

Políticas educativas desde el enfoque del cuidado para la inclusión de madres y padres estudiantes de la Universidad de Sonora

Educational policies from the care approach for the inclusion of mother and father students of the University of Sonora

LIZETH GABRIELA GÁMEZ GRIJALVA • BLANCA AURELIA VALENZUELA

Lizeth Gabriela Gámez Grijalva. Universidad de Sonora, México. Es Licenciada en Ciencias de la Comunicación y Maestra en Innovación Educativa por la Universidad de Sonora. Actual estudiante del posgrado integral de Ciencias Sociales de la misma universidad. Correo electrónico: lizethgamezgrijalva@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6536-680X>.

Blanca Aurelia Valenzuela. Universidad de Sonora, México. Es Profesora-Investigadora de tiempo completo. Cuenta con estudios de Doctorado en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED Madrid, España, y Licenciada en Psicología

Resumen

La siguiente reflexión emerge de una investigación en curso sobre la configuración de las trayectorias académicas de egresadas y egresados de posgrados pertenecientes al sistema nacional de posgrados (SNP) que ejercieron maternidad o paternidad durante su proceso formativo en las cuatro principales instituciones de educación superior (IES) de Sonora. Este texto pretende abonar a la discusión al proponer la pertinencia de que las políticas educativas inclusivas sean observadas desde la perspectiva de los cuidados, tomando el caso de la Universidad de Sonora ya que recientemente incluyó en su Plan de Desarrollo Institucional (2021-2025) el compromiso por crear estrategias que impacten positivamente a sus estudiantes madres y/o embarazadas, en un contexto donde la percepción del estudiantado en cuanto al avance en políticas de corresponsabilidad en esta IES es de 0.5 en una escala de 0 a 5 (ONIGIES, 2020). Se identificó que las actividades de cuidado son entendidas como cuestiones relativas a la esfera privada y por ende femeninas, lo cual tiene implicaciones para las mujeres desde el proceso de admisión. Emergen como factor determinante en la configuración de las trayectorias académicas y que posibilitó el logro escolar las redes de apoyo familiares. Las tensiones del rol madre/padre-estudiante de posgrado se vislumbran en un escenario donde escasas IES cuentan con los mecanismos institucionales que contemplen las exigencias socioculturales que se asignan al cuidado de manera diferenciada a hombres y mujeres.

Palabras clave: Cuidados, educación superior, inclusión, maternidad, paternidad.

Abstract

The following reflection emerges from an ongoing investigation on the configuration of the academic trajectories of graduates belonging to the national postgraduate system (NPS) who exercised maternity or paternity during their training process in the four main higher education institutions (HEI) of Sonora. This text intends to contribute to the discussion by proposing the relevance of inclusive educational policies being observed from the perspective of care, taking the case of the University of Sonora since it recently included in its Institutional Development Plan

por la Universidad de Sonora. Pertenece a la Red de Psicólogos de México, a la Red Iberoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales (REDMET) y a la Red de Investigación de la Calidad en la Educación Superior (Red RICES). Correo electrónico: blanca.valenzuela@unison.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0960-9499>.

(2021-2025) the commitment to create strategies that positively impact their mother and/or pregnant students, in a context where the perception of the student body regarding the progress in co-responsibility policies in this IES is 0.5 on a scale from 0 to 5 (ONIGIES, 2020). It was identified that care activities are understood as issues related to the private sphere and therefore feminine, which has implications for women from the admission process. Family support networks emerge as a determining factor in the configuration of academic trajectories and that made school achievement possible. The tensions of the mother/father-graduate student role are glimpsed in a scenario where few HEI have the institutional mechanisms that contemplate the sociocultural demands that are assigned to care in a differentiated way for men and women.

Keywords: Care, higher education, inclusion, motherhood, fatherhood.

INTRODUCCIÓN

La premisa de que la educación en todos sus niveles es un derecho humano, un bien común y prioritaria es ineludible, por lo cual proveer las condiciones para su acceso en condiciones de igualdad para todas las poblaciones es titular en las agendas de las políticas educativas a nivel mundial. Se reconoce que es necesaria no solo para el desarrollo económico de las naciones, sino por los beneficios que otorga para quienes pueden acceder a ella tanto en sus condiciones materiales como en el ámbito personal. Son diversos los enfoques que se han planteado para concretar este objetivo, dando paso a la inclusión como la categoría sucesiva a la igualdad, la cual ha permitido reconocer que la desigualdad, la pobreza, entre otros factores, no son cuestiones aisladas y se relacionan con el género, la discapacidad, etnia, entre otras características (García, 2021).

En este sentido, adoptar la perspectiva inclusiva en la acción de las políticas educativas podría tener incidencias positivas, por medio de la creación y aplicación de acciones afirmativas, para las poblaciones excluidas por el sector educativo. Si bien la brecha de acceso a la educación en México ha disminuido a lo largo de las décadas, sobre todo en los niveles básicos, en el escenario de la educación superior, según la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior –ANUIES–, hasta la actualidad las y los jóvenes que se han podido insertar en estos espacios son aquellos provenientes de familias con ingresos medios y altos (2018); aquellos pertenecientes a sectores precarizados han podido acceder a este nivel, no obstante, las condiciones en las que han ingresado han sido desfavorables y de una manera más tardía. Para el caso del posgrado, la matrícula representa el 8.8% de la de licenciatura (ANUIES, 2021), siendo solo el 0.1% de la población mexicana la que cuenta con grado doctoral, lo que posiciona a México en el último lugar entre los miembros de la OCDE.

