

AFIANZAR LA IDENTIDAD, ¿UNA FORMA DE EMPODERAMIENTO DE MUJERES INDÍGENAS UNIVERSITARIAS?

Gerson Negrín Nieto
Adriana Pérez Vargas
Tania Leslie Galindo Quintanilla

Recibido: 16-02-2022

Aprobado: 02-12-2022

Publicado: 30-12-2022



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

Autores

Gerson Negrín Nieto *
Adriana Pérez Vargas **
Tania Leslie Galindo
Quintanilla***

México

* mexicano, Doctor en Estudios de Género y Prevención de la Violencia. Universidad Intercultural del Estado de Tabasco; Tabasco, México

Correo electrónico:
gerson.negrin@uiet.edu.mx

ORCID:
<https://orcid.org/0000-0002-3811-747X>

** mexicana. Maestra en Psicología Organizacional. Universidad Intercultural del Estado de Tabasco; Tabasco, México

Correo electrónico:
adriana.perez@uiet.edu.mx

ORCID:
<https://orcid.org/0000-0002-6765-8654>

AFIANZAR LA IDENTIDAD, ¿UNA FORMA DE EMPODERAMIENTO DE MUJERES INDÍGENAS UNIVERSITARIAS?

Strengthening identity, a way of empowering indigenous university women?

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo identificar si la educación superior incidió para que la identidad como mujeres indígenas de Tabasco y Chiapas se fortaleciera o cambiara al concluir su formación universitaria. Así, se realizó un estudio cualitativo donde confluyen las categorías sociales de género, resiliencia y empoderamiento vinculadas al espacio universitario intercultural y analizadas desde la técnica narrativa de los discursos de diez participantes entrevistadas. Los resultados confirman que la formación intercultural fortalece la identidad como indígenas -hablantes o no de una lengua originaria- y cómo desde la agencia adquieren independencia que las impactan en forma personal y colectiva

Palabras clave: agencia, diversidad cultural, educación superior, estudios de género, identidad, interculturalidad.

*** mexicana. Maestra en
Gestión de Turismo Regional
Sustentable. Universidad
Intercultural del Estado de
Tabasco; Tabasco, México.

Correo electrónico:
tania.leslie@uiet.edu.mx

ORCID:
[0000-0002-4410-2186](https://orcid.org/0000-0002-4410-2186)

Cómo citar este artículo:

Negrin, G., Pérez, A. & Galindo,
T. (2022). Afianzar la
identidad, ¿una forma de
empoderamiento de mujeres
indígenas universitarias?.
Revista Estudios en Educación
(REeED), 5(9), p.p. 133 – 154.

ABSTRACT

The objective of this work is to identify if higher education caused the identity as indigenous women of Tabasco and Chiapas to be strengthened or modified at the end of their university education. Thus, a qualitative study was carried out where the social categories of gender, resilience and empowerment linked to the intercultural university space converge and analyzed from the narrative technique of the speeches of ten interviewed participants. The results confirm that intercultural training strengthens the identity as indigenous -speakers or not of a native language- and how from the agency they acquire independence that impacts them personally and collectively.

Key words: agency, cultural diversity, higher education, gender studies, identity, interculturality

INTRODUCCIÓN

En los procesos de interacción social es común que los patrones culturales se transmitan para formar la identidad. En ese entramado se emplea el lenguaje como un elemento para nombrar roles y estereotipos asignados a partir de la crianza, los cuales van a permear en la vida de todas las personas. Como parte de ese fenómeno, se provocan algunas problemáticas en detrimento de las niñas y mujeres, principalmente. Entre ellas, la desigualdad, la discriminación y múltiples formas de violencia. Y cuando son atravesadas por otras categorías -como ocurre con las indígenas- esas dificultades se agravan.

Si bien el concepto de igualdad está plasmado en la Constitución Política de México, lo cierto es que existen brechas que afectan a diversidad de grupos. Uno de ellos, las mujeres indígenas. Ellas deben enfrentar desigualdad en acceso a salud, educación, trabajo remunerado, cargos públicos, entre otros. Es decir, se perpetúa el rezago socioeconómico y la inestabilidad social (Bazán, 2019; Secretaría de Bienestar, 2019). Al concurrir a espacios públicos y privados viven situaciones de discriminación que vulnera todavía más sus derechos. En ese proceso, puede darse un rechazo a la identidad ante la inseguridad provocada por los actos de exclusión que sortean en las cotidianidades.

Aun cuando la identidad es un concepto muy general, es necesario emplearlo como una categoría de análisis de las realidades para las mujeres con las cuales se realizó la investigación. No se puede asegurar que exista una sola identidad indígena porque en México existen 68 grupos étnicos con sus propias particularidades, que agrupan a más de 23 millones de personas que se autoidentifican como indígenas, lo cual representa a casi el 20% de la población en el país (Instituto Nacional de Geografía y Estadística [INEGI], 2022).

Aunque no hay una sola identidad indígena, lo real es que este sector enfrenta situaciones de exclusión. Acorde con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, se puede asegurar que las «conductas, prejuicios y concepciones sobre el origen étnico, los rasgos culturales o el color de piel» (CONAPRED, s.f.) son factores que inciden en la discriminación hacia personas indígenas pero, al aplicar el enfoque interseccional, posiblemente se descubran ciertas desigualdades, incluso dentro de este grupo poblacional, como refieren Arce (2016), Ávila y Jáuregui (2021), Gutiérrez (2007), Moreno, Raesfeld y González (2021) y Negrín (2020).

La interseccionalidad es una categoría de análisis para referir los componentes que confluyen en un mismo caso, multiplicando las desventajas y discriminaciones. Este enfoque permite contemplar los problemas desde una perspectiva integral, evitando simplificar las conclusiones y, por lo tanto, el abordaje de dicha realidad. (Instituto Nacional de las Mujeres [Inmujeres], s.f.)

Cuando se dan condiciones de marginación, exclusión y múltiples formas de violencia hacia personas indígenas y racializadas, sumada a la histórica *integración* del Estado con estrategias y políticas públicas que parecieran más pensadas en su extinción cultural y lingüística, la resistencia se muestra como la única manera de ser, estar y permanecer. Sin embargo, no cualquiera puede resistir ante los embates pensados en los cambios para *civilizar* a estas poblaciones. Las condiciones precarizadas y

de vulnerabilidad continúan presentes, lo que obliga al desplazamiento (a veces voluntario; otras, en forma obligada) a espacios urbanos o a otros países «para escapar de los conflictos, la persecución y los impactos del cambio climático» (Carranza, 2018). Es decir, se perpetúa la desigualdad y se provoca choque cultural.

