



Revista de Estudios de Género. La ventana

ISSN: 1405-9436

ISSN: 2448-7724

revista_la ventana.cucsh@administrativos.udg.mx

Universidad de Guadalajara

México

Casados González, Estela
ENTRE IDENTIDADES TRANS, MATERNIDADES Y SALUD MENTAL. RETOS PARA LA
INCLUSIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA
Revista de Estudios de Género. La ventana, vol. VII, núm. 59, 2024, Enero-Junio, pp. 257-290
Universidad de Guadalajara
Guadalajara, México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88476101008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

**ENTRE IDENTIDADES TRANS,
MATERNIDADES Y SALUD
MENTAL. RETOS PARA LA
INCLUSIÓN DE LA POBLACIÓN
ESTUDIANTIL EN LA
UNIVERSIDAD VERACRUZANA**

**BETWEEN TRANS IDENTITIES,
MATERNITY AND MENTAL
HEALTH. CHALLENGES FOR THE
INCLUSION OF THE STUDENT
POPULATION AT THE
UNIVERSIDAD VERACRUZANA**

ESTELA CASADOS GONZÁLEZ¹

¹ Facultad de Antropología, Observatorio Universitario de Violencias
contra las Mujeres, Universidad Veracruzana. México. ecasados@uv.mx,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0210-7410>.

Resumen

En este documento se hace una revisión y análisis sobre los retos de la inclusión en las universidades, retomando perspectivas de la población estudiantil. Con este propósito se indaga en tres esferas que habita parte del alumnado de la

DOI: <https://doi.org/10.32870/lv.v7i59.7749>

REVISTA DE ESTUDIOS DE GÉNERO, LA VENTANA, NÚM. 59, ENERO/JUNIO 2024, PP. 257-290, ISSN 1405-9436/E-ISSN 2448-7724

Universidad Veracruzana: identidades transgénero, maternidades en alumnas de licenciatura y la situación que guarda la salud mental de estudiantes en el “contexto postpandemia” y del regreso presencial a los campus. Desde estas esferas de interlocución, se plantean los principales retos para la inclusión del alumnado universitario con identidades de género y situaciones de vida específicas que trastocan su vida escolar y formación académica. El objetivo de este artículo es presentar la complejidad que entraña el diálogo entre una universidad pública del sur sureste de México y su alumnado a favor de la inclusión y su derecho a la educación.

Palabras clave: inclusión, transgénero, maternidad, salud mental, universidad

Abstract

This document reviews and analyzes the challenges of inclusion in universities, taking up the perspectives of the student population. With this purpose, three spheres inhabited by part of the students of the Universidad Veracruzana are investigated: transgender identities, maternity in undergraduate students and the situation of the mental health of students in the “post-pandemic context” and the return face-to-face on campus. From these spheres of dialogue, the main challenges for the inclusion of university students with gender identities and specific life situations that disrupt their school life and

academic training are posed. The objective of this article is to present the complexity involved in the dialogue between a public university in the south-southeast of Mexico and its students, in favor of inclusion and their right to education.

Keywords: inclusion, transgender, maternity, mental health, university

RECEPCIÓN: 01 DE DICIEMBRE DE 2022/ACEPTACIÓN: 5 DE JULIO DE 2023

Tal como apunta Palomar (2017), la preocupación por la inclusión en la educación ha cobrado fuerza en los últimos años en el contexto de la lucha contra la discriminación. En este sentido, se piensa en el ámbito educativo y en las universidades como espacios idóneos que permitan superar desigualdades presentes en las comunidades estudiantiles, colaborar en el avance hacia sociedades más justas, equitativas y democráticas.

Corrales, Soto y Villafañe (2016) agurmentan que no hay que confundir inclusión con integración. Este último se asocia a la noción de sumar al mismo espacio físico, social y escolar a personas de diferentes perfiles y características, lo cual no necesariamente resulta adecuado y digno. Para cumplir con el propósito de este texto, se retoma el principio que refiere que la educación inclusiva es aquella que acoge a la

diversidad humana, reconociendo que todas las personas tienen potencialidades y habilidades distintas. (Rubilar y Guzmán, 2021, p. 2; Corrales et al., 2016).

Una vez establecido lo anterior, es pertinente aclarar que en las siguientes páginas el concepto inclusión se utiliza para hacer referencia a una diversidad amplia de sujetos que orbitan en el ámbito universitario y que no entran necesariamente en el modelo del sujeto hombre y heterosexual que posee las condiciones para cumplir con las exigencias de su formación académica y humana.

Se hace una revisión y análisis sobre los retos de la inclusión en las universidades retomando las perspectivas de la población estudiantil. Con este propósito se indaga en tres esferas que habita parte del alumnado de la Universidad Veracruzana: identidades transgénero, maternidades en alumnas de licenciatura y la situación que guarda la salud mental de estudiantes en el "contexto postpandemia" y del regreso presencial a los campus. Desde estas esferas, se plantean los principales retos para la inclusión del alumnado universitario con identidades de género y situaciones de vida específicas que trastocan su vida escolar y formación académica. El objetivo de este artículo es presentar la complejidad que entraña el diálogo entre una universidad pública del sur sureste de México y su alumnado a favor de la inclusión y su derecho a la educación.

La población consultada está conformada por estudiantes de la Universidad Veracruzana, concretamente de la Facultad

de Antropología. Cursan sus estudios en la Unidad de Humanidades de la Región Xalapa y se destacan por su activismo en la comunidad universitaria LGBTTTIQ+, así como su participación en el tema de maternidades, trabajos de cuidado y universidad. El propósito es el de visibilizar sus voces, trayectorias de vida y experiencias, las cuales se plasman en las siguientes páginas y son resultado de entrevistas a profundidad que tuvieron lugar en la ciudad de Xalapa en 2022.²

² Agradezco al alumnado que colaboró con sus testimonios y reflexiones. En atención a su deseo y autorización, aparecen sus nombres citados en las siguientes páginas.

