

Ya que no he abandonado mi área de investigación, mi perfil único de la SECIHTI no coincide con ninguna de las LGAC actuales dentro del posgrado en filosofía al que me encuentro adscrita. En la más reciente evaluación de este posgrado, tal divergencia no fue notada por los evaluadores. Así, queda claro que las LGAC son utilizadas como medios de exclusión dentro de las academias, exclusión de estudiantes y profesoras. Las LGAC no son utilizadas por los evaluadores dentro de la SECIHTI como indicadores del trabajo académico al interior de los programas de posgrado. Así, las LGAC no cumplen sus propósito original. La SECIHTI, mediante las LGAC, alienta y perpetúa la violencia, no bajo sus normas formales, en este caso, sino bajo ciertas prácticas normalizadas.[6] Bien dice Ahmed (2023: 180) que "Las instituciones también tienen hábitos".

En cada solicitud que he hecho para que mi área de investigación sea reconocida en alguna LGAC, he apelado a la necesidad de inclusión de las personas investigadoras y estudiantes del posgrado en filosofía, así como a la necesidad de tener una academia plural frente a las diferentes perspectivas y estilos filosóficos. En una primera reunión convocada para tal solicitud quedó claro que mi ingreso a la FFyL de la BUAP fue aceptado porque mi historial académico no indicaba que yo hubiera estado involucrada en algún conflicto de cualquier tipo. Mi historial no indicaba que fuese una mujer problemática. Entre líneas quedó establecido que, de continuar con aquellas gestiones, probaría que, contrario a mi historial, soy una mujer problemática. En ese momento comencé a buscar mecanismos institucionales para respaldar mis gestiones, pero no encontré uno solo. Además, según la regla impuesta por mis colegas, una nueva LGAC o alguna modificación a las ya existentes debe ser aceptada por todos en reunión de academia. No basta con que tres personas voten a favor de una nueva LGAC o a favor de la modificación de alguna de ellas para que una

[6] Entre estas prácticas también se encuentra el requisito de firmar un documento en el que se confirma que alguna de las LGAC de un posgrado en proceso de evaluación representa a quien firma tal documento. En la Maestría y el Doctorado en Filosofía de la BUAP este documento fue puesto a nuestra disposición en la última evaluación. Ante esto presenté mi queja, pues ¿qué podía yo hacer?, ¿no firmarlo y acceder a mi exclusión en un documento oficial o firmarlo y acceder así también a mi exclusión real?

cierta área de investigación sea incluida. No existe una norma dentro de la SECIHTI o dentro de la BUAP que obligue a la inclusión ni a la pluralidad dentro de las academias, una inclusión que se refleje en alguna LGAC. De modo que "aprendemos sobre instituciones al intentar transformarlas" (Ahmed: 2023/2023).

En esta historia resuena el desprecio por la inclusión, por las acciones afirmativas, por la pluralidad y la igualdad. Resuenan también las voces profundamente autoritarias que califican como problemáticas a las personas que exigimos derechos, reconocimiento, inclusión, y no a las personas que se oponen a esto. En una comunidad siempre habrá conflictos, pero la manera más eficaz de alentarlos y perpetuarlos está en las estructuras normativas y en las prácticas normalizadas excluyentes, autoritarias y homogeneizadoras. La lucha ha sido una forma obligada de existencia en la facultad donde trabajo. Esta batalla nos eligió a nosotras (Despret y Stengers, 2011/2023).

Tercer testimonio. Profesora aguafiestas de tiempo completo

He sido problemática desde una de mis primeras reuniones de academia en la licenciatura en filosofía de la BUAP. Recuerdo el momento en el que las miradas gélidas y la complicidad de los resoplidos de los colegas se sintieron frente a la incomodidad que generaba mi arribo a la sala y, sobre todo, en esos momentos en los que alzaba la voz para que se escuchara mi opinión. Ciertamente, la reunión previa no había acabado bien. Sospeché que algo se quebró cuando me negué a ser cómplice de una votación injusta, que claramente había sido pactada de antemano, pero definitivamente confirmé la ruptura cuando me retiré de la sala sin brindar ni aceptar los bocadillos que, al terminar dicha reunión y con la excusa de celebrar el final del semestre, se habían preparado para sellar ese pacto de lealtades del que no había sido parte. Y esa fue la primera de muchas, pues ya sea dentro o fuera de las instalaciones de la Universidad, las lealtades siempre se premian y celebran, de una u otra forma, y preferentemente con bebidas espirituosas de por medio; pues una vez hecho el esfuerzo de constreñirse hasta quedar reducidos a la mínima expresión de sí mismos, el alcohol les permite relajar el cuerpo y la lengua en un lugar y momento más apropiados.