Si bien con la castellanización algunas poblaciones indígenas fueron obligadas a emplear un segundo idioma para comunicarse, los conflictos se tornan mayúsculos cuando deben desplazarse o migrar a contextos donde su cultura no es bien recibida, porque no hay que olvidar que en México predominan fenómenos como la discriminación y el racismo (INEGI, 2017). Ello permea en la cultura propia de los grupos étnicos para adaptarse a nuevos territorios. En ese choque cultural -que transita por cuatro fases (Gómez, 2022)- las identidades se pueden trastocar.

Bajo esa premisa es que se realizó un proyecto para determinar el impacto que se obtiene -a partir de cursar una licenciatura- en mujeres indígenas migrantes que se formaron en la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET). Específicamente en el documento se aborda el efecto en la configuración identitaria -a partir de la categoría indígena- y la resiliencia como influencia para alcanzar empoderamiento.

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Un esbozo sobre la identidad

Previamente se mencionó la identidad como una categoría esencial para el abordaje del presente. Pero ¿a qué se refiere? En términos generales, podría decirse que responde a la pregunta *quién soy*, a partir de diversas dimensiones que abarcan aspectos tanto individuales como colectivos. Más a profundidad, se puede afirmar que involucra el autoconcepto, que estará dado por la configuración formada por la persona a partir de distintos elementos concatenados. Asimismo, se incorpora la imagen o percepción que se construye desde la mirada externa donde se interpelan significados establecidos por el lenguaje y la cultura.

Desde la perspectiva de Taylor, la comprensión de la vida de las personas en las sociedades contemporáneas y a partir de la definición de la identidad como una forma de narración social, con base en el lenguaje, esta se fundamenta en dos aspectos: 1) en la tesis de que el sujeto no decide o no elige las fuentes de su identidad, sino que la construye a partir de la relación social en el marco de la comunidad con los otros significantes, y 2) que la identidad, a partir de la comunidad definidora asumida como una comunidad lingüística, se vuelve una narración de lo que somos y de quiénes somos. (Zárate, 2015, p. 121)

Así, no se hablaría de una única identidad, sino de múltiples identidades que van a estar enmarcados por diversos aspectos dinámicos. Respecto a la categoría binaria sexo/género, se provocarán procesos de aprendizaje basados en prácticas e interacciones para definir qué es ser hombre o mujer a partir de la realidad sociocultural donde un cuerpo sexuado esté inmerso, de las personas del entorno, así como de los simbolismos sociales del contexto y época en que se esté construyendo la identidad (Raymundo, 2015; Salguero y Alvarado, 2017).

Asimismo, se podrá tener una identidad a partir del estatus socioeconómico, por las creencias, las aficiones, los intereses, las corporalidades, los privilegios, afinidad política entre muchos otros aspectos. Al final, se puede asegurar que confluyen en la identidad individual y la colectiva (también denominada identidad cultural) y que estas son «posiciones subjetivas o representaciones asumidas en el contexto de una interpelación dada» (Arce, 2016, p. 15). En suma, son múltiples aspectos que confluyen para dar forma a la identidad, o identidades para incluir a la gran diversidad que está presente en territorio mexicano.

La identidad cultural es la representación que distingue a las personas que pertenecen a un grupo o comunidad, quienes comparten sus creencias, costumbres, vida cotidiana y representaciones simbólicas, dadas por la relación social que ocurre entre los mismos a lo largo de su historia desde su formación. (Islas, Treviso, Pérez, y Heiras, 2014, p. 69)

¿Y qué es el empoderamiento?

Las realidades en México son variadas; privilegiadas para unas cuantas personas, complejas para muchas otras, perpetuando la desigualdad (Ríos, 2021). La cotidianidad se llena de millones de experiencias donde convergen múltiples fenómenos que afectan en los escenarios en que la población participa: seguridad, empleo, vivienda, salud y bienestar, derechos humanos... que en el ejercicio termina impactando en la calidad de vida, en la convivencia y en la movilidad social. Si bien el término igualdad está escrito en documentos normativos y leyes diversas, las condiciones para el 17.2% de la población es de extrema pobreza, mientras que el 52.8% se ubica en pobreza. Es decir, siete de cada 10 personas en territorio mexicano no tienen un bienestar económico, subraya el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2020), y, en consecuencia, se tornan vulnerados por carencias sociales.

Entonces, al no tener oportunidades económicas, enfrentar rezago social, incapacidad para la toma de decisión en temas públicos, la gente no tiene poder. «El poder es y debe ser analizado como algo que circula y funciona en cadena. Nunca está localizado aquí o allí, nunca está en las manos de alguien, nunca es apropiado como una riqueza o un bien» (Foucault, 1992:39, citado en Santillana, 2005, p. 230). Así, este podrá tener una expresión fetichista, representativa, reflexiva, social y artística que va a ejercerse en distintos ámbitos (Santillana, 2005). Lo que se debe subrayar es la relevancia de que el poder (político, económico y hasta simbólico) en pocas ocasiones llegará a los grupos excluidos como, en el caso, representan las mujeres indígenas mexicanas.

«Aun cuando existe una cada vez mayor participación laboral, social, política y cultural de las mujeres mexicanas, su incursión a los espacios públicos de toma de decisiones es muy escasa o limitada», afirman Hernández y García (2011, p. 3). A efectos de este trabajo, se va a observar desde la representatividad social y subjetiva de diez mujeres indígenas de Tabasco y Chiapas, a partir de la toma de decisión (agencia) y la independencia económica obtenida tras haber cursado una formación universitaria.

El empoderamiento femenino es una categoría creada bajo la política de igualdad sustantiva que beneficie a las mujeres. Entendiendo este último concepto bajo el binarismo varón-hembra, es decir, mujeres cisgénero. Así, para asegurar que hay empoderamiento se debe contar con tres aspectos básicos: 1) vinculación al poder y a la ausencia de este; 2) proceso de cambio del interior al exterior, es decir, parte de la iniciativa personal para afectar en forma colectiva, y 3) afecta las relaciones sociales (Murguialday (2006), citada en Sojo (2020). A efectos del trabajo, esas condiciones se abordan desde la resiliencia de las participantes y su identidad como mujeres indígenas.

El 2020 fue declarado por la Organización de las Naciones Unidas como el de la generación igualdad. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible, más conocidos como Agenda 2030, establecen que se debe atender desde diversos frentes las múltiples problemáticas que afectan a la población mundial. Específicamente en el objetivo número cinco se apela a la igualdad de género y lograr el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas. Se configura con seis metas y tres sub-metas, mismas que se reproducen a continuación.