UNIVERSIDAD COMO DIVERSIDAD

Cuando pensamos desde las universidades en el tema de la inclusión, regularmente lo asociamos a la población con discapacidad motriz, visual o de algún otro tipo. Ello se debe a que es creciente el número de personas con estas características que se suman a la comunidad universitaria. En respuesta, las instituciones de educación superior (IES), han desarrollado programas y apoyos puntuales para la inclusión a personas con discapacidad.

De acuerdo con un estudio hecho por Cruz y Casillas (2017), de un total de cincuenta y tres universidades mexicanas examinadas, se encontró que solo en doce se ofrecían acciones o programas de apoyo a estudiantes con discapacidad³. Una de ellas era la Universidad Veracruzana (UV), que en 2009

³ A saber la Universidad de la Frontera Sur (Campeche), Universidad Autónoma de Chihuahua (Chihuahua), Universidad Nacional Autónoma de México (Ciudad de México), Universidad Autónoma Metropolitana (Ciudad de México), Universidad

Juárez del Estado de Durango (Durango), Universidad de Guanajuato (Guanajuato), Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (Hidalgo), Universidad Autónoma de Nuevo León (Nuevo León), Universidad Autónoma de San Luis Potosí (San Luis Potosí), Universidad Autónoma de Tamaulipas (Tamaulipas), Universidad Autónoma de Tlaxcala (Tlaxcala) y Universidad Veracruzana (Veracruz). Ello de acuerdo con datos analizados por Cruz y Casillas (2017, p. 45).

presentó el Programa Universitario para la Inclusión e Integración de Personas con Discapacidad.

Tal como se ha adelantado, el objeto de este texto es la inclusión pero desde una perspectiva que va más allá

de la condición de discapacidad física sino que contempla a sujetos que por el desarrollo de sus identidades o por presentar una condición alusiva a su salud mental, se encuentran en “la periferia” de lo que se espera de un integrante de la comunidad universitaria.

Cristina Palomar (2014, p. 138) plantea que la etiqueta con la que se categoriza a una persona es descriptiva y performativa. La manera en que enunciamos a las diversidades establece en el contexto social su manera de actuar y de ser. La diferencia, prosigue Palomar, es una

categoría de pensamiento que al ser introducida analíticamente en cualquier campo, produce efectos desestabilizadores en tanto que no solamente implica la generación de un elemento nuevo a partir de lo Uno, sino que dicho acto también cuestiona lo que... componía la estabilidad del propio campo o hasta su fundamento. (Palomar, 2014, p. 157)

La población estudiantil universitaria resalta por su diversidad. De acuerdo con el Anuario Estadístico de la Población Escolar en Educación Superior (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2022), en el ciclo escolar 2021-2022 la matrícula total en el país era de más de cinco millones de personas. Ciudad de México y Estado de México concentraban el 28 por ciento. La misma fuente establece que el estado de Veracruz cuenta con 251,227 personas inscritas.⁴

⁴ De estas, 133,203 son mujeres y 118,024 son hombres (ANUIES, 2022).

La Universidad Veracruzana, institución de educación superior pública más importante de la entidad fundada en 1944, registra un total de 87,034 personas matriculadas (UV, 2022).⁵

⁵ Cursan el semestre agosto 2022-enero 2023 (UV, 2022).

La institución tiene presencia en veintisiete municipios y se ubica en cinco regiones (o campus):

1. Tuxpan-Poza Rica.
2. Córdoba-Orizaba.
3. Coatzacoalcos-Minatitlán.
4. Veracruz-Boca del Río.
5. Xalapa.

Cuenta con más de seis mil académicos y académicas, setenta y siete facultades, alberga a la Universidad Veracruzana Intercultural, ubicada en cuatro sedes (Huasteca, Totonacapan, Grandes Montañas y Selvas). Oferta 200 programas educativos a nivel licenciatura y 142 de posgrado (UV, 2022).

Su comunidad está asentada en los territorios de once grupos étnicos, pueblos afrodescendientes, población urbana y mestiza que habita en 212 municipios que conforman al estado de Veracruz.

Bajo este contexto es que se retoma la experiencia propia, en tanto docente de la Facultad de Antropología y asesora en temas de violencia de género en mi entidad de adscripción. Esta doble tarea me ha permitido atestiguar, participar y analizar los escenarios en donde se ponen a prueba los ideales de inclusión, igualdad y derechos humanos para la comunidad universitaria.

Laboro en una de las facultades más pequeñas, pero de mayor empuje en el área de Humanidades de la Universidad Veracruzana, lo que me expone al reto constante que exige la interacción con el alumnado, sobre todo ahora que hemos regresado de la pandemia. La Facultad de Antropología se encuentra en la Unidad de Humanidades, en donde comparte espacio con las facultades de Filosofía, Sociología, Historia, Letras Españolas e Idiomas, así como con el Centro de Estudios de Género.

En octubre de 2022 tuvo lugar una movilización estudiantil importante cuyo epicentro fue la Facultad de Antropología, pero que recogió las inquietudes del alumnado en general: acoso, hostigamiento y violencia de género, inseguridad y ausencia de medidas para la protección del alumnado.

Justo es en este contexto de reciente reingreso a las aulas que comparto tres esferas en las que se encuentra el alumnado

y desde las cuales se observan en un proceso de exclusión-inclusión. Dicho proceso, tal como se observará, es impulsado por ellas y ellos, pero también es generado por la comunidad universitaria y por mecanismos institucionales de creación reciente que pretenden trabajar a favor de la inclusión de los diversos sectores que habitan a la universidad.

