

# RESIGNIFICAR LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LAS VIOLENCIAS CONTRA LAS MUJERES A TRAVÉS DE LA LITERATURA

ELIZABETH CARRANZA / GUADALUPE RUIZ CUÉLLAR

## Resumen:

Este artículo analiza el piloto de una intervención educativa orientada a resignificar las representaciones sociales de estudiantes de preparatoria en torno a las violencias contra las mujeres. El primer paso consistió en conocer el contenido de las representaciones sociales de las y los jóvenes a través de una entrevista grupal y la escritura de cuentos individuales; la intervención propiamente se realizó mediante una sesión de mediación lectora con el cuento de una escritora latinoamericana; posteriormente se efectuó un nuevo acercamiento a las representaciones sociales. Se identificó, en principio, la normalización que existe de las violencias contra las mujeres y, al finalizar la intervención, cuestionamientos sobre esa normalización. Las principales conclusiones se enfocan en la pertinencia de dialogar el tema con estudiantes, lo valiosa que resulta la literatura para hacerlo y las adecuaciones necesarias para la intervención final.

## Abstract:

This article reviews a pilot study of an educational intervention designed to reframe high school students' social perceptions of violence against women. The first step involved understanding the content of young people's social representations through a group interview and individual short-story writing. The intervention itself was carried out via a reading mediation session with a short story by a Latin American female author. Subsequently, a new exploration of social representations was conducted. Initially, the normalization of violence against women was identified, and by the end of the intervention, questions regarding that normalization emerged. The main conclusions focus on the importance of discussing the topic with students, the value of literature in doing so, and the necessary adjustments for the final intervention.

**Palabras clave:** violencia; mujeres; representaciones sociales; literatura; género.

**Keywords:** violence against women; social representations; literature; gender.

---

Elizabeth Carranza: estudiante del Doctorado en Estudios Socioculturales de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, Centro de Ciencias Sociales y Humanidades. Aguascalientes, Ags. México. CE: elizabeth.cazar@gmail.com / <https://orcid.org/0009-0000-9023-4633>

Guadalupe Ruiz Cuéllar: Profesora investigadora de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Educación. Aguascalientes, Ags. México. CE: guadalupe.ruiz.cuellar@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0003-2187-1756>

## Introducción

Prácticamente en todas las sociedades y, desde tiempos remotos, existen expresiones de violencia dirigidas específicamente hacia las mujeres como mecanismos de dominación. Estas manifestaciones de control tienen como trasfondo una organización social que privilegia a los varones, considerándoles la norma, y colocando a las mujeres —así como a cualquier otra identidad que se aleje de dicha norma— en la condición de alteridad. En esta organización social, las violencias se convierten en herramientas que perpetúan el sistema patriarcal, al grado de que la condición de ser mujeres es un factor de riesgo (Varela, 2008).

Como una medida de atención a esta problemática, en México existe desde 2007 la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (H. Congreso de la Unión, 2007), que busca coordinar la prevención, sanción y erradicación de estas agresiones en todo el territorio nacional, así como garantizar el ejercicio de los derechos humanos de las mujeres. Esta Ley define la violencia feminicida como:

La forma extrema de violencia de género contra las mujeres, producto de la violación de sus derechos humanos, en los ámbitos público y privado, conformada por el conjunto de conductas misóginas que pueden conllevar impunidad social y del Estado y puede culminar en homicidio y otras formas de muerte violenta de mujeres (H. Congreso de la Unión, 2007:13).

La necesidad de una ley que proteja el derecho de las mujeres, adolescentes y niñas a vivir sin violencias responde a la realidad de un país en el que mueren en promedio 10 mujeres al día por violencia (ONU Mujeres, 2024) y las agresiones son constantes. De acuerdo con la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, realizada en 2021, el 70.1% de las mujeres mayores de 15 años han tenido al menos una experiencia de violencia a lo largo de su vida, en al menos uno de los ámbitos que frecuentan; el 48.2% lo han vivido al menos una vez en los 12 meses anteriores a la encuesta; y el 72.1% considera que en el país existe discriminación por el hecho de ser mujer (INEGI, 2022).

Tanto para la tesis doctoral que da pie a este texto, como para el piloto que aquí se describe, el objeto de representación sobre el que se busca trabajar a partir de la literatura es la problemática de violencias contra las mujeres; entendida como “cualquier acción u omisión, basada en su

género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público” (H. Congreso de la Unión, 2007:3).

Las violencias contra las mujeres no son fáciles de identificar, suelen pasar desapercibidas, ya que el sistema patriarcal las legitima como parte de su estrategia de control y dominación. Esta justificación permite que estas agresiones se reproduzcan; además, condiciona la perspectiva o el sentido común que las personas tienen sobre ellas. Estas perspectivas, ideas o sentido común, las podemos entender como representaciones sociales.

Bajo la premisa de que cuando las agresiones se consideran situaciones cotidianas, se consolida la idea de que son normales; el interés de esta investigación está en atender de alguna forma la problemática de las violencias contra las mujeres desde las aulas, con ayuda de la narrativa de escritoras latinoamericanas y la mediación lectora, considerando una pedagogía crítica y feminista. Se propone una metodología cualitativa de investigación acción, a través de una intervención educativa, que se apoye de la entrevista grupal y la escritura de cuentos para conocer el contenido de las representaciones sociales que las y los estudiantes<sup>1</sup> tienen sobre las violencias contra las mujeres. Asimismo, apoyarse en la mediación lectora para dialogar al respecto. A través de este diálogo se busca resignificar sus representaciones sociales sobre esas violencias.

Al llevar a cabo el piloto del que da cuenta este artículo no se tenían expectativas de aportar significativamente a la resignificación, dado que únicamente se desarrolló una sesión de mediación lectora. El objetivo principal fue poner en práctica las estrategias diseñadas para la investigación doctoral –tanto en lo que se refiere a las secuencias didácticas, como a las herramientas de recuperación de información que permitan aproximarse a las representaciones sociales–. Esta intervención es una anticipación en escala pequeña de la investigación primaria, y funcionó como un ensayo que se analizó para lograr una aplicación de la intervención definitiva en la que se atendieron las áreas de oportunidad identificadas a lo largo de la experiencia del pilotaje.

## **Antecedentes**

Moscovici (1979), quien inaugura el estudio de las representaciones sociales, establece que estas se refieren a conocimientos ordenados que dan oportunidad a las personas para comprender su entorno. Explica que son

resultado de las necesidades individuales y colectivas de entender a otras personas y construir perspectivas que permitan la convivencia social y la prevalencia de las ideas que se construyen en comunidad. Es decir, son el sentido común que se construye con base en la comunicación para hacer convencionales las situaciones, personas y objetos (Moscovici, 2001). Si bien este autor explora por primera vez la teoría desde la psicología social, es importante tener también en cuenta la perspectiva orientada a la educación que le da Jodelet (2011), cuando señala que las representaciones sociales tienen un objetivo práctico en el entorno educativo porque permiten una lectura de la realidad que sirve de orientación para enfrentar la vida cotidiana.