No tardas mucho en darte cuenta de que, en este contexto, nadie quiere realmente escuchar otro punto de vista, pues las diferencias son más bien como una piedra en el camino, un obstáculo por sortear; algo muy similar al sentido que le dan mis colegas a la noción de problema: romper con la armonía. Ahora yo era esa piedra, y estaba justo en sus zapatos, recordándoles a cada paso la incomodidad de la diferencia y el verdadero sentido de ese concepto de alteridad del que a veces se atrevían a discurrir en sus clases. En ese sentido, debo confesar que, como filósofa, al principio llegué a sentirme halagada con el adjetivo, pues me dedicaba a perseguir problemas y ahora... ¡hasta parecía que era capaz de causarlos! Desde aquel entonces, y ahora con mucha más claridad y argumentos que antes, consideraba que ser una mujer con voz propia en un contexto como este era sin duda una parte esencial de mi trabajo, un compromiso real con mi labor y mi persona, aunque sin duda a un costo muy alto.

Ahora yo era alguien conflictiva y poco leal; porque no acataba, porque cuestionaba, porque discutía, y porque leía las actas de academia antes de firmarlas (y sí, empiezas a leerlas cuando te das cuenta de los infinitos *recursos institucionales* que se emplean para ocultar los verdaderos problemas); pero, sobre todo, porque no defendía al colega que había sido *perjudicado* (aunque el colega fuera un consabido acosador), entre otros casos bien conocidos, pero nunca reconocidos, pues los argumentos siempre salen sobrando ante una homogénea, cómoda y aplastante mayoría. El incordiar es un sello irremediable de la académica problemática que rompe con la aparente armonía de un ambiente homogéneo, aunque quienes te tildan de problemática sean precisamente los primeros en polarizar el discurso: "o estás conmigo o estás contra mí", y los que casi siempre dirimen los debates borrando los matices.

Al evidenciar los auténticos problemas llegaron las represalias y los castigos: asignación de clases que no son acordes a tu perfil –"no tengo otra cosa para darte"–, cambios constantes de horarios sin previo aviso y con largos períodos de ayuno obligatorio incluido (cortesía del coordinador en turno), quedar afuera de los espacios de tomas de decisiones, de las promociones y beneficios que te corresponden, entre muchas otras cosas, porque si eres problemática la información nunca te llegará: –"¡ay! ...no sé qué pasó, yo se la mandé a todos"–. Y si insistes en reclamar o exigir, hasta te quitan esos pequeños espacios ganados y esas dos materias que nadie quiere impartir pero que a ti te darán "como premio de consuelo", para que no te quejes, y porque en este contexto es importante hacerte saber que siempre, siempre te puede ir peor. Un modo aleccionador, muy similar al *suplicio* foucaultiano[7], y que se emplea frecuentemente en la academia para que se te quite lo problemática y, sobre todo, para que a nadie más se le ocurra seguir tus pasos. Es también, y claramente, una de las múltiples formas que adquieren las *Pedagogías de la crueldad*[8] (Segato, 2018) en la academia.

De ahí en adelante, no tardaría mucho en comprender que ser problemática es un elemento suficientemente poderoso para truncar tu trayectoria personal y académica, con la consecuente merma en tu salud física y mental; incluso si el resultado de tus evaluaciones académicas te ubica muy por encima del promedio, y si tu perfil no solo es idóneo, sino que te permitiría formar parte de otros espacios a los que, una vez etiquetada como problemática –*aguafiestas* en palabras de Ahmed (2023/2023)–, ya no vas a acceder. Porque no se trata de tus capacidades ni de tus méritos; se trata de la incomodidad que le haces sentir a un sistema diseñado para seguir la corriente y asentir, para sonreír y no diferir. En la academia, el rechazo a la crítica es tan fuerte que se convierte en motivo suficiente para perjudicarte y excluirte, y la impunidad rampante con la que lo ejecutan posibilita prescindir de ti sin siquiera darte razones.