Cabe destacar, que uno de los principales ejes que cultiva la Universidad Veracruzana bajo el tema de la inclusión es el relacionado con la discapacidad (UV, 2021; García, 2019). Sin embargo, para efecto de esta aproximación al tema, el abordaje será a partir de otros sujetos quienes bajo distintas condiciones e identidades también habitan la universidad.

“ANTES YO NO EXISTÍA”. IDENTIDADES TRANS, DE LA INVISIBILIZACIÓN A LA LUCHA POR LA INCLUSIÓN EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

¡Hala! Pues, sí fue complicado porque tan solo para mí era bien difícil nombrarme. Empecé a salir y me daba mucha cosa presentarme como Zed. Me daba mucha cosa referirme a mí con otros pronombres. Era bien difícil pedirle a alguien más que lo hiciera cuando yo no podía nombrarme a mí. Coincidió con un cuadro de ansiedad y depresión. Durante la pandemia estaba en terapia, yendo al psiquiatra y así, ¿no? Fue ese proceso de aventármela solo y

entender qué estaba pasando conmigo. Yo solito. Hasta que pude ponerle un nombre. Hacer algo. Vivirme de esta manera me está sacando un poco de este cuadro medio feo. Después de todo eso ya lo pude comenzar a compartir. (Zed, 10 de noviembre de 2022)

La presencia de estudiantes con identidades transgénero en la Universidad Veracruzana (UV) cobró mayor visibilidad en la segunda década del siglo XXI a partir de dos eventos que

⁶ De acuerdo con Guerrero y Muñoz (2018, p. 66), el transfeminicidio implica un acto profundamente simbólico. Arremete contra un cuerpo marcado como transgresor y punible; vulnerable a causa de esa misma transgresión. Por su parte, Blas Radi y Alejandra Sardá-Chandiramani (2016, p. 5) definen los términos travestimiento y transfeminicidio como “la expresión más visible y final de una cadena de violencias estructurales que responden a un sistema cultural, social político y económico vertebrado por la división binaria excluyente entre los géneros. Este sistema recibe el nombre de cisexismo [...] El travestimiento/ transfeminicidio es el extremo de un continuum de violencias que comienza con la expulsión del hogar, la exclusión del sistema educativo, del sistema sanitario y del mercado laboral, la iniciación temprana en la prostitución/el trabajo sexual, la criminalización, la estigmatización social, la patologización, la persecución y la violencia policial”. De acuerdo con el Observatorio Nacional de Crímenes de Odio contra personas LGBT en 2022 (Fundación Arcoiris, 2022) se registraron en México 41 asesinatos por identidad de género. Dicho Observatorio reporta para ese año cuatro casos en Veracruz.

contrastaron fuertemente entre sí: en 2012, el transfeminicidio⁶ de la activista Agnes Torres Hernández, quien había sido estudiante de la Facultad de Psicología. El pesar que causó la noticia en la comunidad universitaria también evidenció el hecho de que nunca pudo emitirse su título con el nombre con el que ella se identificaba, tampoco se le nombraba como Licenciada en Psicología.

Las autoridades de esa casa de estudios argumentaron que, al no tener documentación oficial que acreditara la identidad y nombre legal de Agnes como mujer, no tenían posibilidad de emitir el título con las características que exigían familiares, activistas y la comunidad estudiantil que compartió aula con ella. Incluso se mencionó que, de hacerlo,

estarían incurriendo en una acción ilegal y sancionable a la universidad, ya que la persona en cuestión legalmente no existía.

Diez años después, el asesinato de Agnes es un evento que continúa presente en la comunidad UV. Las secuelas provocadas por la imposibilidad de emitir el título universitario respetando su identidad, impactaron en la lógica burocrática de la administración escolar universitaria, aunque no sin dificultad. Fue en el año 2014, cuando se creó la Coordinación de la Unidad de Género de la Universidad Veracruzana, desde donde se impulsó la entrega de un reconocimiento póstumo para Agnes por ser alumna destacada de la Facultad de Psicología y defensora de los derechos humanos de la comunidad de la diversidad sexual.

La entonces rectora de la UV, Sara Ladrón de Guevara, entregó el reconocimiento a la madre de la otrora estudiante universitaria. Si bien fue un acto simbólico, puso en evidencia que hacían falta mecanismos más certeros, en apego a los derechos humanos y la dignidad de las personas, que permitieran el reconocimiento de las identidades trans.

Pese a estos pasos que se iban dando, no era fácil combatir las inercias de exclusión patriarcal hacia otras identidades, las cuales forman parte de los usos y costumbres de la comunidad universitaria, tal como lo señala Fedra, mujer trans de 30 años y alumna de la Licenciatura en Arqueología:

Entro a la Universidad Veracruzana, en la carrera de Arqueología, y me doy cuenta que los campos para

la diversidad eran muy cerrados. En una ocasión me tocó ver a una pareja de chicos homosexuales agarrándose de la mano y besándose. Estábamos en grupo de trabajo escolar y algunos de mis compañeros empezaron a referir conforme a eso de que estaba mal. –Tú “eres así” y te acepto, pero de lejos. (Fedra, 9 de noviembre de 2022)

El segundo suceso que marcó una mayor visibilidad y reconocimiento al alumnado transgénero ocurrió en 2015. La activista muxhe Amaranta Gómez Regalado, estudiante de la Facultad de Antropología, y Christopher Juárez Reyes, alumno de la Facultad de Biología y defensor de los derechos de la comunidad transgénero, en ceremonia pública entregaron a la rectora la documentación que avalaba tanto su identidad de género como su personalidad jurídica.