En aproximaciones más contemporáneas y cercanas al contexto mexicano, Rodríguez Salazar y García Curiel (2007) enriquecen los planteamientos anteriores apuntando que, aunque las representaciones sociales involucran significados colectivos, esto no implica que sean unánimes ya que, también la individualidad y la diversidad están presentes en los procesos para desarrollarlas. Cuevas (2016), por su parte, destaca la pertinencia que tienen las representaciones sociales en el campo de la investigación educativa, ya que permiten el acercamiento a las elaboraciones que los sujetos escolares llevan a cabo para interpretar el mundo.

Con base en estos antecedentes, para la investigación que se presenta en este artículo, las representaciones sociales se entienden como los conocimientos que las personas utilizan para comprender la realidad, haciendo suyas las ideas abstractas para dar sentido e interpretar el mundo, de manera individual y colectiva (Cuevas, 2016; Jodelet, 2011; Moscovici, 1979, 2001; Rodríguez Salazar y García Curiel, 2007).

Dado que las representaciones sociales responden al contexto y las experiencias vividas, los conflictos o situaciones sociales pueden tener un impacto en su estado y dar lugar a modificaciones, divergencias o evoluciones (Jodelet, 2011). En un estudio que busca generar una resignificación en contextos educativos, es primordial tener presente que el campo de la educación ha sido importante para la teoría de las representaciones sociales desde sus orígenes, ya que el intercambio de conocimientos y experiencias es parte de la formación escolar.

El estudio de las representaciones sociales se ha llevado a cabo desde distintas aproximaciones metodológicas. Cuevas (2016) señala que las dos principales son la procesual y la estructural. El enfoque procesual está

orientado a entender cuáles son las condiciones, los hechos, la historia, las experiencias y el contexto cultural que cobijan su elaboración, es decir, se enfocan en el proceso de conformación. Suelen apoyarse de metodologías cualitativas y valerse de varias técnicas de recopilación de información. La aproximación estructural busca conocer cómo está conformada la representación social, de qué manera se organiza en un núcleo central y elementos periféricos. Este enfoque suele abordarse de forma cuantitativa con técnicas correlacionales.

El interés de esta investigación fue el de abordar las representaciones sociales que tienen estudiantes de preparatoria de las violencias contra las mujeres y proponer a la literatura latinoamericana, escrita por mujeres, como herramienta para resignificarlas. Para lograrlo, el enfoque que se ha utilizado es el procesual, razón por la cual la aproximación fue a través de una metodología cualitativa.

Una búsqueda de investigaciones previas muestra que, en países como México, Chile, Colombia y Ecuador se han realizado estudios orientados a conocer las representaciones sociales que jóvenes o estudiantes tienen sobre las violencias en general; los roles o las violencias de género; las dinámicas en los noviazgos o las violencias escolares. Las conclusiones de estos acercamientos al tema permiten identificar que los estudiantes tienen conocimiento sobre el hecho de que las violencias son una constante en las sociedades actuales, si bien, no necesariamente cuestionan o se preocupan por las agresiones que sufren las mujeres por su condición de tal. También señalan que, aunque estas experiencias de violencia se reproducen en varias etapas de la vida y en casi todos los espacios que frecuentan las mujeres, los discursos que las minimizan provocan que se naturalicen y, si acaso, generen incomodidad, asombro o indignación cuando sus expresiones son en extremo crueles. Es decir, que la organización social que oprime a las mujeres condiciona las representaciones sociales sobre la problemática (Balanta Mera y Obispo Salazar, 2022; Dorantes Carrión y Morales Flores, 2019; Salgado, 2009; Jaramillo Jaramillo, Holguín Osorio y Ramírez Ramírez, 2016; Elizalde Mojardin y Reyes-Sosa, 2019).

Para esta investigación también es relevante tomar en cuenta aquellos estudios que se enfocan no solamente en conocer las representaciones sociales que tienen los estudiantes sobre un tema –aunque ese tema no sea específicamente el que se estudia en este caso–, sino también en intervenir para generar un cambio, modificación o –como en el caso de esta

indagación— una resignificación de las representaciones. Aunque Salinas Valdés (2017) y Olmos Vila (2018) se concentran en las representaciones sobre la participación ciudadana y la realidad política, respectivamente, ambos buscan a través de la intervención generar un desplazamiento en la comprensión que los estudiantes tienen de estos temas. Las conclusiones de sus investigaciones señalan que la intervención con estudiantes facilitó el desarrollo de ideas más complejas y el diálogo a través de un análisis más crítico de las situaciones sociales (Salinas Valdés, 2017; Olmos Vila, 2018).

Finalmente, considerando que este estudio busca conocer el contenido de las representaciones sociales no únicamente con la herramienta de la entrevista grupal, sino también a través de la escritura, es valioso recuperar experiencias en las que se ha trabajado con esta, por ejemplo, con cartas de amor o cuentos (Rodríguez Salazar y Pérez Daniel, 2007; Chávez Palencia y Rodríguez Salazar, 2022). Entre algunos de los hallazgos de estos estudios es posible identificar que se pueden conocer las representaciones sociales que tienen las personas sobre un tema cuando se les pide que escriban sobre él porque “las experiencias se narran con recursos socioculturales y las narraciones confieren sentido a las vivencias” (Chávez Palencia y Rodríguez Salazar, 2022:8); asimismo, porque el ejercicio de realizar escritos individuales permite evaluar las representaciones en la esfera íntima además de en el ámbito del diálogo grupal (Rodríguez Salazar y Pérez Daniel, 2007).

### **Perspectivas teórico-críticas**

Diseñar una estrategia que permita conocer las representaciones sociales que los estudiantes tienen sobre las violencias contra las mujeres, así como dialogar a partir de cuentos de escritoras latinoamericanas sobre el tema para buscar resignificar esas representaciones, requiere tomar en cuenta no solamente la teoría de las representaciones sino tres perspectivas que acompañen el proceso: los feminismos, para entender el contexto de opresión en el que se construyen las representaciones sociales sobre las violencias hacia las mujeres; la literatura, para proponer una mediación lectora que considere cómo los estudiantes leen el mundo; y la pedagogía crítica y feminista para entregar el espacio a quienes participen y permitirles hacerlo suyo.

