

95

Danzas, cuerpos y performatividades

Nueva Antropología

•Tanya García López, Profesión: bailarín de ballet. Experiencias en el proceso de producción de la danza escénica • María de Lourdes Fernández Serratos, Cuerpos percibientes. Experiencias de espectadores de danza contemporánea en la Ciudad de México • María Cristina Mendoza Bernal, Butoh Ritual Mexicano, A. C., una práctica performativa con fines terapéuticos • Abraham Domínguez Madrigal, Quemas de judas, rituales carnavalescos actuales en la Ciudad de México • Joselin Barja Coria, Representación, performatividad y presencia. Un diálogo imprescindible a la luz de la experiencia migrante • Ana María de Guadalupe Arras Vota / Damián Aarón Porras Flores / Addy Anchondo Aguilar, Entre la oportunidad y la opresión: experiencias de vida de universitarios rarámuris • Natalia Edith Tenorio Tovar, Análisis de la vergüenza: el estigma, la discriminación en el aula y la autoestima

CIESAS · CULTURA SECRETARÍA DE CULTURA · INAH

VOL. XXXIV, NÚMERO 95, JULIO- DICIEMBRE 2021 ISSN 0185-0636

Nueva Antropología 95

Danzas, cuerpos y performatividades

ENTRE LA OPORTUNIDAD Y LA OPRESIÓN: EXPERIENCIAS DE VIDA DE UNIVERSITARIOS RARÁMURIS

Ana María de Guadalupe Arras Vota*
Damián Aarón Porras Flores**
Addy Anchondo Aguilar***

Resumen: El propósito de esta investigación es estudiar, desde la interseccionalidad, cómo se están desarrollando los programas de inclusión y oportunidad de la Universidad Autónoma de Chihuahua para los estudiantes de origen indígena, a partir de sus voces y vivencias. La investigación, un estudio de caso, fue de tipo cualitativo, de modo de campo; utilizó los métodos analítico-sintético y teórico-deductivo. Las técnicas empleadas fueron bibliográficas y entrevistas. Entre los resultados destaca la opresión que soportan los universitarios Rarámuris debido a la superposición de varios factores: su condición étnica, de género, su situación económica y su rezago digital.
Palabras clave: opresión, identidad, interseccionalidad, brechas sociales.

Between Opportunity and Oppression:
Life Experiences of University Rarámuri Students

Abstract: The purpose of this research is to study, from the intersectionality scope, how the programs of inclusion and opportunity of the Autonomous University of Chihuahua for students of indigenous origin are developing, from their voices and experiences. The research, a case study, was qualitative, of a field mode; It used the analytic and synthetic methods, as well as the deductive theoretical one. The techniques used were: bibliographic and interviews. Results highlight the oppression that Rarámuri students suffer, due to the superposition of several factors: their ethnic status, their gender, their economic situation and their digital divide.
Keywords: oppression, identity, intersectionality, social gaps.

INTRODUCCIÓN

Chihuahua es uno de los estados con mayor población indígena de México. En su territorio existen pueblos como el rarámuri, el pima, el guarijío y el tepehuano. La etnia rarámuri es una de las más numerosas del subcontinente norteamericano (Azarcoya, 2012); en Chihuahua se registran más de 85 000 personas de este origen (INEGI, 2013).

* Doctora en Ciencias de la Administración por la UNAM. Sus líneas de investigación giran alrededor de la administración, la comunicación, la tecnología y la educación.

** Doctor en Administración Pública por el Instituto Internacional del Derecho y el Estado (IIDE). Sus líneas de investigación giran alrededor de las ciencias sociales en el sector agropecuario.

*** Doctora en Pedagogía Crítica por el Instituto de Pedagogía Crítica. Su línea de investigación gira alrededor del multiculturalismo.

Rarámuri significa *corredores a pie,* término formado por las raíces *rara* (pie) y *muri* (correr). Los rarámuri denominan a blancos y a mestizos con el término *chabochi,* figura originalmente mítica, enemiga de los rarámuri (INPI, 2017).

Debido, en parte, a la dispersión geográfica en que se ubica la población rarámuri, enfrenta una vasta problemática que implica fuertes carencias económicas, cuya culminación son las hambrunas y la desnutrición; la falta de servicios básicos, como agua entubada y drenaje, lo cual ocasiona enfermedades endémicas; la ausencia de energía eléctrica y la lejanía de los escasos centros escolares, cuyos desenlaces suelen ser el atraso y la deserción escolar, e incluso el analfabetismo; la paulatina extinción de su cultura y su lengua (14.2% de dicha población es monolingüe); cabe señalar que 52.7% tiene algún grado de educación básica, a través de la cual se imponen procesos de transculturación a sus comunidades (Martínez Corona y Hernández, 2019), a costa de su identidad y cohesión cultural.

Sin duda, el escenario esbozado antes resulta complejo para estar en condiciones de acceder a la educación universitaria. Sin embargo, la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACh) desarrolla programas de inclusión y oportunidad para alumnos provenientes de las etnias autóctonas; la realización de estos programas, empero, comprende sopesar la complejidad que, en sí mismos, entrañan. Un aspecto de esa complejidad es la forma en que los estudiantes rarámuris experimentan su paso por las aulas universitarias, en interrelación con los diversos niveles de opresión que implica pertenecer a un colectivo minoritario en la institución.

A partir de la iniciativa de establecer estrategias de acción para posibilitar a las poblaciones marginadas, tal es el caso de las étnicas, que accedan a la educación universitaria, la UACh, conforme a su filosofía de inclusión, inició el Programa de Apoyo para Estudiantes Indígenas (PAEI), convocado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), con el apoyo financiero de fundaciones privadas, entre éstas la de la Ford (Tarango *et al*., 2011: 4).

> El objetivo del PAEI es proporcionar a los estudiantes una formación académica integral que los conduzca al desarrollo y crecimiento personal y profesional, con igualdad de oportunidades, respetando su identidad y origen étnico, propiciando un contexto intercultural y de equidad social, a partir de su ingreso, permanencia, egreso y titulación en la UACh (UACh/ANUIES, 2010: 1).

No obstante, la creación de proyectos cuya finalidad es lograr la inclusión de grupos vulnerables en diversos ámbitos de la sociedad, aparece como una puerta estrecha que se abre apenas para combatir una de las causas de opresión de la que son objeto esas colectividades; llevar a la práctica esos proyectos involucra inéditos desafíos, pues los estudiantes que proceden de comunidades indígenas ingresan a una arena social diversa, donde predominan

grupos y culturas ante los cuales se sienten no sólo diferentes, sino también en continua desventaja; de allí la importancia de analizar historias de vida de estudiantes rarámuri, con el propósito de encontrar los procesos y prácticas de identidad, así como los elementos de opresión y formas de resistencia que se manifiestan en el tránsito de este colectivo por la universidad, institución que, por serlo, incide de acuerdo con Hall (2003: 18) en "la construcción de nuevos discursos e identidades".

