



Facultad de Psicología

Carrera de Psicología Clínica

Prevención de la violencia en instituciones de educación superior.

Trabajo de graduación previo a la obtención del título de Licenciada
en Psicología Clínica

Autora:

María Paz Fernández Ávila

Directora:

Pamela Merchán Bustamante

Cuenca - Ecuador

2026

Dedicatoria

A mi mami, quien me dio alas sacrificando las
suyas. A la mujer que movió cielo y tierra para
que yo tuviera un horizonte.

Agradecimiento

A Dios, por sus infinitas bendiciones y por ser la luz en este camino. A mis profesores, Pame y Juanito, por su guía y apoyo constante durante este proceso. De manera especial, a mi madre Cecibel, por entregar su vida y su amor más puro para verme triunfar; a mi padre, Germán, por las experiencias que me llevaron a forjar resiliencia; y a mis hermanos, Gaby, Kevin, Pedro y Jorge, por ser mi refugio y fortaleza incondicional. A mis sobrinas, Emilia y Sofía, mi luz y alegría constante. A todos ustedes, quienes representan mi mayor motivación y el motor fundamental para la culminación de este trabajo.

Resumen

La violencia en las instituciones de educación superior constituye una problemática sistémica y estructural que afecta el bienestar estudiantil, perpetuada frecuentemente por asimetrías de poder y respuestas institucionales deficientes. El objetivo de esta investigación fue analizar las estrategias y enfoques de prevención de la violencia en instituciones de educación superior a partir de la evidencia teórica disponible mediante una revisión de alcance. Los resultados demuestran que las universidades abordan la problemática mediante protocolos burocráticos y medidas punitivas reactivas, descuidando la prevención primaria. Se identifica que las intervenciones centradas únicamente en la dimensión cognitiva son insuficientes para generar cambios sostenibles en la conducta, lo que resalta la necesidad de enfoques integrales. En este sentido, las estrategias fundamentadas en Bystander Intervention y Design Thinking se perfilan como enfoques con un alto potencial de impacto según la literatura revisada, siempre que cuenten con un respaldo normativo que garantice un proceso integral. Este debe articular estrategias de prevención, atención, seguimiento y fortalecimiento de entornos educativos seguros. Se concluye que es imperativo abandonar los modelos formativos unidireccionales y adaptar culturalmente las intervenciones a la realidad latinoamericana, priorizando la seguridad de quienes intervienen para transformar las universidades en entornos de protección real y no solo formal.

Palabras clave: prevención, violencia, violencia de género, educación superior, intervención

Abstract

Violence in higher education institutions is a systemic and structural issue that affects student well-being, often sustained by power imbalances and weak institutional responses. The aim of this study was to analyze violence prevention strategies and approaches in higher education based on available theoretical evidence through a scoping review. The results show that universities tend to address the issue through bureaucratic protocols and reactive punitive measures, while neglecting primary prevention. Interventions focused only on the cognitive dimension are found to be insufficient to produce lasting behavioral change, highlighting the need for more comprehensive approaches. In this context, strategies based on Bystander Intervention and Design Thinking emerge as approaches with strong potential impact in the reviewed literature, as long as they are supported by clear policies that ensure a comprehensive process. This process should integrate prevention, response, follow-up, and the strengthening of safe educational environments. It is concluded that unidirectional training models must be abandoned, and interventions should be culturally adapted to the Latin American context, prioritizing the safety of those who intervene in order to transform universities into spaces of real, not merely formal, protection.

Keywords: prevention, violence, gender-based violence, higher education, intervention

Contenido

Dedicatoria	2
Agradecimiento.....	3
Resumen	4
Introducción	8
Capítulo 1	10
Violencia	10
Impacto de la violencia	16
Manifestaciones de la violencia de género	19
Consecuencias de la violencia de género	20
Violencia en instituciones de educación superior.....	22
Modelos Explicativos	25
Prevención de la violencia en instituciones de educación superior	28
Políticas y marcos normativos	31
Conclusiones teóricas y vacíos de investigación	34
Capítulo 2	37
Metodología	37
<i>Objetivo general.....</i>	<i>37</i>
<i>Objetivos específicos.....</i>	<i>37</i>
Estrategia de búsqueda	39
Capítulo 3	43
Resultados.....	43
Síntesis de Resultados.....	49
Discusión	64
Limitaciones y recomendaciones.....	70
Referencias	72
Anexos.....	80

Índice de figuras y tablas

Figura 1 Diagrama de flujo PRSIMA.....	44
Tabla 1 Resumen matriz de resultados	49

Introducción

La violencia es un fenómeno estructural y sistémico que se origina en asimetrías de poder presentes en la sociedad y se reproduce hasta infiltrarse en las interacciones más personales y cotidianas de los individuos. En el contexto de las instituciones de educación superior, esta problemática adquiere una naturaleza compleja y multidimensional que afecta tanto la seguridad física como el bienestar psicosocial de la comunidad. A pesar de los esfuerzos normativos, persiste una brecha significativa entre la formulación de políticas institucionales y su implementación efectiva. La evidencia sugiere que las intervenciones centradas únicamente en la dimensión cognitiva no logran generar cambios sostenibles en las actitudes o comportamientos, lo que pone de manifiesto la necesidad de enfoques integrales. Estos abordajes deben incluir normativas sociales que permitan la participación activa de la comunidad y sustentarse en políticas institucionales claras que atiendan tanto las conductas visibles como las estructuras que las reproducen. La importancia de este estudio radica en recopilar y organizar sistemáticamente la evidencia existente para generar estrategias más adecuadas y sensibles a las particularidades de cada contexto preventivo.

El presente estudio surge con el propósito de analizar cómo las instituciones de educación superior fomentan la prevención de la violencia a partir de la evidencia teórica y empírica disponible. El estudio se orienta a caracterizar las estrategias y enfoques preventivos vigentes, permitiendo identificar las diversas manifestaciones de violencia en el entorno universitario y describir el alcance de las políticas y programas implementados en distintas instituciones. A través de este análisis de literatura, se pretende sistematizar recomendaciones fundamentadas que contribuyan al fortalecimiento de las capacidades institucionales para garantizar espacios académicos seguros.

Para articular esta propuesta, el documento se organiza en tres apartados fundamentales. Inicialmente, se desarrolla un marco teórico que profundiza las aproximaciones conceptuales de la violencia, sus tipologías y los modelos explicativos desde enfoques institucionales y comunitarios. Posteriormente, se describe la metodología empleada, detallando los criterios de selección y el proceso de búsqueda bibliográfica que sustenta el alcance de la revisión. Finalmente, se presenta una síntesis de los hallazgos donde se reporta el estado actual de las estrategias preventivas analizadas, culminando con las conclusiones del estudio y propuestas orientadas a futuras investigaciones y prácticas institucionales de prevención.

Capítulo 1

Violencia

La conceptualización de la violencia ha experimentado una transición teórica fundamental, alejándose de la visión tradicional que la reducía a la agresión física directa o visible. En la actualidad, se comprende desde una perspectiva profundamente sistémica, donde las acciones u omisiones institucionales no solo afectan el bienestar, sino que actúan como factores que pueden revictimizar al estudiante tras la agresión inicial (Dufour, 2024). Este constructo contemporáneo abarca el uso intencional del poder e integra expresiones psicológicas y simbólicas que vulneran el desarrollo integral, operando muchas veces de manera invisible dentro de las dinámicas cotidianas (Caliman, 2023).

Para comprender la complejidad de este fenómeno, resulta indispensable analizar su funcionalidad dentro de las estructuras sociales vigentes. La violencia actúa como un mecanismo estructural diseñado para mantener las jerarquías y perpetuar relaciones de poder históricamente desiguales en los diversos espacios de convivencia (Mergaert et al., 2023). Desde esta óptica, la violencia no constituye conflictos aislados o accidentales entre individuos, sino herramientas de subordinación que se sostienen mediante discursos, prácticas institucionales y normas culturales implícitamente aceptadas.

A su vez, este entramado estructural se consolida a través de una interacción ecológica continua entre las personas y su entorno social. La violencia se manifiesta como una conducta aprendida y reforzada por el contexto, donde la comunidad asume frecuentemente un rol pasivo que valida la violencia y la convierte en una práctica normalizada (Marhayati et al., 2024). Por lo tanto, el análisis riguroso de estas dinámicas

culturales resulta crítico para dismantelar la tolerancia al abuso y promover una intervención efectiva desde las bases de cualquier organización.

En el ámbito específico de las instituciones de educación superior, la persistencia de estas conductas representa un problema de impacto global que afecta severamente a toda la comunidad académica. La victimización en estos espacios genera un deterioro significativo en la salud mental del estudiantado y de la comunidad académica en general e impacta de forma perjudicial y directa en sus trayectorias educativas (Steele et al., 2024). Frente a esta realidad, se vuelve absolutamente imperativo erradicar las manifestaciones de violencia para garantizar un entorno universitario equitativo y seguro, lo cual constituye un requisito indispensable para el pleno desarrollo personal y profesional del estudiantado (Attala & Nurhaeni, 2024).

Aproximaciones teóricas a la violencia

Para comprender a fondo la violencia, es necesario ir más allá de una simple definición clínica o legal. El análisis requiere explorar a profundidad la naturaleza de este constructo, sus raíces estructurales y las asimetrías de poder que sostienen la agresión. Bajo esta perspectiva analítica, se exponen conceptualizaciones fundamentales derivadas de la literatura reciente. Desde una aproximación macroestructural, la violencia en entornos educativos es conceptualizada como un problema sistémico que deteriora el tejido comunitario y vulnera el bienestar colectivo a largo plazo (Sexual Violence Research Initiative & UN Girls' Education Initiative, 2023). Este enfoque entiende el fenómeno no como un evento aislado, sino como una barrera que opera a través de la intencionalidad coercitiva y priva del desarrollo equitativo.

Avanzando hacia una dimensión sociológica y de género, la violencia se manifiesta como un fenómeno simbólico que trasciende la agresión directa. Caliman (2023) propone que debe entenderse como una construcción social integrada en el lenguaje y las estructuras cotidianas, sirviendo para legitimar la dominación sin necesidad de fuerza física constante. Complementariamente, se consolida como una herramienta de desigualdad estructural diseñada para mantener las jerarquías vigentes.

Mergaert et al. (2023) definen la violencia como una manifestación funcional de relaciones de poder históricamente asimétricas, utilizada para disciplinar y perpetuar la subordinación en diversos espacios públicos y privados.

Finalmente, desde una óptica institucional y comunitaria, la agresión implica una ruptura severa del contrato de confianza. Dufour (2024) aplica el concepto de traición institucional, donde la inacción o negligencia de la entidad educativa exacerba el trauma original, constituyendo en sí misma un acto de violencia al violar el deber de cuidado. A nivel del entorno, este constructo es también un producto ecológico-cultural resultante de la interacción social continua.

Marhayati et al. (2024) sitúan la violencia como una conducta aprendida y reforzada por normas que la comunidad tolera, reproduciéndose como un fenómeno social contagioso cuando se normalizan o celebran las actitudes coercitivas.

Clasificación y tipologías de la violencia

La literatura científica propone distintas taxonomías que transitan desde lo general hasta las manifestaciones específicas en el entorno de la educación superior. Esta

organización, que avanza desde una perspectiva macroestructural hacia una microestructural, es esencial para identificar cómo el daño se adapta y se camufla en distintos contextos.

Violencia física, psicológica, sexual, económica y patrimonial

La violencia se manifiesta en un continuo de agresiones que rara vez operan de manera aislada, requiriendo una tipificación clara para su abordaje. La violencia física y psicológica suelen entrelazarse; mientras la primera implica el uso de la fuerza para causar daño, la segunda abarca el menoscabo emocional sistemático mediante tácticas de humillación, aislamiento y desvalorización. Estas dinámicas de control coercitivo suelen normalizarse bajo constructos distorsionados de protección, dificultando que la víctima reconozca el abuso en sus etapas tempranas y perpetuando la dominación dentro de las relaciones interpersonales (Marhayati et al., 2024).

Por su parte, la violencia sexual se tipifica teóricamente como un espectro de agresiones que atentan contra la autonomía corporal de los individuos. Steele et al. (2024) proponen que este continuo abarca desde la coerción psicológica para obtener actos sexuales, pasando por los tocamientos no deseados y roces forzados, hasta llegar a la violencia sexual consumada mediante penetración sin consentimiento explícito. Paralelamente, aunque con dinámicas distintas, existen formas de violencia que operan a través de la privación o control de recursos, funcionando como mecanismos instrumentales cuyo propósito principal es generar dependencia y garantizar el control por parte del agresor dentro de un ecosistema de abuso.

Violencia simbólica. Caliman (2023) describe esta tipología como una forma de coerción que se caracteriza fundamentalmente por su invisibilidad y su profundo arraigo en las estructuras cognitivas y comunicativas de la sociedad. A diferencia de la violencia física, la violencia simbólica no requiere de la fuerza bruta; opera de manera insidiosa a través de la imposición de significados, jerarquías, valores y representaciones culturales que naturalizan la subordinación de ciertos grupos. Se manifiesta de manera cotidiana en el uso de lenguaje peyorativo, en exclusiones sociales disimuladas y en la validación de estereotipos.

La eficacia y peligrosidad de la violencia simbólica radican en su capacidad para lograr la complicidad de quienes la sufren y de su entorno. Al estar normalizada en el tejido social, los individuos asimilan estas dinámicas asimétricas como si fueran el orden natural e incuestionable de las interacciones humanas (Caliman, 2023). De esta forma, el daño simbólico actúa como el andamiaje ideológico que legitima, justifica y hace socialmente aceptables las formas más extremas de violencia directa, creando un círculo vicioso de dominación sumamente complejo de erradicar mediante intervenciones puramente punitivas o reactivas (Mergaert et al., 2023).

