



MUJERES INDÍGENAS: EXPERIENCIAS Y SENTIDOS EN TORNO A LA UNIVERSIDAD

Citlalli Melissa Segura Salazar

*Posdoctorante de la Dirección de Centros Regionales Universitarios
Universidad Autónoma Chapingo
seguracitlalli@gmail.com*

Área temática: Sujetos de la educación

Línea temática: Experiencias y sentidos que elaboran los sujetos de la educación sobre sus procesos formativos

Tipo de ponencia: Reporte de investigación



Este estudio se llevó a cabo en la Universidad Autónoma Chapingo (UACH) se enfocó en mujeres indígenas. El objetivo de esta investigación cualitativa, exploratoria y descriptiva fue analizar los motivos que impulsaron a estas estudiantes a elegir una carrera en la UACH, así como examinar los desafíos personales y académicos que enfrentaron durante su trayectoria universitaria, y finalmente explorar sus expectativas personales y profesionales. El estudio se basa en el método fenomenológico, se realizaron entrevistas en profundidad con nueve mujeres estudiantes indígenas de la UACH. El software Atlas ti 8.4 fue utilizado para procesar y analizar los datos cualitativos obtenidos de estas entrevistas. El análisis de los resultados se sustenta en la postura fenomenológica, que se centra en comprender la experiencia individual. Como conclusión, se encontró que existen diversas expectativas y significados asociados a la universidad por parte de estas estudiantes indígenas. Además, se identificó que ellas esperan, al finalizar su carrera, contribuir al bienestar de sus familias y comunidades de origen.

Palabras clave: género, etnicidad, educación superior, expectativas, inclusión

Introducción

La investigación sobre formación académica de nivel superior con estudiantes indígenas es un asunto que ha cobrado relevancia durante los últimos años. A partir del año 2000 en México se experimenta una recomposición en los estudios relacionados con la profesionalización de los indígenas (Bermúdez, 2017). En este marco de reformulación de políticas educativas, surgen

dos acciones que son fundamentales para comprender el proceso de formación académica de los estudiantes indígenas; la primera la ejecución del Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIIES) financiado por la Fundación Ford y operado inicialmente con el apoyo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), de tipo compensatorio; la segunda es el surgimiento de las Universidades Interculturales (UI).

Diversos trabajos han documentado los resultados del programa PAEIIES (Badillo, 2011; Didou, 2014; Velasco, 2012). Otros han documentado experiencias y trayectorias académicas de estudiantes indígenas universitarios (Czarny, 2010, 2012; Czarny et al., 2018). En otros casos se analizan particularmente experiencias de estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma Chapingo (Chávez, 2020; Pérez, 2019; Segura & Chávez, 2016), sin embargo, son escasos los trabajos que abordan aspectos de etnia, género y escolaridad en el nivel superior.

Maillard et al (2008) señalan que poco se sabe respecto de quiénes son las estudiantes indígenas, sus demandas y expectativas, sus trayectorias educativas y universitarias, y los efectos que tiene su paso por la universidad en su desarrollo e inserción social. De igual modo, poco se conoce sobre cómo los procesos formativos han incidido en las reconfiguraciones personales y colectivas de las estudiantes indígenas y su relación con sus comunidades (Czarny et al., 2018).

Este trabajo tiene como objetivo analizar las experiencias de mujeres indígenas en la Universidad Autónoma Chapingo (UACH) partiendo de las siguientes preguntas de investigación: ¿qué motivos las condujeron a cursar una carrera en la UACH?, ¿cómo fue su ingreso a la universidad? ¿qué obstáculos personales y académicos se presentaron en su trayecto universitario? y finalmente ¿cuáles son sus expectativas personales y profesionales?

El propósito es identificar las particularidades de las estudiantes, considerando las diferentes categorías que integran la experiencia escolar universitaria permeadas por otras categorías como la etnia y el género. Para ello, se analizan las experiencias de nueve jóvenes universitarias indígenas, mediante un estudio de carácter cualitativo.