Este hecho marcó un hito en la historia de la universidad más importante y antigua del estado de Veracruz. Se hacía eco de las demandas por el reconocimiento de otras identidades, además de convertirse en un precedente que abría la posibilidad de que el alumnado egresara con títulos universitarios que les reconocieran en su diversidad identitaria. Nuevamente es Fedra quien observa y nos relata sobre estos pequeños pero valiosos cambios en el ámbito universitario. Ella regresa para retomar sus estudios después de darse de baja temporal para iniciar con su proceso de transición:

Cuando regreso a la universidad es que veo que ya hay un campo muy amplio. Conozco a Amaranta Gómez Regalado. Ella es el comienzo de un gran logro que se ha dado en la Universidad Veracruzana, principalmente en la Facultad de Antropología. Todo el trabajo que ella ha llevado desde su pasado hasta su presente. Para mí ella es una de las personas a seguir dentro de la comunidad transgénero.

Cuando entro a la universidad nuevamente y les platico a los maestros:

—Oigan, yo soy mujer transgénero. Quiero que se me identifique como mujer y por mi nombre.

Ellos me dicen que no tienen ningún problema, que en lo que me puedan apoyar me dan las facilidades para que pueda seguir desarrollándome. En esa parte veo conciencia por parte de ellos, de apertura, más que nada, a la relación de las personas transgénero con los académicos de la Facultad. (Fedra, 9 de noviembre de 2022)

Si bien es cierto que se han generado cambios importantes, el alumnado considera que aún hay muchas cosas por hacer. Se identifica un ambiente que no es del todo violento, pero el reconocimiento a las identidades pasa por el tamiz de la legalidad y eso causa frustración. Tal como lo relata Zed, alumno

transgénero y no binarie de 22 años, quien cursa la Licenciatura en Antropología Social:

⁷ Secretaria académica y directora, respectivamente, de la FAUV.

En Dirección, la verdad, Ayulia y María Antonia,⁷ en lo que están dispuestas a ayudarme me han ayudado. Eso sí, con papeles. Si no nada. Entiendo que tienen que ser muy formal las cosas. Con la parte institucional no he tenido problema. Solo eso de insistir mucho. Que si acá ya cambiaron mi nombre, pero acá todavía no y acá todavía no, y aquí todavía sigue saliendo (el nombre anterior). Que mi credencial y mis papeles, o sea, como muy tedioso, ¿no? No ha sido un trato violento. Solo que sigue apareciendo mi otro nombre. Llego.

—Soy tal

—Aquí aparece tal. No eres tú

—No. Sí soy, pero...

Es lo único. Nunca ha sido un trato violento. Con maestros, nadie me ha faltado al respeto ni nada. (Zed, 10 de noviembre de 2022)

Un aspecto importante que no hay que dejar de lado es la interacción que se da en el espacio escolar entre integrantes diversos de la comunidad estudiantil. Tal como relató Fedra, la integración no es sinónimo de inclusión: “te acepto, pero de lejos”. Se puede cohabitar en el mismo espacio, pero con límites claros que se

cifran en sumar a la diversidad a los mismos espacios en donde hay reglas específicas de convivencia y de matriz heterosexista.

Al menos aquí en la Facultad, mi *gendering* que he recibido, cuando se refieren a mí con otros pronombres que no corresponden a quien soy, es de mi generación (de la licenciatura). De gente que me conocía antes. No ha sido toda mi generación. Sí hay quienes me han tratado normal, como debería de ser.

La primera vez que ya venimos presencial, estaban viendo que lo de la foto de generación y bla, bla, bla. Venimos a juntas de eso y yo ya viéndome así (en su identidad como hombre), mi nombre legal y todo.

Y una compañera de:

—¡Ay, sí! ¡Somos puras mujeres!

Y sonó como... Para mí es como pintar una línea, de:

—Ok. Con permiso. Ya me voy.

No hay un acercamiento tampoco con el resto de mi generación por esas cosas. Entiendo que no es gente tan cercana. Acaso las saludo en los pasillos. Tampoco es que estén pendientes de mi transición; pero por otro lado es como:

—Yo te conocí así y en mi cabeza ahí estás.

También hay gente que ahorita no tienen ningún problema con decirme Zed, no les fue difícil ni nada.

(Zed, 10 de noviembre de 2022)

MATERNIDADES EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA. RETOS Y ESTRATEGIAS PARA LA INCLUSIÓN

Todos mis compañeros me trataban por igual, pero conforme se iban enterando que yo era mamá, como que sentí que me empezaron a segregar. Dando cosas por hecho.

–“No. Es que Tania no va a poder”.

Me empezaron a etiquetar: “cosas que sí iba a poder hacer” y “cosas que no iba a poder hacer”. Desde ahí empezaron mis dudas.

Platicaba con maestros y me decían que no conocían a muchas (estudiantes- madres):

–No sabemos que logren terminar la licenciatura. Entran a la facultad, pero se salen. (Tania, 10 de noviembre de 2022)

De acuerdo con Palomar (2009, pp. 55-56), la categoría género alude a un orden social que responde a la consideración y ubicación de los sujetos sobre la base de la diferencia sexual, “asigna lugares, establece jerarquías, reparte atribuciones, enuncia características a cada uno de los sexos”. Opera con naturalidad e implica la jerarquización de un sexo sobre otro.

Bajo esta lógica Buquet (2016, p. 29), plantea que el orden de género es un sistema de organización social que sistemáticamente produce relaciones de jerarquía y

subordinación entre hombres y mujeres en el que convergen todas las dimensiones de la vida humana a través de interacciones complejas. Gracias a éste, se observa como “natural” que las mujeres tengan ciertos intereses y los hombres otros. Buquet señala que la construcción de esas diferencias es una poderosa hacedora de desigualdades.

Es precisamente desde las IES que estudiar el orden de género posibilita la comprensión de las desigualdades. Permiten comprender que éstas se originan y alimentan de la interacción con elementos del orden cultural; es decir, no son endémicas de las instituciones educativas sino que forman parte de un sólido engranaje constituido por instancias que parten de diferentes espacios. A la vez hacen visibles las formas específicas en que el orden de género se manifiesta como un régimen en las instituciones de educación superior (Buquet, 2016, p. 30).