## Feminismos

Es común referirse en singular al movimiento feminista; sin embargo, cuando se habla de feminismo, el término puede aludir a un movimiento social, una teoría, un discurso o una práctica política, un posicionamiento, una filosofía... o formas distintas de entenderse dentro de ese feminismo. Las personas que se asumen feministas pueden hacerlo desde el feminismo trans, lésbico, negro, ecofeminismo, feminismo antiespecista y otras vertientes que buscan posicionarse críticamente y con perspectiva de género ante las múltiples problemáticas que enfrenta la sociedad. Si bien, los feminismos coinciden en una búsqueda de justicia, es importante reconocer que están constituidos por los sentipensares y las acciones de mujeres variadas de distintas partes del mundo y, por lo tanto, son diversos (Varela, 2008). Con la guía de esta pluralidad de visiones se puede alcanzar una comprensión de la realidad violenta en la que las mujeres experimentan múltiples opresiones y en la que los estudiantes construyen representaciones sociales sobre la situación.

Las violencias contra las mujeres se presentan de forma sistemática a través de lo que Segato (2016) llama “la dueñidad”; ese adueñarse arbitrariamente de las vidas de las personas al extremo de decidir en qué condiciones viven y mueren. Es decir, en el contexto heteropatriarcal actual, las mujeres no son dueñas de sí mismas y están constantemente expuestas a muestras crueles de poder que buscan mantener un control para perpetuar la estructura de opresión. Otro objetivo de estas expresiones de violencia –que pueden tomar formas variadas– es insensibilizar a la población para que las violencias se consideren normales, el de imponer una *pedagogía de la crueldad* que normalice las violencias y evite que la sociedad las antagonee o enfrente. Para reescribir esta normalización, Segato (2018) propone las *contrapedagogías de la crueldad*, de las que esta investigación abreva porque proponen a las experiencias históricas de las mujeres, así como a la colaboración comunitaria, como formas de reescribir una sociedad más justa y de proteger a las mujeres.

Es posible encontrar las violencias contra las mujeres en nuestros contextos inmediatos, en las caras cansadas de las cuidadoras, las cárceles de mujeres en condiciones precarias, los feminicidios diarios que se acumulan en los conteos de diversas instituciones... Es relevante retomar esas historias y experiencias para transgredir la imposición patriarcal de una

verdad única que ha sido mayoritariamente masculina. Si bien, “la vida, la realidad, el barrio, los ojos de las mujeres, sus bocas, sus ropas, sus uñas [...] los objetos que conforman la arquitectura de nuestra vida cotidiana, la bolsa del mercado, su olor y su desgaste, la cafetera, la cocina, el piso de la entrada” (Galindo, 2021:44) permiten leer las violencias contra las mujeres, también lo hace la narrativa de escritoras latinoamericanas que da cuenta, desde la ficción, de la variedad de experiencias violentas que caben en las vidas de las mujeres.

## Literatura

Ver las violencias representadas en la literatura muestra el interés de varias autoras por girar la conversación hacia una problemática de interés común. Dialogar con estudiantes esta situación para invitarles a analizar de forma crítica las expresiones crueles e injustas es algo posible a través de las historias que narran, desde la ficción, las realidades que vivimos las mujeres.

Leer es una herramienta para comprender y pronunciar el mundo. Tener la posibilidad de compartir historias en comunidad es importante porque involucra a las personas en un proceso de transmisión cultural en el que se socializan y consideran más maneras de habitar el mundo –formas más justas e igualitarias, por ejemplo–. Las narraciones despiertan el deseo, la curiosidad sobre lo que nos rodea y sobre quienes nos rodean (Petit, 2001).

La literatura está relacionada con lo social, ya que se vincula tanto con el contexto histórico como con la perspectiva de quien escribe. Además, es una fuente importante para el análisis de las representaciones sociales de diversos grupos, ya que permite explorar las visiones del mundo que se articulan en las obras. Las narraciones no son únicamente un reflejo, la literatura puede enmarcar la realidad y la percepción al hacer que lo ficticio dialogue con lo real porque es una forma de conocimiento práctico (Sapiro, 2016).

Los libros enseñan a escuchar otras experiencias, otras historias, otras perspectivas; dan fuerza y empuje para luchar, acompañan para hacerle frente a la normalización que borra el sufrimiento y las dificultades de las otras personas. La lectura es una herramienta poderosa porque obliga a quien lee a despejar los ojos del libro y a reflexionar sobre las realidades que toman forma en las lecturas. Las historias permiten conocer las distintas

formas en las que otras personas observan el mundo, por lo que pueden hacer más amable la experiencia de vivir y proponer nuevas maneras de convivencia (Petit, 2015).

Las historias escritas por mujeres se presentan como herramientas para analizar cómo se transgreden los límites tradicionales de la feminidad, también para construir nuevas representaciones del ser mujeres que están orientadas hacia la autonomía. Aunque las obras literarias no son la realidad, sí presentan la posibilidad de cuestionarla y modificarla (Meza, 2007).

Pensar que las personas que leen reciben de forma pasiva las obras literarias, y concebir las obras como productos cerrados que únicamente admiten el sentido que les da quien las escribe, constituye una visión reduccionista. Es posible atribuirle realidad a la ficción porque el lenguaje que se utiliza proporciona instrucciones para construir una situación o un objeto imaginario. Es así que la interpretación de una obra depende de quien la lee, de su contexto y del vínculo que establece con la historia (Jauss, 2013; Iser, 1978; Eco, 1993). Aunque las obras seleccionadas para dialogar con estudiantes son importantes y la figura de la mediadora de lectura adquiere relevancia porque provoca la ocasión para que las personas tengan contacto directo con las historias y las comenten; en el proceso de leer el mundo y leerse en él, los estudiantes son protagonistas de su aprendizaje, de hacer suyas las lecturas.

Al interactuar con los libros y dialogarlos en comunidad se busca que surjan lecturas y reflexiones valiosas. Para ello, es importante acercar la literatura y promover las reflexiones con dinámicas que respeten los procesos de los estudiantes.

## Pedagogía

Una característica importante de la pedagogía con la que esta investigación busca acercarse a los estudiantes es la de comprender que llegan a las aulas con experiencias y conocimientos previos, por lo que rechaza dinámicas que únicamente pretendan llenarles las cabezas de conocimientos. Al contrario, se busca priorizar y darles espacio a sus procesos para leer el mundo, reflexionar en torno a las situaciones de opresión y reconocerse parte del sistema que violenta a las personas (Freire, 2005). En sintonía con las pedagogías críticas, es prioridad que la lectura no tenga relevancia por el número de páginas leídas, sino por la comprensión que se logra más

allá de un texto, por el trabajo de problematización, análisis y diálogo en grupo, ya que la lectura “no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas” (Freire, 2003:53).