Desarrollo

El estudio es de carácter cualitativo, con fundamentos del método fenomenológico. La fenomenología considera que los seres humanos están vinculados con su mundo y pone énfasis en su experiencia vivida, la cual aparece en el contexto de las relaciones con objetos, personas, sucesos y situaciones (Álvarez, 2003). La información se recopiló a través de nueve entrevistas en profundidad de mujeres indígenas inscritas en la UACH. De acuerdo con el planteamiento de (Flick, 2015) las entrevistas permiten centrarse en la experiencia individual del participante, que se considera relevante para entender la experiencia de otras personas en una situación similar.

Se diseñó una guía de entrevista, en la que se agruparon las experiencias de las estudiantes en seis áreas: i) datos biográficos, ii) estudios previos y trabajo remunerado, iii) motivos para

estudiar en Chapingo, iv) trayectoria académica, v) competencia lingüística (español y lengua materna) y vi) aspectos relacionados con la etnia, el género y la escolaridad. Las entrevistas se realizaron en el periodo comprendido de agosto a diciembre de 2019, con la finalidad de captar las vivencias y experiencias de las estudiantes.

El análisis de los datos consistió en un proceso de lectura, reflexión, escritura y reescritura (Álvarez, 2003) que posteriormente se transformó la experiencia vivida en una expresión textual, para facilitar su codificación (Gibbs, 2012). A partir de ello se seleccionaron párrafos alusivos a las experiencias desde el inicio de su formación académica hasta el nivel de formación actual que correspondieron con las seis áreas. Mediante el programa Atlas.ti 8.4.4. se crearon códigos y se agruparon en categorías; esta herramienta sirve para generar lazos entre las palabras y las categorías en construcción, que permiten al investigador manipular masas importantes de documentos heterogéneos de manera iterativa para estudiar la complejidad de un corpus (Escalante, 2011).

Motivos y opciones de carrera universitaria.

Se indagó en las razones por las que las estudiantes habían elegido tanto la carrera como la institución universitaria. En este apartado se puede señalar que las estudiantes refieren a familiares como principales alentadores para continuar estudiando: para Viridiana (8:1) el acercamiento a la UACH se dio a través de su hermana mayor, quien fue la primera en egresar de la universidad, posteriormente sus hermanos también se fueron integrando a la vida académica cursando diferentes carreras en la UACH; similar fue el caso de Liz (2:1) su cuñado egresó de la universidad y fue quien la motivo a estudiar en la UACH, comenta: *"...él estudio en Chapingo, ya hace como tres años que egresó de aquí, entonces cuando yo estaba en la prepa en... como en primero ...me habló de Chapingo me dijo pues que si yo quería seguir estudiando... pues la mejor opción era Chapingo"*; Maya también refiere (5:2) *"...yo tenía una prima aquí, ella se dio de baja por otras circunstancias, pero me habló sobre la escuela y me decía te van a dar hospedaje y te van a dar comida, una beca y la escuela sí tiene un nivel académico bueno, yéndote es una oportunidad para ti y le dije, pues sí voy a hacer el examen..."*. "Una oportunidad" "la mejor opción" es una constante en las narrativas de las estudiantes. Chapingo como "única opción" debido a las complicaciones económicas que implica concluir una carrera profesional.

Las entrevistas revelan la valoración positiva de los apoyos económicos y asistencialistas que brinda la UACH, sin su carácter asistencialista sería complicado terminar una carrera. Algunas estudiantes señalan que en un inicio no tenían interés por las Ciencias Agronómicas, sin embargo, les agrada la carrera en las que están inscritas y visualizan un favorable desarrollo profesional. En tres casos las redes familiares y de amistad fueron clave en su decisión por estudiar en Chapingo.