Violencia estructural y cultural. En un nivel de análisis macroscópico, resulta imperativo distinguir y conectar la violencia estructural con la violencia cultural. La violencia estructural refiere a las asimetrías y desigualdades inherentes al diseño mismo de las instituciones que niegan sistemáticamente a determinados colectivos el acceso a derechos y oportunidades fundamentales (Caliman, 2023). Este tipo de violencia no tiene un perpetrador individual claramente identificable, sino que se manifiesta a través de la

precariedad sistémica y la exclusión, limitando el desarrollo humano integral de grandes sectores poblacionales de manera silenciosa pero constante.

Esta dimensión material e institucional de la desigualdad se sostiene y se perpetúa gracias a la violencia cultural. Mergaert et al. (2023) argumentan que las normativas culturales y las tradiciones actúan como el sustrato legitimador que valida la violencia estructural, proporcionando discursos que explican por qué ciertos grupos deben permanecer en posiciones de subordinación. Al integrar este concepto, se comprende que la violencia interpersonal no surge en el vacío, sino que es el resultado directo de una interacción dinámica con estas estructuras opresivas que configuran el entorno, permitiendo que las asimetrías de poder faciliten el abuso sistemático.

Microagresiones y hostilidad ambiental. Finalmente, descendiendo al nivel más cotidiano y microscópico de la clasificación sociológica, se identifican interacciones diarias que comunican hostilidad. Las microagresiones se refieren a comportamientos sutiles, frecuentemente automáticos, que transmiten mensajes de menosprecio o invalidación hacia personas pertenecientes a colectivos históricamente vulnerados. A diferencia de un insulto directo, estas actitudes suelen disfrazarse de comentarios triviales, lo que dificulta que la víctima pueda confrontarlas sin ser acusada de exageración, consolidando así un entorno adverso (Caliman, 2023).

El peligro de estas conductas no reside en un acto aislado, sino en su carácter acumulativo, el cual configura un clima de hostilidad ambiental. Saeteros Hernández et al. (2022) demuestran empíricamente que estas manifestaciones, traducidas en acoso verbal menor, miradas invasivas y gestos ofensivos, tienen una alta prevalencia en las

interacciones cotidianas. Lejos de ser inofensivas, operan como la base de la pirámide de la agresión; desensibilizan a la comunidad y actúan como catalizadores que eventualmente permiten la emergencia de formas mucho más graves y explícitas de victimización en cualquier entorno organizacional.

Impacto de la violencia

El análisis de las consecuencias de la violencia exige una perspectiva sistémica que permita dimensionar el daño desde sus repercusiones estructurales hasta sus efectos clínicos. Lejos de limitarse a un incidente aislado y delimitado, la violencia genera alteraciones profundas en la organización biopsicosocial, la cohesión de las comunidades y la integridad de los individuos. Este fenómeno no solo compromete la seguridad física, sino que desencadena un deterioro persistente en el bienestar general de quienes lo experimentan (Steele et al., 2024). En el ámbito institucional, estas repercusiones se agravan y se expanden, afectando directamente la funcionalidad y el clima organizacional de los espacios educativos (Dufour, 2024).

En el nivel macroestructural, la violencia se consolida como un determinante negativo crónico para el desarrollo humano y la salud pública global. Las consecuencias de estas agresiones trascienden la morbilidad inmediata, provocando privaciones sistémicas y barreras educativas que frenan el progreso equitativo de las sociedades (Sexual Violence Research Initiative & UN Girls' Education Initiative, 2023). Este impacto macroscópico se agrava por el efecto de la violencia simbólica y estructural, las cuales erosionan el tejido social al naturalizar jerarquías de dominación. Cuando una sociedad normaliza el uso coercitivo del poder, se legitima la exclusión sistemática, lo que impide que amplios

sectores de la población puedan satisfacer sus necesidades básicas y ejercer sus derechos fundamentales (Caliman, 2023).

Este daño estructural no se distribuye de manera aleatoria, sino que impacta de forma desproporcionada a poblaciones históricamente vulneradas, perpetuando ciclos de desigualdad. Desde una perspectiva interseccional, para las mujeres indígenas, afrodescendientes y montubias, la violencia actúa como un mecanismo de opresión múltiple. En estas poblaciones, el impacto de la agresión se entrelaza ineludiblemente con el racismo y la exclusión económica, profundizando la marginación (ONU Mujeres Ecuador, 2022). Esta superposición de vulnerabilidades restringe severamente su movilidad social y erige barreras casi infranqueables para su acceso a mecanismos de justicia efectivos y culturalmente pertinentes.

Descendiendo al nivel comunitario y relacional, la violencia actúa como un disolvente de la cohesión social y la confianza interpersonal. La tolerancia hacia conductas agresivas dentro de los grupos sociales fragmenta las redes de apoyo, generando entornos donde el miedo y la hipervigilancia reemplazan a la seguridad colectiva (Marhayati et al., 2024). En las interacciones cotidianas y formativas, el impacto es igualmente destructivo, ya que la victimización establece dinámicas de subordinación. Las agresiones y el acoso constante alteran la percepción de seguridad del individuo, socavando su autonomía relacional y creando un clima de hostilidad que imposibilita el desarrollo armónico (Saeteros Hernández et al., 2022).

Finalmente, en el nivel microsistémico e individual, las secuelas clínicas de la exposición a la violencia son devastadoras y de carácter prolongado. El trauma derivado de

la agresión provoca daños psicológicos profundos que van mucho más allá de las lesiones físicas visibles, alterando drásticamente el bienestar emocional de la víctima (Attala & Nurhaeni, 2024). En términos psicopatológicos, existe una correlación robusta entre la victimización sexual y el desarrollo de cuadros clínicos severos, destacando la alta prevalencia del trastorno de estrés postraumático, episodios de depresión mayor y trastornos de ansiedad. Estas patologías no solo vulneran la integridad somática y mental del individuo, sino que actúan como barreras incapacitantes que comprometen severamente su funcionamiento cognitivo, su rendimiento académico y su proyección vital a largo plazo (Steele et al., 2024).

Violencia de género

Un análisis académico riguroso de la violencia en instituciones de educación superior requiere incorporar la perspectiva de género y el escrutinio de las estructuras de poder vigentes. La violencia basada en género no representa una mera coincidencia estadística o una suma de comportamientos desviados aislados, sino que opera como una herramienta funcional orientada al mantenimiento del orden patriarcal. Al respecto, Mergaert et al. (2023) argumentan que las políticas institucionales diseñadas para combatir esta problemática a menudo fracasan porque son intrínsecamente ciegas al género. Esta limitación normativa ignora profundamente cómo las desigualdades estructurales e históricas preexistentes en la academia configuran un ecosistema que facilita y protege el abuso, invisibilizando el daño sistemático frente a las autoridades.

Bajo esta comprensión teórica, resulta imperativo redefinir la lectura de las agresiones dentro de los campus. La violencia sexual y el acoso no deben entenderse únicamente como ataques individuales a la integridad corporal o transgresiones

interpersonales, sino como mecanismos disciplinarios altamente efectivos. Estas conductas están dirigidas a reforzar la subordinación de las mujeres y de las disidencias sexogenéricas dentro de espacios que han sido históricamente masculinizados y jerárquicos (Mergaert et al., 2023). En consecuencia, perpetuar la invisibilización de estas asimetrías de poder permite que el acoso y las agresiones sexuales sigan operando como instrumentos de control que vulneran de manera directa la permanencia, el bienestar y el éxito educativo de estos grupos (Steele et al., 2024).

Manifestaciones de la violencia de género

Las manifestaciones de la violencia de género en el entorno universitario son diversas y a menudo se solapan en la cotidianidad estudiantil. Además de la violencia sexual explícita descrita en apartados anteriores, es fundamental reconocer las agresiones que ocurren dentro de las relaciones de pareja o noviazgo entre los universitarios. Estas dinámicas relacionales constituyen un factor de riesgo constante en la vida estudiantil, manifestándose frecuentemente a través del control psicológico, los celos y la manipulación. Al respecto, la literatura evidencia que este tipo de conductas suelen ser profundamente normalizadas por los jóvenes o interpretadas erróneamente como expresiones de afecto o intensidad romántica (Saeteros Hernández et al., 2022). Esta distorsión cognitiva opera como una barrera significativa para su identificación temprana, invisibilizando el daño y dificultando que la víctima reconozca el ciclo de abuso para solicitar apoyo oportuno.

Asimismo, el acoso sexual basado en dinámicas de poder jerárquicas representa un factor de riesgo psicosocial crítico en el ecosistema universitario. Una de sus

manifestaciones más graves es el chantaje sexual, tipificado comúnmente como acoso *quid pro quo* (una cosa por otra), el cual hace referencia a la práctica de condicionar explícita o implícitamente un beneficio académico a cambio de sumisión sexual. Morales Cobos et al. (2020) en su investigación empírica realizada en la Universidad de Guayaquil, documentan situaciones alarmantes donde los docentes condicionan las calificaciones o la aprobación de trabajos de titulación a cambio de favores sexuales. Esta dinámica coercitiva sitúa a la estudiante en una posición de extrema vulnerabilidad y encrucijada ética, comprometiendo directamente su bienestar psicológico, su integridad personal y su futura trayectoria profesional al instrumentalizar la jerarquía académica institucional.

Consecuencias de la violencia de género

Los efectos de la violencia de género son devastadores y multidimensionales. Desde una perspectiva clínica, la literatura evidencia una fuerte correlación entre la exposición a estas violencias y el desarrollo de patologías graves de salud mental, tales como cuadros agudos de ansiedad y trastorno de estrés postraumático. Estas condiciones actúan como barreras cognitivas y emocionales que impiden el aprendizaje efectivo, comprometiendo de manera directa los resultados educativos y el bienestar general de los sobrevivientes (Steele et al., 2024).

A nivel sistémico, la violencia genera un daño secundario a través de lo que Dufour (2024) conceptualiza como traición institucional. Este fenómeno implica que la organización, de la cual el estudiante depende y en la cual confía, responde de manera negligente, puramente administrativa o encubridora ante una situación de abuso. Cuando la institución falla en su deber de protección, se rompe el contrato de confianza implícito, lo

cual termina validando el accionar del agresor y aislando a la víctima. En términos clínicos, esta respuesta deficiente no solo exacerba el trauma psicológico original, sino que fragmenta la cohesión y el sentido de seguridad de toda la comunidad académica.

Género, poder y desigualdad en la vida social

La construcción de estereotipos de género, particularmente aquellos asociados con la masculinidad hegemónica, juegan un papel central en la perpetuación de estas violencias. Marhayati et al. (2024) explican que las normas asociadas a este modelo hegemónico, las cuales valoran la dominación, la agresividad sexual y la restricción de la empatía, influyen significativamente en la socialización de los hombres jóvenes. Esta dinámica incrementa la probabilidad de que asuman el rol de agresores o de espectadores pasivos frente a una situación de injusticia. En consecuencia, los programas de prevención que omiten el cuestionamiento de estas percepciones implícitas y explícitas sobre la construcción de los roles de género suelen reportar un impacto limitado, puesto que no abordan la raíz cultural que legitima la agresión como un mecanismo válido para la demostración de poder (Marhayati et al., 2024).

Interseccionalidad y experiencias diferenciadas de la violencia

Finalmente, es indispensable adoptar un enfoque interseccional para comprender que la violencia no afecta a todas las personas por igual. ONU Mujeres Ecuador (2022) destaca que las mujeres indígenas, afrodescendientes y montubias enfrentan una violencia cualitativamente distinta, donde el machismo se entrelaza con el racismo estructural y la exclusión económica. En el contexto universitario ecuatoriano, esto significa que una estudiante puede sufrir discriminación simultánea por su género, su etnia y su condición

socioeconómica. Estas capas superpuestas de vulnerabilidad dificultan significativamente su movilidad social y su acceso oportuno a los mecanismos de justicia.

Esta realidad interseccional es igualmente crítica para las disidencias sexogénicas. Steele et al. (2024) revelan que las personas transgénero y de género diverso sufren tasas de agresión sexual significativamente más altas en comparación con sus pares cisgénero. Estos estudiantes perciben un entorno hostil que incrementa su aislamiento, reduce su conexión con el campus y minimiza el apoyo institucional percibido. Estas cifras demuestran que las políticas de prevención generales o estandarizadas son insuficientes, por lo que se requiere una respuesta institucional sensible a estas diferencias para evitar la exclusión sistemática de las diversidades.

Violencia en instituciones de educación superior

Analizar la violencia universitaria exige comprender a las instituciones como organizaciones complejas donde se reproducen e intensifican desigualdades estructurales. La cultura académica tradicional se estructura sobre relaciones jerárquicas y dinámicas de autoridad, generando un desequilibrio de poder naturalizado entre el estamento docente y el estudiantil (Grul, 2025). Esta asimetría funciona como el ecosistema donde las conductas abusivas se camuflan bajo la máscara de la exigencia académica, creando una barrera de silencio. Adicionalmente, el diseño socioespacial influye en la seguridad institucional; la existencia de zonas oscuras y la falta de vigilancia perimetral facilitan la oportunidad delictiva, relegando la seguridad humana a un segundo plano (Kasang, 2014).

Violencia de género en espacios universitarios

La violencia de género en estos espacios muta para adaptarse a la vida académica. Steele et al. (2024) clasifican estas agresiones en un continuo que incluye violación consumada, coerción sexual y, predominantemente, tocamientos no consentidos. Esta última manifestación, habitual en pasillos o eventos, está profundamente normalizada al no ser etiquetada como violencia real por una comunidad desensibilizada. Asimismo, las dinámicas de pareja entre estudiantes encubren una cifra oculta alarmante. Dentro del campus se replican patrones de manipulación emocional que se interpretan erróneamente como intensidad afectiva, obligando a la víctima a compartir espacios diariamente con su agresor y afectando su estabilidad (Saeteros Hernández et al., 2022).