5.1 Poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo

5.2 Eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado, incluidas la trata y la explotación sexual y otros tipos de explotación

5.3 Eliminar todas las prácticas nocivas, como el matrimonio infantil, precoz y forzado y la mutilación genital femenina

5.4 Reconocer y valorar los cuidados y el trabajo doméstico no remunerados mediante servicios públicos, infraestructuras y políticas de protección social, y promoviendo la responsabilidad compartida en el hogar y la familia, según proceda en cada país

5.5 Asegurar la participación plena y efectiva de las mujeres y la igualdad de oportunidades de liderazgo a todos los niveles decisorios en la vida política, económica y pública

5.6 Asegurar el acceso universal a la salud sexual y reproductiva y los derechos reproductivos según lo acordado de conformidad con el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, la Plataforma de Acción de Beijing y los documentos finales de sus conferencias de examen

5.a Emprender reformas que otorguen a las mujeres igualdad de derechos a los recursos económicos, así como acceso a la propiedad y al control de la tierra y otros tipos de bienes, los servicios financieros, la herencia y los recursos naturales, de conformidad con las leyes nacionales

5.b Mejorar el uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones, para promover el empoderamiento de las mujeres

5.c Aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas a todos los niveles (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2018, p. 31)

En el proceso de lucha por la igualdad sustantiva, es crucial garantizar el acceso a todas las prerrogativas constitucionales y los derechos humanos que den pie al bienestar individual, pero también como colectivo. El gozar de las garantías está establecido por el Estado; sin embargo, en las prácticas falta mucho por hacer para atender las necesidades con acciones afirmativas y políticas públicas libres de sesgos y prácticas discriminantes por no aplicar el enfoque interseccional en sus diseños.

La agencia de las mujeres indígenas debe ser respetada y fomentada para que se construya no sólo desde la resistencia sino desde el acompañamiento institucional, donde los recursos económicos y humanos den paso a condiciones para fortalecer liderazgos que se traduzcan en bienestar comunitario, y, en consecuencia, en empoderamiento. De seguir en las mismas, se perpetúa la desigualdad, que «es una problemática estructural que debe atacarse desde diversos frentes, incluyendo la educación» (Negrín, 2020, p. 12). El acceso a niveles académicos superiores puede significar la oportunidad para fortalecer la identidad indígena.

Universidades Interculturales

La educación superior, por lo general, se centraba en las zonas urbanas principales en cada entidad federativa. La demanda de formación se orientaba -primordialmente- para personas de dicho contexto, dejando a un lado a la población de zonas rurales, y en menor grado, a las indígenas, donde solamente se atendían los primeros años de formación bajo el modelo bilingüe (Mateos y Dietz, 2016). Ello propició grandes brechas de desigualdad porque el acceso a estudiar el bachillerato o una licenciatura era casi imposible para los grupos más desfavorecidos.

En México, durante el sexenio 2000-2006 se creó -como política pública centrada en los pueblos indígenas- el proyecto Universidades Interculturales, que lideraba la extinta Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. Este modelo surge como respuesta a las peticiones realizadas por poblaciones desfavorecidas y en situaciones de desventaja socioeconómica para atender sus necesidades educativas que producen rezago y desigualdad social (Pérez y Negrín, 2018). Esa demanda -iniciada por grupos originarios y afromexicanos- exigía, primordialmente, educación cultural y con pertinencia lingüística, refieren Mateos y Dietz (2016). Las instituciones educativas interculturales se basan en los principios de equidad, inclusión e integración social, con miras a «extender las oportunidades educativas para atender a estudiantes de diversos orígenes, lenguas y culturas del país», (Salmerón, 2009, p. 8).

La diversidad cultural y lingüística en México es amplia con la presencia de 68 lenguas originarias, como se reseñó líneas atrás. En el caso de Tabasco tradicionalmente se consideran de mayor presencia a las poblaciones yokot'an, ch'ol y zoque, aunque la misma migración ha incidido para que en el territorio se ubiquen personas de origen tsotsil, tzeltal y náhuatl. A partir de esa pluralidad es necesario ofrecer atender, desde la educación, como una manera de resarcir las barreras que históricamente se les pusieron a dichos grupos.

La universidad mexicana tiene una deuda histórica con los pueblos originarios de la nación y enfrenta actualmente nuevos retos ante los movimientos de reivindicación de derechos de los pueblos indígenas de América Latina. Entre los de más urgente atención está la posibilidad de integrar la presencia y los aportes de estos pueblos en la construcción de un proyecto de nación acorde con las características del desarrollo histórico, las necesidades de integración del México actual, y la posibilidad de garantizar condiciones para asegurar el acceso de una cada vez mayor proporción de jóvenes estudiosos y comprometidos con el desarrollo de distintos espacios geográficos del territorio nacional, habitados por diferentes sectores de la población. (Schmelkes, 2009, p. 9)

Si bien la intención gubernamental es la de reducir las brechas educativas a nivel superior, en las casi dos décadas de iniciado el proyecto para la creación del Modelo Intercultural aplicado a la educación universitaria, la realidad es que la apertura de instituciones ubicadas en contextos rurales y con presencia indígena, todavía son pocas. Ello incide en la atención de las y los jóvenes originarios de las regiones donde prevalece la desigualdad socioeconómica. Pese a ello, desde 2004 iniciaron las primeras universidades adscritas a dicho modelo educativo.

Actualmente, la Secretaría de Educación Pública contempla el subsistema denominado Universidades Interculturales (UI), que ahora forma parte de la Subsecretaría de Educación Superior en respuesta a las mismas necesidades de las UI. Este grupo aglutina a once universidades que se localizan en los estados de Baja California, Chiapas, Guerrero, Hidalgo, Estado de México, Michoacán, Puebla, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sinaloa y Tabasco, donde se le nombra Universidad Intercultural del Estado de Tabasco. Para el segundo semestre de 2022 se prevé el arranque de funciones de las Universidades de Colima y Guanajuato. Además, se ha anunciado la apertura de una más -en Campeche- para 2023, así como existen planes para inaugurar algunas más en los estados de Jalisco y Tlaxcala. En el caso de la Universidad Veracruzana Intercultural, depende de la Universidad Veracruzana, acorde con la información oficial en el sitio web de la Dirección General de Educación Superior Universitaria e Intercultural (DGESUI, s.f.).

Tabasco cuenta con una Universidad Intercultural desde 2005. Esta fue creada el 18 de agosto de 2005 por el entonces gobernador Manuel Andrade Díaz. Se le atribuyó como un Organismo Público Descentralizado del Gobierno del Estado de Tabasco (Negrín, Pérez y Galindo, 2020; UIET, s.f.). Fue ubicada en el poblado Oxolotán, municipio de Tacotalpa, donde actualmente se localiza la sede. Para el año 2013 creció al crearse la Unidad Académica Villa Vicente Guerrero, en la comunidad del mismo nombre, perteneciente al municipio denominado Centla. Y un año después (2014), se apertura la Unidad Académica de Villa Tamulté de las Sabanas, en la población Yokot'an del mismo nombre que pertenece al municipio de Centro.

Dicha IES tiene registrados nueve programas educativos divididos en siete disciplinas que son, por orden de creación: Desarrollo Rural Sustentable, que se ofrece en modalidad escolarizada y no escolarizada; Desarrollo Turístico, Lengua y Cultura, Comunicación

Intercultural (tanto en modalidad escolarizada como no escolarizada), Salud Intercultural, Enfermería Intercultural y Derecho Intercultural.

