

Reproducción y resistencias sociointerculturales en la Universidad Autónoma Indígena de México

Reproduction and socio-intercultural resistance at the Autonomous Indigenous University of Mexico

Rufino López Torres

Este trabajo se desarrolló durante el programa de Doctorado en Educación, Énfasis en Profesionalización Docente de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa como opción para obtención del grado., México

 <https://ror.org/023m5rq87>

rufino.lopez@cobaes.edu.mx

 <https://orcid.org/0009-0002-7388-3302>

Ernesto Guerra García

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, México

 <https://ror.org/023m5rq87>

ernesto.guerra@upes.edu.mx

 <https://orcid.org/0000-0002-6966-8071>

Recepción: 17 Junio 2025

Aprobación: 27 Noviembre 2025



Acceso abierto diamante

Resumen

Se presenta la Universidad Autónoma Indígena de México como una institución tanto en su carácter colonialista y aculturador como proveedora de elementos de emancipación étnica. El objetivo fue describir los elementos de la reproducción y la resistencia sociointercultural, dos dinámicas que en contraposición se encuentran siempre presentes. A través de un trabajo minienetnográfico se encontró que la reproducción sociointercultural se genera a partir de las estructuras hegemónicas del poder, de la interculturalidad gubernamental, de la conformación de la matrícula, del mercado laboral, de los procesos de aculturación directa. La resistencia sociointercultural se genera a partir de la permanencia de la institución, de los profesores y alumnos indígenas, de los procesos de aculturación inversa, de la indianización y reindianización y en general del performance entre indígenas y no indígenas. Esto forma parte de una ecología de presiones con resultados adversos a la cultura indígena.

Palabras clave: Universidad Intercultural, Universidad Indígena, Reproducción, Resistencia, Interculturalidad.

Abstract

The Autonomous Indigenous University of Mexico (Universidad Autónoma Indígena de México) is presented as an institution both in its colonialist and acculturative nature and as a provider of elements of ethnic emancipation. The objective was to describe the elements of sociointercultural reproduction and resistance, two dynamics that are always present in contrast. Through mini-ethnographic work, it was found that sociointercultural reproduction is generated by hegemonic power structures, governmental interculturality, enrollment structure, the labor market, and direct acculturation processes. Sociointercultural resistance is generated by the permanence of the institution, by indigenous faculty and students, by processes of reverse acculturation, by indianization and re-indianization, and, in general, by the performance of indigenous and non-indigenous people. This is part of an ecology of pressures with adverse results for indigenous culture.

Keywords: Intercultural University, Indigenous University, Reproduction, Resistance, Interculturality.

Introducción

La Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM), como todas las universidades interculturales (UI), puede analizarse desde diferentes ópticas: desde una perspectiva crítica se observan los procesos colonizadores, aculturadores, etnofágicos y de la interculturalidad hegemónica gubernamental; pero desde un ángulo propositivo se observan acciones que, aun cuando los resultados no son de gran impacto, son tremadamente importantes en la lucha por la reivindicación de los pueblos originarios y su emancipación.

Desde la sociología de la educación, el contexto de la UAIM presenta dos dinámicas, la de la reproducción y la de la resistencia, que coexisten y que llevan a luchas que en una ecología de presiones (Terborg, 2006) dan como resultado la realidad de las relaciones interculturales en la Institución.

Generalmente las teorías de la reproducción y de la resistencia se observan en contextos monoculturistas, pero ante la diversidad étnica y cultural presente en las universidades interculturales (UI) se incluyen aspectos propios de la antropología que permiten un mayor entendimiento de lo que sucede en estas instituciones. De esta forma, desde la interdisciplinariedad se hablará en este documento de reproducción y resistencia sociointerculturales.

Procesos de aculturación directa e inversa, colonización, opresión, desindianización, pero también en sentido opuesto: decolonización, indianización y reindianización, entre otros, ayudarán a explicar las dinámicas de reproducción y resistencia desde la sociointerculturalidad.