Actores involucrados y relaciones de poder

La violencia universitaria se instrumentaliza a través del abuso de las relaciones de poder institucionalizadas. Morales Cobos et al. (2020) documentan la persistencia del chantaje sexual o *quid pro quo* en universidades ecuatorianas, donde docentes condicionan calificaciones a cambio de favores sexuales. Esta modalidad sitúa a la estudiante en la imposibilidad de decidir entre su integridad o su futuro profesional. Este tipo de acoso suele constituir un secreto a voces, protegido por complicidad corporativista. La jerarquía académica actúa como un escudo de impunidad, donde el prestigio del agresor pesa más que el testimonio de la víctima, quien es frecuentemente estigmatizada al denunciar (Steele et al., 2024).

Normalización e invisibilización de la violencia

La persistencia de estas conductas se sostiene en gran medida por la inacción de los testigos y la cultura del silencio. Verdú-Delgado y Guarderas-Albuja (2024) exponen que los estudiantes universitarios presencian el acoso, pero optan por callar ante la certeza empírica de que la denuncia traerá revictimización institucional en lugar de justicia. Este silencio está reforzado por potentes barreras culturales locales. Lyons et al. (2022) identifican que, en Ecuador, la lealtad al grupo de pares penaliza la intervención del espectador. Denunciar a un compañero se interpreta como una traición, creando una mordaza donde el miedo a la exclusión supera la responsabilidad ética.

Violencia institucional y respuestas deficientes

Cuando la institución falla en su respuesta, se convierte en un segundo agresor. Las políticas de cero tolerancia suelen ser meros formalismos burocráticos desconectados de las necesidades de las víctimas (Mergaert et al., 2023).

Valenzuela Vela y García Peral (2025) profundizan en que los mecanismos de denuncia son rígidos y revictimizantes, obligando a las estudiantes a probar reiteradamente su relato ante funcionarios sin formación en trauma. Esta negligencia se traduce en falta de medidas de protección y procesos diluidos que envían el mensaje devastador de que el costo de denunciar es superior al de callar.

Impacto de la violencia en la comunidad universitaria

Las consecuencias de estas dinámicas erosionan tanto la salud individual como el tejido social de la academia. A nivel académico, las víctimas experimentan una

disminución significativa en su rendimiento y un aumento en el ausentismo, siendo la violencia una causa principal de deserción definitiva (Grul, 2025). Además de los impactos educativos, la exposición a estas agresiones detona severas condiciones psicopatológicas a nivel individual, como cuadros agudos de ansiedad y sintomatología postraumática que imposibilitan el aprendizaje continuo (Steele et al., 2024).

A nivel comunitario, la presencia de violencia impune rompe el contrato de confianza institucional. Caliman (2023) observa que esto genera un clima de desesperanza aprendida, donde los estudiantes perciben a la universidad como un entorno hostil. Este daño estructural al clima organizacional debilita el sentido de pertenencia y fragmenta la cohesión social, transformando la experiencia universitaria en una etapa de supervivencia y desgaste.

Modelos Explicativos

Para trascender la descripción fenomenológica y avanzar hacia la comprensión de las causas profundas, es necesario recurrir a marcos teóricos robustos que expliquen la arquitectura del problema de la violencia en el entorno universitario.

Enfoque institucional: Teoría de la traición institucional

Uno de los modelos más relevantes para entender el daño en contextos organizacionales es la teoría de la traición institucional, examinada exhaustivamente por Dufour (2024). Este enfoque postula que las instituciones no son escenarios pasivos, sino actores dinámicos que tienen el poder de mitigar o exacerbar el trauma. La traición ocurre

cuando la institución, en la cual el estudiante ha depositado su confianza para formarse y estar seguro, falla en su deber de cuidado y protección.

Dentro de la dinámica de poder institucional, Dufour (2024) menciona a la ceguera institucional y su manifestación como una estrategia de preservación frente a la negligencia del entorno académico. Dentro de este escenario, el estudiantado tiende a invisibilizar o justificar las omisiones de la institución para proteger su trayectoria educativa y la relación de dependencia con la entidad. No obstante, este mecanismo de adaptación, orientado a garantizar la continuidad en el sistema, genera consecuencias profundas que afectan la permanencia y el desarrollo integral de los estudiantes.

Enfoque ecológico

Para explicar la génesis de la violencia, el modelo ecológico rechaza la causalidad única y propone una interacción dinámica entre múltiples niveles estructurales. Marhayati et al. (2024) destacan la importancia del nivel relacional, donde la influencia del grupo de pares y las dinámicas en residencias o agrupaciones estudiantiles pueden validar la agresión sexual como un rito de paso o una afirmación de masculinidad. Asimismo, en el nivel comunitario, el clima organizacional de la universidad juega un rol fundamental; la tolerancia institucional hacia el acoso verbal o la ausencia de sanciones configuran un entorno permisivo que facilita la perpetuación de la agresión.

Por otro lado, este entramado se sostiene sobre un nivel macrosocial dictaminado por normas culturales amplias. Steele et al. (2024) advierten que la cultura de la violación y los estereotipos de género rígidos permean las interacciones, consolidando las asimetrías de poder. En la base de este modelo se encuentra el nivel individual, que contempla los

antecedentes y vulnerabilidades personales de los sujetos involucrados. En consecuencia, este enfoque plantea que cualquier intervención que se limite a un solo nivel resultará insuficiente si no se modifican simultáneamente las estructuras comunitarias y sociales que legitiman el abuso.

Enfoque comunitario

Finalmente, el enfoque comunitario se ve enriquecido por el marco 7P propuesto por Mergaert et al. (2023). Este modelo supera la tradicional tríada de prevención, protección y persecución para proponer una política integral que incluya dimensiones como el análisis de la prevalencia mediante medición constante, la provisión de servicios adaptados, la creación de asociaciones estratégicas con entes externos y el diseño de políticas institucionales claras. Esta estructura exige que la mitigación del problema trascienda lo puramente administrativo y se ancle en un compromiso integral.

Desde una perspectiva comunitaria aplicada, este enfoque enfatiza la corresponsabilidad, donde la violencia deja de ser un problema privado de dos personas para convertirse en una responsabilidad colectiva de toda la academia. Aquí cobran especial relevancia las intervenciones basadas en el espectador, las cuales buscan transformar a la comunidad pasiva en agentes activos de prevención. Este tipo de estrategias persiguen la redefinición de las normas sociales para que la intervención de terceros ante una agresión inminente sea valorada como un acto de responsabilidad cívica y no como un acto de delación (Marhayati et al., 2024).

Prevención de la violencia en instituciones de educación superior

Evolución histórica de los enfoques preventivos

La evolución de las estrategias de prevención de la violencia en el contexto de la educación superior refleja un proceso de aprendizaje institucional lento y reactivo. Durante gran parte del siglo XX, el paradigma dominante fue fundamentalmente punitivo y legalista, centrándose casi de manera exclusiva en la gestión de crisis una vez que el daño ya se había consumado. Bajo este modelo inicial, la prevención se limitaba a la imposición de códigos de conducta rígidos o a la mejora de la seguridad física e infraestructura, medidas que, si bien resultaban necesarias, no lograban abordar ni desarticular las raíces culturales que sostenían la agresión. Este enfoque unidimensional derivaba frecuentemente en una gestión centrada en responsabilizar implícitamente a la víctima potencial, instruyéndola sobre cómo evitar agresiones en lugar de educar a la comunidad para erradicarlas.

Frente a estas limitaciones, Crusto et al. (2024) documentan el giro necesario hacia la ciencia de la prevención, un marco teórico que exige que las estrategias se fundamenten en evidencia empírica rigurosa y no en simples intuiciones administrativas. Este cambio de paradigma implicó adoptar un enfoque de salud pública, donde la violencia deja de verse como un evento esporádico para entenderse como el resultado predecible de factores de riesgo sistémicos. Complementariamente, Marhayati et al. (2024) destacan que los programas modernos han comenzado a integrar de forma ineludible la perspectiva de género y el análisis de las masculinidades. Este avance reconoce que resulta inviable prevenir la violencia sexual sin dismantelar los mandatos de la masculinidad hegemónica que validan la dominación y el control como formas de capital social entre los jóvenes.

Estrategias y programas efectivos de prevención

La literatura contemporánea ofrece un abanico de intervenciones que han superado la etapa de las charlas de concienciación tradicionales para adentrarse en estrategias conductuales sofisticadas, siendo la intervención del espectador (*bystander intervention*) una de las más respaldadas. Coker et al. (2021) proporcionan evidencia longitudinal robusta sobre programas que entrenan a la comunidad universitaria para reconocer señales tempranas de violencia y utilizar estrategias seguras para intervenir (intervención directa, distracción o delegación), logrando reducciones estadísticamente significativas en las tasas de victimización. Recientemente, Rose et al. (2025) han demostrado que el entrenamiento de espectadores también resulta altamente efectivo para interrumpir sesgos explícitos de género y raza, lo que sugiere que estas dinámicas preventivas tienen el potencial de transformar y sanar el clima institucional de manera transversal.

Philyaw-Kotov et al. (2023), a través de investigación cualitativa, revelaron una preferencia marcada de los estudiantes por los programas de prevención facilitados por sus propios compañeros. Los jóvenes perciben que sus pares comprenden de manera mucho más precisa los códigos sociales no escritos, las dinámicas de las fiestas y las interacciones relacionales contemporáneas. Esta identificación horizontal reduce significativamente la resistencia defensiva de los asistentes y facilita el desarrollo de discusiones honestas sobre el consentimiento y los límites, abordando directamente temas que suelen generar barreras y tabúes en formatos académicos conducidos por autoridades institucionales.

La integración tecnológica también ha permitido escalar los esfuerzos de prevención para llegar a poblaciones masivas de manera costo-efectiva. Salazar et al. (2022) evaluaron

intervenciones digitales específicas que desmitifican el consentimiento y cuestionan las normas de género, evidenciando que los participantes expuestos a estos módulos mostraron una disminución en comportamientos coercitivos y un incremento en actitudes prosociales. De manera paralela, Peitzmeier et al. (2025) demuestran que los programas interactivos de resistencia a la agresión entregados por internet son efectivos para dotar a las estudiantes de herramientas cognitivas que les permiten identificar situaciones de riesgo de forma temprana, priorizando el empoderamiento sin caer en narrativas de culpabilización.

Finalmente, el éxito y la ética de estas estrategias dependen de su sensibilidad al trauma y de sus adaptaciones culturales. ONU Mujeres Ecuador (2022) enfatiza que, en contextos plurinacionales y diversos, las intervenciones deben incorporar directrices interculturales que reconozcan las cosmovisiones y realidades socioeconómicas específicas de las mujeres indígenas, afrodescendientes y montuvias para evitar un abordaje alienante. A la par, toda política de prevención debe estructurarse desde una perspectiva clínica protectora; los contenidos educativos deben diseñarse meticulosamente para no reactivar heridas en los sobrevivientes que participan en las formaciones, garantizando que el espacio educativo opere como un entorno seguro y no como un escenario de revictimización (Crusto et al., 2024).

Barreras para la sostenibilidad y eficacia de los programas

A pesar de la existencia de estrategias basadas en evidencia, su implementación práctica frecuentemente colisiona con barreras estructurales institucionales, resaltando la actual crisis de evaluación en este campo de estudio. Pfaff et al. (2024) advierten en sus revisiones que la vasta mayoría de los programas universitarios se ejecutan sin mecanismos

metodológicos adecuados para medir su impacto real en la reducción de la violencia, conformándose únicamente con evaluar la satisfacción superficial de los asistentes. Sumado a esto, Ward (2022) sostiene que la importación acrítica de modelos preventivos diseñados en contextos anglosajones, sin una adaptación profunda a las jerarquías y realidades institucionales locales, puede resultar contraproducente y derivar en intervenciones que fracasan en su intento por transformar el entorno.

En el contexto ecuatoriano, las resistencias culturales y la denominada cultura del silencio configuran uno de los desafíos más imperativos para la prevención. Verdú-Delgado y Guarderas-Albuja (2024) documentan que en los campus existe una percepción generalizada de que la denuncia carece de utilidad institucional, lo que, sumado al miedo al estigma, crea un pacto de silencio que neutraliza los programas de apoyo. Este fenómeno está fuertemente sostenido por dinámicas relacionales; Lyons et al. (2022) identificaron que la intervención del espectador en el país se ve frenada por normas de lealtad grupal extremadamente rígidas, donde el acto de proteger a una víctima al confrontar a un compañero agresor suele interpretarse como una traición social, imponiendo un costo que paraliza la acción cívica.

Políticas y marcos normativos

Normativa internacional y estándares de debida diligencia

El marco global para abordar la violencia en la educación superior ha evolucionado hacia la exigencia de una debida diligencia institucional. Este estándar internacional establece que las universidades tienen la obligación positiva no solo de sancionar, sino de prevenir, proteger y reparar a las víctimas. Mergaert et al. (2023) analizan cómo este

mandato exige políticas integrales que cubran desde el análisis de prevalencia hasta la colaboración con entes externos. Paralelamente, los estándares actuales enfatizan la interseccionalidad, exigiendo protocolos que reconozcan cómo diversas formas de discriminación se cruzan con la violencia de género, para evitar un mero cumplimiento cosmético que proteja la reputación institucional sin generar cambios estructurales (Sexual Violence Research Initiative & UN Girls' Education Initiative, 2023).

Políticas regionales latinoamericanas

En América Latina, la política universitaria sobre violencia de género tiene una génesis distinta a la del Norte Global, impulsada fundamentalmente por la protesta social y los movimientos feministas. Aranda-Fritz y Pautassi (2022) observan que la presión estudiantil obligó a las instituciones a reconocer el problema, forzando la apertura de la agenda política. Sin embargo, al institucionalizarse, estos reclamos se transformaron en oficinas y protocolos rígidos que priorizan la gestión administrativa sobre la justicia efectiva, desactivando la potencia transformadora del movimiento. En este contexto, muchas normativas de inclusión carecen de presupuesto asignado, convirtiéndose en textos jurídicos inaplicables por la falta de recursos materiales (Barreno Salinas, 2024).