Históricamente, la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET) ha abierto espacios donde la presencia de mujeres ha ido en crecimiento. A lo largo de sus diecisiete años, la institución ha egresado decenas de jóvenes que provienen de comunidades ubicadas en zonas de alta marginación, de tipo rural e indígena, tanto en el estado de Tabasco como también del vecino estado de Chiapas. Para el ciclo semestral 2022-B, la población estudiantil representada por mujeres fue de un 64% de la totalidad, principalmente en el rango de edad de los 18 a los 24 años.

DISEÑO METODOLÓGICO

Conviene mencionar que la información presentada en este texto corresponde a un proyecto cualitativo de tipo descriptivo y fenomenológico, pues interesa describir y entender las experiencias «desde el punto de vista subjetivo de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente» (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 494). Para la estructuración se planteó recuperar discursos desde las realidades de diez mujeres indígenas egresadas de la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco. Como se mencionó líneas atrás, el enfoque interseccional es crucial para comprender la configuración identitaria, y en ese sentido, para seleccionar a las informantes fue necesario aplicar algunas características que se pueden apreciar en la figura 1.

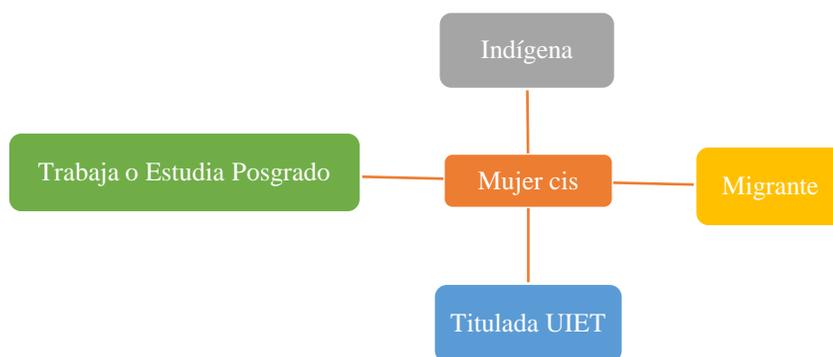


Figura 1. Patrón interseccional para selección de informantes.
Fuente: Elaboración propia.

Como técnica de recuperación de las narrativas se optó por las entrevistas semiestructuradas que se aplicaron en el 2021 a las diez mujeres indígenas seleccionadas de manera intencionada (Gómez, 2012), por haber estudiado en la UIET y que -para acceder a esta oportunidad- debieron migrar temporalmente -o en forma definitiva-, de sus comunidades de origen. Inicialmente se buscó la colaboración de 15 egresadas, previendo que no todas aceptarían. El contacto inicial fue realizado a través de soporte tecnológico (correo

electrónico, mensajería instantánea). Posteriormente, algunas de ellas ofrecieron su apoyo para localizar a otras posibles informantes (técnica bola de nieve), lo que se tradujo en tener representación de cinco tabasqueñas y cinco chiapanecas que, para efecto de garantizar la confidencialidad, se les nombra en forma ficticia como se puede observar en la tabla 1. La información se categorizó a través del análisis narrativo (Fernández, 2015).

Tabla 1.
Identificación de participantes

#	ID	Procedencia	Licenciatura	Grupo étnico
1	Aura	Chiapas	Comunicación Intercultural	Tsotsil
2	Lidia	Tabasco	Desarrollo Rural Sustentable	CH'ol
3	Mercedes	Tabasco	Desarrollo Rural Sustentable	CH'ol
4	Rosaura	Chiapas	Desarrollo Turístico	Zoque
5	Yesenia	Chiapas	Comunicación Intercultural	Zoque
6	Paulina	Chiapas	Lengua y Cultura	CH'ol
7	Dalia	Tabasco	Desarrollo Turístico	CH'ol
8	Elena	Tabasco	Desarrollo Turístico	CH'ol
9	Rita	Chiapas	Desarrollo Turístico	Zoque
10	Iris	Tabasco	Desarrollo Turístico	Zoque

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar, cinco son del estado de Tabasco, pues la categoría de migrante se entiende para aquellas personas que salen, transitan o llegan a un nuevo territorio distinto a donde antes vivían, como describe la Secretaría de Gobernación (SEGOB, 2016). Es decir, no fue requisito que debían ser foráneas al suelo tabasqueño, sino que podrían ser de otros municipios diferentes de Tacotalpa, Tabasco, incluso de otras localidades distintas a Oxolotán, que es donde se ubica la sede de la universidad.

Conviene mencionar que ocho de las entrevistadas estudiaron una maestría (o están en dicho proceso). Ello es relevante porque -para ingresar al posgrado- hicieron otro proceso de migración, ya sea a la ciudad de Villahermosa, Tabasco, o a otras entidades en México.

Aunque el proyecto es más amplio, en general se pretendió recopilar desde la oralidad aquellas experiencias que incidieron en la toma de decisión para estudiar una licenciatura; incluso un posgrado. Asimismo, detectar las resistencias que como mujeres debieron sortear ante sus familias; los retos al convertirse en migrantes para acceder a una formación universitaria. Igualmente, el proceso de choque cultural para llegar a la adaptación. En específico para este documento se recuperan esos cambios que resultaron en sus formas de pensar y percibir sus identidades y las representaciones de resiliencia que las llevó a empoderarse como universitarias y como mujeres profesionistas.

Así, la premisa a comprobar es que el hecho de estudiar en una Universidad Intercultural va a fortalecer la identidad de las personas indígenas porque es parte de la misión institucional el valorar y fortalecer la diversidad cultural, el pluralismo y el uso de las lenguas originarias.

Cabe destacar, además, que, para efectos de ofrecer fidelidad a los discursos, en las narrativas que se presentan a continuación habrá formas no tan puras al castellano por las dificultades en la oralidad que enfrentan las personas indígenas (Bastiani y López, 2016; Negrín y Juárez, 2021) pero que -para la investigación- es necesario para respetar los testimonios de las participantes, que, se insiste, se les identifica con nombres ficticios.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Manifestaciones de la(s) identidad(es) indígena(s)

La identidad, como se manifestó previamente, es dinámica. Esta se determina por diversos aspectos que van a dar forma a una individual, que -al tiempo- está interrelacionada con la colectiva o cultural. Así, se tiene a cinco mujeres indígenas CH'oles (Lidia, Mercedes, Paulina, Dalia y Elena), cuatro Zoques (Rosaura, Yesenia, Rita e Iris) y una Tsotsil (Aura), que las une haber estudiado una Licenciatura en la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET). Además de ello, comparten que para ingresar a sus respectivas licenciaturas debieron dejar sus localidades de origen para instalarse en la comunidad denominada Oxolotán, en la sierra tabasqueña; es decir, son migrantes. Igualmente, la pertenencia a una clase social baja fue el común entre las informantes, porque se debe enfatizar que las poblaciones étnicas son las mayormente vulneradas y donde los ingresos económicos son reducidos, lo cual es una desventaja en la pirámide económica del país.