¿Cuáles y cómo han sido los elementos de las dinámicas de reproducción y resistencia sociointerculturales en la UAIM? Es la pregunta que guía la investigación cuyos resultados se presentan de manera sintetizada en este documento.

Esto es particularmente importante ya que se trata de tener un entendimiento más completo y no parcializado de lo que sucede. Es relevante ya que aporta nuevos elementos de discusión sobre las investigaciones que se han realizado en las UI y particularmente en la UAIM desde su surgimiento.

Marco Teórico

Teoría de la reproducción sociointercultural

Estructuras Hegemónicas del Poder

Desde la teoría de la reproducción se plantea que las escuelas no son instituciones cuyas estructuras promuevan la igualdad de oportunidades, sino que presentan mecanismos para favorecer las desigualdades sociales, y en este caso también interculturales (Ávila-Sánchez, et al., 2023), es decir, características como el origen, el color de las personas, su fisonomía en general y la diferenciación en las prácticas culturales tales como el uso del lenguaje dan lugar a la persistencia de la discriminación cultural y el racismo en la sociedad y particularmente en los sistemas escolares (Andrade-Benítez, 2022). Generalmente esto se explica desde esquemas monoculturalistas, pero en el caso de contextos intensivos en diversidad étnica y cultural aparecen dinámicas sociales, interculturales e intraculturales que denominamos sociointerculturales. La cuestión indígena, la colonialidad/descolonialidad, el eurocentrismo, el poder, el racismo, las desigualdades, la aculturación, entre otros aspectos, llevan a proponer una ‘reproducción sociointercultural’.

Ésta es consecuencia de las estructuras hegemónicas de poder que tienden a auto-generarse (Sau, 2024). Particularmente en México se han seguido políticas educativas reproductivas del multiculturalismo neoliberal que han contrastado con la interculturalidad crítica de resistencia que han desarrollado los académicos de América Latina (Hernández-Loeza y Gibson, 2015).

La interculturalidad gubernamental es un elemento más de reproducción ya que hace que se presenten relaciones de dominación entre indígenas y no indígenas (Gasché, 2008; Sartorello, 2016); lo que contrasta con la interculturalidad crítica que denuncia en la reproducción el carácter estructurado y desigual de las relaciones interétnicas (Arias-Guzmán, 2024).

La interculturalidad promovida por las instituciones gubernamentales esconde procesos asimétricos, aculturadores y de discriminación que son puestos en práctica en las UI y específicamente en la UAIM. Sin embargo, los diferentes actores, estudiantes, profesores y funcionarios no son agentes pasivos, estos adoptan, adaptan o resisten las políticas educativas hegemónicas.

La Matrícula

Actualmente las instituciones educativas se encuentran inmersas en una inercia colonialista y capitalista, con un marcado eurocentrismo (Sánchez-Antonio, 2024). En este contexto y desde la reproducción existe una población estudiantil más favorecida, que en este caso y en general no es la indígena, que tiene más facilidades de ingresar, mantenerse y egresar de la educación superior y tener mayores probabilidades de movilidad social. En contraste, los grupos en desventaja, pasan por procesos de exclusión durante su vida y aun cuando logran ingresar a las universidades, tienen más dificultades académicas, muchas probabilidades de desertar y menores oportunidades económicas en su egreso (Rodríguez-Pineda y Artavia-Aguilar, 2021; Martínez-Silva, 2023); “la posición de los jóvenes rurales y jóvenes indígenas, respecto a la de jóvenes urbanos, regularmente mestizos, es muy desigual en cuanto a la oferta de oportunidades, tanto laborales como educativas” (Rodríguez-Calderón de la Barca, 2016).

Los estudiantes indígenas que ingresan a estas universidades experimentan procesos de aculturación significativos; el simple contacto con estudiantes y maestros no indígenas, el salir de sus comunidades, las expectativas profesionales, entre otros aspectos, generan cambios en sus identidades; al regresar a sus lugares de origen experimentan un shock (EL Asri et al., 2024) pues también pueden sufrir una serie de procesos que van desde el reconocimiento hasta la exclusión y discriminación. De hecho ingresan a un grupo diferenciado de indígenas con estudios que se distinguen del resto de las personas de su comunidad.