En paralelo, las IES han fungido un papel protagonista en las sociedades en cuanto a su rol como formadoras y agentes de desarrollo tecnológico, innovación,

bienestar social, entre otras funciones (Toledo y Luque, 2019). Si bien existe una extensa discusión sobre la transformación de las IES a un modelo mercantilista de producción de capital humano para la industria y de cómo en sus espacios se reproduce la desigualdad social por estar construidas bajo una lógica elitista, es imposible negar la representación, por decir lo menos, en el imaginario colectivo de instituciones que por antonomasia son figura de saberes y conocimiento. Sin embargo, más allá de los significados que puedan representar las IES, es imprescindible para el logro de la premisa con la que se inició este texto cuestionarles para reconocer la base en la que han cimentado su quehacer, políticas y prácticas.

Al respecto, Pérez y Rodríguez (2022) señalan que las universidades deberán ser analizadas como un sistema dinámico en continuo cambio y transformación, como un actor educativo que se encuentra influenciado por diversos factores como la tecnología, la política, la economía, incluso los movimientos sociales, en este sentido, cada IES es determinada de alguna manera por su contexto específico, por lo cual los acuerdos internacionales propulsores de políticas públicas enfocadas a la responsabilidad social, a la inclusión y a la excelencia académica se tienen que adaptar y enfocar a este. Además señalan que la inclusión es una necesidad social debido a la existencia de la exclusión, la cual mantiene la brecha de desigualdad; es decir, crear universidades inclusivas es una cuestión que posibilita el ejercicio del derecho humano a la educación.

Las sociedades se han transformado, y por ende las poblaciones que a estos espacios se suscriben y aunque las IES se vean de alguna manera influenciadas por las transformaciones del entorno, aún se continúa homogenizando a las y los estudiantes. Aún cuando a partir de la segunda mitad del siglo pasado se generaron políticas educativas compensatorias que permitieron el acceso a estudiantes fuera del modelo hegemónico, el enfoque de estas, beneficioso en ese tiempo en específico, requiere modificarse para lograr que la inclusión, no solo sea visualizada como una estrategia para el acceso, es necesario reconocer la diversidad social y coadyuvar para integrar a cada estudiante (Pérez y Rodríguez, 2022), debido a que la educación inclusiva es una deuda histórica con cada persona a la que dadas sus diversas condiciones le fue imposible insertarse y desarrollarse en una IES.

Para transformar es indispensable conocer. En este marco, cada expresión de desigualdad, discriminación y exclusión encuentra su origen en determinadas opresiones sistemáticas instauradas en las estructuras y prácticas sociales las cuales reproducen las instituciones. Una serie de mecanismos institucionales como las políticas de transversalización de género, impulsado sobre todo por académicas, ha abonado a la feminización de la matrícula en la educación superior. García (2021) señala que el soporte estructural de la desigualdad de género se sostiene del sistema económico apoyado por la división sexual del trabajo, la cultura patriarcal, y la socialización con base en el sexo continúa siendo una realidad, los hombres son canalizados cultural y

socialmente a la masculinidad y a las actividades representativas de esta y las mujeres a la feminidad, hacia el cuidado, profesiones asistenciales, labores domésticas; lo cual es observable al identificar que tres de cada diez profesionistas en disciplinas STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, por sus siglas en inglés) son mujeres (IMCO, 2021). En este sentido, la feminización del campo académico no es lo que hará que cambie la problemática de la inequidad, sino el cuestionamiento hacia los principios simbólicos de las IES y de su estructura que tanto la institución como sus actores sostienen (Palomar, 2009). Lo anterior nos obliga a cuestionar no solo a las IES sino a las estructuras sociales que reproducen un sistema de género. Solo así, y colocando a las y los estudiantes en su vasta diversidad como protagonista, se podrá hacer frente desde una postura comprometida con la inclusión, y la eliminación de cualquier práctica que reproduzca desigualdad en estos espacios.

UNIVERSIDAD DE SONORA:

ESTUDIANTES MADRES Y PADRES DE POSGRADO

La Universidad de Sonora (UNISON) fundó la educación superior en la entidad en 1942, y fue hasta 1978 cuando se dio apertura al primer programa de posgrado (Rodríguez et al., 2010). Actualmente es la principal IES del estado; Jiménez (2013) indica que por varios factores, como la cantidad de matrícula que concentra, su oferta educativa y por la proporción de docentes que pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores –SNI–. Esta institución ofrece 49 programas de maestría y doctorado, de los cuales 37 pertenecen al Sistema Nacional de Posgrados –SNP–, lo que representa el 66.1% de este tipo de programas en la región y cuya eficiencia terminal alcanza 48% (UNISON, 2017), superando la media nacional, la cual es de 43.4% (COMEPO, 2017).