En coincidencia, Palomar (2009) apunta que el orden de género está íntimamente vinculado a diversos órdenes de aspecto económico, étnico y religioso. Forma parte de prácticas discursivas del género que permean, atraviesan y constituyen el contexto cultural y el orden social general. Bajo esta lógica, la maternidad constituye un ámbito privilegiado que permite observar y comprender la operatividad del orden discursivo de género.

Uno de los retos más importantes para las mujeres universitarias es afrontar un embarazo, parto y maternidad mientras cursan sus estudios. Dan cuenta de ello los comentarios

que docentes comparten a Tania en el testimonio con el que inicia este apartado.

Arvizu (2017) señala que es bajo el porcentaje de estudiantes de nivel universitario que llegan con hijos e hijas a realizar sus estudios, pues, entre otras cuestiones, la maternidad provoca un mayor rezago y abandono escolar. La autora también señala que las IES e instancias gubernamentales han desarrollado una serie de programas de apoyo económico, cuyo propósito es facilitar la permanencia y egreso del alumnado que es madre o padre, aunque en muchas ocasiones no retoman las condiciones escolares y de vida de la población a la que pretenden beneficiar.

Las estudiantes que son madres y que por lo regular tienen hijas e hijos pequeños, reparten su tiempo, energías, recursos y planeación estratégica en el trabajo de cuidados; por lo que no otorgan a sus estudios universitarios una exclusividad absoluta, tal como las IES lo exigen. Esto trae consigo problemas profundos para sostener una trayectoria escolar regular, sobre todo si las estudiantes madres son de escasos recursos o el único sostén de la familia.

Los programas de apoyo a los que acceden tienen como propósito integrarlas a un espacio escolar complejo para su condición de vida y que obvia su triple carga de trabajo: en tanto madres, estudiantes y empleadas, para el caso de aquellas que provienen de ámbitos precarizados y necesitan complementar sus gastos. Bajo estas condiciones, los programas

de apoyos económicos dirigidos a las estudiantes madres y encaminado a su inclusión, están lejos de ser una realidad. Así, esta situación nos permite observar claramente que la integración no es sinónimo de inclusión.

Bajo esta premisa, en una investigación sobre alumnas de la Universidad Veracruzana que barajan sus estudios con el papel de madre, Melchor (2022) señala que encontrarse en una universidad pública en el sur sureste de México no siempre garantiza la afluencia de programas y recursos. Los apoyos a través de becas son escasos y, para algunas postulantes, son de acceso complejo. Tal es el caso del “Apoyo a Madres Mexicanas Jefas de Familia para Fortalecer su Desarrollo Profesional”, programa impulsado por Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt).⁸

El relato de Tania,⁹ mamá de dos niñas y alumna de la Licenciatura en Antropología Social, ejemplifica algunas de las dificultades que experimentan las postulantes de universidades públicas estatales que no cuentan con infraestructura que apoye sus solicitudes.

(Necesitamos) Que se dé mayor asesoría del proceso de la beca de Conacyt, un seguimiento adecuado, porque sí está complejo todo el papeleo. Yo lo intenté por

⁸ El ahora nombrado Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (Conahcyt), el 5 de junio de 2023 emitió la Convocatoria “Becas y Apoyos Complementarios para la Inclusión”. Consiste en “Becas y apoyos complementarios para madres mexicanas jefas de familia estudiantes de licenciatura”, “Apoyos complementarios para personas estudiantes de posgrado de nacionalidad mexicana, indígenas o con discapacidad” y “Apoyos complementarios para maternidad y paternidad”. Consultado en https://conahcyt.mx/wp-content/uploads/convocatorias/becas_nacionales/2023/Convocatoria_Inclusion_2023.pdf

⁹ Actualmente, Tania tiene 27 años. Tuvo a su primera hija cuando egresó de bachillerato, a los 18 años. En la recta final de sus estudios de licenciatura dio a luz a su segunda hija. Escribió su tesis y obtuvo el grado poco tiempo después. Su trabajo de tesis fue ganador del premio “Cátedra mujeres en la ciencia y la tecnología a tesis sobresalientes de mujeres cuidadoras” 2022.

dos años. El ingreso es complicado y yo necesitaba el apoyo porque no tenía recursos. Me dijeron que no quedé porque mi cardex y mi constancia los mandé por separado y era en un solo archivo pdf. También los documentos deben de tener un peso específico y hay que convertirlos para que sean más pequeños para que no pesen. Esa beca no está fácil de conseguir. (Tania, 10 de noviembre de 2022)

Sumado a esto, en las convocatorias que ofrecen los apoyos económicos más importantes se solicita un promedio de aprovechamiento escolar que regularmente resulta complicado de obtener a las estudiantes madres, dada la trayectoria escolar accidentada que suelen tener:

- a) Baja temporal de sus estudios de licenciatura. Debido a eventualidades en el ámbito familiar, algunas presentan una trayectoria errática caracterizada por idas y regresos en la escolaridad de cada semestre.
- b) Las materias o cursos no se aprueban en el primer intento, lo que impide conseguir un buen promedio.
- c) Los trabajos de evaluación semestral deben hacerse simultáneamente al trabajo doméstico, la crianza y la gestión estudiantil en que algunas de ellas se involucran.

Otro aspecto que inhibe la inclusión de las estudiantes madres en el ámbito universitario tiene que ver con la perspectiva cultural patriarcal a partir de la cual se ha acuñado tanto el término de madre como de universidad. Ambos son concebidos en esferas separadas sin oportunidad de interacción. Por un lado, observamos desde esa perspectiva que la maternidad exige monopolizar el cuerpo, quehacer y vida de las mujeres a favor de su descendencia. De manera incondicional, tiempo, proyectos, emociones y prioridades deben orbitar en torno a los hijos e hijas.