El ingreso a Chapingo

Para las estudiantes indígenas, la integración a la vida académica ha sido un desafío. Cada una de las entrevistadas señaló las diversas dificultades a las que se enfrentaron a su llegada a Chapingo, la mayoría coincide en que fue necesario superar en un primer momento “el distanciamiento familiar” que es uno de los primeros procesos que hay que superar para continuar con el trayecto académico. Maya (5:5) refiere “...*la separación con mi mamá fue como lo más duro (...) estuvo aquí mi papá y sí me dieron la categoría de becado interno y ya fuimos al cuarto, me instalé y se fue ...y cuando se fue como lo más doloroso de la vida ...*”; Liz (2:7) expresa “...*bueno fue difícil porque pues separarte de tu familia estar sola y todos esos factores influyen a que tengas un menor rendimiento...*”

Los discursos demuestran que separarse de la familia para estudiar no es un asunto menor entre las jóvenes universitarias. Es una experiencia que adquiere diferentes matices según la posición que se ocupe en la familia, la existencia de hermanos mayores que comparten trayectos universitarios, las experiencias previas de distanciamiento y como habitantes de villas estudiantiles, la manera en que se afronta la soledad, las responsabilidades que adquieren, o incluso la maternidad. Ésta última puede tener un impacto significativo en la estudiante que lejos de sentirse apoyada por su familia, recibe reclamos por las ausencias en su papel de madre, que implican negociaciones y ajustes en su vida personal y como universitaria.

Las estrategias

Las entrevistas revelan diferentes desafíos que enfrentaron las estudiantes indígenas a su llegada a la universidad. Desde el ingreso, las redes de amistad cumplen una función vital se convierten en el soporte más cercano para ir enfrentando dificultades académicas, como aparece en el caso de Obdulia (6:40) “...*ya sentía que no la libraba y le dije a ese amigo... estudiábamos una noche y así, entonces me decía, ¡no te desanimes!, ¡tu sígueme!, me decía ¡tú, puedes!, sé que puedes ...y pues él como que me dio ánimos...*”. Mantener contacto telefónico con la familia también es una forma de sobrellevar las situaciones complicadas que se les presentan como la soledad y la nostalgia que experimentan al estar lejos de sus casas Viviana (8:18) comenta “...*hasta ahora lo que yo hago es hablar con mi mamá sí se puede todos los días sino cada tercer día...*”

También algunas formas de solución a las dificultades académicas o personales fueron integrarse en actividades deportivas o culturales, como lo expresa Liz (2:32) “... *hacer algo de deporte o algo cultural ¡algo! no sé y pues eso me ha ayudado mucho... me desestresa y aparte te olvidas pues un ratito de la ...de la escuela de las tareas y todo...*” En el caso de Maya (5:34) la búsqueda de ayuda profesional le permitió obtener herramientas para sobrellevar situaciones complicadas en su vida y en su trayecto académico, señala “...*pues ya el psicólogo sí me ayudó en varios aspectos, como tomar más decisiones y pues a poner mis límites eso también me ayudó...*”.

El recorrido estudiantil es un proceso inseparable de obstáculos y diversas formas de enfrentarlos; las estrategias identificadas en las narraciones son la búsqueda de actividades complementarias como el deporte o las artes, que favorecen la salud mental y emocional a la vez que representan una manera más de construir amistad; las redes afectivas, principalmente de amistad, son fundamentales como estrategia de adaptación a la vida universitaria y a las nuevas dinámicas que ésta representa, son soporte y aliciente para la continuidad de los estudios; el contacto familiar en la distancia adquiere singular importancia, como una fuente de motivación. En un caso específico, recurrir a apoyo psicológico profesional fue una alternativa relevante y que ayudó a la capacidad de decisión en la vida universitaria.