Los programas de posgrado pertenecientes al SNP son aquellos reconocidos por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por su pertinencia científica y social en la formación de investigadoras e investigadores a través de procesos de evaluación por pares académicos (CONACYT, 2021).

Históricamente el egreso en los posgrados de esta IES ha estado encabezado por hombres, sin embargo, en los años recientes se presenta una ligera inclinación en los egresos hacia las mujeres del 52.2% (UNISON, 2019), aunque se continúa con la tendencia de la pertenencia a disciplinas feminizadas como las especialidades en enfermería, ciencias sociales y humanidades. Durante el periodo 2006-1/2020-1, según datos de la ANUIES y UNISON, la matrícula en esta institución en nivel maestría y doctorado fue de 3,051 estudiantes.

En cuanto a la población que ha ejercido maternidad o paternidad durante sus estudios de posgrado, en el año 2010 el 59.8% de las y los egresados tenía hijas o hijos, para el 2019 el promedio disminuyó a 38.2% (UNISON, 2010, 2019). Estos datos obtenidos mediante los estudios de egresados son una aproximación a la población de interés, ya que la UNISON, al igual que la mayoría de las IES a nivel nacional, no

cuenta con registros institucionales sobre este tipo de estudiantes tanto a nivel licenciatura como en posgrado; aunque en este último durante el proceso de selección, a través de la entrevista y llenado de documentos requeridos para el ingreso se solicita informar sobre dependientes económicos, situación civil, entre otras cuestiones.

Lo anterior nos habla de lo que ya había señalado De Garay (2002) con relación a que las y los estudiantes para las IES son actores desconocidos y emergen interrogantes: ¿cuál es el motivo por el que se solicita la información sobre situación civil, hijas o hijos, si no se registra?, ¿a qué cuestión responde esta práctica, que, si bien no es institucionalizada, se reproduce en todas las IES?, ¿qué incidencia tiene en el proceso de selección de aspirantes el hecho de que una mujer sea madre o un hombre sea padre?

En México, según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) del 2020, el promedio de edad en el que las mujeres y varones tienen a su primera hija o hijo es en el rango de los 20 a los 29 años. Esto podría indicar que el ejercicio de la maternidad y de la paternidad de aspirantes y del estudiantado no es ajeno a esta realidad, ya que el promedio de edad de las y los alumnos en la UNISON en los programas de maestría y doctorado es de 33.7 años (UNISON, 2019).

Lo anterior encuentra relevancia en los estudios que han analizado la maternidad y la paternidad en el nivel de licenciatura, en los cuales se vislumbra en su mayoría como una experiencia disruptiva en la cronología de los cursos de vida del estudiantado, pues se evidencia una serie de dificultades académicas, personales como consecuencia del ejercicio de distintos roles: estudiante-madre/padre-empleado/empleada-cuidadora/cuidador, que en ocasiones repercute en afectaciones de carácter físico, psicológico, cognitivo, y en el desempeño académico, siendo las mujeres las que realizan más actividades de cuidado hacia sus hijas/hijos, lo que complica lograr un equilibrio entre la realización de actividades académicas y de las exigencias maternas.

Por su parte, son los hombres lo que se enfrentan a problemáticas relacionadas con cuestiones económicas al verse inmersos en una dinámica en la que tendrán que proveer de recursos a sus familias, reproduciendo así los roles sexistas dictados por la estructura patriarcal (Arvizu, 2020; Castañeda, 2015; Castillo, 2015; Torres, 2015).

Sin embargo, al analizar investigaciones sobre este fenómeno en posgrado, la sobrecarga emocional y física por parte de las mujeres es una constante, indicando que las condiciones no son más equitativas en este nivel educativo (Brown y Watson, 2010; Mutti-Driscoll, 2013; Trepal et al., 2013), aunque tener descendencia ya esté dentro del proyecto de vida de las y los estudiantes; lo que obliga a cuestionar: ¿es el propio ejercicio de la maternidad o de la paternidad un factor que propicie la exclusión?, ¿o la ausencia de mecanismos institucionales inclusivos desde el enfoque del cuidado que se inserten en los contextos de educación superior?

En este marco, la UNISON recientemente, a través de la Dirección de Apoyo de Estudiantes, ha generado una encuesta en su sitio oficial para el registro de las estudiantes que son madres y/o embarazadas para identificarlas, tener contacto con

ellas y hacerles llegar información de su posible interés; se entiende a esta acción como un primer acercamiento a esta población.

Sobre eso, Millanes (2015) ya había señalado la necesidad de que esta institución tuviera interés por las madres estudiantes, debido a que sus trayectorias suelen ser conflictivas por las exigencias maternas y académicas, destacando la ausencia de políticas institucionales hacia este grupo, lo cual dificulta su permanencia y egreso. Si bien identificar a las estudiantes es esencial, enfocarse solamente en las mujeres repercute en continuar feminizando el cuidado. Al respecto, Aguayo et al. (2017) señalan a esta cuestión como una problemática central para avanzar hacia la corresponsabilidad, ya que las políticas continúan reflejando y reforzando la división entre los roles, vinculando así la paternidad con el trabajo remunerado y la maternidad con el cuidado.

El enfoque del cuidado en las políticas educativas.