LA IDENTIDAD COMO PROCESO Y COMO PRÁCTICA

A raíz de la puesta en marcha del PAEI, en la UACh confluyen disímiles identidades, una de ellas la racial o étnica, que implica, según Castagna y Sefa (2010), "ser miembro activo de un grupo racial identitario, que puede ser discriminado por otros grupos". Cuando esto ocurre se manifiesta la opresión, entendida ésta como "[…] el dominio sobre otras personas a través de elementos como la fuerza física, la manipulación de las narrativas, las posiciones de autoridad […]" entre otros (Torres, 2015: 4). De hecho, "[…] las personas pueden enfrentar una multitud de opresiones causadas por un agente dominante, encargado de controlar y manipular a la sociedad a través de una serie de valores, normas y estereotipos" (Hernández, 2018: 275). Toda esta opresión, manifestada de varias formas, incluidas las prácticas lingüísticas, interactúa con la existencia de grupos poblacionales cuyos miembros deben sobrellevar desigualdades e injusticias, por la caracterización social que les es impuesta.

Ahora bien,

> […] cada persona puede identificarse con uno o más grupos sociales y escoger libremente con qué atributos se siente más arraigada. Ello hace que la persona desarrolle su propia individualidad, entendida ésta como un proceso social y colectivo que le ayuda a auto-crearse (Hernández, 2018: 275)…

[…] al tiempo que construye su identidad.

> La identidad constituye la unidad de definición del individuo humano que se auto determina como ser único e irrepetible, estableciendo así la imposibilidad de que existan dos seres humanos iguales. De este modo, aquello que hace que cada persona se distinga de otras constituye un bagaje que valida su ser como individuo. El cúmulo de vivencias, experiencias, cualidades y competencias construyen la individualidad; sobre ese bagaje intelectual y vivencial reposa la capacidad de individualización del ser. En la medida en que éste reconozca aquello que lo individualiza, tiene la capacidad de reconocer al *otro*. Esto abre la posibilidad de establecer la dialéctica entre ser y comunidad; dialéctica que orienta la naturaleza, cualidades del ser y de su relación con el entorno, incluyendo a otros seres, por ende, otras formas de ser individual (Rivera Plata, 2018: 97).

Esta acción de apertura dialéctica, por la que el ser se reconoce a sí mismo y al otro u otros, lleva a considerar que la identidad es un proceso relacional y dialógico (Marcus, 2011; Guitart *et al.*, 2010);

> […] que conjuga las historias personales, sociales, culturales, económicas, de los individuos en comunidad; esto implica concebir a los individuos como simultáneamente expresivos y constitutivos de identidades comunales, culturales o políticas, y no tan sólo átomos aislados "producto de sí mismos" (Rivera Sanin, 2016: 109).

La identidad, de acuerdo con Marcus (2011: 109) y con Hall (2003: 18), "se desenvuelve siempre en relación con otro"; no es un producto estático, plantea Marcus (2011); es variable y se va configurando a partir de procesos de negociación en el curso de las interacciones cotidianas.

> Así, la identidad no sólo define el ser y los grupos a los que pertenece, sino también determina las posibilidades de relación entre los individuos, dado que reconoce una estructura social y las formas en que se pueden desarrollar dichas relaciones. Entonces, la identidad se constituye como aparato regulador de las prácticas sociales (Rivera Plata, 2018: 97).

Para Hall, el vocablo identidad se refiere:

> […] al punto de encuentro, el punto de sutura entre, por un lado, los discursos y prácticas que intentan "interpelarnos", hablarnos o ponernos en nuestro lugar como sujetos sociales de discursos particulares y, por otro, los procesos que producen subjetividades, que nos construyen como sujetos susceptibles de "decirse". De tal modo, las identidades son puntos de adhesión temporaria a las posiciones subjetivas que se construyen a partir de las prácticas discursivas. Son el resultado de una articulación o "encadenamiento" exitoso del sujeto en el flujo del discurso (Hall, 2003: 21).

La identidad se construye en la narrativa que de sí mismo hace el sujeto; en el relato, a partir de las acciones de una vida donde se erige su identidad. Asimismo, éstas se edifican sobre la base de experiencias previas significativas: se asientan sobre los *habitus* construidos históricamente, considerando las trayectorias sociales e individuales. De modo que no se establecen sobre el vacío, ni de una vez y para siempre (Marcus, 2011).

> La identidad es un proceso en construcción que se gesta en el discurso y no fuera de él; por eso han de considerarse producidas en ámbitos históricos e institucionales específicos en el interior de formaciones y prácticas discursivas determinadas, mediante estrategias enunciativas definidas. Por otra parte, emergen en el juego de modalidades específicas de poder y, por ello, son más un producto de la marcación de la diferencia y la exclusión que signo de una unidad idéntica y naturalmente constituida (Hall, 2003: 18).

En estos juegos de poder, las personas están sujetas a formas de imposición y subjetivación: algunas actúan correspondientemente, mientras que otras pueden contravenir las formas presentes en las narrativas dominantes, de allí la importancia de los puntos de sutura entre los discursos y las prácticas y las subjetividades planteados por Hall (2003), pensadas como una articulación y no como un proceso unilateral.

> La *identidad sociocultural* es aquella parte del autoconcepto de un individuo; se deriva del conocimiento de su pertenencia a un grupo cultural, institucional e históricamente situado, junto con el significado valorativo y emocional que se asocia a esta pertenencia. Además de aspectos personales, es posible encontrar en el autoconcepto referencias comunitarias ("me siento indígena", "estoy comprometido con mi comunidad"). En este caso, la identidad cobra una función sociopolítica relacionada con la retórica, la persuasión y justificación, en aras de alcanzar, en el espacio cultural, el reconocimiento de los derechos, necesidades y características del grupo o grupos al cual nos sentimos vinculados (Guitart *et al*., 2010: 82).

Ahora bien, relacionar la identidad sociocultural con el concepto de raza humana, como lo han planteado diversas tesis biologicistas, constituye, en sí, una construcción explicativa eminentemente cultural, nunca biológica (Gómez, 2016), pero que ha servido de fundamento a diversas manifestaciones de superioridad —racial, social, cultural— generalizadas en nuestra sociedad, y tienen en el racismo su expresión culmen. La explicativa biologicista remite básicamente a los orígenes raciales de las personas, mientras que su reproducción en las sociedades contemporáneas, como una extensión ideológica, refiere a las expresiones continuas del racismo (Castagna y Sefa, 2010),

> […] fundamentadas en el tono de la epidermis, en la indumentaria, el peinado, los adornos, el aseo o la suciedad, el buen porte o la mala pinta, los signos de la posición social, las creencias, la lengua o las costumbres. Todos estos son rasgos *culturales* y no biológicos, curiosamente. Pero la idea de "raza" sigue viva en la sociedad, vacía de contenido biológico, como máscara para legitimar toda clase de discriminaciones (Gómez, 2016: 2) […] al reforzar los valores occidentales de grupos "blancos" y devaluar o descalificar las experiencias y saberes de las personas de otra "raza" (Castagna y Sefa, 2010).