A su vez, la universidad, en tanto institución, también guarda en sí misma una serie de requerimientos y ejercicios de aprendizaje e interacción hacia la comunidad estudiantil que son pensados para un sujeto varón heterosexual. En ese sentido, las estudiantes madres constituyen una clase de sujeto que choca fuertemente con el ideal requerido. Si bien es cierto que desde hace años las IES han construido esfuerzos para la inclusión de sectores diversos y a favor de los derechos humanos, en la comunidad universitaria subyacen una serie de prácticas que complejizan el proceso de inclusión que se ha comenzado a impulsar.

La violencia ejercida por la misma comunidad estudiantil hacia las madres estudiantes nos muestra solo uno de los aspectos más enraizados en las prácticas sociales que niegan espacio a otros sujetos. Un ejemplo de ello lo refiere una alumna

de la Licenciatura de Antropología Histórica de la FAUV, cuyo nombre se omite:

Una vez tomando una clase, se escuchaba mucho ruido. ¡Un gran escándalo! Había un perro ladrando, apenas y podíamos oír la clase. Una compañera comentó en voz alta:

—¡Hay que sacar a ese perro! Aquí no es lugar para traer animales ni a niños.

Para eso, mi hijo estaba dormido junto de mí en el salón. Mis compañeros gritaron, decían cosas, burlas, risas. (Anónima, 2021)

También hay etiquetas y formas de nombrar específicas, así como rechazo para combinar el papel de estudiante con otra actividad fundamental.

Empezaban las burlas. Me empezaron a apodar “la mamá luchona”. Yo no quería traer a mi hija a la escuela porque vi que un día una compañera llevó a su hijo a clases y como que no le pareció a varios compañeros y docentes. No decían nada, pero su semblante era de incomodidad.

Me preguntaba ¿pero por qué incomoda el niño? No está haciendo nada. (Tania, 10 de noviembre de 2022)

La actitud de los compañeros y compañeras de aula nos dice mucho de la falta de reflexión desde la propia comunidad universitaria sobre el derecho humano a la educación, no importando los aspectos particulares de cada sujeto. También nos refiere a la falta de apropiación de los mecanismos institucionales encaminados a la inclusión de los diferentes sectores que componen al alumnado.

El rechazo social retrasa de manera importante las políticas institucionales a favor de la inclusión. Existen contenidos de orden patriarcal que no permiten conceptualizar que no existe una sola forma de ser madre ni estudiante universitaria. Ambas son construcciones socio culturales que varían según el contexto, las cuales no se encuentran definidas por una matriz de orden patriarcal (D'Avirro, 2017).

NO SOLO ES ANSIEDAD Y DEPRESIÓN. ARISTAS DE LA SALUD MENTAL EN LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL, RETO PARA LA INCLUSIÓN

De acuerdo con el Informe mundial para la salud mental (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2022), durante el primer año de la pandemia por COVID-19 las tasas de trastornos como la depresión y la ansiedad aumentaron en un 25%. Esto se tradujo en casi 1000 millones de personas con algún trastorno mental. El paulatino regreso a actividades presenciales que se consolidó en 2022 hizo

evidente la migración hacia el espacio público de personas con este tipo de condición.

Desde luego, padecimientos como los referidos no son de aparición reciente. Sin embargo, tal como lo señala la OMS, se registró un aumento significativo de los mismos debido a la reciente pandemia, el temor creciente ante las olas de contagios que cobraron vidas y las estrategias que se derivaron para poder conservar la vida que privilegiaron el confinamiento y la falta de contacto entre personas.

De acuerdo con este organismo, uno de los sectores más afectados por esta situación es la población adolescente. Tan solo para 2021 se registró que uno de cada siete jóvenes de 10 a 19 años padecía de algún trastorno mental. La depresión, ansiedad y los trastornos del comportamiento se encontraron entre las principales causas de enfermedad y discapacidad entre adolescentes. Asimismo, en el ámbito mundial el suicidio fue registrado como la cuarta causa de muerte entre jóvenes de 15 a 29 años (OMS, 2021).

En 2021 se registraron 8 mil 432 suicidios en México, 500 más que el año anterior. Estas cifras, dadas a conocer por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2022), muestran uno de los aspectos más crudos que atañen a la salud mental y la desatención en torno a ella. Constituye la cuarta causa de muerte en el país en personas de 15 a 29 años, solo por debajo de las agresiones, accidentes y COVID-19.

La Encuesta Nacional de los Hogares (ENH) 2017 (INEGI, 2022), ya anunciaba que el 32.5 por ciento de integrantes del hogar de 12 años y más, manifestaron tener sentimientos de depresión. El 9.9 por ciento expresó que esta condición les acompañaba diariamente.

En 2021, para Veracruz las muertes por suicidio representaron el 7.5 por ciento respecto al total de muertes violentas acaecidas en 2021 en la entidad. De un total de 253 casos registrados, se observa que 212 correspondieron a hombres y 41 a mujeres (INEGI, 2022).

Pero, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de salud mental? De acuerdo con la OMS (2022), consiste en un estado de bienestar individual que permite desarrollar el potencial de las personas para trabajar de manera fructífera y productiva. Les prepara para afrontar las tensiones de la vida. Ello tiene un fuerte impacto en el ámbito colectivo.

Una amplia investigación realizada por Ruvalcaba, Macías, Orozco, Bravo y Sánchez (2022, p. 149), dio a conocer que para la población universitaria los aspectos académicos fueron generadores de afectaciones emocionales. Problemas para lograr tener conectividad, disponibilidad de dispositivos para cumplir con las actividades en línea, así como la percepción de que aumentó el trabajo escolar asignado, detonaron emociones que afectaron al alumnado.