La UIET -en 2022- suma sus primeros 17 años de historia. En ese transcurso ha formado generaciones en sus siete disciplinas. Las participantes forman parte de las primeras cuatro carreras que se ofertaron (Desarrollo Rural Sustentable, Desarrollo Turístico, Lengua y Cultura [iniciaron en 2005] y Comunicación Intercultural [inició en 2009]).

Una de las preguntas cuestionó si se identifican como indígenas o no. La totalidad coincidió en que sí, por aspectos culturales como las costumbres, las tradiciones, la historia de sus antepasados, la lengua y la cosmovisión; solo una hizo mención al reconocimiento oficial de su grupo étnico que la valida y le da identidad. Sin embargo, esta autoidentificación no siempre estuvo presente en sus vidas por «el rechazo ante la sociedad por ser una mujer indígena» (Dalia), «porque les burlaban a quienes éramos diferentes» (Paulina), o porque de «niña no le tomaba importancia» (Elena) o «porque el pasado no les daba orgullo y dejara de enseñar sus hijos a ser indígenas» (Rosaura). Es decir, se puede asegurar fue su paso por la universidad lo que les permitió valorar su origen étnico, sentirse orgullosas de ello y reconocerse como parte de un pueblo originario. «Soy mujer indígena desde el momento en que tomé la decisión de hacer valer mis derechos», aseguró Dalia.

Otro aspecto donde hubo coincidencia discursiva fue relacionado con el territorio -al cual nombran comunidad- y que es un elemento clave en la configuración de sus identidades individuales y de grupo. Así, la pertenencia está dada desde el nombre de su localidad; no de quienes la integran. Cabe volver a mencionar que sus terruños se ubican en entornos rurales, tanto en Tabasco como en Chiapas, México.

Aunque hacer comunidad no es un referente en el lenguaje de las participantes, la convivencia con sus similares puede -en ocasiones- no ser la más ideal. Sobre todo, para ellas como mujeres que optaron por dejar su localidad para explorar la oportunidad de cursar una formación universitaria. En algunos casos para el resto del grupo fue algo irrelevante «porque la gente no le toma importancia si alguien sale del lugar» (Elena); en otros, sí provocó «habladurías y negatividades» (Yesenia) por el hecho de que sus roles estaban predeterminados al cuidado y el ámbito privado.

En un principio, fue un tanto negativa, porque para la mayoría de los hombres de mi comunidad, las mujeres no debían seguir estudiando, sino dedicarse a las labores domésticas. En cambio, para mis compañeras mujeres resultó ser un logro, quizás una inspiración de superación, y de ir rompiendo los estereotipos que se tiene hacia nosotras. A raíz de mi osadía por querer seguir estudiando, puede contagiar y apoyar anímicamente a otras amigas a ingresar a la UIET, y de lo cual me siento orgullosa de verlo hecho. (Lidia)

Si bien ser hablante de una lengua indígena no es requisito para autoidentificarse como tal, de las participantes solo cinco tienen esa habilidad (cuatro CH'ol y una, Zoque). Ser bilingües ha representado una oportunidad enorme a nivel profesional, ya sea para obtener becas y apoyos académicos, realizar traducciones que les genera ingresos, colaboraciones en proyectos «para seguir fomentando y preservando mi lengua materna» (Dalia), para «obtener reconocimiento como parte de un grupo al que pertenezco» (Lidia) y como una forma de guardar respeto a sus antepasados, donde en varios casos, «sufrieron desplazamiento de sus lugares de origen» (Rosaura).

Sí, soy hablante de la lengua CH'ol. La lengua indígena es un tema muy importante al rescate; sabemos que se ha estado perdiendo. En mi caso me ayudado mucho en trabajar en espacios públicos en el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, en continuar hablar y dialogar con las personas de las comunidades o grupos de personas ha sido una manera transmitir conocimientos. Hablo la lengua indígena, fue mi primera lengua. Vengo de una comunidad, mis padres y toda mi familia hablan la lengua. (Mercedes)

Resistencia ante la desigualdad, una forma de resiliencia

Se mencionó en el apartado previo que las localidades indígenas se ubican - mayoritariamente- en contextos de pobreza y marginación y, principalmente en el sur de México, además de Durango y San Luis Potosí (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL], 2019). Incluso, cuando migran a la ciudad o

espacios urbanos, se instalan en zonas con precariedad. Para el caso de Tabasco, acorde con la misma fuente, la situación de pobreza para grupos étnicos se ubicó en casi el 60%, mientras que en Chiapas superó el 90%. Es decir, la brecha entre ambos territorios es muy amplia.

Estas condiciones desiguales impactan negativamente para el desarrollo integral de las personas, porque no se atienden debidamente las necesidades básicas de subsistencia, y, por ende, las relacionadas con la salud, la educación, el acceso al empleo, la seguridad, las sociales, entre otras. Esas carencias impactan en todas las esferas humanas, incluyendo las emocionales. Así, se pueden tener situaciones donde se minimiza la autoestima, se provoca ansiedad, se limita la competitividad, se menosprecia *lo indígena*, se reproducen estigmas y prejuicios y actos de discriminación y violencias en detrimento de estos grupos.

Así, las limitaciones se amplifican para las personas indígenas cuando aspiran a formarse en instituciones educativas ubicadas en ciudades. Ante ello, se cuestionó a las participantes cómo fue el proceso de choque y adaptación a partir de la decisión de estudiar una licenciatura.

Cabe mencionar que las mujeres entrevistadas son el claro ejemplo de ser las primeras en romper la tradición de que la educación era solo para los hombres, por ser quienes debían mantener una casa, incluso ser las pioneras en su hogar en formarse en un nivel académico superior, lo cual también evidenciaron Reyes y Reyes (2021) en su estudio sobre estudiantes indígenas en la UIET que «en muchas de las ocasiones son la primera generación de su familia que ingresa a la universidad» (p. 17).

Esas dinámicas socioculturales han ido modificándose en sus localidades, porque mostraron que también tienen derecho a educarse en el ámbito formal y que sus competencias les permiten acceder a otras oportunidades que no las limiten a ser categorizadas solamente como *madresposas* (Lagarde, 2014), sino como mujeres indígenas universitarias que laboran en espacios públicos y que se convierten en agentes de cambio generacional respecto a las prácticas comunitarias y socioculturales en las cuales crecieron.

Sin embargo, consolidar esa postura implicó un proceso de años donde debieron cuestionar sus realidades y replantear sus interacciones socioculturales, así como superar esos eventos que desde sus infancias impactaron en la configuración de su construcción como mujeres. Dicho en otras palabras, son resilientes.