Una propuesta para analizar la opresión de que son objeto los grupos o las personas es la *interseccionalidad,* planteamiento teórico iniciado por las teorías feministas de los años setenta, mediante el cual es posible analizar los diversos tipos de opresión a los que cualquier individuo se enfrenta, no sólo por su sexo/género, sino también debido a otras razones, como el origen étnico, clase social, lengua, cultura, procedencia, edad, discapacidad, etcé-

tera. (Hernández, 2018: 281). En el contexto de la *experiencia situada*, la cual hace referencia al conjunto de vivencias, factores físicos, contextuales, ambientales, históricos y políticos, que componen la singularidad de la experiencia vital de la persona, producto de la historia de la sociedad a la que pertenece (Rivera Sanin, 2016: 106). Este tipo de análisis se opone a lo abstracto, a lo general, incluso a lo que es determinable de manera puramente cuantitativa, y pone en juego problemas estructurales vinculados con la marginación social, partiendo de las experiencias comunes manifestadas en las diversas narrativas, experiencias que, para Rayas (2018: 69), siempre dejan cicatrices en las existencias concretas de los individuos. De acuerdo con esto, la identidad acumulada que se puede obtener a partir de la intersección no estaría limitada a una sola persona, sino que delimitaría a un grupo social particular que enfrenta diversos tipos de opresiones y de brechas.

Las *brechas* se refieren a la distancia que separa a unos grupos de otros y que se generan por el sexo, la edad, el hábitat de residencia, los niveles de educación, el estatus socioeconómico, el tamaño de municipio, así como con la acumulación diferencial del capital social, mismo que puede indicar la existencia de un desequilibrio entre territorios, lo cual abarca el acceso a las tecnologías (Martínez Nicolás, 2011: 8) y el conocimiento sobre su manejo (García-Valcárcel y Arras, 2011: 26).

En tal sentido, analizar las historias de vida de los estudiantes Rarámuris en su paso por la universidad tiene varios propósitos; uno inmediato, delimitar los factores según el tipo de opresión de que son objeto y establecer las brechas a que se enfrentan; luego, visualizar el tipo de exclusión que desafían, partiendo de la comprensión de la pluralidad y diversidad, antepuestas a las dinámicas de discriminación que encaran, considerando dos aspectos: la experiencia situada y la interacción e intersección de narrativas y experiencias (Rivera Sanin, 2016: 106).

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación se realizó a partir de un estudio de caso, el cual contribuye "a ampliar y profundizar el conocimiento con respecto a individuos y grupos, así como organizaciones y fenómenos relacionados", en un contexto específico (Yin, 2003: 4).

Desde un primer momento se determinó que la investigación fuera de naturaleza cualitativa y su exposición utilizara el discurso descriptivo-argumentativo. Los métodos empleados para estudiar los resultados fueron el analítico-sintético y el teórico-deductivo, junto a los cuales se aplicó la interseccionalidad, al operar como un horizonte de análisis y, a la vez, un procedimiento para desarrollar la investigación. La interseccionalidad es una descripción intencional que se produce con la presencia simultánea de diferentes identidades. Incluir la interseccionalidad para examinar la información permite ver el racismo como parte de una matriz ideológico-cultural, cuyos componentes se condicionan mutuamente y funcionan como parte de un

mismo sistema de exclusión social (Hernández, 2018: 283).

Las técnicas para recopilar la información fueron bibliográficas y entrevistas semiestructuradas que se realizaron en dos tiempos: el primer grupo estuvo integrado por 12 estudiantes rarámuris inscritos en los ciclos 2012-2017 en la Facultad de Ciencias Agrotecnológicas (Faciatec) de la UACh, donde se encontraban registrados 23 hombres y 26 mujeres (UACh, 2018). En 2020 se logró conversar con cuatro egresadas que se encuentran laborando, acción que tuvo el propósito de encontrar las subjetividades que a la fecha las constituyen, de acuerdo con Hall (2003: 21), "como sujetos susceptibles de 'decirse', a través de sus narrativas y la forma en que sus identidades se han ido construyendo".

Asimismo, se acudió al método tridimensional de Fairclough (1995), cuyo núcleo es el análisis crítico del discurso, el cual permite captar el reflejo de la cultura y las instituciones sociales, de manera que emerjan las conexiones ocultas de los mensajes. Las relaciones de poder, siempre interactuantes con el lenguaje, la comunicación y la cultura (Arras *et al*., 2008: 419), emergen en los juegos de poder y son producto, como se ha planteado, de la marcación de la diferencia presente en la narrativa; en consecuencia, algunas personas actúan como lo establecen los grupos dominantes, y otras, contravienen esas formas con otros mensajes, prácticas y subjetividades, presentes en los puntos de sutura (Hall, 2003: 21).

RESULTADOS

Del examen de las fuentes bibliográficas, y a partir de los resultados de las entrevistas, fue posible inferir una serie de componentes relacionados con el tipo de experiencias que los estudiantes rarámuris pudieren sobrellevar en su trayecto por las aulas universitarias. A continuación se esbozan sólo algunos, los más importantes, y pareciendo disímiles entre sí, en realidad responden y se mueven en un mismo horizonte ideológico, los cuales enseguida se enuncian: racismo, lenguaje, género, estatus económico, desigualdad educativa y digital, que se traducen en factores de exclusión social, mismos que se abordan en ese orden al presentar las narrativas de los estudiantes, donde se da cuenta del entorno desde donde dichos jóvenes arriban a la universidad, los desafíos que han debido sortear y su bagaje experiencial humano y profesional. Escuchemos la voz de una alumna:

> […] lo difícil que se la hacen a uno en la escuela, no, *pos* no; en la escuela son muchas las humillaciones, nomás porque a uno la ven así, medio morenita, es muy feo, aunque a uno le digan que eso ya no pasa, pero así es esto, uno tiene que aguantar, aunque mejor me regresé a mi pueblo, con mi familia, con los míos, y así les pasa a muchos, uno no aguanta todo lo que nos hacen (Rarámuri-Mujer # 10, 2017).

Este texto plantea la dificultad que enfrenta la joven y el rechazo por el

color de su piel, por lo cual decide regresar con los suyos, la aceptan y deja truncos sus estudios en una institución, contexto donde se gestan juegos de poder en relación con el otro u otra, que genera una opresión difícil de superar por parte de esta estudiante. Esta óptica conflictiva vinculada con el color de la piel se alude en la narrativa de otro alumno, quien es cuestionado por tener acceso a cierto tipo de becas.

> […] un día, cuando estaban preguntando sobre becas alimenticias, mis compañeras respondieron que eran sólo para estudiantes indígenas; me preguntaron si yo tenía esa beca, les respondí que sí, y que había otra beca, que me brindaban, de descuentos en la colegiatura. Una de las compañeras, enojada, me dijo: "ay, pues a ustedes todo les dan, lo que pidan, luego-luego los aceptan, sólo porque los ven morenitos" (Rarámuri-Hombre # 1, 2017).