[7] En *Vigilar y Castigar* (1976) Michel Foucault analiza la función política del suplicio como una técnica de castigo público, heredada de las monarquías europeas del Antiguo Régimen, y que se utiliza como una forma de demostración del poder para restaurar la autoridad del soberano.

[8] En las *Contra-pedagogías de la crueldad* (2018), Rita Segato analiza el conjunto de prácticas sociales que aleccionan y entrenan para la desensibilización ante la violencia y cosificación de la vida en el contexto del capitalismo y la sociedad patriarcal.

> Lidiar con un problema se convierte en lidiar con una persona. En otras palabras, una manera de manejar un problema es hacer que la gente deje de hablar de él o que aquellos que lo hacen se vayan. Si la gente deja de hablar sobre un problema, o si los que hablan del problema se van, puede asumirse que el problema ha desaparecido. Yo escucho una indicación aquí. Nos están diciendo que dejemos de hablar de los problemas o que nos vayamos. No siempre hacemos lo que nos dicen, pero entonces, cuanto más hablamos acerca de un problema, más nos lo encontramos.(Ahmed,2023/2023: 30).

En la Universidad, ser problemática es excluyente en muchos sentidos, pero no en el caso de que quieras ser parte de este "grupo selecto", porque, como señala Ahmed, "la incomodidad puede ser una forma de conectar" (2023: 32). Y debo decir que en los últimos años he conocido a muchas filósofas problemáticas. Mujeres únicas que comparten algunas características importantes: son colegas y estudiantes capaces de plantear auténticos problemas, reivindicar derechos y negarse a seguir la corriente a pesar de la violencia laboral y de la verticalidad aplastante que les impone el contexto. Habitualmente ellas no son candidatas a becas o premios (y no por falta de mérito). No las quieren en el Consejo Académico ni las aceptan como tesistas o estudiantes de posgrado, porque "las problemáticas dan mucha lata y no son de fiar". Por eso el aislamiento se convierte en un recurso disciplinario muy frecuente con ellas, pues surte efectos inmediatos y duraderos: rápidamente se convierten en estudiantes de rezago y, si no "se corrigen", casi siempre terminan por abandonar la escuela. Evidentemente no es fácil soportar la coerción y los actos de intimidación que vienen cosidos a la etiqueta de problemática, y menos para las estudiantes, pues "muy frecuentemente crear una situación incómoda es ser juzgada como alguien que incomoda" (Ahmed, 2023/2023: 33). Además, "si nos encontramos continuamente con el mismo problema, es difícil no sentir que el problema somos nosotras" (Ahmed, 2023/2023: 37).

Recientemente he notado que el discurso de *la problemática* se expande rápidamente en la academia: en boca de quienes sienten amenazados sus privilegios, y también en la de los que aspiran a tenerlos y aceptan con complicidad el nombrar, etiquetar y actuar en tu contra aun sin conocerte. Al parecer no hace falta, pues todos identifican perfectamente quiénes somos las problemáticas y nadie quiere que lo asocien con nosotras, por lo que mantener distancia resulta un gesto mínimo de prudencia que poco a poco va eliminando toda posibilidad de intercambio e imponiendo una única verdad que se sedimenta y refuerza con el tiempo, convirtiéndose en irrefutable. Seguramente, como señala Ahmed:

> Quizá ser una feminista aguafiestas se vuelva una tarea al envejecer, una se convierte en una bruja además de en una molestia [...]te vuelves una bruja por no ceder, ya sea a las insinuaciones sexuales o de otro tipo [...] cuando no cedes, no sonríes, no te quedas en silencio, te tildan de impetuosa [...] una se convierte en un problema si se atreve siquiera a decir que lo que ellos dicen es un problema ¡La frustración de ser considerada frustrante! ¡La dificultad de que asuman que eres difícil! Es suficiente para convertirte en difícil. (Ahmed, 2023/2023: 35)

Así es como estas prácticas académicas no solo perpetúan las dinámicas de poder que exaltan unas trayectorias mientras truncan otras, sino que sus mismas lógicas terminan por obturar la posibilidad de pensar y proponer otro lugar desde el cual producir y compartir el conocimiento, lo cual las convierte en algo sumamente peligroso si tomamos en cuenta cuáles son las funciones sustantivas de la Universidad. Pero en ella no todo ha sido insufrible, pues, como señalaba antes, la universidad también me dio la oportunidad de saber que no estaba sola, y en ella pude encontrar a otras filósofas problemáticas con las que he podido tejer vínculos profesionales y personales distintos, que reverberan otras formas de entender los problemas y que los asumen como una exigencia vital, histórica y compartida de comprensión continua. Porque,