En las narraciones las dificultades académicas están relacionadas con los profesores, los procesos de enseñanza y aprendizaje y las experiencias escolares previas. Silva y Jiménez (2015) señalan que integrarse a la universidad implica apropiarse y responder adecuadamente a la dinámica y a las exigencias académicas y, al mismo tiempo, incorporarse a las formas de convivencia social propias del ambiente universitario (como las actividades extracurriculares, y la interacción cotidiana con compañeros, profesores y demás personal. Al respecto Isabel (3:5) apunta “...sí sentí el cambio de... que venía de una secundaria y pues el nivel es más bajo y los profesores son más cercanos a los alumnos y aquí pues sentí la diferencia de la complejidad de las materias...”

Sobre la relación que establecen con los profesores, Viviana (8:32) expone “...los profes de fruticultura que son pues profes que... hacen como que uno se sienta así tan miserable como para que diga ¿no? es que ¡yo no sirvo para estas cosas! ¿no? pero pues bueno yo creo que que son cosas con los que uno tiene que aprender a lidiar lo veo en ese aspecto que en mi caso siento que voy a trabajar con productores y los productores son así ¿no? en ocasiones...” Bermúdez (2013) considera que esta diferenciación sexuada tiene como referente el lugar que ocupan las mujeres en los ámbitos públicos y privados en las localidades indígenas. En Chapingo las prácticas se llevan a cabo en campos o áreas agrícolas, tradicionalmente estos espacios han sido ocupados por los varones. El ethos de la UACH desde sus orígenes privilegia la formación de profesionales en las áreas agronómicas hace que la institución pueda identificarse como altamente masculinizada, tanto por los significados propios de la labor agronómica, como por la presencia mayoritaria de varones entre el personal académico y estudiantes (Chávez, 2020).

En las aulas es común que los profesores tengan un trato diferenciado entre hombres y mujeres. En algunos casos los maestros de más edad hacen comentarios discriminatorios con cargas sexistas respecto a la capacidad de las mujeres para las ciencias agronómicas.

Lo relevante del análisis y de la forma en que Viviana interioriza y asume como natural ocupar una postura vulnerable en las prácticas escolares y agronómicas, justificando que esa “forma de enseñanza” le servirá para trabajar con productores varones argumentando que al egresar también tendrá que lidiar con actitudes de menosprecio similares a las de los profesores. Esto es algo que ocurre con frecuencia en las ingenierías y otras profesiones reconocidas

tradicionalmente como “carreras masculinas”, en las que las estudiantes son blanco de discursos y prácticas misóginas, que demeritan sus saberes por ser mujeres y que las vulneran.

Otras dificultades académicas tienen que ver con la trayectoria escolar previa, en la mayor parte de los casos las estudiantes provienen de primarias, secundarias y bachilleratos donde se carece de laboratorios, bibliotecas, equipos de cómputo e incluso infraestructura. Al respecto Viviana (8:29) comenta ... “mis compañeros de prepa me dicen que llevaron inglés que llevaron genética bases de genética yo nunca llevé esas materias, ¿no? porque era un bachillerato general, ¿no? ... de repente siento que las materias son muy pesadas como este semestre lo tengo muy pesado tengo materias este... profes muy exigentes; Pety (7:4) expresa “...sí fue un poco el cambio, te digo tan sólo en la forma en que los profesores enseñan o las prácticas en campo que pues... si no yo estudié en un bachillerato general entonces ahí eran en aula y no salías de ahí...” Al respecto Dubet (2005) señala que los estudiantes van descubriendo una universidad y adaptándose a ella, a la organización de los contenidos de cada materia los cuales se van complejizándose, es fundamental la autorregulación. El mismo autor señala que lo vivido en la educación media superior será determinante para la vida universitaria, tanto en saberes como en adaptación a las nuevas lógicas de acción que determinan su experiencia escolar.