En este contexto, ser *morenito* o *morenita* significa ser indio y tal condición discrimina. De hecho, uno de los estudiantes comentó que sus compañeros de aula, además de insultarlo por venir de la sierra, cuando se dirigían a él, le espetaban: "Eh, tú, indio, a ti te hablo…" (Rarámuri-Hombre # 6, 2017). La sustitución del nombre propio por el adjetivo gentilicio (indio) no es más que una forma del despojo; llamarlo por el gentilicio y no por su nombre equivale a negarle su calidad de ser humano completo, enteramente igual a los otros (es "indio", no es como nosotros). El lenguaje está marcando una diferencia étnica que es también una diferencia de condición social, a través de la cual se valora o desvalora.

Tal práctica discursiva es un acto de opresión ejercida por la persona que se asume superior por el hecho de ser blanca, mestiza, occidental. Estas creencias encuentran su sedimento en el pasado colonial, cuando los grupos étnicos originarios de México fueron sometidos por los blancos europeos.

Asimismo, las estudiantes mujeres rarámuris se sienten rechazadas por su indumentaria; en otras narrativas de configuración de la identidad, a través de la puesta en trama de los acontecimientos del relato que de su misma vida hacen las jóvenes, se puede apreciar la construcción de su identidad.

> Mi vida cambió totalmente al tratar con mis compañeros que no eran indígenas; yo recuerdo que cuando fue mi primer día de clase, fui con mi vestimenta típica y sentía las miradas y cómo comentaban de mí. Fue muy difícil adaptarme a la escuela (Rarámuri-Mujer # 3, 2017).
>
> Llegar hasta donde estoy no ha sido fácil, debido a que sufrí discriminaciones por parte de nuestros mismos compañeros por la forma de nuestra vestimenta (Rarámuri-Mujer # 9, 2017).

Los mensajes pueden ser verbales y no verbales; no les dirigen la palabra y hablan de ellas a sus espaldas por vestirse diferente. Además, son aisladas en el grupo académico al ser rechazadas por el colectivo conformado por los *chabochi*, el cual se manifiesta en la siguiente narrativa:

> Sola, sin ninguna compañía, lo malo de todo esto era cuando tenía que trabajar en equipo y yo no me acoplaba con nadie, siempre me quedaba sola, ya que todos los demás hacían equipo […] me sentía tan mal, lo bueno es que mis profesores me entendían y no me dejaban sola, ya que tenía miedo de que si me equivocaba se reirían de mí (Rarámuri-Mujer # 11, 2017).

El texto describe el aislamiento y el miedo a equivocarse, en un contexto donde no invitar a alguien a participar en el trabajo en equipo refleja la discriminación a través de prácticas de exclusión, de ejercicio del poder en el salón de clases a partir de la elección de "iguales", así como cierta falta de dirección de los profesores.

En este mismo sentido, otra joven cuenta: "Sentía que mis compañeros me hacían de menos, porque nadie me hablaba" (Rarámuri-Mujer # 8, 2017). Además, es importante señalar que aun cuando una persona se considere que no discrimina, lo hace sin darse cuenta, de manera automática, con acciones o inacciones, que se convierten en narrativa; tal es la percepción de una de las alumnas respecto de un profesor que según ella: "[…] pensaba que por ser indígenas nos tenía que regalar calificaciones, pero al terminar la materia que nos impartía nos felicitó, fue algo bueno" (Rarámuri-Mujer # 7, 2017).

En este sentido, "ser morenitos" les valió vivir bajo un tipo de opresión que se cruza o agrega con la del lenguaje cuando no hablan español; ésta es la experiencia de otro joven que narra lo siguiente:

> Voy a hablar un poco sobre mi vida; mis padres son originarios de Batopilas y Creel, salieron de esos municipios por la falta de empleo en la sierra. No sabía hablar español y a los siete años me metieron en primaria; fue difícil interactuar con los demás compañeros; me tomó un año aprender español. Al momento de llegar a Chihuahua me sentía inseguro, con miedo, vergüenza, entre muchos otros sentimientos mezclados, lo que sí me dio fue mucha tensión y estrés; mi lenguaje no era el mejor y no sabía nada del transporte público (Rarámuri-Hombre # 5, 2017).

La narrativa revela la intersección entre la opresión económica por falta de empleo de los padres, que orillan a la familia a mudarse, en un contexto en el que este tipo de dominación realimenta a todas las demás y se agrega la de la insuficiencia del lenguaje. Posteriormente, el joven manifiesta las emociones encontradas a causa de la inseguridad que tenía para utilizar medios de transporte en la ciudad.

A estas experiencias se suman nuevos retos; una alumna comenta su situación por haber elegido estudiar una carrera masculina y estar excluida del grupo de mujeres por ser indígena:

> En mi salón sólo éramos cinco mujeres en la carrera de Ingeniero Horticultor, sólo para hombres; con las chicas ni siquiera intercambiaba

> palabras, ya que ellas se llevaban entre ellas; en mis ratos libres en la escuela yo me pasaba escuchando música (Rarámuri-Mujer # 8, 2017).

Al igual que en la sociedad urbana, en la comunidad indígena, por lo general, se da prioridad a que estudie el hombre, y los recursos con que cuenta la familia primero se destinan a él; esto se puede apreciar en la siguiente narrativa:

> No tenía pensado seguir estudiando; pensaba que iba ser mucho gasto de dinero para mis padres y no quería ocasionar más gastos, ya que también tengo un hermano que estaba estudiando; él es hombre, aparte de desconfiar de mí y sentir que no era capaz de terminarla y no estaría al desempeño de todos los que entraban a la universidad (Rarámuri-Mujer # 3, 2017).

Posteriormente, al egresar de la licenciatura, donde describe el dolor que atravesó durante sus estudios, expresa su situación como ingeniera:

> Además de que al estudiar uno está llena de discriminación, sufrimiento y rechazo; al final sale uno con la esperanza de conseguir trabajo, pero sorpresa, es un campo dominado por los hombres y para los hombres […] recuerdo bien la primera vez que fui a solicitar empleo a una empresa agropecuaria, ni tan siquiera me dejaron entrar a la entrevista con el productor, a ofrecerme para el puesto, además, por ser mujer, en mi pueblo ya no me reciben igual, porque dicen que me creo mucho por haber estudiado (Rarámuri-Mujer # 11, 2017).

Esta joven enfrenta opresión en su comunidad por haber estudiado una licenciatura, aspecto que se encuentra profundamente enraizado en las sociedades al momento en que las mujeres remueven los valores tradicionales, se masculinizan y eso no es aceptado por su comunidad de origen.