Una oportunidad para la inclusión

Proporcionar una definición única del cuidado como concepto social es aún debatible ya que admite variados significados, desde el trabajo remunerado al no-remunerado, lo público, lo privado, lo doméstico, lo inmaterial, la igualdad, entre otros, lo que ha provocado dificultades al dimensionarle (Carcedo et al., 2012). No obstante, diversas autoras coinciden con lo señalado por Batthyány (2004) de que el cuidado se refiere a las acciones de ayudar a alguna persona dependiente en el desarrollo y bienestar de la cotidianidad, por lo tanto, incluye hacerse cargo del cuidado material, lo que implica un *trabajo*; del cuidado económico, que implica un *costo*; del cuidado psicológico que implica un *vínculo afectivo* y puede ser remunerado o no.

El cuidado incluye darlo, recibirlo y el autocuidado, el cual se divide en dos: cuidados directos e indirectos, los primeros hacen referencia a que para proveerlos es existente una relación directa, y el segundo son las actividades necesarias para la reproducción social y biológica (López et al., 2022). A su vez, los cuidados se pueden clasificar en cuidados simples o cotidianos, los cuales son los que se realizan a diario en los hogares, intensos, extensos, que requieren más tiempo, trabajo y esfuerzo como consecuencia de la etapa de vida –infancia, vejez–, y se proporcionan porque la persona receptora no puede satisfacerlos por sí misma, y especializados o a largo plazo, que requieren conocimiento especializado y son proporcionados por la falta de autonomía física, psíquica y más de la persona que lo requiere (Garfias, 2021).

Las actividades de cuidado y el trabajo no-remunerado están dotadas de un alto valor económico; según datos del INEGI, durante el año 2019 estas actividades registraron un equivalente a 5.6 billones de pesos mexicanos, es decir, el 22.8% del producto interno bruto (PIB), siendo las mujeres quienes realizaron el 74.8% de estas. Para el caso de Latinoamérica y el Caribe, al sumarse el trabajo remunerado y el no-remunerado, las mujeres tienen mayor carga que los hombres y dedican de 6 a

23 horas más por día (Aguayo et al., 2017). Es decir, las personas que más realizan actividades de cuidados son las mujeres, ya que socioculturalmente se les han atribuido estas labores como pertenecientes a la esfera privada a razón de la división sexual del trabajo, lo cual ha implicado que la corresponsabilidad entre todos los sectores sociales sea un objetivo pendiente y ha permitido que este sector de la población se continúe sobrecargando, minimizando sus posibilidades de desarrollo personal, económico y educativo.

Al respecto, Tronto (2020) señala que el cuidado ha sido y será parte de la vida humana, no obstante, a lo largo de casi toda la historia de la humanidad estas actividades han sido delegadas además de a las mujeres a las poblaciones marginalizadas: criadas, esclavas, clases populares, castas bajas. En este sentido, generar condiciones óptimas para estos sectores y así posibilitar su desarrollo en el ámbito público bien podría interpretarse como una cuestión de justicia social para este grupo, sin embargo, al visualizar en prospectiva, estas acciones también inciden favorablemente en las sociedades de manera generalizada (Gámez y Valenzuela, 2022).

En relación con lo anterior, Montaña (2010) señala que el cuidado se debe de observar desde la perspectiva de los derechos sociales, económicos, y colocarlo como un derecho para la población en general, del cual la política pública debe de responder para quienes lo requieren, no solo para que las mujeres se incorporen al mundo laboral. Es decir, todas las personas, independientemente del sexo y a lo largo de las etapas de desarrollo en algún momento determinado requirieron, requieren o requerirán de cuidados.

Objetivo y pregunta de investigación

Con el objetivo de establecer cómo se configuraron las trayectorias académicas de las y los egresados que durante su proceso formativo en un posgrado de investigación perteneciente al SNP ejercieron maternidad o paternidad se estableció la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los significados que las y los egresados le otorgaron a las exigencias de sus roles como madres/padres-estudiantes y qué efecto tuvieron estas cuestiones en los planos académico y personal?

RUTA METODOLÓGICA

Desde una metodología cualitativa, bajo un enfoque de interpretación de interaccionismo simbólico (Martínez, 2006), se planteó la investigación de tipo de descriptiva (Vasilachis, 2006) con la finalidad de describir e indagar las perspectivas particulares de las y los informantes y determinar cómo se configuraron sus trayectorias académicas por medio del método de estudio de caso (Sandín, 2003).

Para la presente se retoman los testimonios de 11 informantes que realizaron sus estudios de posgrado en la UNISON (6 mujeres y 5 hombres de entre 29 y 48 años de edad), pertenecientes a diferentes campos formativos.

La selección de informantes fue deliberada e intencional (Alejo y Osorio, 2016), mediante un muestreo por cadena de referencia bajo los siguientes criterios de inclusión: que hayan egresado durante el periodo 2014-2021, con hijas o hijos nacidos antes o durante su proceso formativo.