Ecuador: legislación, protocolos y brechas de implementación

Aterrizando en el contexto nacional, Ecuador presenta un marco legal robusto que obliga teóricamente a las instituciones a garantizar espacios libres de violencia. No obstante, la realidad en los campus evidencia una brecha de implementación abismal, donde las jerarquías pasan por encima de cualquier normativa. Morales Cobos et al. (2020) evidencian cómo el acoso sexual se encuentra culturalmente protegido por el

corporativismo docente, siendo tolerado institucionalmente como un secreto a voces. A esto se suma un vacío crítico en la aplicación del enfoque interseccional; aunque existen directrices específicas para mujeres de pueblos y nacionalidades, las barreras lingüísticas y culturales rara vez son abordadas por los protocolos universitarios estandarizados (ONU Mujeres Ecuador, 2022).

Limitaciones estructurales en las IES ecuatorianas

Más allá de la voluntad política, existen barreras materiales que impiden la efectividad de los marcos normativos. La dependencia de financiamiento temporal y la sobrecarga del personal asignado a los departamentos de bienestar hacen imposible un seguimiento adecuado de los casos o la ejecución de una prevención sostenida (Grul, 2025). Asimismo, quienes reciben las denuncias a menudo carecen de formación especializada en atención de crisis o enfoque de género. Esta deficiencia deriva en procesos de revictimización donde se cuestiona a la estudiante, convirtiendo a la administración universitaria en un entorno hostil que carece de un abordaje sensible al trauma (Valenzuela-Vela & García-Peral, 2024).

Finalmente, la infraestructura de respuesta se caracteriza por la fragmentación de los servicios de apoyo, los cuales suelen operar de manera desconectada. Esta desarticulación obliga a la víctima a narrar su experiencia en múltiples instancias, generando un desgaste emocional que frecuentemente la empuja a abandonar el proceso de denuncia (Kennedy et al., 2025). Además, la falta de sistemas centralizados de recolección de datos impide conocer la magnitud real del problema, fomentando un subregistro de incidentes que

permite a las autoridades mantener la ilusión de un campus seguro y perpetuar el ciclo de violencia e impunidad (Attala & Nurhaeni, 2024).

Conclusiones teóricas y vacíos de investigación

La revisión crítica y sistemática de la literatura contemporánea permite constatar que la violencia en las instituciones de educación superior no constituye un epifenómeno aislado ni una mera colección de conductas desviadas individuales. Por el contrario, representa un problema estructural de salud pública profundamente arraigado en la cultura organizacional académica. La evidencia global confirma la omnipresencia de la violencia sexual y de género en los campus, con una afectación desproporcionada hacia las mujeres y las diversidades sexogenéricas. Esta realidad empírica desafía y desmiente la narrativa tradicional que concibe a la universidad como un santuario intelectual ajeno a las dinámicas de poder coercitivo (Steele et al., 2024).

Teóricamente, la integración del modelo ecológico con la teoría de la traición institucional ofrece el marco explicativo más robusto para comprender la persistencia del fenómeno. El modelo ecológico permite mapear cómo los factores de riesgo individuales se entrelazan de manera dinámica con normas comunitarias permisivas y estructuras sociales patriarcales (Marhayati et al., 2024). Por su parte, la perspectiva institucional desvela el mecanismo por el cual las universidades, al responder de forma negligente o encubridora para proteger su reputación, infligen un daño secundario que a menudo supera al trauma original. Esta ceguera institucional y falla en el deber de cuidado transforma a la entidad educativa en un cómplice activo de la agresión (Dufour, 2024).

En el ámbito de la prevención, se evidencia una transición paradigmática desde enfoques punitivos hacia estrategias conductuales complejas, destacando la eficacia de la intervención del espectador. La literatura documenta el éxito longitudinal de programas estructurados que entrenan a la comunidad para reconocer señales tempranas e intervenir de forma segura, logrando reducciones significativas en las tasas de victimización (Coker et al., 2021). Sin embargo, la aplicabilidad de estas intervenciones en el contexto ecuatoriano enfrenta barreras restrictivas. El peso de la lealtad grupal y el miedo a la exclusión social actúan como potentes frenos que paralizan la acción cívica, neutralizando la eficacia de los modelos preventivos importados acríticamente (Lyons et al., 2022).

Asimismo, se detecta una disonancia crítica entre la inflación normativa y la realidad práctica. A pesar de que Ecuador cuenta con un marco legal progresista, la brecha de implementación en los campus es abismal debido a que las estructuras de poder corporativistas protegen el abuso sistemático (Morales Cobos et al., 2020). Las políticas de "cero tolerancia" se diluyen ante la falta de presupuesto y la ausencia de personal capacitado para brindar una atención sensible al trauma. Esta desconexión genera un escenario de cumplimiento cosmético, donde los protocolos existen burocráticamente pero carecen de la fuerza operativa necesaria para dismantelar la cultura del silencio institucionalizada (Verdú-Delgado & Guarderas-Albuja, 2024).

Finalmente, el estado del arte revela un vacío empírico sustancial que justifica y orienta la presente investigación. Históricamente, se ha homogeneizado la experiencia estudiantil, invisibilizando cómo el racismo y la exclusión económica se intersectan con la violencia de género, multiplicando las vulnerabilidades de las estudiantes (ONU Mujeres Ecuador, 2022). Por tanto, resulta imperativo trascender el diagnóstico de prevalencia para

proponer y evaluar modelos de prevención situados, culturalmente pertinentes y capaces de transformar estructuralmente el ecosistema universitario.

Capítulo 2 Metodología

Tipo de investigación

La investigación sobre la prevención de la violencia en instituciones de educación superior se enmarca como una revisión sistemática de la literatura, orientada a identificar, analizar y sintetizar de manera ordenada la evidencia científica disponible sobre el tema tratado. Por otro lado, la investigación se caracterizó por la recopilación y evaluación crítica de estudios previamente publicados, sin la generación de datos primarios. El enfoque del estudio fue cualitativo, debido a que se centró en la interpretación y categorización de información documental. El alcance fue descriptivo, dado que se buscó caracterizar las principales estrategias, enfoques y tendencias presentes en la literatura científica, sin establecer relaciones causales. La secuencia temporal fue transversal, al considerar estudios publicados dentro de un periodo de tiempo delimitado. El desarrollo de la revisión se guió por los principios metodológicos de la Declaración PRISMA-ScR (Tricco, 2018), con el fin de asegurar un proceso sistemático, transparente y reproducible.

Objetivos

Objetivo general

Analizar las estrategias y enfoques de prevención de violencia en instituciones de educación superior a partir de la evidencia teórica y empírica disponible.

Objetivos específicos

- Identificar los tipos de violencia presentes en el ámbito universitario.
- Revisar políticas y programas de prevención implementados en distintas instituciones.
- Proponer recomendaciones basadas en evidencia para fortalecer la prevención de la violencia.

Criterios de elegibilidad

Con el objetivo de garantizar la pertinencia y calidad de la evidencia incluida en la revisión, se establecieron criterios claros de inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión

Se incluyeron artículos científicos publicados entre los años 2020 y 2025, redactados en idioma español o inglés, que abordan de manera explícita la prevención de la violencia en el contexto de las instituciones de educación superior. Asimismo, se consideraron estudios empíricos, revisiones sistemáticas y meta-análisis publicados en revistas científicas arbitradas e indexadas, con acceso a texto completo.

Criterios de exclusión

Se excluyeron publicaciones anteriores al periodo establecido, así como tesis, informes técnicos, documentos institucionales, editoriales y otros textos no arbitrados. También se descartaron estudios que no se desarrollaron en el ámbito universitario, investigaciones cuyo enfoque principal no estuvo relacionado con la prevención de la violencia y artículos que no contaron con acceso al texto completo.

Fuentes de información

La identificación de los estudios se realizó a través de bases de datos académicas reconocidas por su rigor científico y cobertura internacional. Las fuentes de información utilizadas fueron PubMed, Scopus, Web of Science y SciELO. Estas bases de datos permitieron el acceso a literatura científica evaluada por pares, la aplicación de estrategias de búsqueda avanzada y el uso de métricas que contribuyeron a la evaluación de la calidad de los estudios incluidos. Se prioriza el uso de bases de datos académicas en lugar de motores de búsqueda generales, con el fin de garantizar la confiabilidad y validez de la información recopilada.

Estrategia de búsqueda

La estrategia de búsqueda se llevó a cabo mediante el uso de la opción de búsqueda avanzada en cada una de las bases de datos seleccionadas. Se emplearon términos relacionados con la violencia y su prevención en el ámbito universitario, tanto en español como en inglés, combinados mediante operadores booleanos AND y OR. Asimismo, se aplicaron filtros relacionados con el año de publicación, el idioma y el tipo de documento. Se aplicaron distintas estrategias de búsqueda según la base de datos:

SciELO:

Dentro de la búsqueda avanzada de SciELO, se aplicó el siguiente título: “Prevención de violencia en universidades” y se aplicaron manualmente los siguientes filtros:

Idioma: español e inglés

Rango de tiempo: 2020 al 2025

Scopus:

En la base de datos Scopus, dentro de la búsqueda avanzada, se aplicó la siguiente estrategia de búsqueda acompañada de la aplicación de filtros manualmente como rango de tiempo del 2020 al 2025 e Idioma español e inglés:

```
TITLE-ABS-KEY ( ( "violencia de género" OR "violencia sexual" OR "acoso sexual" OR "violencia en el campus" ) AND ( "prevención de la violencia" OR prevención OR intervencin OR protocolo* OR polític* ) AND ( "educación superior" OR "institución de educación superior" OR universit* OR campus ) ) AND ( LIMIT-TO ( LANGUAGE , "Spanish" ) OR LIMIT-TO ( LANGUAGE , "English" ) )
```

Pubmed:

Se aplicó la siguiente estrategia de búsqueda:

("campus violence"[Title/Abstract] OR "gender-based violence"[Title/Abstract] OR "sexual violence"[Title/Abstract] OR "sexual harassment"[Title/Abstract] OR harassment[Title/Abstract] OR "gender violence"[Title/Abstract]) AND (prevention[Title/Abstract] OR "violence prevention"[Title/Abstract] OR intervention*[Title/Abstract] OR program*[Title/Abstract] OR protocol*[Title/Abstract] OR policy[Title/Abstract] OR policies[Title/Abstract] OR "institutional response"[Title/Abstract] OR "prevention strategy"[Title/Abstract]) AND (universit*[Title/Abstract] OR "higher education"[Title/Abstract] OR "higher education institution*" [Title/Abstract] OR college[Title/Abstract] OR campus[Title/Abstract]) NOT (child*[Title/Abstract] OR adolescent*[Title/Abstract] OR pregnancy[Title/Abstract] OR hospital*[Title/Abstract] OR clinic*[Title/Abstract])

Acompañado de la aplicación manual de los siguientes filtros: Rango de tiempo del 2020 al 2025; Free full text; Meta análisis; Revisión sistemática e Ingles y espanol

Web of science:

Por último, se aplicó la siguiente estrategia de búsqueda en Web of Science: (("gender-based violence" OR "sexual violence" OR "sexual harassment") NEAR/3 (universit* OR campus OR "higher education")) AND (prevention OR intervention* OR protocol* OR polic*)

Acompañado de la aplicación de filtros manuales como rango de tiempo de 2020 al 2025;

Tipo de documentos: artículos y review article; Español e inglés y Open Access.

Proceso de selección de estudios

El proceso de selección de los estudios se desarrolló en tres etapas. En una primera fase, se identificaron todos los registros obtenidos a partir de las búsquedas realizadas en las bases de datos seleccionadas. Posteriormente, se procedió a la eliminación de registros duplicados. En una segunda etapa, se realizó un cribado inicial mediante la revisión de títulos y resúmenes, destacándose aquellos estudios que no se ajustaban al objetivo de la revisión o que no cumplían con los criterios de inclusión establecidos. En una tercera fase, se llevó a cabo la revisión del texto completo de los artículos preseleccionados, con el propósito de verificar su pertinencia temática y metodológica. Finalmente, se seleccionaron los estudios que cumplieron con todos los criterios de elegibilidad para su inclusión en el análisis. El proceso de selección fue realizado por la investigadora y se representará mediante un diagrama de flujo PRISMA.

Proceso y estrategia de extracción de datos

El proceso de selección de los estudios se realizó de manera sistemática a partir de los estudios incluidos en la revisión, en primer lugar, se llevó a cabo la identificación de todos los registros recuperados a partir de las bases de datos seleccionadas las cuales son Pubmed, SciELO, Web of Science y Scopus. Posteriormente, se procedió a la eliminación de los duplicados detectados mediante Mendeley. A continuación, se realizó un cribado inicial mediante la revisión de títulos y resúmenes, descartando aquellos estudios que no se alineaban con el objetivo de la revisión. Finalmente, se efectuó la revisión del texto completo de los artículos potencialmente elegibles, aplicando de manera definitiva los criterios de inclusión y exclusión establecidos.

Para la extracción de datos se diseñó una matriz estandarizada que permitió registrar de manera sistemática la información relevante de cada estudio incluido. En dicha matriz se

consignaron los títulos, los autores y el año de publicación, también se registró la base de datos de donde se extrajo el documento, el país o región donde se desarrolló el estudio, el tipo de estudio, muestra, estrategia de prevención implementada, si aborda la violencia, el tipo de violencia, hallazgos principales y el tipo de intervención.

Síntesis de resultados

La síntesis de los resultados se realizó mediante un enfoque narrativo, orientado a integrar y comparar los hallazgos de los estudios incluidos en la revisión. Los hallazgos fueron organizados en categorías temáticas relacionadas con la prevención de la violencia en instituciones de educación superior, lo que permitió identificar patrones, tendencias y vacíos en la literatura científica. Esta síntesis facilitó la presentación estructurada de los datos obtenidos y su relación con los objetivos de la investigación.

Capítulo 3

Resultados

El presente capítulo expone los principales hallazgos obtenidos a partir de la revisión sistemática de la literatura sobre la prevención de la violencia en instituciones de educación superior.