> Elegí la carrera de ingeniero horticultor, sabía que era un campo difícil, pero en mi pueblo la mayoría de los hombres si no son narcos están muertos; las mujeres son las que trabajan en el campo, y aunque existe mucha inseguridad, ellas son las que llevan de comer a la casa; tengo dos hermanos pequeños, y ellos fueron mi motivo de salir a estudiar; desde muy pequeña he vivido en albergues, pero siempre me he destacado por aprender rápido; a los tres años ya sabía hablar mi idioma y el español, ahora ya hablo inglés, y me quiero regresar a mi comunidad para ayudar a los míos; es verdad que sufrí, pero solo un poco, me tocó buena suerte (Rarámuri-Mujer # 10, 2017).

Adicionalmente, a la fórmula que enfrentan los indígenas por el racismo y la discriminación de género se agrega otro factor de opresión: el económico. Aunque existen programas para apoyarles, no son suficientes; pasan hambre; si están en albergues no alcanzan a llegar, especialmente al prin-

cipio, cuando no conocen las rutas de los autobuses, y como cierran temprano los refugios, duermen a la intemperie. Otros trabajan para apoyarse con los gastos; sin embargo, no es suficiente, esto se pone de manifiesto en las narrativas de siete de 12 jóvenes entrevistados en la primera etapa; escuchemos sus voces:

> En la escuela a veces nos va bien y muchas veces mal, porque en las tardes trabajamos hasta muy tarde, ya que cubrimos gastos escolares, materiales; muchas veces faltamos a clases por lo mismo, por cansancio, bajo rendimiento, por mala alimentación, entre otras cosas más, sin recursos adecuados, y además foráneos, imagínese (Rarámuri-Hombre # 1, 2017).
>
> Mi mamá se vino conmigo para acomodarme con una tía, buscó la manera para que al ingresar a la universidad no le cobraran tanto, ya que nuestra familia es humilde, y después de tocar muchas puertas, mi mamá encontró lo que buscaba; batallaba mucho; algunas veces no tenía ni para comer (Rarámuri-Mujer # 8, 2017).
>
> Nosotros como foráneos a veces no traemos dinero, muy apenas si para los camiones, así que a veces que teníamos que estar en la escuela todo el día, pues andábamos con hambre (Rarámuri-Mujer # 7, 2017).
>
> Al llegar a la ciudad contaba con una madrina que me apoyó medio año con la alimentación; de ahí en adelante tuve que arreglármelas por sí sola; íbamos a colectar dinero cada semana, algo que fue vergonzoso debido a que siempre trabajé para tener mi dinero, pero en el albergue que estaba se prohibía trabajar, no me alcanzaba (Rarámuri-Mujer # 10, 2017).
>
> En cuanto a lo económico, no me alcanzaba el dinero; la verdad sí batallé mucho en el primer semestre en ese aspecto; eso de no tener mucha información sobre becas, mis padres lejos y sin recursos para apoyarme (Rarámuri-Mujer # 4, 2017).
>
> Fue algo difícil que ya pasamos; mis padres no podían mandarnos dinero a mi hermana y a mí debido a que no están bien ni económicamente ni de salud, lo que provocó sentimientos mezclados; al llegar a Chihuahua me sentía inseguro, con miedo, vergüenza entre muchos otros sentimientos (Rarámuri-Hombre # 5, 2017).
>
> Mis papás no tenían un trabajo fijo para poder ayudarme siempre, entonces yo siempre trataba de no pedirles dinero, porque sé la necesidad que tienen ellos en la sierra. Me puse a trabajar, mis hermanos y yo vivíamos en un albergue en donde duramos un año, pero como ese albergue era para enfermos, decidimos buscar otro lugar, pero no encontramos una renta económica, así que, por no tener dinero, en verdad, a veces no comíamos y cuando comíamos era sólo la comida de la beca alimenticia (Rarámuri-Mujer # 2, 2017).

Otro efecto de la escasez económica provoca que las personas recurran a pedir dinero prestado, por no estar en posibilidad de pagar un examen extraordinario; una de las alumnas lo narró así:

> En las exposiciones no era muy buena, pero sí sabía sobre el tema, sólo que ella [la docente] me intimidaba, casi me tragaba con los ojos, eso hacía que se me olvidaran las cosas; la materia con ella fue difícil y, para acabarla, en la entrega del trabajo final tuve un problema muy fuerte, de modo que ya no alcancé a entregar el trabajo final, así que fui al día siguiente, pero ella no lo aceptó y me mandó a extraordinario, sin más ni más […] yo me sentí tan mal, había pasado por tantas cosas malas, y perdí mi sueño, el de mi padre y el mío; tenía que pagar el extraordinario y no tenía dinero para pagarlo; pedí y pedí hasta que alguien sí me lo prestó (Rarámuri-Mujer # 7, 2017).

La misma estudiante, continúa su relato:

> Lo que seguía, el título, 11 000 pesos […] Imposible poder pagarlos, seré pasante de la licenciatura, el título no importa, podré sacarlo el próximo semestre; lo que sí me importa es que mi padre no estará conmigo ni festejará este gran logro, a pesar de todo lo que pasé (Rarámuri-Mujer # 7, 2017).

Otra joven entrevistada puntualiza la situación:

> Al egresar de la carrera, pensé que todo había cambiado, pero no fue así, todo sigue igual. Muchos de mis compañeros de la etnia se salen de las carreras donde ingresan por falta de recursos, o porque son rechazados por sus compañeros; siempre se batalla (Rarámuri-Mujer # 9, 2017).

Probablemente, el sustrato económico sea el que con más fuerza guíe las prácticas sociales. Y machismo, racismo, clasismo y diferencias educativas son factores de opresión que se imbrican entre sí, y encuentran su lugar de intersección en la estructura económica, desplegándose por diferentes vías y desde perspectivas diversas. A estas limitaciones se les agrega el de la brecha digital que, en un inicio, es de acceso a las computadoras y, luego, de competencia en su manejo:

> La tecnología fue un grave obstáculo; en mi pueblo no había luz, yo nunca había estado frente a una computadora y todos los trabajos son en computadora, o en dizque equipo. Mis compañeros me decían: "Conéctate en la noche, te paso la información por correo". Se me hacía un nudo en la garganta y sentía esa sensación de gritarles; pero no […] (Rarámuri-Hombre # 1, 2017).

Y esta narración es reiterativa: "Tenía que adaptarme a la nueva situación, nueva forma de comunicarme; no estaba familiarizada con las computadoras, exposiciones, presentaciones; me ponía muy nerviosa" (Rarámuri-Mujer # 10, 2017).

Otro de los entrevistados también comentó su desconcierto frente a las computadoras: "En las clases me sentía perdido, ya que varias cosas del laboratorio yo no sabía: la computadora, el correo electrónico, todo era

nuevo para mí" (Rarámuri-Hombre # 12, 2017).

Estos tres estudiantes relataron haber ingresado a la universidad carentes de competencias digitales básicas; no sabían acceder al equipo de cómputo ni navegar en la red, y por ende, tampoco sabían utilizar las computadoras. De inicio se incorporaron a los estudios universitarios con esas dos brechas digitales; en consecuencia, estuvieron en desventaja ante los demás estudiantes.