Proponer una intervención educativa en la que se dialogue a través de la literatura sobre las violencias contra las mujeres, requiere tener presente que la educación debe de ser una práctica para la libertad (Freire, 2005) y por lo tanto prestar a quienes se educan espacios y momentos seguros de aprendizaje en comunidad, así como una docente –mediadora en este caso– consciente tanto de sus limitaciones como de su papel político. La literatura es una herramienta valiosa en el ambiente educativo porque permite cuestionar y dialogar desde lo que se lee, para llevar los aprendizajes y preguntas al entorno inmediato y a la acción. Es decir, que puede ayudar a mostrar las realidades del contexto y a detonar experiencias de aprendizaje orientadas a la transgresión de la estructura que oprime a las personas.

El aula sigue siendo el espacio de posibilidad más radical porque, aunque algunas de las violencias que viven las mujeres las experimentan en entornos escolares, la educación puede ser liberadora cuando “el saber se reclama como un campo en el que trabajan todas y todos” (hooks, 2021:37). Para lograr una educación que, además de crítica y feminista, sea comprometida con todas las personas que participan es importante considerar el cuidado y respeto del estudiantado. Esta propuesta de educación debe garantizar que su participación se lleve a cabo en entornos seguros y de forma igualitaria para todos los involucrados. Hay un gran valor en considerar que las personas que coinciden en las aulas, con quienes tienen el papel de docentes y/o mediadoras, son complejas, tienen vidas, experiencias y conocimientos previos a los dialogados en el salón de clases y por lo tanto un papel importante en el diálogo y el aprendizaje (hooks, 2021). Entregarles la oportunidad de leer y dialogar en espacios seguros para aprender, en comunidad, reconocer que es posible leer el mundo porque el lenguaje y la realidad se vinculan de forma dinámica (Freire, 2003).

Como recapitulación, se puede proponer una intervención desde una pedagogía feminista y comprometida considerando la perspectiva de los feminismos para conocer las realidades en las que se forman las representaciones sociales sobre las violencias contra las mujeres; tomando en cuenta que los estudiantes leen el mundo de forma activa generando sus propias

interpretaciones; recordando que las historias conectan a las personas y narran lo social; y teniendo en cuenta que es posible aprender a educar como práctica de libertad (Jauss, 2013; Iser, 1978; Eco, 1993; Petit, 2015; Meza, 2007; Sapiro, 2016).

## Metodología

Este estudio se abordó de forma cualitativa a través de la investigación acción, que permite reflexionar sobre las acciones humanas y las situaciones sociales a partir de la indagación de las prácticas educativas, sus participantes y el contexto social en el que suceden (Bisquerra, 2009), considerando a la enseñanza como investigación y a la docente como investigadora. Dado que esta aproximación busca abordar cuestiones concretas de forma práctica para proponer soluciones a problemas específicos (Creswell, 2012), tiene pertinencia para trabajar las representaciones sociales que los estudiantes tienen sobre las violencias que viven las mujeres y materializar la expectativa de resignificarlas. Además, ofrece la posibilidad de proponer mejoras a los sistemas educativo y social, generar cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad, mientras da autonomía y poder a quienes se involucran en el proceso (Latorre, 2005).

Una característica importante de la investigación acción es que se desarrolla en un ciclo que es autorreflexivo de planeación, acción, observación, reflexión y nueva planeación para tener apertura a las sorpresas y nuevas oportunidades (Saha, 1997). Este aspecto no solamente justifica la existencia de un piloto, sino que lo vuelve una etapa imprescindible de la investigación.

La forma de aterrizar esta investigación acción fue seguir un proceso en el que a la indagación sobre las representaciones sociales que los estudiantes tienen sobre las violencias que viven las mujeres, el contexto complejo en el que las construyen y las posibilidades de la literatura como herramienta pedagógica feminista para resignificarlas, le siguió una intervención educativa.

El acercamiento a las representaciones sociales se puede realizar a través de la intervención, porque en ella hay una búsqueda premeditada de transformación en favor de un grupo de personas, con propósitos que pueden ir de lo contestatario o reformista a lo adaptador. Las intervenciones suelen referirse de una u otra forma a un conocimiento de las representaciones sociales y, en la mayor parte de los casos, a una acción sobre ellas. Realizar

una intervención después de la etapa de investigación responde al compromiso ético de tratar a las personas que participan como sujetos activos en el proceso y no como contenedores de datos, buscando así garantizar la honestidad de la indagación. Además, intervenir es benéfico para promover la investigación participativa y la adecuación entre el análisis de quien investiga y el sentido que le dan las personas participantes a la situación o tema sobre los que se estudia (Jodelet, 2007).

En este estudio se reconoce la complejidad de las representaciones sociales y la importancia de considerar más de una herramienta para recopilar la información. Por ello, se definió el acercamiento a través de instrumentos que permitieran conocer el contenido de las representaciones sociales tanto en el aspecto individual como en el colectivo. De tal modo, se decidió utilizar la entrevista grupal y el texto narrativo, que se realizaron antes y después de la mediación lectora, para poder analizar la información producida en esos momentos e identificar la potencial resignificación de las representaciones sociales.

Para diseñar las secuencias didácticas que guiaran el trabajo con los estudiantes en cada sesión de la intervención educativa, se consideraron las perspectivas teóricas mencionadas. Se tomó en cuenta que los feminismos permiten conocer el contexto violento en el que las personas construyen sus representaciones sociales, mientras que la literatura y la pedagogía contribuyen con las nociones para proponer una intervención que se alinee con los objetivos mencionados.

### Secuencias didácticas

Aunque para la intervención final se contemplaron más sesiones de mediación lectora, en el piloto, que tuvo el objetivo de ensayar la estrategia, se llevaron a cabo únicamente las siguientes sesiones: de inicio, para conocer las representaciones sociales de los estudiantes sobre las violencias que viven las mujeres antes de la intervención; una de mediación lectora con ayuda de un cuento escrito por una autora latinoamericana y, finalmente, la de cierre para conocer la posible resignificación de las representaciones sociales. Cada una de estas sesiones tuvo una duración de 70 minutos aproximadamente.

*Sesión de inicio:* entrevista grupal y escritura de un cuento individual sobre las violencias que viven las mujeres. La sesión se dividió en cuatro momentos:

- 1) La primera conversación, con un tiempo estimado de 10 minutos, para establecer acuerdos de convivencia, pedir un ambiente de respeto y explicar pormenores de la dinámica.
- 2) El diálogo o espacio para la entrevista grupal, con un tiempo estimado de 40 minutos, guiado a partir de las preguntas preparadas por la mediadora.
- 3) La escritura del cuento individual, con un tiempo estimado de 15 minutos, en el que primero se explicaron las instrucciones, después se les dio un momento para pensar en lo que querían narrar y luego se les invitó a la escritura.
- 4) Durante los últimos cinco minutos, el cierre para preguntar cómo se sintieron y agradecer su participación.