Mercado Laboral

El mercado laboral también es una fuente de reproducción para los estudiantes en las universidades; para el caso de los egresados de las UI ser indígena puede ser una desventaja debido a las estructuras racistas que se han establecido en la sociedad (Tovar y Pineda-Salazar, 2023). En las comunidades hay pocas oportunidades de empleo y en las ciudades persiste la discriminación. Para obtener trabajo los egresados tienden a emigrar de sus lugares de origen y a dejar de realizar sus prácticas culturales y en la mayoría de los casos subemplearse (García y Sandoval-Forero, 2019).

Aculturación

Dentro de estas dinámicas de reproducción se encuentra la aculturación que se refiere al proceso de cambio cultural que resulta del contacto continuo y directo entre dos o más grupos culturales distintos, en el que se coloca la cultura dominante en un nivel superior sin la intención de aniquilar completamente a las culturas minoritarias (Wilczewska, 2023). Este efecto aculturador se encuentra consciente o inconscientemente en las UI mexicanas.

Las principales estrategias de aculturación son la integración y la asimilación (Arenas y Urzúa, 2016; Ichikawa y Kim, 2025), que al seguir a Freire se pueden identificar claramente opresores y oprimidos que en un contexto educativo se tiende a reproducir las desigualdades sociales (García-Fernández y García-Marín, 2022).

Al interior de las escuelas las estructuras de poder internas, la conformación del currículum, la selección del profesorado y los modelos educativos, reflejan más una visión política desde la sociedad dominante no indígena (Gasché, 2023); esta es otra de las dinámicas de aculturación que se observa en la construcción y negociación de los planes de estudio. La inercia del modelo hegemónico, basado en un acercamiento al conocimiento científico occidental tiende a deslegitimar los saberes indígenas (Calderón-Leyton, 2021); como menciona Gasché (2008), los conocimientos indígenas quedan en el currículum universitario siempre y cuando estén mediados por la perspectiva occidental y tienden a no corresponder con las cosmovisiones indígenas originales.

Además, para que los títulos obtenidos sean reconocidos y permitan a los egresados insertarse en el mercado laboral o continuar estudios de posgrado, las UI, deben adoptar ciertos estándares académicos y administrativos. Esto ha llevado a procesos de aculturación curricular, donde a pesar de los esfuerzos por incorporar saberes de los pueblos originarios, en la práctica la gran mayoría de los contenidos universitarios en estas instituciones no son de origen indígena.

La práctica docente de una gran mayoría de profesores no indígenas se orienta a procesos de aculturación educativa donde difícilmente se “reconocen, validan y utilizan simétricamente las diferentes culturas como parte del currículo” (Tovar-Galvez, 2021, p. 20). La lengua es el eje central en estos procesos de aculturación; la omnipresencia del español o del inglés como lenguas de gran prestigio académico y científico, aun cuando se imparta la lengua materna, genera procesos de aculturación lingüística. En estos procesos de reproducción se encuentra la desindianización que se refiere a un proceso histórico-social y cultural mediante el cual los indígenas, bajo la presión de la sociedad dominante, van perdiendo sus referentes culturales y lingüísticos. Esto no implica necesariamente dejar de ser indígena en un sentido formal, sino adoptar patrones culturales, valores y aspiraciones de la cultura hegemónica (Robichaux, 2024).

Teorías de la resistencia sociointercultural

A través de la teoría de la resistencia se puede observar cómo es que en los sistemas educativos los sujetos, no son pasivos ante la reproducción (esto se ha constatado en la población indígena) y tienden a desarrollar diversas formas activas y pasivas de oposición y negociación frente a las estructuras de poder (Pérez-Gerardo, 2021). La resistencia indígena ha estado presente desde la llegada de los españoles; como menciona Smeke-deZonana (2000): “...es lo que les ha permitido sobrevivir conservando un conjunto de elementos culturales que consideran propios...” (p.92).