Basta imaginar que a una persona le dicen, como algo muy natural, "conéctate en la noche y te paso la información por correo […]". Cuando esa persona no tiene idea de lo que significa "conectarse" ni sabe de qué correo le están hablando ni está familiarizada con las tecnologías de la información y la comunicación, se abre ante ella un abismo, una enorme brecha que la separa y la diferencia de los demás. A menudo, quienes no saben siquiera cómo encender la computadora ni en dónde buscar la información que necesitan, se sienten perdidos, devaluados, rezagados frente a las habilidades de los otros. Entonces les fallan las palabras, la voz. Se escudan en el silencio, como narra una estudiante:

> En las exposiciones me ponía bien nerviosa, no hablaba, no opinaba, a veces me quería ir y no entrar a la escuela, pero luego recordaba que ya estaba allí, así que, a echarle ganas; las materias que se me dificultaron más fue la de tecnología y manejo de información, ya que era trabajar sólo en computadora, en los programas de Word, Excel, y nunca había trabajado en Excel ni sabía cómo se manejaba ese programa; batallé mucho (Rarámuri-Mujer # 3, 2017).

Este comentario esboza la narrativa que le permite, a esta joven, desde la subjetividad que surge a partir de la lucha interna y encontrar la estrategia para salir adelante, encarar el reto, atravesar la barrera y salir adelante.

> En prepa casi no usábamos la computadora, se me hizo muy difícil usarla; aunque en vacaciones tomaba cursos de informática; fue necesario tomar otro curso para mejor preparación y que no se me dificultara […] las faltas de tarea son porque no tenemos computadoras en casa, o internet, que es lo más importante (Rarámuri-Mujer # 9, 2017).

En principio, no disponer de computadoras y no haber aprendido a utilizarlas durante la preparatoria evidencia una desigualdad educativa que también enfrentan los estudiantes indígenas, y que se convierte en otro tipo de opresión, de pobreza y vulnerabilidad. Esta brecha reproduce o alimenta el racismo, ya que al iniciar sus estudios y socializar con otros no los ven como iguales.

Estas experiencias que han narrado los estudiantes son, sin duda alguna, desafíos que han enfrentado al incursionar en la universidad; sin embargo, también es cierto que la opción de participar en este nivel de formación es una oportunidad que se

les presenta, y ellos generan estrategias para vivir y avanzar en la construcción de su identidad en un mundo opresivo. Escuchemos la voz de egresadas que plantean las tácticas que les han permitido construir sus subjetividades a partir de los puntos de sutura que plantea Hall (2003), de las formas en que han articulado sus discursos para estar en un mundo que demarca diferencias y estar en posibilidad de atravesarlas e ir más allá y, como dicen ellas, "salir adelante" a partir de la fortaleza interior que les da estar bien consigo mismas y portar sus orígenes con orgullo y regresar a retribuir a su comunidad, como se observa en la siguiente narrativa:

> No nos importa mucho lo que la gente opine de nosotras, y lo que menos se debe de perder cuando viene uno de comunidades indígenas es la esencia y las ganas de salir adelante, de demostrar que no por ser de una comunidad rural no podemos. Estas ganas de salir adelante fueron más que lo que nos pudiera hacer la gente a la hora de señalarnos con un dedo por no ser igual a los demás. Hay discriminación por la manera en la que te vistes, después cambias y también hay discriminación por parte de las instituciones que apoyan a los indígenas. Recuerdo una ocasión en la universidad cuando nos dijeron que ya no parecíamos indígenas porque ya nos habíamos adaptado, ya traíamos el cabello teñido. Actualmente, trabajo en el Cecytech de Guadalupe y Calvo, allí estoy dando clases, principalmente a indígenas y yo, mediante lo que he vivido, trato de motivarlos a decirles que sí se puede (Rarámuri-egresada # 1, 2020).

En el trabajo también las egresadas utilizan estrategias que les permiten reafirmar su identidad a partir de su experiencia vital y de la opinión de los otros; aunque se manifiesta como una discriminación, ella modificó el significado al traducirlo en una etiqueta a la que no le da tanta importancia.

> Yo trabajo en la Secretaría de Desarrollo Social en el Departamento de Cohesión Social y sí me han discriminado, pero siento que es porque no me conocen, y por la vestimenta tradicional o apariencia piensan que uno no sabe leer y escribir y que solo sé lavar platos. Sólo son etiquetas de siempre, las personas no se acostumbran a que cada día nos estamos superando y hemos dejado hasta la cultura para poder encajar o simplemente tenemos que callar y no hablar sobre el tema por miedo a ser disimuladas o tratadas de locas por nuestras vivencias y creencias de las que año con año celebramos en la sierra. Me gusta mucho mi trabajo sólo que las personas que no saben que trabajo en la secretaría, cuando ando con el traje tradicional, me dicen que si soy la de la limpieza (Rarámuri-egresada # 2, 2020).

La licenciatura les ha permitido ingresar a espacios laborales donde se posicionan; este título les confiere una forma de estar en el mundo e ir más allá, al sacar su trabajo adelante y con

la seguridad de tener el conocimiento como un activo que les da la posibilidad de agenciar su intersubjetividad y la fortaleza para no darse por vencidas; esto es lo que se puede interpretar del siguiente texto, en el contexto laboral de la maquila.

> Yo trabajo en una maquila, lo que hago no tiene relación con mis estudios. Mi experiencia es que muchas de las personas piensan que no puedes sacar un trabajo adelante o te menosprecia por tu forma de verte y cree que no eres necesario en ese lugar; pero yo sé que puedo dar lo mejor de mí misma y más que nada sé que tengo las herramientas necesarias con las cuales salir adelante, siempre y cuando uno no se rinda (Rarámuri-egresada # 3, 2020).

Otra narrativa manifiesta el orgullo de pertenecer a su etnia, qué mejor agencia que el autoconcepto positivo:

> Trabajo en el Instituto Nacional para los Pueblos Indígenas, estoy muy orgullosa de mis raíces, eso creo que es muy importante, entonces siempre me va muy bien. De mis compañeros con más experiencia aprendo y me gusta más el trabajo de campo que el administrativo (Rarámuri-egresada # 4, 2020).

DISCUSIÓN

Se inició el artículo con las polaridades que se presentan a raíz de la implementación del PAEI en la UACh: una de oportunidad y la otra de opresión y, después de estudiar las narrativas, se pueden apreciar diversos momentos: uno cuando los estudiantes ingresan a la universidad y tienen que atravesar un sinnúmero de situaciones de opresión y, un segundo, ya como egresadas, o en la trayectoria académica, la presencia de un proceso en el cual "han ido conformando su identidad (desde la subjetividad)" (González, 2015: 235), "la cual es variable" (Marcus, 2011: 109) y eligen construir para sí mismas "una forma de estar en mundo, de transformar los significados dominantes, brindándole mayor valor a su experiencia subjetiva" (González, 2015: 239).