*Sesión de mediación lectora:* cuento *La cinta roja*, de Magela Baudoin (Baudoin, 2014). Esta sesión estuvo dividida en cuatro momentos:

- 1) Una conversación, de aproximadamente cinco minutos, para recordar acuerdos de convivencia y la importancia de mantener siempre un espacio respetuoso.
- 2) La lectura acompañada del cuento seleccionado por la mediadora, del que se llevaron copias para cada participante y se leyó en voz alta. Con una duración de casi 20 minutos.
- 3) Un espacio de 15 minutos para aclarar dudas sobre la historia en cuanto a vocabulario, relato, personajes o dudas generales.
- 4) Un diálogo sobre lo que los estudiantes identificaron en la narración en torno al tema de violencias contra las mujeres, con una duración aproximada de media hora.

*Sesión de cierre:* entrevista grupal y cuento sobre las violencias que viven las mujeres para identificar una posible resignificación. También estuvo dividida en cuatro momentos, que retoman la primera sesión con la intención de poder identificar si hubo un cambio en las representaciones sociales:

- 1) Una conversación para recordar acuerdos de convivencia.
- 2) El espacio para la entrevista grupal.
- 3) El tiempo para la escritura del cuento.
- 4) El cierre para agradecer la participación.

## Metodología de análisis

Para el análisis de la información recuperada se utilizaron dos estrategias: la organización de las preguntas a partir de los ejes de las representaciones sociales, en el caso de la entrevista grupal, y el análisis metafórico, para la escritura de cuentos.

Dado que la entrevista da la oportunidad de conocer el pensamiento de los participantes, así como el contenido de sus representaciones, el correcto análisis de las preguntas es vital. Para estudiar las representaciones sociales en la investigación educativa, Cuevas (2016) recomienda considerar tanto el problema de estudio como el referente empírico organizando las entrevistas según sus dimensiones: campo de información, campo de representación y campo de actitud. De esta manera se considera tanto a las personas participantes como al entorno en el que intervienen sus experiencias, historias de vida y contexto social para la construcción de representaciones.

Las condiciones de producción se refieren al contexto social e institucional; el campo de información se relaciona con el conocimiento con el que se cuenta sobre el tema; el campo de representación es la idea que se tiene sobre el objeto de representación –en este caso las violencias contra las mujeres–; y el campo de actitud considera la postura o valoración sobre el tema (Moscovici, 1979; Cuevas, 2016).

A continuación, se incluye un ejemplo con los perfiles de quienes participaron y las preguntas realizadas al grupo, categorizadas según la dimensión a la que corresponden (tabla 1).

En el análisis de los cuentos producidos por los estudiantes se retoma y adapta la propuesta de análisis metafórico de Zalpa (2014) para explorar las representaciones sociales que contienen. Aunque el planteamiento original solicita explícitamente la creación de metáforas por parte de quienes participan, en este estudio se pide la escritura de relatos sobre violencias contra las mujeres.

La metáfora no está limitada al lenguaje, es parte de la vida cotidiana ya que tiene influencia en la manera en la que las personas piensan y actúan. Los procesos cognitivos, las ideas y comportamientos tienen una estructura metafórica (Lakoff y Johnson, 1995). Al analizar un tema o escribir sobre él se construyen metáforas relacionadas con símbolos que se comparten en sociedad. No se puede pensar sin metáforas porque todo pensamiento es interpretación (Sontag, 2011). Pensar y escribir sobre las violencias que viven las mujeres es interpretar el tema y, por lo tanto, analizar las

interpretaciones en los escritos de los estudiantes permite aproximarse a las representaciones sociales.

TABLA 1

*Preguntas con base en las dimensiones de las representaciones sociales*

<b>Condiciones de producción de las representaciones sociales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudiantes de una preparatoria privada de Aguascalientes, ubicada en la zona sur de la ciudad</li> <li>• Un total de 110 estudiantes, de los cuales 32 son de preparatoria</li> <li>• La colegiatura tiene un costo anual de alrededor de veinticinco mil pesos</li> <li>• Los requisitos de admisión incluyen: presentar los documentos que certifiquen los estudios de secundaria, así como acta de nacimiento, CURP, comprobante de domicilio, certificado médico e identificaciones de tutores</li> <li>• La institución declara que un 5% de la matrícula cuenta con una beca económica y que la máxima cantidad de beca por estudiante llega a ser de 50%. Además, esporádicamente se otorgan apoyos a hijas o hijos del equipo docente, dependiendo de su situación</li> </ul>
<b>Ejes de análisis</b>	<b>Preguntas</b>
<b>Campo de información</b>	Ej. ¿Qué tipos de violencias contra las mujeres identifican? ¿Pueden identificar las violencias contra las mujeres en su entorno inmediato?
<b>Campo de representación</b>	Ej. ¿Qué es lo primero que le viene a la mente al escuchar la frase "violencias contra las mujeres"? ¿Creen que ustedes han tenido actitudes violentas hacia las mujeres?
<b>Campo de actitud</b>	Ej. ¿Qué hacen o harían al identificar una situación de violencia contra una mujer? ¿Qué preguntas tienen sobre este tema?

Fuente: elaboración propia, con base en la propuesta de Cuevas (2016).

Lakoff y Johnson (1995) explican que el uso de metáforas en el día a día es automático, al punto de que las hay cotidianas y el lenguaje es evidencia de cómo estructuran la forma en la que se piensa y actúa. Como ejemplo

mencionan la metáfora de que la discusión es una guerra que se ve reflejada en expresiones como “tus argumentos son débiles”, “ganó la discusión”, “tu postura no se puede defender”, etc. Si esto se observa desde el tema de las violencias que viven las mujeres, es posible entender que una estudiante que escribe sobre “el miedo de salir al mundo”, no se refiere con “mundo” al conjunto de todo lo que existe, sino al exterior, lo que la rodea, al ámbito público, está hablando de su entorno inmediato como mundo.

Para este análisis, la metáfora se considera un instrumento que permite conocer las formas particulares de entender la realidad que tienen las personas a través de los símbolos que comparten socialmente, ya que es una forma de trasladar significados que se originan en las experiencias físicas y culturales. Este análisis toma los cuentos individuales que escribieron los participantes sobre las violencias contra las mujeres en la primera sesión y busca establecer vínculos entre las metáforas presentes en los relatos y el marco teórico de la investigación.

### **Unidad receptora y perfiles de participantes**

El piloto tuvo lugar solamente en una preparatoria.<sup>2</sup> La docente que tuvo el papel de portera había identificado una necesidad por parte de sus estudiantes de dialogar sobre el tema, por lo que mostró interés en la propuesta de intervención. Se le hizo la solicitud de trabajar con un grupo mixto –en términos de edad y sexo– no mayor a 15 personas y ella llevó a cabo las gestiones para hacer esto posible.