> Cuando asumimos la tarea de la feminista aguafiestas, convirtiendo un juicio en un proyecto, es importante que este proyecto sea compartido. Una vez que nos convertimos en una feminista aguafiestas sintonizamos más con otras feministas aguafiestas, dándonos cuenta de cuándo y cómo aparecen. (Ahmed, 2023: 34).

Hoy, después de casi veinte años "aguando la fiesta", rebotando entre diferentes campos disciplinares como consecuencia de la exclusión y las represalias, resulta prácticamente imposible consolidar una línea de investigación propia y una carrera académica sólida, pues el esfuerzo por cumplir con una carga laboral desenfocada e incierta se continúa multiplicando, mientras los intereses genuinos siempre tienen que quedar en segundo plano. Sin embargo, asumir este proyecto compartido me ha permitido retomar fuerzas y abrirme paso para continuar exigiendo que la academia sea un lugar donde quepamos todas, y en el cual las mujeres habitemos espacios libres de violencias.

Sección 3. Otros horizontes: claves para transitar de otro modo las academias

A través de estas páginas hemos anudado ciertas bases teórico-conceptuales que nos permitieron identificar y desvelar algunas de las formas de violencia que enfrentamos en al menos una academia de filosofía periférica, así como su vínculo inexorable con nuestras propias vivencias. Algunas más recientes, otras de larga data, todas similares en sus rasgos esenciales. Vivimos una filosofía encorsetada, constreñida a ciertos temas y filósofos, así como a la normalización de prácticas de violencia laboral que, por temor a la pérdida del poder que supone la apertura a la diversidad y al diálogo, imponen una única forma de hacer filosofía. ¡Esto tiene que parar!

Mediante el tejido situado de un *nosotras* (Despret y Stengers, 2011/2023), o lo que Gutiérrez Aguilar (2020) nombra como *entre mujeres*, nuestras voces se suman al pensamiento crítico colectivo para hacer y contar historias capaces de convertir en fuerza lo que en momentos de violencia de género es desasosiego personal o nostalgia quejumbrosa (Despret y Stengers, 2011/2023).

Aquí se asoma una clave relevante para combatir la violencia de género: una no puede sola, siempre hay que buscar cultivar un nosotras y trabajar entre mujeres. Otra clave está en sentar una memoria de lo acontecido a modo de resistencia, objetivo crucial del presente texto. Despret y Stengers expresan la resistencia de este modo:

> La obra de memoria tuvo por primer efecto transformar lo que hasta entonces había sido vivido como empírico, no ligado, anecdótico, en una manera tal que esos trozos de historia tengan sentido para otras, sean desprendidos de las razones psicológicas, íntimas que cada una había podido asociarles. Hablar de nuestros 'hacer de otro modo', de nuestros rechazos, pero también de los sentimientos de ser desplazadas, de esos malestares que siempre esperan en la esquina, no dependía ya del parloteo sino de una 'puesta en común': poder sentir y decir juntas: 'Esto importa', poder hacer con esto toda una historia. (Despret y Stengers, 2011/2023: 61)

Finalmente, otra clave relevante para combatir la violencia de género está en proponer un panorama con cambios estructurales e institucionales, cambios en las condiciones que hacen posible las violencias enunciadas. Con esto renovamos las investigaciones mencionadas en la introducción y primera parte de este artículo y proponemos acciones concretas, la primera de las cuales está vinculada a ciertas acciones afirmativas urgentes al interior de las universidades. En efecto, es apremiante reducir el número de personas contratadas por hora clase abriendo procedimientos para concursar y obtener plazas de tiempo completo dirigidas solo a mujeres. Además, es importante sentar el precedente y que estos concursos posean mecanismos de transparencia y contrapesos, internos y externos a cada universidad (observadores, participación de sociedad civil, etc.), para evitar los clientelismos y la endogamia que tristemente se ha normalizado en muchas universidades públicas mexicanas. Con esto, podríamos comenzar a eliminar, poco a poco, la inequidad en el acceso a las plazas de tiempo completo dentro de las universidades de la periferia.