Selección de estudios

La búsqueda sistematizada identificó un total de 160 artículos a través de las cuatro bases de datos seleccionadas para el estudio: PubMed, Web of Science, SciELO y Scopus. En la fase inicial de identificación, los registros fueron exportados al gestor de referencias Mendeley, donde se detectaron y eliminaron 8 documentos duplicados, consolidando una base de 152 registros únicos. A continuación, se inició la fase de cribado, durante la cual se revisaron detalladamente los títulos y resúmenes de estos 152 artículos, excluyendo 100 registros debido a que se centraban exclusivamente en datos de prevalencia sin proponer intervenciones, correspondían a poblaciones ajenas a la educación superior, o se trataba de protocolos sin resultados y documentos no arbitrados.

Posteriormente, en la fase de elegibilidad, se procedió a la recuperación y lectura a texto completo de los 52 artículos restantes. Estos documentos fueron sometidos a una evaluación crítica y metodológica para determinar su pertinencia directa con la pregunta de investigación y los objetivos del estudio. Como resultado de este escrutinio, se excluyeron 42 informes. Los motivos de exclusión se categorizaron de la siguiente manera: 21 artículos fueron descartados por carecer de una evaluación de efectividad empírica real sobre la estrategia preventiva; 12 fueron excluidos por mantener un enfoque ajeno a la prevención

institucional comunitaria (centrándose únicamente en variables clínicas individuales); y 9 fueron removidos por presentar limitaciones metodológicas significativas en su diseño.

Finalmente, la muestra definitiva quedó constituida por 10 artículos. El proceso se detalla a continuación (Figura 1):

Figura 1.

Diagrama de flujo PRISMA

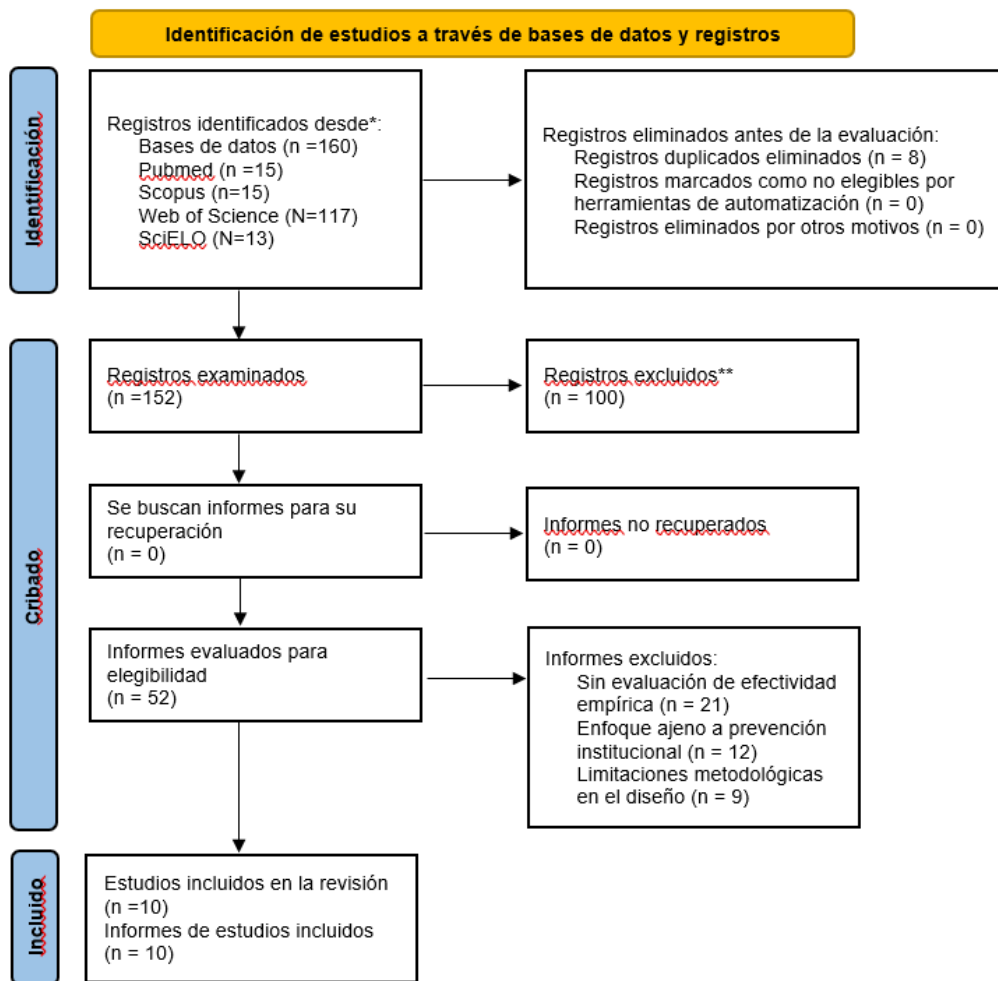


Figura 1 Diagrama de flujo PRISMA

Fuente: Page MJ, et al. BMJ 2021;372:n71. doi: 10.1136/bmj.n71.

Características generales de los estudios

La muestra final de la revisión está conformada por 10 artículos científicos que cumplen con los criterios de elegibilidad. La matriz de resultados permite estructurar las características bibliométricas, metodológicas y geográficas de la literatura analizada.

En relación con el año de publicación, los artículos se enmarcan en el periodo comprendido entre 2020 y 2025. Se incluyó un estudio publicado en 2020, dos en el año 2021, uno correspondiente a 2022, tres publicaciones de 2023, un artículo de 2024 y dos estudios editados en 2025. Respecto a las fuentes de información, cinco de los artículos provienen de la base de datos Web of Science, tres fueron recuperados de PubMed y dos se indexaron en SciELO.

La distribución geográfica muestra una amplia cobertura. La región de América Latina concentra la mayor cantidad de investigaciones empíricas y documentales, con dos estudios de enfoque regional, uno desarrollado en Colombia, uno en Chile y uno en México. Adicionalmente, se incluyen estudios ejecutados en Estados Unidos, Canadá, México, distintos países de Europa y Vietnam.

El abordaje metodológico de los documentos seleccionados destaca por su heterogeneidad. El diseño cualitativo es predominante, agrupando estudios de tipo cualitativo exploratorio, investigación-acción, análisis documental cualitativo, teoría fundamentada y aproximaciones sociológicas dialógicas. Asimismo, se registra un estudio clasificado como análisis documental. En la categoría de síntesis de evidencia, se identificó un meta-análisis y una revisión de alcance. Los estudios con diseño experimental o

empírico incluyen un ensayo controlado aleatorizado doble ciego y un estudio de carácter mixto.

El tamaño poblacional de análisis difiere en función del diseño metodológico aplicado. Las revisiones de literatura analizaron entre 15 y 31 estudios empíricos previos. Las investigaciones de carácter documental revisaron muestras de 34 protocolos y hasta 711 documentos institucionales. Por su parte, los trabajos con participantes directos incluyen desde muestras en fases formativas o focales con 12 a 41 estudiantes y 37 expertos, hasta intervenciones que evaluaron a 793 universitarios.

La totalidad de los artículos confirma el abordaje de la violencia en el entorno de educación superior. Las tipologías específicas tratadas comprenden la violencia de género, la violencia en el noviazgo, la violencia sexual, así como la agresión y la victimización sexual. Para hacer frente a estas problemáticas, las estrategias de prevención implementadas abarcan normativas y campañas institucionales, intervenciones educativas y formativas para espectadores, innovación mediante herramientas digitales interactivas y abordajes participativos a nivel grupal e individual.

A continuación, se expone un resumen de la matriz de resultados que abarca los 10 artículos seleccionados para este estudio. Este apartado detalla de manera clara y directa las características metodológicas, las estrategias de prevención evaluadas y los hallazgos principales de cada investigación, conformando así el núcleo de evidencia de la presente revisión.

Tabla 1.*Resumen de la matriz de resultados*

Autores y año	Diseño y muestra	Estrategia preventiva	Hallazgos principales
Wong et al. (2023)	Meta-análisis. 31 estudios empíricos.	Programas y campañas institucionales para capacitar a espectadores activos.	Mejoran el conocimiento y actitudes, pero son ineficaces para aumentar el comportamiento real de intervención.
Villalonga-Aragón et al. (2023)	Revisión exploratoria. 15 artículos científicos.	Intervenciones educativas centradas en la acción prosocial del espectador.	Efectivas para disminuir la perpetración y aumentar el reconocimiento temprano de la violencia.
Yount et al. (2022)	Ensayo cuantitativo. 793 estudiantes varones.	Programa educativo digital basado en el web estructurado en módulos (12 semanas).	Redujo probabilidades de comportamiento sexual violento e incrementó la empatía hacia las víctimas.
Muñoz-Quezada et al. (2025)	Estudio cualitativo. 37 expertos y mallas curriculares.	Integración de normativas y directrices preventivas en la malla curricular.	Integración factible, pero limitada por la sobrecarga curricular y resistencia institucional.

Zambrano Guerrero y Rodríguez Pabón (2021)	Investigación cualitativa. 12 estudiantes.	Taller formativo implementando fases metodológicas de Design Thinking.	Facilitó la desnaturalización de la violencia invisible y la cocreación de soluciones preventivas.
Vergara et al. (2024)	Análisis documental. 711 documentos institucionales.	Implementación macro-institucional de políticas de género y protocolos.	Proliferación de normativas recientes, pero con un enfoque estrictamente reactivo y sancionatorio.
Varela Guinot (2020)	Estudio cualitativo. Entrevistas a profundidad.	Abordaje procedimental y contención administrativa ante casos de violencia.	Las autoridades actúan sin prevención integral, generando respuestas erráticas y malestar.
Linhares et al. (2021)	Análisis documental. 34 protocolos institucionales.	Formalización de mecanismos de respuesta y guías oficiales de actuación.	Indispensables normativamente, pero con sesgos léxicos y deficiencias ante la violencia virtual.
Serradell y Puigvert (2025)	Estudio cualitativo. Comunidad académica.	Capacitación institucional articulada con redes formales de solidaridad.	Transforma autoridades en defensores, superando el ambiente hostil y protegiendo a la comunidad.

Orchowski et al. (2023)	Estudio empírico mixto. 65 participantes.	Aplicación digital interactiva fundamentada en gamificación.	Alta aceptabilidad; mejoró percepciones sociales e incrementó la autoeficacia a corto plazo.
-------------------------	---	--	--

Tabla 1 Resumen matriz de resultados

Síntesis de Resultados

Respuestas institucionales y marcos normativos de prevención.

El abordaje normativo de la violencia en las instituciones de educación superior ha experimentado una expansión acelerada pero heterogénea durante la última década. El análisis comparativo de la literatura evidencia que la formalización de políticas de género es un fenómeno de reciente interés, impulsado como una respuesta directa a la presión ejercida por movimientos sociales y feministas. Dentro de este contexto, Linhares et al. (2021) documentaron que el 75% de los protocolos universitarios analizados en América Latina fueron implementados entre los años 2015 y 2018. Este auge normativo demuestra un nivel de institucionalización que busca oficializar la responsabilidad académica, forzando a las instituciones de educación superior a romper el silencio histórico y establecer rutas de intervención. La consolidación de esta tendencia es ratificada por Vergara et al. (2024), quienes identificaron que la totalidad de las universidades tradicionales chilenas evaluadas han instaurado políticas de igualdad de manera reciente, vinculando su cumplimiento con exigencias de leyes nacionales de acreditación institucional.

En cuanto al alcance y la tipología de los protocolos, se identifican limitaciones conceptuales significativas que condicionan la prevención. Linhares et al. (2021), advierten sobre la existencia de un sesgo semántico en la redacción de estas políticas, donde una proporción sustancial de instituciones utiliza exclusivamente el término acoso sexual para enmarcar el problema. Esta elección terminológica restringe el alcance del documento a situaciones donde existe una jerarquía formal de poder, como la relación entre un docente y una estudiante, invisibilizando las agresiones horizontales perpetradas entre pares. En cambio, existe una tendencia analítica hacia la adopción del concepto de violencia sexual, el cual permite una descripción más extensiva y objetiva de conductas coercitivas diversas. Asimismo, la configuración de estos documentos refleja frecuentemente una carencia de perspectiva interseccional, aunque destacan innovaciones regionales documentadas por Vergara et al. (2024), como la inclusión del reconocimiento del nombre social para personas trans en procesos administrativos, reflejando un intento de alinear la prevención con el respeto a la identidad de género.

A pesar de la existencia de marcos teóricos integrales para la estructuración de políticas, la evidencia revela que el enfoque predominante en su diseño es de carácter estrictamente reactivo. Las investigaciones coinciden en señalar que las instituciones de educación superior priorizan la creación de mecanismos administrativos para la sanción, relegando a un plano secundario la prevención primaria. Varela (2020), demuestra, que las autoridades intervienen de forma contundente únicamente cuando la presión mediática o estudiantil llega a un límite crítico. Esta dinámica genera respuestas erráticas y apresuradas que buscan salvaguardar el prestigio corporativo de la universidad por encima del bienestar del alumnado. Este fenómeno materializa el concepto de traición institucional, configurado

como el daño secundario que causa la organización mediante la inacción, la falta de confidencialidad o las respuestas burocráticas que desamparan a quienes denuncian por violencia de género de acoso sexual.

Estas deficiencias en el diseño normativo se traducen en una profunda inoperancia durante la implementación práctica, evidenciando una brecha crítica entre el documento escrito y la realidad cotidiana. Varela (2020), expone que las autoridades académicas instrumentalizan los reglamentos bajo un rigorismo legal que obliga a las víctimas a enfrentar cargas probatorias irreales y procesos administrativos exhaustivos. La literatura sugiere que, cuando los protocolos carecen de procedimientos claros, se amplía el margen para la discrecionalidad y el solapamiento, especialmente en estructuras universitarias verticales donde prevalecen redes de lealtad interpersonales. En muchos casos, las instancias encargadas de deliberar sobre las denuncias carecen de formación en perspectiva de género, culminando en dinámicas que responsabilizan a la víctima y acentúan la revictimización de la comunidad.