Expectativas académicas y personales

En el análisis de las respuestas que las estudiantes dieron en torno a las expectativas personales y académicas hay una variedad de sentidos en cuanto a su formación académica. Algunos se asocian con aportar de alguna manera a sus comunidades de origen como es el caso de Viviana (8:27) señala “...yo siento que la carrera que estoy estudiando lo hago por eso y por eso me gusta ¿no? el hecho de pensar que en algún momento puedo ayudar a mi gente de esa forma yo creo que... creo que para eso se prepara uno ¿no? para ayudar”; Liz (2:20) manifiesta “...pues también tengo esa mentalidad de aportarle algo a mi comunidad a... de donde yo vengo, pero para eso debes de... para ayudar pues a tu comunidad debes de tener como que conocimiento ideas y también capital para poder ayudarlos.

También se encuentran expectativas referidas a beneficiar a sus familias y la idea del retorno a sus comunidades Zochi (1:19) menciona “...quiero trabajar dos años, aún no sé... para juntar un algo de dinero y poner un negocio en mi casa, bueno yo he visto que falta... hay de todo menos papelería y está el kínder, bueno el preescolar y la primaria y este ...estaría bueno poner una papelería y así ...para también evitar que mi mamá vaya así... a trabajar porque si camina mucho para ir a su trabajo...”

También no en todos los casos las estudiantes desean regresar a sus lugares de origen, Maya (5:26) expresa “...yo siento que no me veo en mi casa pues así no hay muchas oportunidades, pero... quiero hacer otras cosas pues yo estaba viendo que me gusta la parte de las zonas áridas... hay dos opciones que esta lo de la parte norte o la parte de Puebla, entonces en Puebla

me queda muy cerca de mi casa...” Las mujeres indígenas que decidieron y lograron acceder a la universidad enfrentan nuevos dilemas, algunos son buscar trabajo fuera de la comunidad y la decisión de no regresar a sus lugares de origen o intentar generar procesos de autogestión en las comunidades y, mientras se logra, surge el problema de la sobrevivencia (Cruz, 2008).

Conclusiones

A través del análisis de distintas experiencias de mujeres indígenas inscritas a la Universidad Autónoma Chapingo se pretendió identificar cuáles fueron los motivos que las alentaron a cursar una carrera universitaria, cómo fue su ingreso a la universidad, las dificultades al llegar; las estrategias para enfrentarlas y finalmente sus expectativas académicas y personales.

En el caso de las estudiantes participantes de este trabajo, la “opción” de ingresar a Chapingo emerge de la motivación por parte de redes familiares y amistosas. En algunos casos no existía un interés por estudiar carreras afines a las ciencias agronómicas, “por el campo” como se menciona en una de las narraciones, se puede identificar que las dificultades económicas fueron un determinante en su elección por esta universidad. Es importante destacar que las estudiantes valoran positivamente los apoyos asistenciales (beca, comida, dormitorio) que la institución ofrece y tienen presente que sin estos apoyos no habrían cursado una carrera.

Con relación al ingreso, se pueden identificar algunos desafíos como la separación familiar y la experimentación de la soledad. Es importante señalar que la variabilidad de los desafíos sea académicos o personales corresponden a la diversidad de experiencias estudiantiles. En el caso de una participante sobrellevar dos responsabilidades como la maternidad y ser estudiante, reflejaron otro tipo de desafíos.

Por otro lado, también se identifican algunas de las estrategias que tuvieron que desplegar las estudiantes para ir adaptándose a la vida académica tales como la gestión de redes de amistad, fundamentales para la ayuda mutua en cuestiones personales y académicas, para las tutorías entre pares y el estudio. Algunas estudiantes mantienen contacto telefónico con sus familias que sirve de contención emocional para sobrellevar las dificultades que van enfrentado en su nueva vida académica, en uno de los casos fue necesario recurrir a servicios psicológicos que ofrece la institución.

Con respecto a las dificultades académicas en los relatos obtenidos de las estudiantes se encontró que algunos profesores mostraban un trato diferenciado. Es en los campos o las áreas agrícolas donde se ve reflejado, pues tradicionalmente han sido espacios ocupados por varones. La presencia de sexismo fundado en estereotipos de género se hace presente en los espacios educativos de la UACH, institución altamente masculinizada.