En segundo lugar, reconocer las horas de trabajo no instruccionales para ser remuneradas y reducir la carga de trabajo de todo el profesorado, pero especialmente de las personas contratadas por hora clase. Con esto se dignificaría la labor educativa, se estimularía el bienestar docente y, eventualmente, se reduciría la violencia laboral y de género.

En tercer lugar, establecer mecanismos claros y académicos para la distribución de las asignaturas. Cada una de las asignaturas debe corresponder con la especialidad de quienes las imparten, de la mano con los resultados de las evaluaciones docentes. Así, al menos tendríamos criterios mínimos básicos para el reparto de las asignaturas, y apuntalaríamos una educación de calidad.

En cuarto lugar, establecer mecanismos efectivos, eficientes y antipunitivos para incentivar el diálogo, el disenso y resolver las controversias al interior de las academias. Mecanismos que posean contrapesos, sean abiertos y transparentes. Aquí la SECIHTI podría jugar un papel central, así

como la Secretaría de Educación Pública, sancionando, mediando, transparentando y aplicando contrapesos. En este sentido, la jerarquía de lo masculino dominante que caracteriza las academias patriarcales podría fracturarse al replantear las normas, reglas, lineamientos e instancias jurídicas establecidas al interior de estas instituciones.

En quinto lugar, cultivar prácticas al interior de las academias que eviten la aplicación de normas a modo y privilegien los consensos por encima de las mayorías. De este modo, las descripciones según las cuales somos problemáticas porque rompemos con la armonía podrían disiparse si se asumen e integran las diferencias y se dejan de normalizar las violencias por amenazas, prácticas y patrones de agresión que imponen las mayorías.

Conclusiones

Lo personal es político y, para el caso de nuestros testimonios y los de muchas otras estudiantes y colegas más, es un asunto epistémico. Es decir, alzamos la voz para denunciar la falta de condiciones dignas y respetuosas para el desempeño de nuestra labor académica y, por ende, para la construcción colectiva de conocimiento. Así, concluimos en primer lugar que las vivencias y denuncias sobre violencia de género y laboral en las universidades públicas de la periferia no son anécdotas individuales, exageraciones ni desavenencias privadas, sino que constituyen problemas epistémicos y estructurales que condicionan la producción del conocimiento filosófico.

En segundo lugar, concluimos que existe una jerarquía dominada por normas masculinas implícitas y un pacto patriarcal (acuerdos tácitos entre varones para resguardar privilegios). Esto deriva en prácticas de exclusión, tutelaje, control y desvitalización de las mujeres en la docencia e investigación. Conceptos como la *inclusión* o la *igualdad sustantiva* suelen quedarse en eslóganes institucionales sin correlato real en las prácticas cotidianas.

En tercer lugar, afirmamos que quienes cuestionan el *statu quo*, exigen derechos o señalan abusos son etiquetadas como personas que vienen a *romper la armonía*. Apelar al *desarrollo armónico* o la *armonía universitaria* se utiliza frecuentemente como amenaza normativa para censurar el disenso y castigar la crítica mediante el despojo de asignaturas, el aislamiento, el estancamiento de trayectorias e incluso las expulsiones.

Aquí hemos puesto de manifiesto la grave situación del profesorado hora clase, quienes conforman alrededor del 50% de la planta docente en universidades públicas y enfrentan explotación, pluriempleo y más horas de trabajo no remuneradas. Asimismo, concluimos que existen trabas arbitrarias para reconocer líneas de investigación o abrir plazas de tiempo completo para mujeres.

Finalmente, hemos propuesto una serie de acciones para transformar el contexto laboral de las mujeres universitarias en la periferia y erradicar la violencia de género fundada en condiciones estructurales. Las acciones afirmativas propuestas son las siguientes: la apertura de concursos

exclusivos para plazas de tiempo completo dirigidas a mujeres, con contrapesos internos y externos para evitar el nepotismo y el clientelismo; el reconocimiento y pago de las horas de trabajo no instruccionales para reducir la precarización laboral; el establecimiento de criterios claros basados en especialidad y evaluaciones docentes para la impartición de asignaturas, en lugar de decisiones punitivas o discrecionales; la creación de instancias transparentes de diálogo, y la sustitución del concepto de *armonía homogeneizadora* por la integración real del disenso, el consenso y la diversidad. De este modo, avanzamos para lograr una vida libre de violencia de género que posibilite una academia plural y diversa en la cual las fricciones emergentes en la vida laboral se transiten a partir de la escucha y el diálogo, y no de la descalificación y las violencias normalizadas.