La Asociación Estadounidense de Psicología (American Psychological Association), en su sitio web, define la resiliencia como:

El proceso de adaptarse bien a la adversidad, a un trauma, tragedia, amenaza, o fuentes de tensión significativas, como problemas familiares o de relaciones personales, problemas serios de salud o situaciones estresantes del trabajo o financieras. Significa *rebotar* de una experiencia difícil, como si uno fuera una bola o un resorte. (APA, 2011)

En ese sentido, las entrevistadas coincidieron que la principal desventaja a sortear en su camino a convertirse en profesionistas fue la cuestión económica. No contar con recursos de sobra fue imperante para poner su creatividad en marcha y lograr subsistir con la economía que les proporcionaba su familia; en algunos casos los ahorros producto de trabajos en fines de semana o en los periodos vacacionales. El hecho de que existiera la Beca de Manutención del Programa Nacional de Becas fue otro factor que incidió en la permanencia universitaria, pues les daba un respiro en el tema financiero.

Palabras como sacrificio, miedo, inseguridad, suerte, apoyo son comunes en las narrativas de las participantes. Si bien las experiencias de vida son únicas en cada persona, es coincidente la necesidad económica y sus consecuencias al migrar de la localidad para seguir la decisión de estudiar una carrera universitaria. Los escenarios narrados evidenciaron esa barrera que debieron sortear en sus cuatro o cinco años de formación.

No todos estaban de acuerdo que siguiera estudiando por una cuestión de solvencia económica y porque nadie de mis hermanas había estudiado. Sin embargo, mi madre fue una de las personas que insistió en que sí podía sacar adelante el objetivo y que creía en mis habilidades y capacidades. (Lidia)

Además de la economía, hay otras causales que pueden impedir el avance en el camino hacia la elección de carrera, el ingreso, la permanencia y el egreso. Estas se pueden subsanar cuando hay acompañamiento familiar o incluso de otras personas. Así lo reflejan los testimonios de tres de las entrevistadas.

1] Puesto que mi familia -hablo de mis padres y hermanos- aceptaban mi decisión de ir a estudiar y emprender mi proyecto de vida, ellos me daban aliento para seguir adelante. Me mostraron en todo momento sus apoyos incondicionales. Parte de ellos mis familiares o parientes, ellos no aceptaban. (Dalia)

2] Para ella [su madre] fue todo una alegría y una gran responsabilidad el apoyarme, a diferencia de mi padre, que, en aquellos años, la escuela no era tan importante para él... En mi familia fue aceptada y apoyada en todo momento. En algunos habitantes de mi comunidad de origen también fue celebrada mi decisión. (Lidia)

3] Mis padres siempre estuvieron conmigo, a pesar de no tener los recursos económicos, lo poco que tienen siempre obtuve el apoyo. Dejé desde muy pequeña la familia, en todos los aspectos que conlleva a estar bien, pero durante mi formación académica me he sentido muy bien porque me ayudó ser independiente. (Mercedes)

La inseguridad pública fue otro factor que como mujeres indígenas migrantes debieron enfrentar al trasladarse a una localidad que no conocían. Estudiar en el turno vespertino las exponía a peligros diversos porque implicaba caminar del poblado a la escuela y viceversa, lo cual también debieron trabajar durante su proceso de adaptación. Ello, las fortaleció no

solo en su autocuidado, sino también se reflejó en la mejora de la autoestima, en su capacidad de independencia y en la toma de decisiones. Un estereotipo basado en el género es que las mujeres están a la espera de alguien que las auxilie y las proteja; pero cuando por sí solas deben enfrentar múltiples retos, esas ideas son fáciles de derribar. Ello no es fácil, por su puesto. Es resultado del entrecruce de experiencias a las que se deben exponer las personas.

1] Daba miedo caminar todos los días por las noches, pero era independiente. Trabajaba por las mañanas y estudiaba por las tardes y podía tomar mis propias decisiones. En mi caso sí fui muy independiente. Me fui a la ciudad en busca de trabajo, estuve viviendo sola por varios años y eso me hizo cumplir más metas. (Elena)

2] Ha sido muy diferente. Me siento más segura e independiente, aunque tampoco es fácil, más bien no ha sido fácil, pero es lo mejor porque te sientes o se siente que puedes hacer las cosas, tomar algunas decisiones y eso te hace segura. Aunque sean positivos o negativas, al final es nuestra responsabilidad. (Mercedes)

3] El vivir sola, por ser mujer algo pudo haberme pasado. Pero esto cambio después de dos años, donde decidí ser autónoma... Ya la mentalidad va cambiando durante el proceso de tu formación y te vas independizando en muchas cosas, por lo que ya no dependes de lo que los demás te digan o piensen. Tomas el control de tu vida. (Yesenia)

Esas formas de enfrentar los miedos y apropiarse de sus vidas a partir de la independencia obtenida con la educación superior -y el proceso durante esa fase en sus vidas- es una forma de resiliencia que comparten con otras personas indígenas que han cursado estudios en la UIET. Si bien no les ha resultado fácil, logran sobreponerse a los retos que día con día se presentan.

El estudiante puede contar con alguien que lo ame y en quien confíe, ser agradable y comunicativo, buscar la manera de resolver sus problemas y dispuesto a responsabilizarse de sus actos... Pudiera parecer lógico pensar que las personas deben tener estas condiciones mínimas en sus vidas, pero no siempre es así; de hecho, se enseña poco a ser resilientes. En general, resultaron así más por una combinación de factores afortunados en contextos de riesgo que por la búsqueda o el fomento explícito de estas habilidades por parte de los padres o de los profesores. (Reyes y Reyes, 2021, p. 72)

Es un privilegio, comentó una de las participantes, y en efecto, al comparar su situación actual respecto a otras mujeres en sus localidades de origen o donde residen actualmente, puesto que se ubican dentro del 12.6% de mexicanas indígenas entre los 25 y 59 años que han estudiado una licenciatura (Leite, 2021), aunque en términos globales el promedio de escolaridad en grupos étnicos no llega a los siete años, refiere el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI, 2018).

Ese entramado de experiencias ha permitido a ocho de las entrevistadas el continuar su formación superior a nivel posgrado. Si bien ello tampoco fue fácil, la decisión que tomaron les ha fortalecido en cuanto a su identidad individual, así como la colectiva al compartir con otras mujeres indígenas el ostentar el grado de maestría. Esa capacidad de actuación y de independencia (también conocida como agencia) se refleja en los discursos a los que se les puede categorizar como una representación de empoderamiento. Se infiere cuando se autoidentifican como indígenas, cuando afirman que son parte de un grupo diverso y rico en cultura que se manifiesta en las costumbres y prácticas, donde ejercen un papel activo para influir en niñas y adolescentes para que también decidan continuar su formación académica, incluso a nivel profesional.