Esta investigación, realizada en diez universidades públicas del país, permitió conocer que derivado de las clases a

distancia las universitarias presentaban persistentemente “emociones negativas”: tristeza, irritabilidad, temor y agobio o manifestaron sentirse de malas (Ruvalcaba et al., 2022, p. 159). Otro hallazgo importante fue que el distanciamiento social impactó en mayor medida a las estudiantes.

En el ámbito universitario, regresar a las actividades presenciales permitió, cubrebocas y gel mediante, retomar la relación cara a cara con la comunidad. Ello facilitó, parcialmente, el ejercicio de educación a distancia que algunas IES improvisaron y mantuvieron por dos años; pero la interacción en las aulas también se vio tocada por una salud mental lastimada que incluía padecimientos severos diagnosticados previos a la pandemia o durante el desarrollo de esta.

Concretamente, la experiencia en la Universidad Veracruzana se ha presentado a partir del regreso a aulas en el semestre agosto 2022—enero 2023. El profesorado que brinda atención pronto se percató de diversos trastornos inherentes a la salud mental del alumnado, los cuales se expresaban de manera preocupante. Estos pueden agruparse de la siguiente manera:

1. Ataques de ansiedad y pánico derivados de la interacción en aula y espacios escolares. Si bien no es una conducta generalizada, encontramos estudiantes que se ven profundamente afectados por la concentración de personas que acuden a clase, que incluso les saludan o entablan conversación con ellas y ellos.

2. Estados de depresión agravados con el regreso a clases que se intensifican a lo largo del semestre. Esto ha impactado el rendimiento y trayectoria escolar del alumnado que se encuentra bajo esa condición, ya que en algunos casos se han dado de baja temporal o definitiva.
3. Suicidios. Tal vez ha sido uno de los eventos de los que menor registro se tenga, ya que estos se realizan fuera de las instalaciones universitarias. Los intentos de suicidio también han estado presentes a lo largo de este primer semestre presencial.
4. La medicación ante diagnósticos de trastornos en la salud mental. Las y los estudiantes que cuentan con un seguimiento psiquiátrico se apoyan en la medicación recetada por sus médicos.
5. La reacción de la población estudiantil ante estos cuadros de depresión, ansiedad u otro tipo de padecimientos es diversa. Tanto hay sectores que apoyan a sus compañeras y compañeros en los episodios más severos que resultan de su condición, como hay otros que incurren en rechazo y acoso constante porque consideran que son violentos o agresivos. Esto en particular, crea un problema nodal para la inclusión de personas con trastornos en su salud mental.

Otra cuestión para considerar consiste en que el profesorado que atiende a la comunidad estudiantil no se encuentra capacitado para apoyar en eventos tan delicados como los referidos anteriormente. Si bien la Universidad Veracruzana ya contaba con el Centro para el Desarrollo Humano de los Universitarios, conocido popularmente como

CEnDHIU,¹⁰ el regreso a la actividad presencial desbordó su capacidad de atención, por lo que necesita ser fuertemente fortalecido.

¹⁰ Creado en 2010, su principal eje de trabajo es generar acciones y espacios para la inclusión de personas con discapacidad. Adicionalmente, brinda servicio psicológico y psiquiátrico a la comunidad estudiantil, por lo que es la principal instancia universitaria que da seguimiento y atención a la salud mental del alumnado.

Precisamente, en este sentido la OMS (2022) señala que debemos ser conscientes de la fragilidad de los sistemas de salud que intentan atender las necesidades de las personas con trastornos mentales, bien sean de reciente aparición o preexistentes. Ante esta situación, recomienda reforzar la atención de la salud mental a través de la creación de redes de servicios comunitarios, diversificar y ampliar las opciones de atención. Sobresalen dos elementos en los que las IES podrían coadyuvar: promover la atención centrada en la persona y basada en los derechos humanos, así como generar procesos para la salud mental que sean asequibles y accesibles para todas las personas.

CONCLUSIONES

Tal como lo señalan Castellanos, Pérez y Becerra (2019), la inclusión social es una tarea compleja y en buena

medida las IES se ven involucradas en ella. Las universidades juegan un papel fundamental en ello si es que se logra la inclusión educativa

entendida como acceso a la escuela, como el derecho a la educación; la educación inclusiva, entendida como la integración de las poblaciones vulnerables en los procesos de enseñanza aprendizaje; así como en los procesos de socialización e interacción en las escuelas; así como la inclusión social en las que se busca que los sujetos se apropien de su propio rol en la sociedad, para lo cual el uso y apropiación del conocimiento es un elemento fundamental. (Castellanos et al., 2019, p. 16)

Las universidades deben procurar una articulación entre la inclusión educativa, la educación inclusiva y la inclusión social en un concepto sistémico. Si la universidad etiqueta a las poblaciones vulnerables como “los otros”, se convierte en parte de la lógica de exclusión. Estos sectores, por más que se establezcan estrategias pedagógicas de integración, programas sociales y demás estrategias —muchas de las veces en lógicas asistencialistas—, difícilmente lograrán su empoderamiento si se les aísla y se les relega como un sector diferente a nosotros. La universidad tiene un gran reto en esta tarea (Castellanos et al., 2019, p. 15).

Hay que repensar la inclusión en términos complejos. En la realidad no existe una línea única que divida entre poblaciones incluidas y excluidas, sino que existen complejas y diversas formas de exclusión a ciertos derechos, ciertos espacios o ciertas oportunidades (Castellanos et al., 2019, p. 15)

En las tres esferas presentadas en estas páginas donde interactúan sujetos que ven en prenda su inclusión en la universidad, es importante destacar algunos aspectos a considerar:

- a) Tal como señala Palomar (2017), será difícil alterar el orden de género que prevalece en las IES con el solo objetivo de buscar la inclusión si no se altera también el principio simbólico que ordena y rige el funcionamiento de la educación superior.
- b) Lo anterior está ampliamente relacionado a una mecánica de orden patriarcal. Se ofrecen mecanismos para reconocer las identidades de las personas transgénero o para brindar cierta certeza económica a las madres estudiantes, pero a corto plazo se construyen paliativos que refuerzan el orden de género tradicional.
- c) Las universidades públicas, principalmente aquellas ubicadas en las diferentes entidades de la República, ven sus presupuestos reducidos y las necesidades y exigencias encaminadas a la inclusión de su población escolar que cada vez son más grandes. Esta situación afecta áreas vitales. Una de ellas

es la atención de la salud mental de su comunidad.
Es una situación delicada a la que no hay que restar
atención en el contexto post pandemia.