Ꝑ

Bibliografía:

AHMED, Sara 2021 (2022). *¡Denuncia! El activismo de la queja frente a la violencia institucional*. Tenenbaum, Tamara (Trad.). Caja Negra Editora.

AHMED, Sara 2023 (2023). *Manual de la feminista aguafiestas*. Scott, Patricia (Trad.). Caja Negra Editora.

ANAYA TORRES, Edgar; RAMÍREZ VICENTE, Ernesto; y ÁVILA-CARRETO, Armando (2024). "Docentes hora-clase ante la precariedad laboral". InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior. Vol. 11, N° 2. https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/548

Coordinación de Planeación Institucional e Investigación Educativa de la Vicerrectoría de Docencia (2024). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla [BUAP]. Vicerrectoría de Docencia. https://repositorio.buap.mx/rdocencia/public/inf_public/2024/0/planta-docente-2024.pdf

BUSTOS ARELLANO, Aurora (2025). "¿Qué se siente ser una filósofa?: ¿Quiénes somos? ¿Dónde estamos y cómo vivimos? Reflexiones sobre la academia en tres tiempos". Caleidoscopio, Vol. 29, N°53.

DÍAZ, Esther (2007). *Entre tecnociencia y deseo: La construcción de una epistemología ampliada*. Editorial Biblos.

FOUCAULT, Michel 1975 (1976). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Garzón del Camino, Aurelio (Trad.). Siglo XXI Editores.

GHENO, Vera (2023). " Linguaggio ampio: una possibile strada verso la convivenza delle differenze" [Lenguaje amplio: un posible camino hacia la convivencia de las diferencias]. En Biemmi (Ed.), *Quanti generi di diversità?* Firenze University Press.

GONZÁLEZ VAQUERIZO, Helena, OCHOA DÍAZ, Diana y PÉREZ ORTIZ, Laura (Eds.) (2025). *Edad, género y academia: Mujeres en la universidad*. UAM Ediciones. https://doi.org/10.15366/9788483449592

GUTIÉRREZ AGUILAR, Raquel (2020). *Cartas a mis hermanas más jóvenes*. Bajo Tierra Ediciones.

HARAWAY, Donna (1988). "Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective"[Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial]. En Feminist Studies. Vol. 14, N°3, pp. 575-599.

HUERTA DONADO, Vanessa (2022) Las filósofas en la Universidad: algunas cifras, hipótesis y resoluciones. Protrepsis, Vol.11, N°21.

Lineamientos del Código de Ética y Conducta (2014). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla [BUAP]. https://www.buap.mx/sites/default/files/lineamientos-codigo-etica-conducta.pdf

Página del Colegio de Filosofía de la BUAP (s.f.). Correos de profesorado. Colegio de filosofía BUAP. https://cofilbuap.home.blog/correos-del-profesorado-cofil/

PRITCHARD, Erin y EDWARDS, Delyth (Eds.) (2023). *Sexual misconduct in academia: Informing an ethos of care* [Mala conducta sexual en la academia: Informando una ética del cuidado]. Routledge.

SEGATO, Rita (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo.

SIRONI, Françoise 2011 (2023). "Françoise, ¿Una gaya ciencia en femenino?". En Despret, Vinciane y Stengers, Isabelle. *Las que hacen historias: ¿Qué le hacen las mujeres al pensamiento?* Goldstein, Victor (Trad.). Hekht.

SOLARES GARCÍA, Israel y VERA, Héctor (2023). Precariedad laboral y desigualdad salarial entre profesores universitarios. El caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Perfiles Educativos, Vol. 45, N°182. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.-2023.182.61081

VERGARA FLORES, Alejandra (28 de septiembre de 2017). *Acróbatas de la precariedad*. Lado B. https://www.ladobe.com.mx/2017/09/millennials-acrobatas-la-precariedad/

WOOLF, Virginia 1938 (2001). *Three Guineas*. Blackwell Publishing.

Acceso Abierto. Este artículo está amparado por la licencia de Creative Commons Atribución/Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0). Ver copia de la licencia en: https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es