Es importante reconocer que existen una variedad de expectativas y sentidos en torno a la universidad de las estudiantes entrevistadas, se pueden categorizar en tres rubros. El primero tiene que ver con el interés por aportar de alguna manera a sus comunidades de origen; el

segundo con el deseo por seguir ampliando su formación académica; el tercero tiene que ver con la motivación por regresar a sus comunidades de origen y beneficiar a sus familias. Un caso especial es el de la estudiante que enfrentó la maternidad y el tránsito escolar, en un inicio tuvo que postergar los estudios para dar prioridad a la crianza, sin embargo, al retomar sus estudios significó una reivindicación personal, una oportunidad para cambiar el rumbo de su vida.

A partir de la revisión expuesta quedan abiertas nuevas vías de investigación y aspectos a profundizar, así mismo resultaría importante analizar los sentidos de los estudios que construyen las estudiantes indígenas de las distintas carreras. Del mismo modo es relevante ampliar y ahondar sobre las diferencias de quienes provienen de diferentes etnias. Queda abierto también el análisis sobre el sentido de los estudios en distintas épocas de vida de las estudiantes, quienes en su tránsito escolar vivencian tensiones y renegociaciones constantes.

Referencias

- Álvarez, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Paidós.
- Badillo, J. (2011). El programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior. Alcances, retos e impactos. *Reencuentro*, 61, 25–33.
- Bermúdez, F. (2017). La investigación sobre trayectorias académicas y experiencias de estudiantes en la educación superior intercultural en México. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 116–145.
- Chávez, M. (2020). Las estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma Chapingo y la feminización de la agronomía. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 31.
- Czarny, G. (2010). Jóvenes indígenas en la Universidad Pedagógica Nacional, México: Relatos de experiencias en Educación Superior. *Revista_ISEES*, 7, 39–59.
- Czarny, G. (2012). Jóvenes indígenas en la UPN Ajusco. Relatos escolares desde la educación superior. In *Universidad Pedagógica Nacional (Issue)*. polvo de gis.
- Czarny, G., Navia, C., & Salinas, G. (2018). Expectativas de estudiantes universitarios indígenas en educación superior. *Revista de La Educación Superior*, 47(188), 87–108. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.188.509>
- Didou, S. (2014). Los programas de Educación Superior Indígena en América Latina. Componentes tradicionales y emergentes. In *México: UNESCO-IESALC, CONALMEX, OBSMAC*.
- Escalante, E. (2011). Metodología y Métodos. In *Aproximación al análisis de datos cualitativos* (pp. 111–139). Universidad del Aconcagua.
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa* (U. Flick, Ed.). Ediciones Morata, S.L.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa* (U. Flick, Ed.). Ediciones Morata.

- Maillard, C., Ochoa, G., y Valdivia, A. (2008). Experiencia educativa e identidades étnicas en estudiantes universitarias indígenas de la Región Metropolitana. *Calidad En La Educación*, 28, 176. <https://doi.org/10.31619/caledu.n28.208>
- Pérez, F. (2019). Experiencias de jóvenes indígenas en una universidad agronómica en México. *Revista Del CISEN Tramas/Maepova*, 8(1), 115–135.
- Segura, C., y Chávez, M. (2016). Cumplir un sueño. Percepciones y expectativas sobre los estudios profesionales entre estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma Chapingo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), 1021–1045.
- Velasco, S. (2012). Dos programas de acción afirmativa para estudiantes indígenas en la educación superior: el PUMC de la UNAM y el PAEIIES de la ANUIES. In V. Ruiz & G. Lara (Eds.), *Experiencias y resultados de acción afirmativa con estudiantes indígenas de educación superior en México, Perú, Colombia y Brasil* (pp. 79–87). ANUIES.