La técnica utilizada para la recolección de datos fue la entrevista semiestructurada (Corbetta, 2007) realizada a partir de las categorías de análisis preestablecidas: factores académicos-institucionales, factores sociales y factores personales. Para el análisis e interpretación de los testimonios, una vez concluido el proceso de transcripción se realizó una codificación abierta (Álvarez-Gayou, 2003) para posteriormente agrupar en categorías, haciendo uso del *software* Atlas.ti.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Proceso de incorporación desigual: el sexismo institucional y disciplinar

Las egresadas que al iniciar el proceso de admisión al posgrado ya contaban con hijos enfrentaron una serie de conflictos relacionados con las implicaciones de la maternidad desde el proceso de admisión en un contexto que, al no contemplar sus realidades, ejerce prácticas discriminatorias.

En la entrevista de admisión me preguntaron si tenía hijos. Se me hizo muy grosero porque había hombres y a ellos nunca se les preguntó nada al respecto. Me pareció una pregunta dolorosa, innecesaria y completamente sexista [Informante 2].

Incluso, para el caso de mujeres madres que realizaban su proceso de admisión en posgrados STEM, el cuestionamiento sobre contar con la capacidad para permanecer se extendió a comprometer a aspirantes a no quedar embarazadas durante su proceso formativo, reproduciendo así acciones excluyentes al condicionar un espacio en una IES pública.

Sentí algo de presión porque primero me preguntaron si podía con los hijos y todo eso y, pues les dije que sí, y cuando sentí un poco más de presión fue que me dijeron que no debería de embarazarme en todo ese periodo de la maestría y que sí podían estar seguros de eso, y fue algo que me dio mucha presión en mi vida. Me dijeron que era de tiempo completo, y ese es el trato, de hecho, así es el contrato con CONACYT, que eres estudiante de tiempo completo, y con un embarazo o un nuevo bebé entonces se hace más difícil. Fue como de “no te vayas a embarazar” [Informante 5].

Ingresar a un área STEM significa cruzar barreras adicionales para las mujeres que a la vez son madres, por cuestiones de género y por la maternidad en sí. Históricamente las mujeres han ingresado a disciplinas y campos de desarrollo profesional relativas al cuidado o a las denominadas “disciplinas feminizadas” (Hernández, 2021). La ruptura que implica desarrollar una trayectoria en un área que se muestra más hostil a incorporar mujeres se representa en las prácticas discriminatorias reproducidas por docentes, estudiantes e instituciones en esos campos del conocimiento.

Para el caso de todas las informantes, las preguntas relacionadas a la maternidad despertaron la incertidumbre sobre cuáles serían las implicaciones de su condición de vida para ingresar a un posgrado SNP. Los significados de las interrogantes, al no estar justificadas por el comité de admisión o no ser claras con respecto a los motivos de las mismas, representaron un malestar que las acompañó durante toda su trayectoria, despuntando en algunas egresadas la autoexigencia.

Yo me propuse el nunca decir que no [haciendo referencia a las exigencias del posgrado], ¿cómo no voy a poder?, que es algo que he estado trabajando, pero creo que son más las exigencias extras, después de ser mamá todo el mundo te dice que tu vida se acabó, y es eso, es como demostrar, “te voy a demostrar, mundo, que no es cierto y que puedo ser alguien más”, pero es una friega [Informante 9].

Para el caso de los hombres, las preguntas sobre la paternidad pasaron desapercibidas o simplemente no se las realizaron.

No me acuerdo si me preguntaron si tenía hijas o hijos, pero sí lo comenté, muy básico lo que me preguntaron, mis motivaciones, que si por qué quería entrar, que si qué hacía antes, preguntas básicas [Informante 8].

Lo anterior podría indicar que la paternidad en los espacios de educación superior no se establece como una determinante que restrinja o facilite el acceso, ya que hombres y mujeres experimentan la crianza y el cuidado de manera distinta, la expectativa cultural de la maternidad es más demandante (Mutti-Driscoll, 2013).

El entrecruce de las actividades académicas y las de cuidado.

Un desafío femenino para permanecer: “Es como una tesis que nunca se termina, pero me habla y me pide comida”

En cuanto a las percepciones de las condiciones para permanecer, la omisión de la institución por reconocer la diversidad de las poblaciones que a sus espacios se suscriben se materializa en las experiencias de madres estudiantes que señalan la necesidad de que sus realidades sean reconocidas.

Nos hacen ver a todos iguales y que todos estamos en el mismo contexto, pues no es cierto, no todos estamos iguales, no se piden preferencias, pero sí creo que no se nos pueden exigir los mismos tiempos, los mismos horarios [Informante 10].

Las políticas de corresponsabilidad pretenden incidir en la reasignación de responsabilidades familiares en el hogar y dejan establecido que las problemáticas relacionadas con las necesidades de conciliación no son una problemática de mujeres, sino que competen al Estado y a las sociedades (GIRE, 2016), y por ende también a las IES.

Por otro lado, el desconocimiento sobre las exigencias de la maternidad y del cuidado que implica el ejercicio de este rol representa un reto sobre todo para aquellas que son madres independientes.

Obviamente no es de “¡entiéndenos!”, pero que alcancen a visualizar por qué es importante esto, y no porque te vayan a exigir menos, sino porque a veces que se te atora, o se te enfermó

el niño, y claro que es una justificación muy importante, o sea, no puedo, ¿qué hago?, ¿aviento al chamaco? [Informante 1].