Esto lleva a retomar el planteamiento que concibe a la identidad como "un proceso social y colectivo en el cual las personas se auto-crean" (Hernández, 2018: 275), ya que las identidades pueden considerar:

> […] un antes y un después, que se dan en una arena donde hay discursos y prácticas que pretenden ponernos en nuestro lugar como sujetos sociales de discursos particulares, y por otro, se manifiestan los procesos que producen subjetividades donde el sujeto es susceptible de "decirse" (Hall, 2003: 21).

Aspecto que puede observarse en las narrativas de las egresadas y de otra estudiante que atraviesa las barreras y se dice así misma: "[…] ya estoy aquí, a echarle ganas". Así como "las ganas de salir adelante, de demostrar que podemos".

No obstante, a partir de las entrevistas de la primera fase de la inves-

tigación se pudieron observar los desafíos que enfrentan los Rarámuris en su trayecto por la universidad; ellos manifiestan, a través de sus experiencias, estar inmersos en diversos ejes de opresión imbricados entre sí, los cuales se analizan desde el enfoque de la interseccionalidad (Hernández, 2018).

En primer término, la opresión que se ejerce por el mero hecho de ser indígena, lo cual significa no sólo portar un color de piel, sino situarse socialmente como un sujeto dominado, perteneciente a un grupo desvalorado o rechazado por los "blancos", "que descalifican la experiencia y saberes de las personas de otras razas" (Castagna y Sefa, 2010: 113). El estigma histórico de la Conquista que, para muchos, continúa vigente en la sociedad que legitima toda clase de discriminaciones (Gómez, 2016: 2), a través de las cuales se genera una racialización de las personas, espacios, discursos, identidades y prácticas culturales a las que se les asignan características inherentes despreciables o admirables que terminan retribuyendo o castigando la lógica del racismo (Moreno, 2016: 105), aspectos que se intersectan con algunos factores de exclusión, como el uso de lenguajes, y con los límites de acceso a diversos recursos establecidos.

En este sentido y en interrelación con esta opresión racista y colonialista, está la de carácter económico, que se concreta en las carencias alimentarias, educacionales, sanitarias y productivas. De hecho, en la información vertida por los estudiantes se observó que siete de 12 manifestaron su incapacidad económica para satisfacer sus necesidades básicas, lo cual los sitúa, en ese momento, en condiciones de pobreza (Coneval, 2019). Se puede señalar que el factor económico incide en las oportunidades de acceso a recursos, entre los que se encuentran los educativos y tecnológicos, de manera que se manifiesta vinculado a ambos factores de opresión, mismos que promueven la racialización (Moreno, 2016).

Por supuesto, todas las opresiones están cruzadas, signadas, rubricadas por la brecha educativa. Las condiciones, los contenidos, los enseñantes y la calidad de la educación que se imparte en las comunidades indígenas sólo ponen en evidencia a todas las demás grietas.

> La inequidad educativa se manifiesta en el hecho de que la educación rural recibe menos recursos e insumos de menor calidad. Proporcionar infraestructura educativa adecuada en estas áreas, es tarea pendiente del Estado (Juárez y Rodríguez, 2016: 12).

A las múltiples opresiones expuestas en líneas anteriores se agrega, para las estudiantes rarámuris, la discriminación por género, relacionada con el conjunto de papeles, normas, derechos y obligaciones que se asignan al varón o a la hembra, según las diferencias biológicas y las creencias sobre lo que es correcto o no hacer en función de su sexo (García-Valcárcel y Arras, 2011: 29), y que es una forma de opresión subyacente a la propia estructura de nuestras sociedades por una injusta distribución de los recursos (Villavicen-

cio y Zúñiga, 2015). En los resultados está evidenciada la desigualdad de oportunidades laborales de las egresadas: una que se queda en casa y, otra, que trabaja en la maquila, así como en la dudosa aceptación por parte de sus comunidades de origen por haber salido a estudiar y atreverse a ingresar en los espacios destinados para los varones; todo esto se integra en una identidad acumulada que se refleja en las tendencias comunes de las narrativas de los estudiantes rarámuris que participaron en esta investigación y que son estudiantes y egresados universitarios. Y es que su sola presencia en las aulas de escuelas de estudios superiores parecería remover la idea o imagen del individuo *universitario.* Y es tal idea, precisamente, la que requiere reformularse a la luz de los procesos democráticos que tienen por finalidad el triunfo de un humanismo auténtico, construido por todos y vigente para todos.

A ese racismo transhistórico y transclasista se agrega, en el caso de las mujeres, la diferencia de trato con respecto a los hombres: el problema de género. Sin embargo, se produce un hecho bastante ilustrativo: son las propias mujeres del grupo mayoritario (mestizo) las que discriminan a las estudiantes indígenas; no las tratan, no las asocian al trabajo académico, las toleran porque no pueden dejar de tolerarlas. Este vacío cultural que se abre en torno a las mujeres indígenas es trazado, impuesto por otras mujeres, lo cual evidencia cómo el machismo y el racismo son interiorizados y ejercidos por algunas, no pocas, mujeres.

CONCLUSIONES

Una oportunidad de progreso es, sin duda, contar con programas universitarios enfocados en apoyar a los indígenas para que accedan a la universidad. Algunas egresadas se han ubicado en espacios laborales donde pueden apoyar a sus comunidades de origen y han manifestado las formas en que contravienen las posiciones dominantes con otros mensajes y prácticas al dar valor a su experiencia subjetiva; sin embargo, de inicio, las narrativas estudiadas dan cuenta de que los jóvenes rarámuris se han enfrentado a la dinámica social que proyecta falsas creencias sobre las personas y su valoración ancorados en un pensamiento hegemónico. Esto se pone en juego y se cumple, lamentablemente, cuando existe un grupo dominante, en este caso, la mayoría de alumnos (mestizos) que cursa estudios en la UACh, quienes al ver a los estudiantes rarámuris tan diferentes, los discriminan de diversas maneras y, al hacerlo, ejercen una opresión más sobre sus compañeros, quienes realizan un gran esfuerzo para superar otras opresiones que vienen arrastrando desde hace siglos por su condición étnica y sus circunstancias económicas.

Si bien es loable la oportunidad que se les da a los jóvenes de origen indígena para cursar estudios universitarios, también es indispensable que los diversos actores que confluyen en la vida de la universidad adquieran conciencia clara de las condiciones materiales que estos jóvenes deben solventar día a día, de las insuficiencias que traen

consigo (en el uso de la lengua castellana, en su conocimiento de la vida urbana, en su formación escolar e informativa, en su equilibrio emocional, alterado por la separación del núcleo familiar…) y encontrar formas menos agresivas y dolorosas para que logren incorporarse a las diversas instancias del existir contemporáneo: primero, a la vida social de la capital chihuahuense; luego, a la dinámica de la sociedad democrática que exige individuos informados y conscientes; y asimismo, incorporarse a la sociedad del conocimiento y la informática, haciéndolo como sujetos con ciudadanía plena.