Para superar estas barreras administrativas y transitar hacia modelos de apoyo integral, la academia exige transformar la cultura organizacional desde sus posiciones de liderazgo. Serradell y Puigvert (2025), evidencian que el fracaso de las normativas a menudo responde al temor del entorno a sufrir represalias, un fenómeno tipificado como violencia de género aisladora. Frente a la ineficacia de los modelos punitivos, las autoras proponen transitar de la notificación obligatoria hacia el apoyo obligatorio, priorizando la autonomía de la sobreviviente y garantizando su acompañamiento sin forzar la judicialización. Su investigación demuestra que, al capacitar a las autoridades con evidencia empírica rigurosa y confrontarlas dialógicamente con los testimonios de las

víctimas, se logra proteger a las redes de apoyo y los líderes académicos evolucionan hacia un rol de defensores proactivos.

En síntesis, la evidencia analizada demuestra que, si bien en América Latina se ha logrado formalizar un marco regulatorio mediante la creación de protocolos institucionales, la efectividad de estos instrumentos presenta limitaciones estructurales. Investigaciones documentales como las de Vergara et al. (2024) y Linhares et al. (2021) evidencian que las universidades abordan la problemática mediante directrices reactivas, centrando sus protocolos en la aplicación de medidas disciplinarias y sanciones administrativas posteriores al acto violento. Por consiguiente, los datos permiten constatar que la institucionalización de normativas es un componente legal necesario, pero resulta insuficiente si no se articula con estrategias de prevención primaria que modifiquen los patrones culturales de tolerancia a la violencia dentro de las asimetrías de poder del entorno académico.

Integración curricular y formación académica preventiva.

La superación de las deficiencias normativas de carácter reactivo exige que las instituciones de educación superior trasciendan de la simple redacción de protocolos y sitúen la prevención de la violencia dentro del núcleo de su misión educativa. El análisis de la literatura evidencia que la estrategia estructural más sólida para lograr este objetivo es la integración curricular transversal. Muñoz-Quezada et al. (2025), establecen, a partir de un estudio multicéntrico en América Latina, que la incorporación de lineamientos preventivos internacionales en los planes de estudio es un proceso tanto factible como urgente. La evidencia recolectada demuestra que las actividades extracurriculares voluntarias o las

charlas aisladas carecen del peso institucional necesario para generar un impacto sistémico en la comunidad. Por ello, la prevención debe dejar de concebirse como un evento esporádico para transformarse en una competencia profesional obligatoria, la cual debe ser abordada desde contextos multidisciplinarios y de manera permanente en la trayectoria académica del estudiante.

A pesar del consenso académico sobre la necesidad de esta integración, la implementación en la práctica enfrenta importantes barreras organizacionales. Muñoz-Quezada et al. (2025) identifican que el obstáculo más crítico en el entorno de la educación superior es la rigidez administrativa para modificar las mallas curriculares. Frecuentemente, las instituciones argumentan una sobrecarga de contenidos disciplinarios previos, lo que dificulta la apertura de espacios formales para nuevas temáticas de prevención. Junto a este problema estructural, se documenta una profunda carencia de preparación metodológica en el profesorado. Esta falta de formación pedagógica especializada representa un riesgo considerable, ya que abordar la violencia sin las herramientas didácticas apropiadas propicia la reproducción de estereotipos perjudiciales y procesos de revictimización dentro del aula.

Dentro del entorno universitario, estos estereotipos se manifiestan a través de la minimización de las agresiones, la invisibilización de las violencias cotidianas y la culpabilización de las víctimas (Zambrano Guerrero y Rodríguez Pabón, 2021). El impacto de perpetuar estos sesgos es severo. A nivel emocional e individual, la falta de empatía y preparación del entorno académico disminuye la autoeficacia de los estudiantes y restringe su capacidad para reconocer el daño, lo que termina por naturalizar la violencia (Wong et al., 2023; Yount et al., 2022). A nivel legal e institucional, cuando las autoridades o los

docentes reproducen estos estereotipos, generan un entorno punitivo que obliga a las víctimas a enfrentar cargas probatorias irreales durante los procesos de denuncia (Varela Guinot, 2020). En consecuencia, se instaura un clima de violencia aisladora donde el temor a sufrir represalias académicas o sociales paraliza la búsqueda de ayuda, perpetuando la impunidad en los campus (Serradell y Puigvert, 2025).

A pesar del consenso académico sobre la necesidad de integrar la prevención en la educación, la implementación práctica enfrenta severas barreras organizacionales. Muñoz-Quezada et al. (2025) identifican que el obstáculo más crítico en las instituciones es la rigidez administrativa para modificar las mallas curriculares. Frecuentemente, las comisiones académicas justifican su inacción argumentando una sobrecarga de contenidos disciplinarios previos, lo que impide la apertura de espacios formales para nuevas temáticas preventivas.

Junto a este problema estructural, se documenta una profunda carencia de preparación metodológica en el profesorado. Esta falta de formación pedagógica especializada representa un riesgo considerable para el alumnado. Abordar temáticas de violencia sin las herramientas didácticas apropiadas propicia la reproducción de estereotipos perjudiciales y desencadena procesos de revictimización dentro del aula, un fenómeno que Zambrano Guerrero y Rodríguez Pabón (2021) asocian con la invisibilización y naturalización de las agresiones cotidianas.

El impacto de perpetuar estos sesgos es clínicamente severo para las personas afectadas. A nivel emocional e individual, la falta de empatía del entorno académico disminuye la autoeficacia de los estudiantes y restringe su capacidad para reconocer el daño de manera

temprana. De acuerdo con las evaluaciones empíricas de Wong et al. (2023) y Yount et al. (2022), cuando el entorno no provee una formación adecuada que desarticule estos mitos, la comunidad estudiantil asimila pasivamente estas conductas, limitando su intención real de intervenir o denunciar.

Finalmente, a nivel legal e institucional, la reproducción de estereotipos por parte de figuras de autoridad genera un entorno burocrático adverso. Varela Guinot (2020) expone que estas actitudes derivan en respuestas puramente punitivas que obligan a las víctimas a enfrentar cargas probatorias irreales. En consecuencia, se instaura un clima de violencia aisladora donde el temor a sufrir represalias académicas o sociales paraliza la búsqueda de apoyo, lo cual perpetúa la impunidad dentro de los campus universitarios (Serradell y Puigvert, 2025).

Para desarticular estas barreras y garantizar que el proceso formativo sea verdaderamente efectivo, la literatura exige un cambio radical en las estrategias de enseñanza utilizadas por las universidades. Muñoz-Quezada et al. (2025) sostienen que es fundamental abandonar los modelos de clases teóricas magistrales y unidireccionales, dado que resultan insuficientes para que los alumnos asimilen habilidades de prevención y respuesta. En su lugar, los expertos recomiendan la adopción de metodologías de aprendizaje activo. La incorporación de análisis de casos complejos, el entrenamiento con pacientes o actores estandarizados y las simulaciones prácticas de intervención se perfilan como las alternativas más adecuadas. Estas herramientas inmersivas permiten que el alumnado aplique de manera segura los protocolos de detección temprana, consolidando capacidades empáticas y técnicas que van mucho más allá de la simple memorización de conceptos legales.

Esta innovación en las aulas debe complementarse con dinámicas participativas que devuelvan el protagonismo a los estudiantes, rompiendo con la imposición vertical y autoritaria de la academia tradicional. Zambrano-Guerrero y Rodríguez-Pabón (2021) aportan evidencia clara sobre el éxito de implementar el pensamiento de diseño o innovación social como un método para prevenir la violencia. Su estudio demuestra que, al involucrar activamente a los alumnos en ejercicios de ideación y trabajo comunitario, se logra evidenciar y cuestionar dinámicas de agresión que la propia institución mantenía invisibilizadas, tales como la violencia psicológica o patrimonial. Esta estrategia de construcción conjunta empodera a la comunidad para identificar sus propios riesgos y proponer soluciones adaptadas a su contexto cotidiano. El resultado de este empoderamiento es que las medidas preventivas adquieren una alta legitimidad y son aceptadas culturalmente por los jóvenes, en lugar de ser vistas como reglas impuestas por la administración.

Finalmente, la eficacia y el mantenimiento de estas iniciativas académicas dependen de manera absoluta de su continuidad en el tiempo. Villalonga-Aragón et al. (2023) confirman en su revisión sistemática que las intervenciones educativas de corta duración, como las típicas sesiones únicas de inducción para estudiantes de primer ingreso, fallan en generar cambios de comportamiento a largo plazo. La evidencia empírica sostiene que la formación comunitaria y el desarrollo de conductas protectoras alcanzan su máximo potencial preventivo únicamente cuando se estructuran mediante programas que abarcan múltiples componentes. Esto significa que las instituciones de educación superior tienen la obligación de diseñar rutas formativas continuas que refuercen los conceptos éticos y relacionales conforme pasen los ciclos de estudio. La exposición constante a estos

contenidos favorece la formación sostenida de competencias cognitivas y actitudinales orientadas a la prevención de la violencia en el entorno de educación superior.

Programas comunitarios y el modelo del espectador.

Frente a las limitaciones de los abordajes punitivos, la literatura científica contemporánea subraya la eficacia de descentralizar las estrategias de prevención, trasladando el foco de atención desde las víctimas hacia la comunidad de educación superior en general. En este escenario, la promoción de la prosocialidad y la implementación del modelo del espectador activo (bystander intervention) se posicionan como los pilares centrales de la prevención primaria. Villalonga-Aragón et al. (2023) definen la prosocialidad como el conjunto de conductas voluntarias dirigidas a beneficiar a otros. En el contexto de la educación superior, este enfoque resulta fundamental para empoderar a los estudiantes y convertirlos en agentes de cambio. Su revisión sistemática demuestra que la aplicación de programas educativos enfocados en la acción solidaria logra disminuir la perpetración de la violencia sexual, a la vez que incrementa significativamente la capacidad de los jóvenes para reconocer de manera temprana las diversas formas de agresión que ocurren en los campus.

La efectividad de estas intervenciones enfocadas en la comunidad ha sido validada a gran escala mediante análisis cuantitativos rigurosos. Wong et al. (2023), desarrollaron un meta-análisis que evaluó múltiples programas preventivos, confirmando que la educación de espectadores es una herramienta altamente eficaz para modificar las percepciones implícitas y explícitas de la violencia. Los hallazgos de esta investigación indican que las campañas comunitarias incrementan de manera sustancial el conocimiento sobre el

consentimiento y las dinámicas de abuso que suelen presentarse dentro de las relaciones de noviazgo. Adicionalmente, los autores comprobaron que estos programas logran reestructurar de forma positiva las actitudes de los universitarios, fomentando un rechazo explícito hacia la violencia y elevando la autoeficacia percibida. Desde una perspectiva psicológica, esta autoeficacia representa la confianza interna que adquiere el estudiante respecto a su propia capacidad para identificar señales de peligro e intervenir de forma segura antes de que la agresión se materialice.

A pesar de los innegables avances en las dimensiones cognitivas y actitudinales, la evidencia empírica revela una profunda contradicción en la transferencia de este aprendizaje hacia la acción real. El estudio elaborado por Wong et al. (2023), reportó que, si bien los programas preventivos mejoran la teoría, fracasan estadísticamente al intentar incrementar los comportamientos de intervención directa de los estudiantes. Esto significa que, aunque el alumnado adquiere la información necesaria y desarrolla una postura moral de rechazo frente a las agresiones, este conocimiento no se traduce en acciones conductuales observables al momento de presenciar un evento de riesgo. Esta brecha entre la intención y la conducta representa uno de los mayores desafíos metodológicos para las instituciones. Además, los autores advierten que el uso de ciertas técnicas pedagógicas, como las dramatizaciones abruptas en sesiones únicas, puede generar un efecto contraproducente, provocando que los alumnos se sientan más inseguros de actuar por temor a equivocarse.

Para comprender los factores sociológicos que influyen en la escasa reacción frente a estas situaciones, resulta necesario analizar la percepción de seguridad que tiene el estudiante dentro de la estructura de educación superior. Serradell y Puigvert (2025),

argumentan que la inacción de la comunidad frente a un abuso rara vez responde a una falta de empatía o apatía moral. Por el contrario, la parálisis del espectador está directamente vinculada al temor generalizado de sufrir represalias por intervenir. Las autoras conceptualizan este fenómeno bajo el término de violencia de género aisladora, definiéndose como el conjunto de ataques, humillaciones y castigos sociales dirigidos específicamente contra aquellas personas que deciden apoyar, defender o testificar a favor de las víctimas. En consecuencia, si la universidad no garantiza un entorno donde sea seguro denunciar, el modelo del espectador activo resulta completamente inoperante, ya que el riesgo personal, académico o social que percibe el testigo supera con creces su voluntad individual de proteger a sus pares.

Para resolver esta limitación estructural y lograr que la educación comunitaria genere verdaderos cambios de conducta, resulta indispensable que la capacitación del alumnado se acompañe de un respaldo institucional inquebrantable. Serradell y Puigvert (2025), sostienen que la prevención comunitaria solo alcanza el éxito sostenido cuando los líderes y autoridades académicas asumen el rol de defensores proactivos. Las instituciones deben transitar hacia modelos de apoyo obligatorio, donde se promulguen políticas que protejan de manera expresa y categórica tanto a las víctimas directas como a sus redes de solidaridad comunitaria. La articulación de esta evidencia demuestra que la educación orientada a los espectadores es una estrategia fundamental. Sin embargo, su impacto real en la reducción de la violencia depende de que la academia reestructure sus políticas institucionales para prevenir el daño de manera oportuna. Esto exige que las universidades desmantelen previamente las dinámicas de aislamiento social y garanticen un respaldo

normativo explícito, creando un entorno seguro para quienes deciden intervenir y apoyar a las víctimas.

Innovación metodológica y tecnológica en prevención.

Frente a las limitaciones de los talleres presenciales convencionales, la evidencia científica documenta una transición hacia metodologías preventivas de carácter interactivo.