Es fundamental entender la inclusión como un proceso en continua
revisión, no una meta de llegada de haceres estáticos.

BIBLIOGRAFÍA

- ARVIZU REYNAGA, A. (20-24 de noviembre de 2017). *Oportunidad e inclusión: la instrumentación de políticas públicas para estudiantes universitarios padres y madres de la UAM-A*. [Comunicación en congreso]. Aportes y desafíos de la investigación educativa para la transformación y la justicia social. XIV Congreso nacional de investigación educativa, San Luis Potosí. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/index.htm>
- ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2022). *Anuario estadístico de la población escolar en Educación superior. Ciclo escolar 2021-2022*. <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- BUQUET CORLETO, A. G. (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómaditas*, (44), 27-43. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105146818003.pdf>
- CASTELLANOS GUTIÉRREZ, J. A., PÉREZ MORA, R. Y BECERRA SANTIAGO, J. A. (2019). La universidad en la movilización del conocimiento para la inclusión

- social. *EccoS Revista Científica*, (49), 1-18. <https://doi.org/10.5585/EccoS.n49.13334>
- CORRALES HUENUL, A., SOTO HERNÁNDEZ, V. Y VILLAFÑE HORMAZÁBAL, G. (2016). Barreras de aprendizaje para estudiantes con discapacidad en una universidad chilena. Demandas estudiantiles – desafíos institucionales. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3), 1-29. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i3.25957>
- CRUZ VADILLO, R. Y CASILLAS ALVARADO, M. Á. (2017). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de Educación Superior*, 46(181), 37-53. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.11.002>
- D'AVIRRO, M. (2017). Madres e hijos. Dos etapas evolutivas beneficiadas por la inclusión universitaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 257-267. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.938>
- GARCÍA ORAMAS, M. J. (2019). *Universidad inclusiva. Lineamientos para la inclusión de estudiantes con discapacidad*. Universidad Veracruzana.
- GUERRERO, S. Y MUÑOZ, L. (2018). Transfeminicidio. En L. Raphael de la Madrid y A. Segovia Urbano (Coords.), *Diversidades: interseccionalidad, cuerpos y territorios* (pp. 65-89). UNAM.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA. (8 de septiembre de 2022). *Estadísticas a propósito del Día mundial para la prevención del suicidio*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_SUICIDIOS22.pdf

- MELCHOR MIRANDA, M. T. (2022). *Obstáculos y estrategias de estudiantes de la Universidad Veracruzana para conciliar su formación académica con la maternidad* [Tesis de licenciatura] Universidad Veracruzana.
- FUNDACIÓN ARCOÍRIS. (1 de diciembre de 2022). *Observatorio Nacional de Crímenes de Odio contra personas LGBT en México*. <http://www.fundacionarcoiris.org.mx/agresiones/panel>
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. (17 de noviembre de 2021). *Salud mental del adolescente*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. (2022). *Informe mundial sobre salud mental. Transformar la salud mental para todos. Resumen ejecutivo*. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240050860>
- PALOMAR VERA, C. (2009). Maternidad y mundo académico. *Alteridades*, 19(83), 55-73. <https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/article/view/173>
- PALOMAR VERA, C. (2014). Discriminación, diferencia e identidades: el género y la razón antidiscriminatoria. En T. González Luna Corvera y J. Rodríguez Zepeda (Coords.), *Hacia una razón antidiscriminatoria. Estudios analíticos y normativos sobre la igualdad de trato* (pp. 135-166). Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- PALOMAR VERA, C. (2017). *Feminizar no basta. Orden de género, equidad e inclusión en la educación superior*. ANUIES.
- RADI, B. Y SARDÁ-CHANDIRAMANI, A. (2016). Travesticidio/transfeminicidio: coordenadas para pensar los crímenes de travestis y mujeres trans en Argentina. *Boletín del Observatorio de Género*. <https://www.aacademica.org/blas.radi/14>

- RUBILAR BUGUEÑO, F. Y GUZMÁN SANHUEZA, D. (2021). Procesos inclusivos de la educación parvularia desde la mirada de agentes educativas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 1-28. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i1.42517>
- RUVALCABA ROMERO, N. A., MACÍAS MOZQUEDA, E. Y., OROZCO SOLÍS, M. G., BRAVO ANDRADE, H. R. Y SÁNCHEZ DÍAZ, C. L. (2022). Diferencias de género en la vivencia de emociones y en la percepción de necesidades y preocupaciones en torno a las clases a distancia durante el confinamiento por COVID-19. *Revista de Estudios de Género, La Ventana*, 6(56), 143-167. <https://doi.org/10.32870/lv.v6i56.7495>
- UNIVERSIDAD VERACRUZANA. (2022). *UV en números*. www.uv.mx/informacion-estadistica/uv-en-numeros/
- UNIVERSIDAD VERACRUZANA. (2021). *Reglamento para la inclusión de personas con discapacidad*. <https://www.uv.mx/veracruz/fcq/files/2021/08/Reglamento-Inclusion-Personas-Discapacidad-1.pdf>

TESTIMONIOS

- Fedra. (2022). Entrevista. 9 de noviembre. Xalapa.
- Tania. (2022). Entrevista. 10 de noviembre. Xalapa.
- Zed. (2022). Entrevista. 10 de noviembre. Xalapa.