El testimonio anterior refleja además de las dificultades en la cotidianidad la serie de conflictos derivados como consecuencia de ejercer los cuidados de manera independiente, y de cómo lo que históricamente se ha considerado del espacio privado, es decir, el cuidado, para las mujeres que han decidido continuar con su desarrollo académico trasciende al espacio público. En este sentido, el cuidado y su práctica, al visualizarlos desde la corresponsabilidad, son una cuestión que compete a todos los espacios y actores sociales, no solo para que las mujeres puedan desarrollarse profesionalmente.

Con relación a las actividades de cuidado, labores domésticas y crianza, se percibe que los hombres se visualizan como una figura de apoyo, reproduciendo así los roles de género.

Yo siempre me he considerado como de apoyo, yo siento que el papá no es tan necesario pero la mamá sí, yo siempre me vi como apoyo [Informante 25, hombre 38 años, casado].

Si bien también emergió una ruptura con el modelo tradicional de la paternidad en algunos casos, el cuidado sobre todo de las hijas/hijos durante la primera infancia, es decir de los cero a los cinco años (Mancillas, 2000), estuvo a cargo de las mujeres casi en totalidad, siendo los hombres los que estuvieron a cargo de las actividades recreativas, o de las que no tienen una temporalidad específica (Craig, 2006) y que no forman parte de la rutina diaria establecida o que son determinantes para la supervivencia de sus hijas o hijos.

El rol de la familia: “Te están haciendo un favor y no te puedes poner mucho los moños”

En este contexto, también emergen figuras que apoyaron durante la trayectoria tanto a padres como a madres, lo cual permitió la compaginación de las exigencias académicas y de cuidado: las redes de apoyo familiares.

Si no hubiera estado mi mamá, no sé cómo le hubiera hecho. Si sé que hubiera sido más caótico, el hecho de que mi mamá me esté ayudando me permite hacer tareas mientras los estoy viendo, aquí los estoy viendo, pueden venir a mí a preguntarme, a platicarme algo y me distraigo un rato y sigo trabajando [Informante 13].

Las redes de apoyo familiares significan una cuestión imprescindible para las y los informantes en cuanto al logro académico, no obstante, también representan una serie de desventajas en torno a cómo estas figuras irrumpen en los modos de crianza.

Hay que estar muy atento, ahora lo puedo ver como en retrospectiva y poner así, como una visión amplia, muchas veces las personas de otras generaciones son los protagonistas generacionalmente por su experiencia de vida cuando dan ayuda y cuando se recibe ayuda, parece como que se autoriza intervenir, ¿no? Y como protagonista hay que tener mucho cuidado en no polarizar, identificarles desde donde están abordando para poder tratarlo de la mejor forma [Informante 28].

Resalta de las redes de apoyo familiares la reiteración de que las figuras principales de este entramado son las abuelas, las tías, las hermanas, es decir, las mujeres de las familias de las y los egresados son las que estuvieron realizando las labores de cuidado en la ausencia de mecanismos institucionales o de otra índole que desde un enfoque inclusivo les brinden alternativas para la atención de las hijas e hijos, fungiendo como una red de cuidados (López et al., 2022).

CONCLUSIONES

El estigma histórico y de naturalización que arrastra el cuidado ha dificultado vislumbrar su función como base invisible que sostiene a las sociedades (Batthyány, 2021), y el campo académico no ha sido la excepción. En este sentido, el cuidado ejercido por las mujeres ha posibilitado la generación de conocimiento, el trabajo académico, por mencionar algunos.

Si bien, como señala Pacheco (2018), las actividades de cuidado no necesariamente implican una especie de padecimiento para las mujeres, pues incluso estas pueden llegar a ser elementos significativos de su identidad al ser socializadas en el género, la compaginación entre la serie de actividades propias y de inversión de tiempo a los demás suele ser la cuestión problemática, y es entonces que se empiezan a utilizar conceptos como *techo de cristal*, *doble jornada*, *conciliación*, etc., para nombrar las desigualdades, la discriminación, la exclusión, e incluso la violencia.

Por lo anterior, se consideró importante proponer el enfoque del cuidado en las políticas educativas con miras a la inclusión, ya que continuar con el esquema de políticas compensatorias que han emergido del desconocimiento del estudiantado solo ha propiciado que se repitan patrones de desigualdad educativa (Arvizu, 2017). Incorporar esta perspectiva brinda a las IES la posibilidad de incluir en sus espacios no solo a las madres y padres, sino a todas las personas que requieren algún tipo de cuidado, y nos permite visualizarnos como proveedores y receptores de cuidados, permitiendo ejercer la corresponsabilidad entre actores e instituciones.

En este aspecto, hablar de la importancia de generar políticas de corresponsabilidad bajo un enfoque de cuidado en un contexto de educación superior es reconocer cómo la ausencia de acciones afirmativas para estas poblaciones es también un síntoma desencadenado por la denominada “crisis de cuidados” en todos los campos sociales, la cual hace referencia al cambio de políticas sociales en los territorios de Latinoamérica que terminó por transferir el trabajo de cuidados y sus costos a las familias (Batthyány, 2001), cuestión que se manifiesta en la importancia de las redes familiares para las trayectorias académicas de las madres y padres hoy en día egresados.