Históricamente, las campañas universitarias han operado bajo modelos formativos unidireccionales, los cuales se caracterizan por la transmisión pasiva de información donde el estudiante actúa exclusivamente como un receptor inactivo. Para superar el letargo y la falta de involucramiento que genera esta dinámica vertical, la literatura sugiere la adopción de herramientas digitales. Al respecto, Yount et al. (2022) comprueban que la exposición a módulos educativos estructurados mediante plataformas web facilita una asimilación profunda de los conceptos y tiene un efecto directo en la reducción del comportamiento violento.

Para potenciar este compromiso cognitivo y emocional en la demografía universitaria, la innovación metodológica resulta imperativa. Orchowski et al. (2023) demuestran empíricamente que la integración de la gamificación, a través de juegos y escenarios interactivos, genera aceptabilidad sobresaliente y eleva de manera significativa la autoeficacia preventiva del estudiante. De manera complementaria, para superar la desconexión de los programas tradicionales, Zambrano Guerrero y Rodríguez Pabón (2021) documentan el éxito de aplicar metodologías de diseño participativo. Involucrar activamente al alumnado en ejercicios de ideación permite visibilizar dinámicas de agresión

normalizadas y garantiza que las estrategias de prevención emanadas gocen de mayor legitimidad en la comunidad académica.

En el ámbito de las intervenciones digitales, los programas autoguiados basados en la web han demostrado ser una estrategia altamente escalable y con sólido respaldo empírico. Yount et al. (2022) comprobaron, a través de un ensayo controlado aleatorizado, que la exposición estructurada a módulos educativos en línea tiene un efecto causal en la reducción de las probabilidades de comportamiento sexual violento entre los estudiantes. La efectividad de esta modalidad tecnológica no radica únicamente en la transmisión de información, sino en su capacidad para reestructurar variables mediadoras clave en el individuo. Específicamente, los autores señalan que el aprendizaje en plataformas web facilita una asimilación más profunda de los conceptos legales sobre el consentimiento e incrementa significativamente los niveles de empatía hacia las víctimas, operando como un factor protector directo contra la perpetración de agresiones.

Para potenciar aún más el involucramiento del alumnado, la evidencia destaca la integración de la gamificación y el uso de aplicaciones móviles interactivas. Orchowski et al. (2023) evaluaron un programa piloto sustentado en la metodología de los juegos serios para la salud (serious games), una técnica que emplea mecánicas de diseño de videojuegos para motivar el aprendizaje y la modificación de conductas. Su investigación empírica reveló que la interacción con narrativas ramificadas, donde el usuario debe tomar decisiones simuladas frente a escenarios de riesgo, genera una aceptabilidad sobresaliente en la comunidad universitaria. A diferencia de la lectura pasiva de un protocolo, la interactividad del juego logró desarticular mitos arraigados sobre la violación, corrigió

percepciones erróneas sobre las normas sociales de los pares y elevó de manera estadísticamente significativa la autoeficacia del espectador a corto plazo.

Paralelamente a la innovación tecnológica, la literatura subraya el éxito de las metodologías de innovación social que buscan el empoderamiento estudiantil mediante la co-creación presencial. Los enfoques punitivos impuestos verticalmente desde la administración central suelen generar resistencia y apatía en el alumnado, lo cual limita la eficacia de las normativas. Para contrarrestar esta barrera estructural, Zambrano Guerrero y Rodríguez Pabón (2021) documentan la aplicación del pensamiento de diseño o Design Thinking como una estrategia participativa para la prevención de la violencia de género. Este marco metodológico permite que los propios estudiantes asuman el rol de investigadores dentro de su entorno institucional, involucrándose de manera activa en las fases operativas de empatía, definición de la problemática, ideación y prototipado de soluciones comunitarias. El impacto de este enfoque participativo es profundo a nivel comunitario y relacional. Zambrano Guerrero y Rodríguez Pabón (2021) demostraron que, al facultar al alumnado para mapear sus propios riesgos de manera colaborativa, se logra visibilizar y cuestionar dinámicas de agresión que las autoridades suelen pasar por alto, tales como la violencia psicológica, el acoso cibernético y la violencia patrimonial dentro del noviazgo. Esta estrategia no solo educa, sino que empodera a la comunidad para diseñar herramientas preventivas que respondan a su contexto sociocultural específico. En consecuencia, las soluciones emanadas desde las bases estudiantiles gozan de una mayor legitimidad, facilitando que la prevención se integre de forma natural en la identidad y las prácticas cotidianas del campus.

A modo de síntesis, este eje temático corrobora que la innovación metodológica y tecnológica representa la frontera más prometedora para la prevención primaria en la educación superior. No obstante, el análisis crítico de la literatura exige reconocer las limitaciones actuales de estas herramientas. Aunque los estudios piloto y los ensayos reportan mejoras significativas en el conocimiento y en la intención de actuar, sus diseños metodológicos se enfrentan a tamaños de muestra reducidos y a una alta dependencia de instrumentos de auto-reporte, lo que introduce sesgos de deseabilidad social. Además, se constata un vacío en la investigación respecto a la sostenibilidad de estos resultados; es imperativo desarrollar evaluaciones longitudinales extensas que confirmen si la superación de un módulo web o la participación en un taller de ideación logran traducirse, a largo plazo, en una reducción medible de las tasas de victimización en el entorno universitario.

Discusión

La presente investigación se propuso analizar las estrategias y enfoques de prevención de la violencia en instituciones de educación superior a partir de la evidencia teórica y empírica disponible. En el contexto contemporáneo, la respuesta institucional ha transitado de la invisibilización histórica hacia una formalización normativa acelerada. Sin embargo, la evidencia recolectada sugiere que esta reacción ha sido predominantemente reactiva, impulsada por la presión de los movimientos sociales y las exigencias de acreditación, más que por un compromiso genuino con la ciencia de la prevención. Al abordar el primer objetivo sobre la identificación de los tipos de violencia, los hallazgos confirman que este constructo trasciende ampliamente las agresiones físicas directas. Existe un consenso fundamental en la literatura respecto a que el problema central radica en las formas simbólicas y psicológicas que se encuentran profundamente naturalizadas en la cotidianidad académica. Autores como Zambrano Guerrero y Rodríguez Pabón (2021) advierten que el desconocimiento y la asimilación pasiva de conductas agresivas impiden una identificación temprana a nivel local. Esta invisibilidad se nutre de distorsiones cognitivas; por ejemplo, el control psicológico en el noviazgo suele ser malinterpretado por el estudiantado como intensidad romántica, lo cual concuerda con la noción de un "continuo de violencia" propuesto por Steele et al. (2024). En este continuo, las microagresiones y la hostilidad ambiental contribuyen a la normalización de estas conductas dentro de la comunidad y favorecen la aparición de formas más graves de victimización, como la agresión sexual consumada. Además, el análisis revela que la homogeneización de la violencia es un error teórico grave; omitir la interseccionalidad impide ver cómo estas agresiones impactan de manera diferenciada y desproporcionada a las mujeres, a las diversidades sexogenéricas y a las minorías étnicas, quienes enfrentan

barreras de vulnerabilidad superpuestas. Por tanto, la literatura señala que las estrategias preventivas requieren abordar previamente las normas y prácticas culturales que legitiman las asimetrías de poder dentro de las IES.

En relación con el segundo objetivo, centrado en la revisión de políticas y programas, el análisis de la literatura identifica una brecha entre el desarrollo normativo y los resultados reportados en su implementación. Investigaciones documentales como las de Linhares et al. (2021) y Vergara et al. (2024) coinciden en que se ha registrado un incremento significativo en la adopción de políticas de género y protocolos en Latinoamérica. Sin embargo, la literatura señala que estos marcos tienden a centrarse en procedimientos administrativos y en la gestión de la imagen institucional, más que en un abordaje integral de las víctimas. Esta regulación de carácter punitivo se asocia, según la literatura, con limitaciones en su aplicación. Varela Guinot (2020) señala que las respuestas de las autoridades pueden resultar inconsistentes y generar experiencias de revictimización. En esta línea, Dufour (2024) plantea el concepto de traición institucional para describir situaciones en las que la institución, en su rol de garante del bienestar estudiantil, responde mediante procesos poco claros, con exigencias probatorias difíciles de cumplir o priorizando la protección de jerarquías docentes. Estas respuestas se relacionan con efectos negativos en la percepción de seguridad dentro de la comunidad. Este conjunto de elementos permite comprender por qué la normativa formal coexiste con el silencio y la impunidad.

A esta limitación a nivel estructural se añaden restricciones en los programas de prevención dirigidos al plano individual y relacional. Al analizar intervenciones comunitarias, como el modelo del espectador activo, la literatura identifica diferencias en los resultados. Por un lado, estudios como los de Villalonga-Aragón et al. (2023) muestran

que la educación comunitaria incrementa el reconocimiento de conductas agresivas en el corto plazo. No obstante, el metaanálisis de Wong et al. (2023) señala una brecha entre estos cambios y la conducta, ya que las mejoras en actitudes y conocimientos no se asocian de manera consistente con un aumento en la intervención frente a situaciones de riesgo.

La evidencia revisada sugiere que esta respuesta del estudiantado se vincula con dinámicas del entorno social. En este sentido, Serradell y Puigvert (2025) describen la violencia aisladora para referirse a contextos en los que quienes apoyan a las víctimas pueden enfrentar consecuencias sociales. En el ámbito latinoamericano, algunos estudios indican que esta situación se relaciona con normas de lealtad grupal, donde confrontar a un par puede ser interpretado como una ruptura de dichas normas. En conjunto, la literatura plantea que la promoción de conductas prosociales en estudiantes se desarrolla en contextos institucionales que no siempre incorporan medidas explícitas de protección ni abordan las dinámicas jerárquicas presentes, lo que condiciona el alcance de estas intervenciones.

Finalmente, en relación con el tercer objetivo orientado a la formulación de recomendaciones, la literatura revisada plantea la necesidad de replantear los enfoques pedagógicos y organizacionales. Diversos estudios coinciden en señalar limitaciones en los modelos formativos pasivos y unidireccionales. En contraste, metodologías participativas como el Design Thinking, analizado por Zambrano Guerrero y Rodríguez Pabón (2021), promueven la participación activa del estudiantado en la identificación de problemas y en la elaboración de propuestas, lo que se asocia con mayor apropiación de las iniciativas y con la identificación de dinámicas que no siempre son consideradas en los protocolos institucionales.

De manera complementaria, la literatura también destaca el uso de herramientas tecnológicas en la prevención primaria. Investigaciones como las de Orchowski et al. (2023) y Yount et al. (2022) describen que la incorporación de recursos como la gamificación y los módulos web estructurados se relaciona con cambios en variables como la autoeficacia y ciertos factores asociados a la conducta, al permitir la toma de decisiones en entornos simulados. En conjunto, los estudios revisados sugieren que la articulación entre estrategias digitales y enfoques participativos situados constituye una línea relevante para el desarrollo de intervenciones en este ámbito.

A la par de estas innovaciones extracurriculares, Muñoz-Quezada et al. (2025) aportan que la sostenibilidad preventiva recae en la integración transversal de estas competencias en las mallas curriculares, un proceso que choca actualmente con la rigidez institucional y la profunda carencia de capacitación pedagógica del profesorado en perspectiva de género. La literatura revisada muestra que, aunque existe un desarrollo importante de políticas y programas, persiste una brecha entre su formulación y su implementación, lo que limita su impacto en la protección de las víctimas y en la transformación de las dinámicas universitarias. Asimismo, las intervenciones preventivas presentan efectos en conocimientos y actitudes a corto plazo, pero con evidencia limitada sobre cambios conductuales sostenidos, influenciados por factores contextuales y debilidades metodológicas.

Conclusiones

A partir del análisis de las estrategias y enfoques de prevención de la violencia en las instituciones de educación superior, se establecen las siguientes conclusiones:

En cuanto a la identificación de las manifestaciones de violencia en el ámbito universitario, se determina que el fenómeno de la violencia constituye una problemática estructural que trasciende la agresión física directa. La evidencia confirma que la violencia se ejerce de manera predominante mediante formas psicológicas, sexuales y simbólicas que operan bajo un continuo de normalización. Esta realidad permite concluir que la invisibilización de conductas sutiles vulnera la integridad estudiantil tanto en la dimensión macroestructural como en el nivel microsistémico, afectando el bienestar emocional y el desarrollo académico de los individuos.

Respecto a la revisión de políticas y programas de prevención, se concluye que la respuesta institucional es mayoritariamente reactiva y procedimental. Los protocolos vigentes operan bajo una lógica de cumplimiento administrativo que prioriza la salvaguarda de la imagen institucional sobre la prevención primaria. Esta gestión, centrada en la sanción posterior y no en el abordaje de las causas principales, genera una percepción de desprotección que puede derivar en traición institucional. Asimismo, se identifica una brecha significativa entre la adquisición de conocimiento teórico y la conducta real de intervención por parte de la comunidad académica, lo que indica que la sensibilización aislada no garantiza entornos seguros.

En relación con el fortalecimiento de la prevención basada en evidencia, se concluye que la transformación de la cultura universitaria requiere transitar hacia

metodologías participativas e innovadoras que involucren al estudiantado de forma activa. El análisis de modelos como el Design Thinking y la gamificación demuestra que estos enfoques facilitan la desnaturalización de agresiones normalizadas al fomentar la interactividad. No obstante, se determina que la efectividad de las estrategias comunitarias depende de un entorno institucional que garantice protección explícita frente a la violencia aisladora y las represalias estructurales, evitando que la responsabilidad de la respuesta recaiga únicamente en la iniciativa individual.

La revisión concluye que la violencia en el ámbito universitario es un fenómeno estructural que se manifiesta principalmente a través de formas psicológicas, sexuales y simbólicas, muchas veces normalizadas e invisibilizadas. Asimismo, se identifica que las respuestas institucionales se centran en lo procedimental y reactivo, con una brecha entre el conocimiento preventivo y la acción real, lo que limita la efectividad de los programas.

Finalmente, la evidencia destaca la necesidad de enfoques participativos e innovadores, cuya efectividad depende de que las instituciones garanticen condiciones de protección y aborden las dinámicas estructurales que sostienen la violencia.