Una de las tareas inmediatas para la universidad es trabajar para que la población escolar proveniente de comunidades indígenas y de zonas especialmente vulnerables, cuyo capital cultural —específicamente el uso de las computadoras y la navegación en la red— está en franco rezago con respecto del estudiantado urbano, alcance los niveles aceptables de competencias en las tecnologías de la información y la comunicación. La organización de talleres y cursos gratuitos de nivelación en dicho campo es una tarea indispensable para agilizar y mejorar la integración de los alumnos indígenas a una formación profesional moderna y eficaz.

De igual manera, resulta una necesidad insoslayable la planeación y realización de cursos, talleres, campañas, encuentros, dirigidos a alumnos y docentes universitarios, para que conozcan, analicen y dialoguen en torno al carácter distinto, la condición específica de los estudiantes de origen indígena. Las aulas universitarias deben convertirse en espacios dialógicos, donde todos los estudiantes descubran las similitudes, más que las diferencias, y todos aquellos que interactúen en el proceso formativo constituyan un recurso de aprendizaje, un elemento humano capaz de aportar saberes y experiencias vitales para todos, de modo que el tránsito por la universidad sea en un espacio de encuentro en el cual la educación universitaria cumpla, efectivamente, con su lema de *luchar para* la transformación y *lograr dar* bienestar.

BBILIOGRAFÍA

Arras Vota, Ana, José L. Jáquez Balderrama y Luz E. Fierro Murga (2008), "Comunicación y cambio organizacional", *Revista Latina de Comunicación Social,* vol. 11, núm. 63, pp. 418-434.

Azarcoya González, Beatriz (2012), "La Sierra Tarahumara, el bosque y los pueblos originarios: estudio de caso de Chihuahua, México" (documento de trabajo), recuperado de: <http://www.fao.org/forestry/17194-0381f923a6bc236aa91ecf614d92e12e0.pdf>, consultada el 6 de junio de 2019.

Castagna, María y George Sefa Dei (2010), "Un panorama histórico de la aplicación del concepto de raza en la práctica social", *La Manzana de la Discordia,* vol. 5, núm. 2, julio-diciembre, pp. 113-128.

Coneval (2019), Medición de la pobreza-glosario, en página Web del Consejo Nacional de Evaluación de la Política del Desarrollo Social, recuperado de: <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/Glosario.aspx>, consultada el 13 de junio de 2019.

Fairclough, Norman (1995), *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*, Londres, Longman.

García-Valcárcel, Ana y Ana Arras Vota (2011), *Competencias en TIC y rendimiento académico en la universidad, diferencias por género,* México, Pearson Educación.

Gómez García, Pedro (2016), "No hay razas humanas, pero abundan los racistas", *Ensayos de Filosofía*, núm. 4, pp. 1-4.

González Rodríguez, Norma (2015), "Mujeres indígenas rarámuri universitarias: su resistencia a la opresión", *Cuadernos de Campo*, vol. 24, núm. 24, pp. 223 -243.

Guitart, Moisés, Vila Ignasi y Josep Nadal (2010), "La construcción narrativa de la identidad en un contexto educativo intercultural", *Revista de Filosofía y Psicología,* vol. 5, núm. 21, pp. 77-94.

Hall, Stuart (2003), "Introducción: ¿quién necesita 'identidad'"?, en Stuart Hall y Paul Du Gay (coords.), *Cuestiones de identidad cultural,* Paraguay, Amorrortu, pp. 13-39.

Hernández Artigas, Aniol (2018), "Opresión e interseccionalidad", *Revista Internacional de Éticas Aplicadas,* núm. 26, pp. 275-284.

inegi (2013), *Censo de Población y Vivienda 2010*, véase la página Web del Instituto Nacional de Estadística y Geografía, recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha. html?upc=702825-047610>, consultada el 15 08 2019.

inpi (2017), Etnografía del pueblo tarahumara (Rarámuri), véase la página Web del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, recuperado de: <https://www.gob.mx/inpi/articulos/etnografia-del-pueblo-tarahumara-Rarámuri>, consultada el 15 de agosto de 2019.

Juárez Bolaños, Diego y Carlos Rodríguez Solera (2016), "Factores que afectan a la equidad educativa en escuelas rurales de México", *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educacional Latinoamericana,* vol. 53, núm. 2, pp. 1-15.

Marcus, Juliana (2011), "Apuntes sobre el concepto de identidad", *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico,* vol. 5, núm. 1, pp. 108-114.

Martínez Corona, Beatriz y José Álvaro Hernández Flores (2019), "Identidades masculinas rarámuris ante la migración y la sobrevivencia", *Estudios Demográficos y Urbanos,* vol. 34, núm. 2, pp. 337-363.

Martínez Nicolás, Manuel (2011), "De la brecha digital a la brecha cívica. Acceso a las tecnologías de la comunicación y participación ciudadana en la vida pública", *Telos. Cuadernos de Comunicación e Innovación,* núm. 86*,* pp. 24-36.

Moreno Figueroa, Mónica (2016), "El archivo del estudio del racismo en México", *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales,* núm. 51, pp. 92-107.

Rayas, Lucía (2018), "Aprender fuera. ¿Una pedagogía de la opresión?", *Revista Investigación Cualitativa,* vol. 3, núm. 2, pp. 63-70.

Rivera Plata, Alejandro (2018), "Diseño, identidad e ideología: el diseño como discurso", *Pensamiento, Palabra y Obra,* núm. 20, pp. 94-103.

Rivera Sanin, María (2016), "Interseccionalidad e inclusión en la educación superior: consideraciones sobre la Universidad Nacional de Colombia", *Pedagogía y Saberes,* núm. 44, pp. 105-118.

TARANGO, Javier, Patricia MURGUÍA y Jesús LAU (2011), "Indígenas Rarámuris como estudiantes universitarios: retos para la alfabetización informativa", *IFLA. International Federación of Library Associations and Institutions,* p. 1.

TORRES, Carlos Alberto (2015), "El opresor y el oprimido: ¿categorías dialécticas lógicas? Homenaje a Paulo Freire", *Revista Electrónica Sinéctica,* núm. 45, julio-diciembre, pp. 1-6.

UACH-ANUIES (2010), "PAEI-UACh, Chihuahua" (tríptico y cartel), véase página Web de la Universidad Autónoma de Chihuahua, recuperado de: <http://www.fm.uach.mx/conocenos/2012/10/19/paei/ >, consultada el 12 de agosto de 2019.

VILLAVICENCIO MIRANDA, Luis y Alejandra ZÚÑIGA FAJURI (2015), "La violencia de género como opresión estructural", *Revista Chilena de Derecho,* vol. 42, núm. 2, pp. 719-728.

YIN, Robert (2003), *Case Study Research: Design and Methods,* 3ª ed., Nueva York, Sage Publications.