Así mismo, también permite visualizar cómo los cuidados, además de transferirse, reproducen un esquema tradicionalista al ser las familiares mujeres las que asumen este trabajo; como señalan Aiello-Vaisberg et al. (2020), la noción en el imaginario colectivo de que son las mujeres las que por naturaleza son mejores cuidadoras ha generado una problemática social que sobrecarga a las mujeres.

REFERENCIAS

- Aguayo, F., Levto, R., Barker, G., Brown, V., Barindelli, F., Kimelman, E., Andjelic, D., Beare, S., Meglioli, A., Zoneschein, T., y Rodríguez, H. (2017). *Estado de la paternidad: América Latina y el Caribe 2017*. International Planned Parenthood Federation. <http://www.campapaternidad.org/estadodelapaternidadlac2017/>
- Aiello-Vaisberg, T., Gallo-Belluzo, S., y Visintin, C. (2020). Maternity and social suffering during COVID-19 pandemic: Study of mommy blogs. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.356>
- Alejo, M., y Osorio, B. (2016). El informante como persona clave en la investigación cualitativa. *Gaceta de Pedagogía*, (35), 74-85. https://www.academia.edu/41012556/El_informante_como_persona_clave_en_la_investigaci%C3%B3n_cualitativa
- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y tradiciones*. Paidós Educador.
- ANUIES [Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior] (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*. ANUIES.
- ANUIES (2021). *Anuario estadístico. Población escolar en educación superior ciclo escolar 2020-2021*.
- Arvizu, A. (2017). *Oportunidad e inclusión: la instrumentación de políticas públicas para estudiantes universitarios padres y madres de la UAM-A*. Ponencia presentada en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, San Luis Potosí, México. <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0159.pdf>
- Arvizu, A. (2020). Administrar y agotar el tiempo. Las jornadas de madres y padres universitarios. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 6(1), 1-28. <https://doi.org/10.24201/reg.v6i0.478>
- Batthyány, K. (2001). El trabajo de cuidados y las responsabilidades familiares en Uruguay: proyección de demandas. En R. Aguirre y K. Batthyány (coords.), *Trabajo, género y ciudadanía en los países del Cono Sur* (pp. 223-243). Cinterfor.
- Batthyány, K. (2004). *Cuidado infantil y trabajo, ¿un desafío exclusivamente femenino? Una mirada desde el género y la ciudadanía social*. Cinterfor.
- Batthyány, K. (2021). *Miradas latinoamericanas a los cuidados*. Siglo XXI.
- Brown, L., y Watson, P. (2010). Understanding the experiences of female doctoral students. *Journal of Further and Higher Education*, 34(3), 385-404. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2010.484056>
- Carcedo, A., Chaves, M., y Lexartza, M. (2012). *Cadenas globales de cuidados: el papel de las migrantes nicaragüenses en la provisión de cuidados en Costa Rica*. ONU Mujeres. <https://trainingcentre.unwomen.org/instraw-library/2012-MIG-NIC-PAP.pdf>
- Castañeda, M. (2015). *Ser estudiantes, madres y padres: una dualidad cotidiana* [Tesis de Licenciatura]. Universidad de Chile. Repositorio institucional de la Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/135041>
- Castillo, A. (2015). La práctica social de la maternidad y de la paternidad en jóvenes estudiantes de nivel superior: un acercamiento a las problemáticas cotidianas enfrentadas durante la vida académica. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 21(2), 103-123. <https://www.redalyc.org/pdf/316/316392080006.pdf>
- COMEPO [Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado] (2017). *Diagnóstico del posgrado en México. Región Noroeste*. <http://www.comepo.org.mx/images/diagnostico/diagnostico-posgrado-mexico-region-noroeste-comepo.pdf>