Limitaciones y recomendaciones

Entre las principales limitaciones de la presente investigación se encuentra el proceso de recolección de evidencia, el cual se restringió a bases de datos académicas indexadas y a publicaciones en los idiomas inglés y español. Esta delimitación metodológica pudo haber excluido documentos institucionales, normativas internas universitarias y reportes locales no indexados científicamente que detallan la operatividad práctica de los protocolos frente a la violencia. En correspondencia, se recomienda que futuras investigaciones amplíen sus estrategias de búsqueda integrando repositorios institucionales y normativas regionales, con el fin de captar de manera más precisa cómo se materializan las directrices formales en el quehacer diario de las instituciones de educación superior.

Asimismo, se reconoce una limitación crítica respecto a la naturaleza metodológica de los estudios primarios analizados. Gran parte de la evidencia evaluada sobre la eficacia de los programas presenta una alta dependencia hacia los instrumentos de autorreporte y a mediciones transversales a muy corto plazo. Esta inmediatez impide confirmar si las intervenciones logran una reestructuración cognitiva profunda en el estudiantado o si los resultados están sesgados por la deseabilidad social en el momento de la evaluación. Para superar esta restricción y en respuesta al objetivo de proponer recomendaciones fundamentadas, tal como sugieren autores como Villalonga-Aragón et al. (2023) y Wong et al. (2023), se recomienda la implementación de diseños longitudinales con indicadores de comportamiento observados que permitan validar la sostenibilidad de los cambios conductuales en el tiempo.

Otra limitación fundamental corresponde al marcado sesgo geográfico de la producción científica, la cual se concentra mayoritariamente en contextos de Norteamérica y Europa. Esta asimetría dificulta la extrapolación directa de los modelos preventivos hacia la región latinoamericana, donde las manifestaciones de la violencia se entrelazan con jerarquías académicas verticales y dinámicas de poder. En respuesta, se recomienda priorizar la producción de estudios empíricos situados en América Latina. A la par, se sugiere someter cualquier programa extranjero a una profunda adaptación cultural e interseccional que responda a las particularidades del entorno, asegurando que las estrategias formativas reconozcan las vulnerabilidades superpuestas del estudiantado.

Finalmente, la evidencia refleja que los programas preventivos suelen operar bajo diseños formativos pasivos y en ecosistemas que no protegen a quienes intervienen. Por ello, se recomienda transitar hacia metodologías participativas e innovadoras, específicamente el Design Thinking y la gamificación, tal como proponen Zambrano Guerrero y Rodríguez Pabón (2021) y Orchowski et al. (2023). Sin embargo, siguiendo a Serradell y Puigvert (2025), la implementación de estas estrategias debe estar precedida por normativas de corresponsabilidad que protejan explícitamente a los testigos frente a la violencia aisladora, garantizando un entorno académico seguro que no penalice la solidaridad.

Referencias

- Aranda-Fritz, V., & Pautassi, L. C. (2022). De la protesta a la acción. La agenda de prevención de violencias en las universidades en Argentina y Chile. *Autoctonía. Revista de Ciencias Sociales e Historia*, 8(Especial), 59-90.
<https://doi.org/10.23854/autoc.v8i3.520>
- Attala, D. R., & Nurhaeni, I. D. A. (2024). Sexual violence in higher education institutions: *Obstacles and strategies in creating safe and comfortable campuses. JSW (Jurnal Sosiologi Walisongo)*, 8(2), 163–180. <https://doi.org/10.21580/jsw.2024.8.2.19362>
- Barreno-Salinas, M. M. (2024). Inclusión y género: políticas públicas para la prevención de la violencia de género. *Polo del Conocimiento*, 10(5), 3779-3786.
<https://doi.org/10.23857/pc.v10i5.9809>
- Caliman, G. (2023). School climate and violence in a university environment: between prevention and promotion of cultures of peace. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 31(121), 1-21. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362023003103902>
- Coker, A. L., Bush, H. M., Huang, Z., Brancato, C. J., Clear, E. R., & Follingstad, D. R. (2021). How Does Green Dot Bystander Training in High School and Beyond Impact Attitudes Toward Violence and Sexism in a Prospective Cohort? *Journal of Interpersonal Violence*. <https://doi.org/10.1177/08862605211006354>

- Crespo-López, A., Valls-Carol, R., & Giner-Gota, E. (2025). TheCo-Creationand Implementation of a Protocol for the Prevention of Gender Violence in a Non-University Adult Educational Center. *Behavioral Sciences*, *15*(4), 406. <https://doi.org/10.3390/bs15040406>
- Crusto, C. A., Simpson, T., Geller, A., Jeyalajah, S., & Kaufman, J. S. (2024). A systematic review of primary prevention programs for sexual violence on college campuses: The role of prevention science. *Trauma, Violence, & Abuse*, *25*(2), 580–594. <https://doi.org/10.1007/s10935-024-00780-4>
- Dufour, G. K. (2024). The insidiousness of institutional betrayal: An ecological systematic review of campus sexual violence response literature. *Trauma, Violence, & Abuse*, *25*(5), 3903–3922. <https://doi.org/10.1177/15248380241265382>
- Grimes, K. E. L., Scaglione, N. M., Kan, M. L., Frerichs, L., Shea, C. M., & Stover, A. M. (2025). Psychometric assessment of scales used to evaluate sexual violence prevention programs: A systematic review. *Trauma, Violence, & Abuse*, *24*(5), 3245–3262. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0317557>
- Grul, J. (2025). *Sexual safety programme at Maastricht University: Development, implementation, and challenges (2023–2025)*. Maastricht University.
- Kasang, N. (2014). Socio-spatial violence prevention: Inhibiting violence in Caracas, Venezuela through spatial planning. *urbe. Revista Brasileira de Gestão Urbana*, *6*(2), 201-217. <https://doi.org/10.7213/urbe.06.002.SE05>

- Kennedy, K., MacLeod, E., Lee, J., Treige, C., Jones, R., Narang, R., & Gunn, V. (2025). Identifying barriers and facilitators to reporting and disclosing sexual violence (SV) for undergraduate students in Canadian and American universities: a scoping review protocol. *Systematic Reviews*, 14(203). <https://doi.org/10.1186/s13643-025-02942-9>
- Linhares, Y., Fontana, J., & Laurenti, C. (2021). Protocols for preventing and tackling sexual violence in the university context: An analysis of the Latin American scenario. *Saúde e Sociedade*, 30(1), Artículo e200180. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902021200180>
- Lyons, M., Brewer, G., Castro Caicedo, J., Andrade, M., Morales, M., & Centifanti, L. (2022). Barriers to sexual harassment bystander intervention in Ecuadorian universities. *Global Public Health*, 17(6), 1029–1040. <https://doi.org/10.1080/17441692.2021.1884278>
- Marhayati, N., Suryani, S., Badriyah, L., & Sitorus, I. R. (2024). Cultivating a culture of intervention: Bystander programs and the prevention of sexual violence. *Edelweiss Applied Science and Technology*, 8(6), 831–850. <https://doi.org/10.55214/25768484.v8i6.2169>
- Mergaert, L., Linková, M., & Strid, S. (2023). Theorising Gender-Based Violence Policies: A 7P Framework. *Social Sciences*, 12(7), 385. <https://doi.org/10.3390/socsci12070385>

Muñoz-Quezada, M. T., Baer, B. M., & Pérez Tort, M. (2025). Integración de las orientaciones de la Organización Panamericana de la Salud sobre la violencia contra las mujeres en la formación universitaria de profesionales de la salud en América Latina. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 49, Artículo e65. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2025.65>

Morales Cobos, S. G., Paredes Morales, M. G., & Alberdi Rodríguez, G. J. (2020). Acoso sexual por relación de poder docente estudiante: Caso de estudio Universidad de Guayaquil. *Conrado*, 16(72), 48–55.

Nielsen, V. G., & Pfaff, A. J. (2025). The effectiveness of bystander intervention training in reducing gender-based violence: A systematic review. *Journal of Interpersonal Violence*, 40(1-2), 112–135. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1570812>

ONU Mujeres Ecuador. (2022). *Directrices y estándares de atención a mujeres indígenas, afrodescendientes y montuvias sobrevivientes de violencia basada en género*. Fundación Esquel.

Organización Panamericana de la Salud. (2021). *Integración de las orientaciones de la OPS sobre la violencia contra las mujeres en la formación universitaria*. OPS.

Orchowski, L. M., Zinzow, H., Thompson, M., & Wood, S. (2023). Open pilot trial of an interactive digital application for campus sexual violence prevention. *Journal of Community Psychology*, 51(5), 1977-2000. <https://doi.org/10.1002/jcop.22985>

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J.,

Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71.

<https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

Peitzmeier, S. M., Senn, C. Y., Eliasziw, M., Edwards, K., Barata, P., Papp, L. J., & Hobden, K. L. (2025). An Internet-Delivered Sexual Assault Resistance Intervention for Undergraduate Women (The IDEA3 Trial): Protocol for a Multisite Randomized Controlled Efficacy Trial. *JMIR Research Protocols*, 14.

<https://doi.org/10.2196/72087>

Perez, A. (2024). *Beyond the numbers: A statistical examination of the impact of mandatory preventative training on sexual assault statistics in CSU campuses* [Tesis de Maestría, California State University, Northridge]. CSU ScholarWorks.

Pfaff, J., Jönsson, S., & Muhonen, T. (2024). Bystander intervention programs focusing on sexual violence in academia: A systematic review. *Innovative Higher Education*.

<https://doi.org/10.1177/21582440241259156>

Philyaw-Kotov, M. L., Walton, M. A., Brenneman, B., Gleckman-Krut, M., Davis, A. K., & Bonar, E. E. (2023). What undergraduates want in campus sexual assault prevention programming: Findings from a formative research study. *Journal of American college health : J of ACH*, 71(6), 1879–1886.

<https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1950161>

- Rose, S. M., Farhangi, S., Hospital, M., & Wood, K. (2025). Effectiveness of a Bystander Intervention Training Program to Interrupt Gender and Race Bias Among U.S and Foreign Faculty. *Innovative Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10755-024-09765-x>
- Saeteros Hernández, R. del C., Ochoa Saeteros, D. X., Ortiz Zayas, E., & Granizo Rodríguez, A.V.(2022). Acoso Sexual en Estudiantes Ecuatorianos de Educación Superior. *Revista Científica Hallazgos*, 21, 7(3), 237- 251. <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>
- Salazar, L. F., Schipani-McLaughlin, A. M., Sebeh, Y., Nizam, Z., & Hayat, M. (2022). A web-based sexual assault, alcohol misuse and bystander intervention program for college women (RealConsent): Randomized controlled trial. *Journal of Medical Internet Research*, 24(11), e43740. <https://doi.org/10.2196/43740>
- Serradell, O., & Puigvert, L. (2025). Overcoming Sexual Harassment at University: The Case of the Training Intervention in the Universitat Autònoma de Barcelona. *Behavioral Sciences*, 15(5), 596. <https://doi.org/10.3390/bs15050596>
- Steele, B., Martin, M., Sciarra, A., Melendez-Torres, G. J., Degli Esposti, M., & Humphreys, D. K. (2024). The prevalence of sexual assault among higher education students: A systematic review with meta-analyses. *Trauma, Violence, & Abuse*, 25(3), 1885–1898. <https://doi.org/10.1177/15248380231196119>

Valenzuela-Vela, L., & García-Peral, B. (2025). La Universidad de Granada ante el acoso: mecanismos y limitaciones. *Revista Estudios Feministas*, 33(1), e97745.

<https://doi.org/10.1590/1806-9584-2025v33n197745>

Varela Guinot, H. (2020). Las universidades frente a la violencia de género: El caso de la Universidad Autónoma de Guanajuato. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 6, Artículo e556.

<http://dx.doi.org/10.24201/reg.v6i0.556>

Verdú-Delgado, A. D., & Guarderas-Albuja, P. (2024). "Nadie dice nada". Percepción de estudiantes sobre el acoso sexual universitario en Ecuador. *Íconos - Revista de Ciencias Sociales*, 79. <https://doi.org/10.17141/iconos.79.2024.5935>

Vergara, G. H., Vargas, D. F., Sepúlveda-Páez, G. L., & Araneda-Guirriman, C. A. (2024). Políticas de género implementadas en las universidades chilenas: reflexiones a partir de un análisis documental. *Formación Universitaria*, 17(5), 17-26.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062024000400017>

Villalonga-Aragón, M., Martí-Vilar, M., Merino-Soto, L., & Tantalean-Terrones, C. (2023). A scoping review of educational interventions to increase prosociality against gender-based violence in university bystanders. *Social Sciences*, 12(7), Artículo 406. <https://doi.org/10.3390/socsci12070406>

Ward, J. (2022). Risks and opportunities for adopting ‘bystander intervention’ approaches to discourage, prevent, or interrupt gender-based violence in higher education.

Violence Against Women, 28(1), 154–172.

- Wong, J. S., Bouchard, J., & Lee, C. (2023). The effectiveness of college dating violence prevention programs: A meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse, 24*(2), 684–701. <https://doi.org/10.1177/15248380211036058>
- Yount, K. M., Bergenfeld, I., Anderson, K. M., Trang, Q. T., Sales, J. M., Cheong, Y. F., & Minh, T. H. (2022). Theoretical mediators of GlobalConsent: An adapted web-based sexual violence prevention program for university men in Vietnam. *Social Science & Medicine, 313*, 115402. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.115402>
- Zambrano Guerrero, C. A., & Rodríguez Pabón, D. M. (2021). Design thinking como herramienta para prevenir la violencia basada en género en estudiantes universitarios. *Revista Guillermo de Ockham, 19*(2), 293-306. <https://doi.org/10.21500/22563202.5316>

Anexos

1. Documento en formato Excel que contiene la matriz completa de resultados utilizada en el análisis.

Disponible en: <https://drive.google.com/drive/folders/1MjPAUIOc62G33qSO-ec3Y9i4m4RHhsQs?usp=sharing>