Aunque las Universidades Interculturales son incipientes respecto a las instituciones ubicadas en las capitales, representan una oportunidad de crecimiento para jóvenes en situación de vulnerabilidad. En algunos casos es su única opción para continuar formándose y apostar al crecimiento personal. Para siete de las diez participantes, la UIET fue la alternativa disponible. De no haber ingresado a esta institución, su realidad actual sería muy distinta.

Si bien uno de los propósitos de la formación en el modelo intercultural es que retornen a sus localidades para contribuir con el desarrollo comunitario, lo cierto es que hay desventajas para las mujeres indígenas en cuanto al acceso a financiamiento para establecer proyectos con los cuales trabajar. Asimismo, el hecho de convertirse en profesionistas no les ha impedido a algunas a ejercer otros roles como el de esposas y madres, los cuales combinan con su papel de trabajadoras en el ámbito público, fortaleciendo sus habilidades en la gestión del tiempo, administrar sus ingresos y continuar formándose académicamente.

Cuando se les cuestionó sobre el trato recibido en la UIET, afortunadamente no manifestaron representaciones de exclusión o alguna forma de discriminación. En forma unánime destacaron que su proceso formativo fue bueno, porque en la «institución se piensa y apoya a todas aquellas universitarias que tienen diversas necesidades y obstáculos» (Iris).

1] Es una institución que brinda todas las posibilidades para formar profesionistas capaces de desarrollarse en los diferentes ámbitos laboral, política, social, entre otros. La UIET para muchos de nosotras ha sido significativo durante nuestra formación. (Dalia)

2] Es una excelente institución, brinda espacios donde la mujer puede explorar, construir y desarrollar sus capacidades y habilidades intelectuales y personales, promueve el respeto a la diversidad cultural y la igualdad de género. Particularmente, en mi estancia en la institución me sentí aceptada y acompañada durante todo el proceso de formación. (Lidia)

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El camino por lograr la igualdad sustantiva en beneficio de las mujeres en México es todavía largo. Y cuando están atravesadas por las categorías de indígenas/migrantes/desplazadas, las puertas para lograr una mejor posición social y empoderarse, son menores. La educación superior intercultural representa una ventaja para grupos étnicos que no pueden aspirar a ingresar a universidades en contextos urbanos, por los retos que les representa ante la situación de desigualdad económica de la que forman parte. Aun así, ingresar a una licenciatura es un privilegio que algunas mujeres indígenas han tomado tras un proceso de agencia y de resiliencia.

Desde el análisis narrativo de los discursos de diez egresadas de la UIET se pudo dar cuenta de cómo el formarse en un modelo intercultural fortaleció sus identidades, no solo como mujeres sino como indígenas que han sabido resistir ante los fenómenos de discriminación, racismo, clasismo y otras formas de violencia de género que se manifiestan en México a diario. El lenguaje y la cultura aprendida en sus infancias puede alterarse al entrar en contacto con otros grupos, pero en esos procesos de adaptación se solidificó el aprecio hacia sus comunidades, así como reconocer y valorar la diversidad presente en un determinado contexto, como lo es Oxolotán, sede de la universidad que les dio cobijo durante su etapa de estudiantes de licenciatura.

Es relevante que, desde la apreciación *del otro*, desde las miradas externas a sus identidades, poco a poco ellas adquirieron cualidades para entenderse como diversas. Con acceso a formación superior comprendieron el deber asumir roles que de lejos estaban asignados para mujeres indígenas rurales, y a través de los cuales pueden influir en niñas y adolescentes de sus propios grupos o de las comunidades donde se incorporan, para motivarlas a continuar estudiando como una opción para la mejora de calidad de vida.

Queda patente, también, que las entrevistadas dan firmeza a su identidad interseccionada por múltiples categorías, a partir de la seguridad adquirida al interrelacionarse con otras culturas, con otras personas que -de una u otra manera- contribuyen en fortalecer la autoestima para cuestionar, debatir y exigir el respeto a sus derechos. Igualmente, se tornan ejemplo de resistencia y salvaguardas de los elementos socioculturales que le forjan como mujeres indígenas migrantes.

Al obtener un grado académico su poder adquisitivo mejoró. Sumado a ello, el generar ingresos económicos fortalece la independencia asumida desde antes del ingreso a la licenciatura, con lo cual rompen la idea de esperar a ser mantenidas por un hombre. Ahora, además de tomar decisiones financieras, también pueden impulsar a mujeres de sus familias, de sus localidades o con aquellas con las que tienen cierta interacción, para que asuman la iniciativa en gestar cambios en sus beneficios individuales o familiares donde no estén supeditadas a lo que varones les indiquen. Esta competencia fue adquirida durante ese proceso de aprendizaje formal e informal en el tránsito por la universidad que, en suma, se puede traducir como una manera de empoderarse. Es decir, adquirieron un poder (económico y simbólico); se gestó un cambio interno que se refleja hacia otras personas y, posteriormente,

tomaron un papel activo para influir en sus relaciones sociales, primordialmente hacia niñas y adolescentes.

Las narrativas evidenciaron, también, que las familias pueden ser un factor relevante para motivar en la permanencia y conclusión de una licenciatura, ya sea por los apoyos que les ofrecieron, o por las negativas que les pusieron y que convirtieron en retos para tomar sus propias decisiones. Ello implicó fortalecer su agencia, desarrollar sus habilidades, incorporar nuevos conocimientos, robustecer sus identidades socioculturales, modificar ideologías y apostar a riesgos que se convertirían en experiencias de vida y, en consecuencia, en resiliencia y empoderamiento. Así, contribuyen a dinamizar las prácticas culturales basadas en el sesgo de los roles de género para insertarse en los espacios públicos y cuestionar las tradiciones que las relegan a lo privado. Se puede asegurar, entonces, que ser universitarias fortalece su independencia y afianza sus identidades para decir con orgullo *soy indígena*.

AGRADECIMIENTOS

La realización del proyecto *Representaciones del empoderamiento de mujeres indígenas migrantes, a través del acceso a la educación superior. Caso: UIET* fue posible gracias al apoyo financiero recibido por parte del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) -en su Convocatoria 2020 para el Fortalecimiento de Cuerpos Académicos En Formación- con folio 511-6/2020-8007 en beneficio del Cuerpo Académico UIET-CA-3 Sociedad y Diversidad Cultural.