La convocatoria se lanzó dos semanas antes del inicio de la intervención, de forma voluntaria, para estudiantes de los tres años de preparatoria y abierta tanto para mujeres como varones. Las personas interesadas en participar únicamente requerían anotarse con la docente mencionada. El grupo con el que se llevó a cabo el espacio fue de siete estudiantes: dos varones y cinco mujeres; cuatro de quinto semestre y tres del primero;<sup>3</sup> tres de 15 años, tres de 17 y uno de 18 años.

Previo a la intervención se mandó una carta a la institución para informar que se grabaría el audio de las sesiones, y la escuela lo notificó por medio de una circular a las familias de las personas interesadas. Durante el primer encuentro la docente presentó a la mediadora y se explicó la dinámica a seguir. La intervención tuvo una duración de tres sesiones que se llevaron a cabo semanalmente durante el horario de clases.

## **Las representaciones sociales de los jóvenes antes del ejercicio de mediación lectora**

La sesión de inicio, en la que se realizaron la primera entrevista grupal y el primer ejercicio de escritura, sirvió de diagnóstico para identificar cómo eran las representaciones sociales del grupo antes de la experiencia con la mediación lectora.

Durante este primer encuentro, los estudiantes mencionaron principalmente formas de violencia visibles o de alta intensidad, como feminicidios, secuestros, agresiones físicas y acoso. Asimismo, reflexionaron en torno a que las causas de estas agresiones se relacionan con la ignorancia, la forma en la que socializamos y la normalización de las violencias, lo que les hace pensar “que no nos toca meternos”.

En lo que respecta al campo de información y a las preguntas sobre los tipos de violencias que conocen y si son capaces de identificarlas, los estudiantes respondieron con ciertas dudas. Resultó retador para el grupo reconocer formas de violencias menos evidentes que las de alta intensidad o las que se repiten constantemente en los medios que consumen. Sin embargo, compartieron algunas situaciones que han observado en el entorno escolar y que suelen justificarse como bromas. Aunque identifican que hay violencia en el acoso callejero, no le atribuyen una gran importancia porque les parece algo “de todos los días”.

En cuanto al campo de representación, lo primero que piensan al escuchar “violencias contra las mujeres” está directamente relacionado con el campo de información. Sus respuestas hablan de aquellas que identifican con mayor facilidad (sexuales, físicas, feminicidio...) y de los sentimientos que les generan, principalmente el miedo y la tristeza. Por otro lado, ante la pregunta sobre si se reconocen como personas que han ejercido violencias contra las mujeres, únicamente dos participantes contestaron de forma afirmativa, mientras que cuatro lo negaron y una persona lo dudó.

Las preguntas que corresponden al campo de actitud tuvieron respuestas que ponen en evidencia la naturalización de las violencias por parte de quienes participaron. La mayoría del grupo expresó que no necesariamente intervendrían al presenciar una situación de violencias contra las mujeres, por no corresponderles o no ser de su incumbencia. Además, ninguna persona declaró sentir curiosidad de aprender más, tener dudas o inquietudes sobre el tema.

### **Lectura del mundo – el ejercicio de mediación lectora**

El cuento seleccionado para la sesión de mediación lectora fue *La cinta roja*, de la escritora boliviana Magela Baudoin, publicado en 2014, en su colección de cuentos *La composición de la sal*. El relato narra el encuentro de un grupo de periodistas en un bar, en el que se reúnen después del trabajo para discutir la noticia del día: la adolescente coronada reina del baile fue encontrada sin vida y con signos de violación.

Después de aclarar algunas dudas sobre el cuento, principalmente algunas palabras que no son tan comunes en el español de México, el diálogo se enfocó en tres cuestiones principales.

En primer lugar, que “las violencias son frías”. Dado que el cuento presenta a un grupo de periodistas discutiendo la noticia de la joven muerta, les pareció que hay frialdad y falta de sensibilidad en la forma en la que se difunden las noticias de violencias. No lo llamaron normalización, pero mostraron molestia ante quienes tienen la labor de reportar las noticias y deciden hacerlo de manera insensible y automática. Pusieron de ejemplo casos reales como el de Debanhi Escobar [una joven que fue hallada muerta después de varios días de su desaparición], que les pareció que ejemplifica la forma “fría” en la que se tratan estas noticias. Asimismo, reflexionaron a partir lo que han visto, leído y escuchado sobre las violencias –campo de información– y lo llevaron hacia lo que entienden del tema y cómo lo aterrizan para hacerlo comprensible –campo de representación.

También se detuvieron en el hecho de que la gran cantidad de casos de violencias en general y feminicidios o desapariciones en específico que pueden conocer en los medios les hace sentir miedo, incertidumbre y paranoia –campo de actitud. Finalmente expresaron que les cuesta entender cuáles son las razones que llevan a las personas a actuar de formas violentas. Entre las posibilidades que podrían explicarlo mencionaron problemas mentales, dinero y poder. Al finalizar la sesión dijeron que el cuento les había parecido muy interesante, aunque les costaba decir que les gustó porque es fuerte y les hizo sentir preocupación.

### **Las representaciones sociales de los jóvenes después de la lectura**

Durante la sesión de cierre se llevaron a cabo la segunda entrevista grupal y el segundo ejercicio de escritura para conocer si hubo alguna resignificación de las representaciones sociales del grupo como resultado de la experiencia con la mediación lectora.

Después de la lectura del cuento, el campo de información se enriqueció principalmente por las experiencias que compartieron y los cuestionamientos que hicieron de situaciones que no habían nombrado antes como violentas. Un ejemplo de esto está en que identificaron un patrón en la frialdad de los medios de comunicación al reportar las agresiones que viven las mujeres. También, a partir de sus vivencias, se dieron cuenta de que para las mujeres es una cuestión compleja confiar en las personas, porque las agresiones suelen venir de amistades, familiares o cercanos. Igualmente, identificaron que la manipulación y la presión social son formas de violencia y que las pueden observar en algunas dinámicas en sus aulas y hogares. Además, reflexionaron sobre su comprensión sobre el tema y declararon que hay violencias que no conocen o que no pensaban que fuesen tales.

Hubo un cambio sutil, pero notable en lo que pensaron inmediatamente al escuchar la frase “violencias contra las mujeres”. Aunque guarda similitudes con la primera sesión, el campo de representación aumenta en intensidad: por ejemplo, horror en lugar de miedo o muerte en lugar de agresión. El miedo, de hecho, es una palabra que se repitió, una de sus reflexiones fue que “entre más saben, más miedo sienten”.