- CONACYT [Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología] (2021). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad*. https://conacyt.mx/becas_posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad/
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill.
- Craig, L. (2006). Does father care mean fathers share? A comparison of how mothers and fathers in intact families spend time with children. *Gender and Society*, 20(2), 259-281. <https://doi.org/10.1177/0891243205285212>
- De Garay, A. (2002). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. ANUIES.
- Gámez, L., y Valenzuela, B. (2022). De lo privado a lo público. El ejercicio de la maternidad y de la paternidad en un contexto de educación superior como objeto de política pública. *Revista Derechos Humanos y Educación*, 1(6), 227-245. <https://revistaderechoshumanosyeducacion.es/index.php/DHED/article/view/80/63>
- García, P. (2021). De la desigualdad a la inclusión universitaria: la agencia de género. *Revista de Educación Superior*, 50(200), 1-24. <http://doi.org/10.36857/resu.2021.200.1887>
- Garfias, M. (2021, ene. 22). Lo que toda persona debe saber sobre los cuidados. *Animal Político*. <https://www.animalpolitico.com/24-7/lo-que-toda-persona-debe-saber-sobre-los-cuidados/>
- GIRE [Grupo de Información en Reproducción Elegida] (2016). *Horas hábiles. Corresponsabilidad en la vida laboral y personal*. <https://corresponsabilidad.gire.org.mx/#/chapter/1/subchapter/1>
- Hernández, C. (2021). Las mujeres STEM y sus apreciaciones sobre su transitar por la carrera universitaria. *Revista de Investigación de la Universidad de La Salle Bajío*, 13(27), 1-32. <https://doi.org/10.21640/ns.v13i27.2753>
- IMCO [Instituto Mexicano para la Competitividad] (2021). *¿Dónde están las científicas? Brecha de género en carreras STEM*. <https://imco.org.mx/en-mexico-solo-3-de-cada-10-profesionistas-stem-son-mujeres/>
- INEGI [Instituto Nacional de Estadística y Geografía] (2020). *Encuesta nacional de nacimientos registrados en 2020*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/natalidad/doc/natalidad_2020_nota_tecnica.pdf
- INMujeres [Instituto Nacional de las Mujeres] (2019). *Mujeres y hombres en México 2019*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825189990.pdf
- Jiménez, D. (2013). *Mujeres estudiantes en los programas doctorales de ciencias e ingeniería* [Tesis de Maestría]. Universidad de Sonora. Repositorio institucional de la Universidad de Sonora. <http://www.repositorioinstitucional.uson.mx/handle/20.500.12984/6131>
- López, E., Rodríguez, K., y Heatley, A. (2022). *Sostener la vida: las redes de cuidados en México*. OXFAM. <https://oxfamMexico.org/wp-content/uploads/2022/05/Redes-de-cuidados.pdf>
- Mancillas, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de Investigación en Psicología*, 3(2), 105-116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8176557>
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
- Millanes, B. (2015). *La construcción de la maternidad en jóvenes universitarias. Hacia el (re) conocimiento de las estudiantes que son madres en la Universidad de Sonora* [Tesis de Licenciatura]. Universidad de Sonora. Repositorio institucional de la Universidad de Sonora. <http://www.repositorioinstitucional.uson.mx/handle/20.500.12984/1178>
- Montaño, S. (2010). El cuidado en acción. En S. Montaño y C. Calderón (coords.), *El cuidado en acción entre el derecho y el trabajo* (pp. 13-61). CEPAL.

- Mutti-Driscoll, C. (2013). *Graduate student motherhood: How female Ph. D. students resist and perform idealized norms of work and mothering* [Tesis de Doctorado]. Universidad de Washington. ResearchWorks Archive. <https://digital.lib.washington.edu/researchworks/handle/1773/23631?show=full>
- ONIGIES [Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las IES] (2020). *Eje Corresponsabilidad familiar*. <https://onigies.unam.mx/eje/corresponsabilidad>
- Pacheco, E. (2018). El trabajo de cuidado desde la perspectiva del uso del tiempo. En M. Ferreyra (coord.), *El trabajo de cuidados: una cuestión de derechos humanos y políticas públicas* (pp. 68-85). ONU Mujeres.
- Palomar, C. (2009). Maternidad y mundo académico. *Alteridades*, 19(38), 55-73. <http://www.scielo.org.mx/pdf/alte/v19n38/v19n38a5.pdf>
- Pérez, A., y Rodríguez, A. (2022). La universidad imperfecta. Una aproximación desde la diversidad social. *Revista de la Educación Superior*, 51(201), 95-108. <https://doi.org/10.36857/resu.2022.201.2022>
- Rodríguez, R., Pérez, A., y Urquidi, L. (2010). El posgrado en Sonora. En R. Rodríguez, A. Pérez y L. Urquidi (coords.), *La ciencia en Sonora, primeras aproximaciones* (pp. 11-34). Universidad de Sonora.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.
- Toledo, L., y Luque, M. (2019). La experiencia universitaria. Análisis de factores motivacionales y sociodemográficos. *Revista de la Educación Superior*, 48(191), 1-24. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/851/303>
- Torres, N. (2015). *Madres y estudiantes universitarias: un estudio exploratorio sobre la construcción social de la maternidad* [Tesis de Maestría]. Universidad de Sonora. Repositorio institucional de la Universidad de Sonora. <http://www.repositorioinstitucional.uson.mx/handle/20.500.12984/658>
- Trepal, H., Stinchfield, T., y Haiyasoso, M. (2014). Great expectations: Doctoral student mothers in counselor education. *Adultspan Journal*, 13(1), 30-45. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0029.2014.00024.x>
- Tronto, J. (2020). *¿Riesgo o cuidado?* Fundación Medifé.
- UNISON [Universidad de Sonora] (2010). *Estudios de egresados de posgrado*. https://planeacion.unison.mx/pdf/estudio_egresados_uson_2010.pdf
- UNISON (2017). *Plan de Desarrollo Institucional 2017-2021*. <https://www.unison.mx/institucional/pdi2017-2021.pdf>
- UNISON (2019). *Estudios de egresados de posgrado*. https://planeacion.unison.mx/pdf/estudio_egresados_uson_posgrado_2019.Pdf
- UNISON (2021). *Plan de Desarrollo Institucional 2021-2025*. <https://www.unison.mx/institucional/pdi2021-2025.pdf>
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Cómo citar este artículo:

Gámez Grijalva, L. G., y Valenzuela, B. A. (2023). Políticas educativas desde el enfoque del cuidado para la inclusión de madres y padres estudiantes de la Universidad de Sonora. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 7, e1708. <https://doi.org/10.33010/recie.v7i0.1708>



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.