BIBLIOGRAFIA

- Arce, C. (2016). Identidades y pertenencias como posicionamientos. Un abordaje desde la interseccionalidad. *Contratexto*, (25), 13-24. Recuperado de <https://bit.ly/3W0E7Wc>
- APA. (2011). *Camino a la resiliencia*. Recuperado de <https://bit.ly/3fSMhfv>
- Ávila, M. y Jáuregui, J. (2021). Interseccionalidad y desigualdad étnica en el mercado laboral de la Zona Metropolitana de Monterrey. *Intersticios sociales*, (22), 207-235. Recuperado de <https://bit.ly/3tiMbB0>
- Bastiani, J. y López, M. (2016). La producción de textos escritos en estudiantes de dos universidades públicas con el modelo intercultural. *Revista Educación*, 40(1), 89-112. Recuperado de <https://bit.ly/3fWoJWT>
- Bazán, C. (2019, 13 de abril). Las desigualdades se perpetúan para las mujeres indígenas en América Latina. *Efeminista*. Recuperado de <https://bit.ly/3WcRspO>

- Carranza, D. (2018, 9 de agosto). Pueblos indígenas, víctimas del desplazamiento y la migración. *Anadolu Agency*. Recuperado de <https://bit.ly/3EjZszB>
- CONAPRED. (s.f.). *Discriminación en contra de la población indígena en México*. Recuperado en 2022 de <https://bit.ly/3hh1ABI>
- CONEVAL. (2019). *La pobreza en la población indígena de México, 2008-2018*. Recuperado de <https://bit.ly/2oPDtwT>
- CONEVAL. (2020). Pobreza en México. *Medición de la pobreza*. Recuperado de <https://bit.ly/2G3Xgf0>
- DGESUI. (s.f.). Universidades Interculturales. *Instituciones*. Recuperado en 2022 de <https://bit.ly/3Uqx2JN>
- Fernández, L. (2015). Cómo aplicar el análisis narrativo temático al análisis de narrativas escritas en entornos online. *REIRE: revista d'innovació i recerca en educació*, 8(1), 92-106. Recuperado de <https://bit.ly/3O2HWTx>
- Gómez, J. (2022, 3 de agosto). El choque cultural. *Blog de los idiomas*. <https://bit.ly/3Uobptx>
- Gómez, S. (2012). *Metodología de la investigación*. México: Red Tercer Milenio.
- Gutiérrez, D. (2007). Reproducción social y desigualdad en la educación indígena de México. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 14(44), 125-154. Recuperado de <https://bit.ly/3WPHsUC>
- Hernández, J. y García, R. (2011). Mujeres mexicanas, empoderamiento y política. *Tecsisecatl, Revista Electrónica de Ciencias Sociales*, 10(3), 1-13.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: McGraw Hill.
- INEGI. (2017). *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México*. Recuperado de <https://bit.ly/3UFaGE3>
- INEGI. (2022, 8 de agosto). *Estadísticas a propósito del Día Internacional de los Pueblos Indígenas* [Comunicado de Prensa 430/22]. México.
- INMUJERES. (s.f.). Interseccionalidad. *Glosario para la Igualdad*. México. Recuperado en 2021 de <https://bit.ly/3vubLDz>
- INPI. (2018, 7 de marzo). *Mujeres indígenas, datos estadísticos en el México actual*. México: Gobierno de México. Recuperado de <https://bit.ly/3UsSSMI>

- Islas, P., Treviso, M., Pérez, F. y Heiras, A. (2014). La identidad cultural de los menonitas mexicanos. *IE Revista de investigación educativa*, 5(9), 69-76. <https://bit.ly/3thIjA6>
- Lagarde, M. (2014). *Los cautiverios de las mujeres. Madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: Siglo XXI.
- Leite, P. (Coord.). (2021). *Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017. Resultados sobre personas indígenas y afrodescendientes*. México: CONAPRED.
- Mateos, L. y Dietz, G. (2016). Universidades Interculturales en México: balance crítico de la primera década. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), 683-690. Recuperado de <https://bit.ly/3Gwjqa9>
- Moreno, M., Raesfeld, L. y González, R. (2021). Diagnóstico interseccional de violencia hacia mujeres indígenas. *Revista Estudios Feministas*, 29(1). Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2021v29n163207>
- Negrín, G. (2020). COVID-19 y Desigualdad en el aprendizaje de personas indígenas con discapacidad. En Ponce, R.M. (Coord.). *Innovación educativa ante el COVID 19*. México: CIIESPT.
- Negrín, G., Pérez, A. y Galindo, T. (2020). Presencia de las mujeres en la UIET. En G. Negrín (Coord.), *Retrospectiva. Experiencia colectiva de la educación intercultural en Tabasco* (pp. 68-91). México: UIET.
- Negrín, G. y Juárez, R. (2021). Miedo escénico, un recurrente entre estudiantes de la UIET. Caso: Lengua y Cultura. En G. Negrín (Coord.), *Investigación multidisciplinar en la UIET* (pp. 125-131). México: UIET.
- ONU (2018). Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas. *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Pérez, A. y Negrín, G. (2018). Voluntariado, complemento en la formación integral del modelo intercultural. Caso: Licenciatura en Comunicación Intercultural. *Revista Estudios en Educación*, 1(1), 57-78. Recuperado de <https://bit.ly/33HVQ5U>
- Raymundo, L. (2015). *Eso nos pasa por ser mujeres. Mujeres nahuas entre la violencia y la agencia*. México: UICEH-UIEP.
- Reyes, E. y Reyes, M.R. (2021). *Formación intercultural de estudiantes indígenas, retos y resiliencia de los hombres del maíz*. México: Fontamara, UIET.
- Ríos, V. (2021). Cultura del privilegio y simbiosis entre poder político y poder económico en México: recomendaciones para su superación. *Estudios y Perspectivas*, 193. México: CEPAL.

- Salguero, M. y Alvarado, R. (2017). *Identidad del pescador de barco camaronero en mar abierto. Entre el aguante, el orgullo y la fiesta*. México: Plaza y Valdés.
- Salmerón, F. (2009). Presentación a la segunda edición del libro: *Universidad Intercultural. Modelo educativo*. México: SEP-CGEIB.
- Santillana, A. (2005). El poder y sus expresiones. *Andamios*, 1(2), 227-239. Recuperado de <https://bit.ly/3A4t7dn>
- Secretaría de Bienestar. (2019, 5 de septiembre). *Mujeres indígenas en busca de la equidad*. Gobierno de México. Recuperado de <https://bit.ly/3X6Ezyw>
- SEGOB (2016, 15 de diciembre). *¿Quién es una persona migrante?* Gobierno de México. Recuperado de <https://bit.ly/3ToGAnI>
- Schmelkes, S. (2009). Presentación: *Universidad Intercultural. Modelo educativo*. México: SEP-CGEIB.
- Sojo, M. (2020). Experiencias de empoderamiento en mujeres trabajadoras del hogar de Turrialba, Costa Rica. *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y El Caribe*, 17 (2). Recuperado de <https://doi.org/10.15517/c.a..v17i2.43587>
- UIET (s.f.). *Antecedentes*. Recuperado en 2021 de <https://bit.ly/3TorBcM>
- Zárate, J. (2015). La identidad como construcción social desde la propuesta de Charles Taylor. *Eidos*, (23), 117-134. Recuperado de <https://doi.org/10.14482/eidos.23.189>