La principal resignificación puede observarse en el campo de actitud, fue posible notar en el grupo ideas distintas a las que tenían antes de la sesión de mediación lectora. Mientras que en la primera la mayoría no pensaba en intervenir ante las violencias, algunas personas no tenían ideas claras sobre cómo responder a ellas porque asumían que no les correspondía involucrarse; en el último encuentro se plantearon la posibilidad de buscar a gente preparada con quienes platicar la situación, denunciarla o buscar apoyo. En esta ocasión todos los asistentes dijeron que sí han sido violentos contra las mujeres. Principalmente, les pareció que lo han hecho con juicios, críticas a la forma de vestir o al cuerpo, palabras hirientes y ofensas que suelen estar dirigidas particularmente a las mujeres. Por último, aunque en un inicio declararon no tener dudas o inquietudes sobre el tema, su reflexión final fue que se dan cuenta de que hay vacíos en su conocimiento del tema y que sienten curiosidad por aprender, principalmente sobre procesos de denuncia y movimientos de protesta.

Aunque se reconoce que la duración del piloto es breve, ya es posible observar en la tercera sesión que los estudiantes comparten otras ideas y nuevas preguntas (tabla 2).

TABLA 2

*Representaciones identificadas a través de la entrevista y el ejercicio de escritura*

Antes de la sesión de mediación lectora	Después de la sesión de mediación lectora	Comentarios
Fragmentos. Entrevista grupal		
<p><b>Estudiante 1</b></p> <p>¿Qué tipos de violencias contra las mujeres identifican?</p> <p>“Como los feminicidios, desapariciones o crímenes pasionales”</p> <p>¿Creen que ustedes han tenido actitudes violentas hacia las mujeres?</p> <p>“No”</p> <p>¿Qué preguntas tienen sobre este tema?</p> <p>“Nada”</p>	<p><b>Estudiante 1</b></p> <p>¿Qué tipos de violencias contra las mujeres identifican?</p> <p>“Como que no las identificamos bien. Ahora creo que también las violencias que manipulan”</p> <p>¿Creen que ustedes han tenido actitudes violentas hacia las mujeres?</p> <p>“Sí, con críticas”</p> <p>¿Qué preguntas tienen sobre este tema?</p> <p>“Sobre los procesos de justicia. Vi una historia de una mujer que denunciaba y el esposo rompía las denuncias... ¿Qué pasa con quienes denuncian?”</p>	<p>Esta persona inicia identificando solamente violencias de alta intensidad, hacia el final de la intervención declara que hay lagunas en su conocimiento y que podría considerar también otras expresiones como violentas. Además, reconoce que sí ha sido violenta con las mujeres, justamente con acciones que podrían considerarse “cotidianas” y se cuestiona sobre la suerte de las mujeres que denuncian</p>
Cuentos		
<p><b>Estudiante 2</b></p> <p>“Veo a una mujer que va un día normal al trabajo. Se ve preocupada, puede ser que siente que la están siguiendo, pero también que le hayan contado que ha pasado algo en la ciudad donde vive o tal vez vive con el miedo ya que lo más probable es que haya sido víctima pues a lo mejor se le quedó un trauma por algo que haya pasado en el pasado. Lo más probable es que cuando vaya a su trabajo espere alguna clase de abuso por su jefe o sus compañeros...”</p>	<p><b>Estudiante 2</b></p> <p>“Viki, una mujer que trabaja mucho tiempo extra estaba en el teléfono, un joven de su edad se sienta con ella y el joven le avienta miradas que Vicky puede sentir, entonces el joven decide hablar diciendo ‘eres muy bonita’.</p> <p>Viki se lo agradece con una sonrisa, pero le empieza a hablar, entonces el joven dice “siempre he querido una mujer como tú” a lo cual Viki se siente rara y el joven empieza a tocar su pierna preguntándole cosas personales...”</p>	<p>El primer cuento imagina un escenario sin que suceda nada realmente. Relata el miedo del personaje sobre lo que podría suceder. En el cuento final, sin embargo, la narración brinca directamente a la acción, a alguna de las cosas que sí suceden en estos escenarios. Este estudiante comentó que era iluminador escuchar las experiencias de sus compañeras durante las sesiones</p>

Fuente: elaboración propia.

## Conclusiones y reflexiones

Como se mencionó, este espacio sirvió de piloto para la intervención a analizarse en una tesis doctoral; por tal razón, solamente contó con una sesión de mediación lectora. Si bien se ha declarado que no se esperaba identificar una resignificación notable por las características y el objetivo de la experiencia, además de confirmar que la intervención permite aproximarse a las representaciones sociales de los estudiantes, se encontraron algunas modificaciones entre la primera y la última sesión.

El propósito de trabajar las representaciones a través de la literatura se logró. Además, en miras hacia la intervención final, este piloto permitió identificar ajustes necesarios para, en palabras de Saha (1997), regresar a la planeación y considerar las sorpresas y oportunidades que mostró el proceso. Algunas de las adecuaciones identificadas fueron adaptar el número de preguntas al nivel de participación del grupo y simplificar las instrucciones para el ejercicio de escritura.

Aunque moderados, los resultados derivados del piloto permiten observar patrones que evidenciaron los estudios revisados en la sección de antecedentes. Por ejemplo, las representaciones sociales de las violencias hacia las mujeres que tienen los estudiantes de bachillerato pueden partir de la normalización que genera el contexto heteropatriarcal, razón por la cual es complejo identificar expresiones de violencia que son más sutiles (Balanta Mera y Obispo Salazar, 2022; Dorantes Carrión y Morales Flores, 2019; Salgado, 2009; Jaramillo Jaramillo, Holguín Osorio y Ramírez Ramírez, 2016; Elizalde Mojardin y Reyes-Sosa, 2019).

También es posible confirmar que la intervención educativa tiene un papel importante para trabajar con los estudiantes en torno al tema y complejizar las preguntas que se hacen al respecto (Salinas Valdés, 2017; Olmos Vila, 2018). Finalmente, que en el proceso de escribir sobre el tema, quienes participan en la intervención pueden narrar para dar sentido a la realidad y plasmar sus representaciones sociales desde lo íntimo y lo individual (Rodríguez Salazar y Pérez Daniel, 2007; Chávez Palencia y Rodríguez Salazar, 2022).

Es de destacar la importancia de investigar las representaciones sociales de las violencias contra las mujeres que tienen las personas jóvenes, ya que, a través de la lectura y la escritura sobre la realidad de las mujeres, quienes formaron parte de la intervención educativa pudieron entablar diálogos sobre el mundo en el que experimentan o son testigos de las violencias y las posibilidades para involucrarse en transformaciones significativas.

## Notas

<sup>1</sup> En adelante se empleará el masculino con el único objetivo de hacer más fluida la lectura, sin menoscabo de género.

<sup>2</sup> Se llevó a cabo en la ciudad de Aguascalientes, en una institución privada de educación media superior. En México, este nivel abarca usualmente desde los 15 hasta los 18 años de edad.

<sup>3</sup> La institución donde se realizó el estudio tiene un número reducido de estudiantes, en el momento de la aplicación: 14 en el primer semestre, 8 en tercero y 10 en el quinto. El alumnado del tercer semestre no pudo participar por una actividad que las docentes no pudieron modificar.

## Referencias

- Balanta Mera, Rubén y Obispo Salazar, Kelly (2022). “Representaciones sociales de la identidad y los roles de género en adolescentes de una escuela secundaria de México”, *Interdisciplinaria: Revista de psicología y ciencias afines*, vol. 39, núm. 2, mayo-agosto, pp. 155-166.
- Bisquerra, Rafael (coord.) (2009). *Metodología de la investigación educativa*, col. Manuales de Metodología de Investigación Educativa, Madrid: Editorial La muralla.
- Baudoin, Magela (2014). “La cinta roja”, en M. Baudoin, *La composición de la sal*, La Paz: Plural Editores.
- Chávez Palencia, Talía y Rodríguez Salazar, Tania (2022). “Representaciones sociales en torno a la inclusión educativa: análisis de narrativas de participantes en equipos psicopedagógicos”, *Voces de la educación*, vol. 7, núm. 13, pp. 3-35.
- Cuevas, Yazmín (2016). “Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa”, *Cultura y Representaciones Sociales*, vol. 11, núm. 21, pp. 109-140.
- Creswell, John (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*, 4ª ed., Boston: Pearson.
- Dorantes Carrión, Jeysira y Morales Flores, Cecilia (2019). “Representaciones sociales de estudiantes de la UVI sobre la violencia de género”, en J. Vadillo y V. Ortiz (coords.) *Aproximaciones a la interculturalidad y el género desde la investigación*, Durango: Red Durango de Investigadores Educativos, pp. 114-140.
- Eco, Umberto (1993). *Lector in fabula*, Barcelona: Lumen.
- Elizalde Mojardin, Marisol y Reyes-Sosa, Hiram (2019). “Representaciones sociales de la violencia en jóvenes ecuatorianos”, *Revista de Psicología*, vol. 37, núm. 2, pp. 451-472.
- Freire, Pablo (2003). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Freire, Pablo (2005). *La pedagogía del oprimido*, Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Galindo, María (2021). *Feminismo bastardo*, Bolivia: Mujeres Creando.
- H. Congreso de la Unión (2007). “Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia”, *Diario Oficial de la Federación*, 1 de febrero de 2007, Disponible en: [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgamvvlv/LGAMVVLV\\_orig\\_01feb07.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgamvvlv/LGAMVVLV_orig_01feb07.pdf)
- hooks, bell (2021). *Enseñar a transgredir*, Madrid: Capitán Swing Libros.
- ONU Mujeres (2024). “Huella de los feminicidios en CDMX”, *Noticias ONU Mujeres*, jueves 7 de marzo. Disponible en: <https://lac.unwomen.org/es/stories/noticia/2024/03/las-huellas-de-los-feminicidios-en-cdmx>

- INEGI (2022). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares: Principales resultados Aguascalientes*. Aguascalientes: Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Disponible en: [https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2021/doc/01\\_aguascalientes.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2021/doc/01_aguascalientes.pdf)
- Iser, Wolfgang (1978). *The act of reading. A theory of aesthetic response*, Londres: The Johns Hopkins University Press.
- Jauss, Hans Robert (2013). *La historia de la literatura como provocación*, Barcelona: Gredos.
- Jaramillo Jaramillo, César; Holguín Osorio, Henry y Ramírez Ramírez, Liliana (2016). “Representaciones sociales sobre la violencia recibida y ejercida en los noviazgos juveniles heterosexuales en el Valle de Aburrá-Colombia”, *Katharsis*, núm. 21, enero-junio, pp. 156-191.
- Jodelet, Denise (2007). “Imbricaciones entre representaciones sociales e intervención”, en T. Rodríguez Salazar y M. García Curiel (coords.), *Representaciones sociales. Teoría e investigación*, Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Jodelet, Denise (2011). “Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación”, *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, vol. 21, junio, pp. 133-154.
- Lakoff, George y Johnson, Mark (1995). *Metáforas de la vida cotidiana*, Madrid: Cátedra.
- Latorre, Antonio (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*, Madrid: Graó.
- Meza, Consuelo (2007). *Narradoras centroamericanas contemporáneas: identidad y crítica socioliteraria feminista*, Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Moscovici, Sergei (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Buenos Aires: Huemul.
- Moscovici, Sergei (2001). *Social representations*, Nueva York: University Press.
- Olmos Vila, Rafael (2018). “¿Puede la enseñanza de la Historia cambiar las representaciones sociales de los chicos y las chicas?”, *Historia y Memoria*, núm. 17, julio-diciembre, pp. 19-50.
- Petit, Michèle (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, 2ª ed., Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, Michèle (2015). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez Salazar, Tania y García Curiel, María (coords.) (2007). *Representaciones sociales. Teoría e investigación*, Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- Rodríguez Salazar, Tania y Pérez Daniel, Myriam (2007). “Representaciones sociales del amor en jóvenes urbanos”, en O. Scribano (coord.), *Contigo aprendí. Estudios sociales sobre las emociones*, Córdoba: Universidad de Córdoba, pp. 173-217.
- Salgado, Felipe (2009). “Representaciones sociales acerca de la violencia escolar”, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 7, núm. 3, julio, pp. 138-152.
- Salinas Valdés, Juan (2017). *Transformando las representaciones sociales de la participación ciudadana mediante la acción sobre problemas sociales de la comunidad: una investigación-acción con estudiantes de secundaria*, tesis de doctorado, Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

- Saha, Lawrence (1997). *International encyclopedia of the sociology of education*, Camberra: Pergamon.
- Sapiro, Giselle (2016). *La sociología de la literatura*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Segato, Rita (2016). *La guerra contra las mujeres*, Madrid: Traficantes de Sueños. Disponible en: [https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map45\\_segato\\_web.pdf](https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map45_segato_web.pdf)
- Segato, Rita (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*, Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Sontag, Susan (2011). *La enfermedad y sus metáforas. El sida y sus metáforas*, Madrid: Penguin Random House Grupo Editorial
- Varela, Nuria (2008). *Feminismo para principiantes*, Madrid: Ediciones B.
- Zalpa, Genaro (2014). “Análisis metafórico: una herramienta para los estudios culturales”, *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. 20, núm. 39, pp. 149-171.

**Artículo recibido:** 30 de abril de 2025

**Dictaminado:** 8 de agosto de 2025

**Segunda versión:** 9 de septiembre de 2025

**Aceptado:** 22 de septiembre de 2025