Las UI presentan tanto formas de reproducción como de resistencia. Estas últimas se despliegan como espacios para la revitalización cultural, lingüística y epistemológica de los pueblos originarios, pero en la práctica han sido aspiraciones utópicas (Sandoval-Forero y Guerra-García, 2007). A pesar de las adversidades estas instituciones presentan pequeños pero importantes espacios de resistencia en micro procesos de poco peso pero de gran relevancia que se diluyen frente a una fuerte dinámica de reproducción.

El ideal en esta resistencia sería que los profesionales indígenas regresaran a sus comunidades con herramientas para la autogestión, el liderazgo y el etnodesarrollo, pero esto es poco probable, ya que la mayoría tienden a emigrar a otra ciudad o a integrarse a la comunidad; pocos son los ejemplos de egresados con gran influencia en sus localidades de origen (Tubino, 2025).

También se observa en la construcción curricular que las UI buscan generar modelos pedagógicos alternativos (Calderón-Leyton, 2021), incorporan algunos conocimientos y saberes locales, enseñan las lenguas maternas, entre otros aspectos diferenciadores que coadyuvan con la resistencia indígena (Rosado-May y Cuevas-Albarrán, 2019).

El hecho de que las comunidades hayan mantenido una presencia activa al interior de las UI es una muestra más de resistencia. La persistencia de estudiantes, profesores y líderes indígenas, a pesar de las barreras económicas, culturales y geográficas ha sido una constante en este tipo de instituciones (Santana-Colin, et al., 2024).

Aculturación Inversa

En la resistencia se encuentran también los procesos de aculturación inversa, en el que algunos elementos de una cultura minoritaria son adoptados o influyen en la cultura mayoritaria de la sociedad (Kunst et al, 2024). Los cambios culturales en la sociedad mayoritaria pueden provenir de las culturas minoritarias, de esta forma los *yoreme mayo* también han influido en la cultura sonorense y sinaloense, más allá de los topónimos, palabras de uso común, el gusto por algunos elementos folklóricos, formas de ser y actitudes han sido identificados (Ruiz-Vázquez y Guerra-García, 2024).

Los docentes y estudiantes no indígenas en las UI experimentan directamente estos procesos de aculturación inversa al entrar en contacto con una cultura distinta a la suya. La presencia de las lenguas indígenas en estas universidades implica que los individuos no indígenas se vean motivados a aprenderlas.

Indianización

La indianización también es parte de la resistencia, pues se trata del proceso de reafirmación y revalorización de la identidad y la cultura indígenas por parte de individuos que habían pasado por procesos de perdida cultural (Gómez-Montes, 2017). Estudiantes indígenas y docentes al encontrar en las UI un espacio que revalida su identidad y sus saberes, pueden entrar a procesos de recuperación de los repertorios de su cultura. Otro concepto asociado al anterior es el de **reindianización** que implica una resignificación más activa y política de lo indígena. Se trata de integrar elementos tradicionales con las nuevas realidades generando así una identidad actualizada (Mira-Tapia, 2021).

Marco Metodológico

El método utilizado en este trabajo fue el de la etnografía educativa desde una perspectiva crítica, que desde cierto punto de vista se trata más bien de una minietnografía (ya que no se abordan todos los fenómenos culturales, sino solo los relacionados con la reproducción y la resistencia intercultural en la UAIM). El seguimiento de observaciones participativas se realizó en las primeras dos décadas de esta institución, en el contexto de las UI, alternando procesos reflexivos.

La investigación educativa etnográfica se trata de un proceso de exploración, reflexión y descripción de fenómenos educativos para producir mejores entendimientos de la realidad (Milstein, 2020). En contextos de diversidad étnica y cultural permite profundizar en aspectos específicos dentro de la vida de las instituciones educativas al escudriñar las dinámicas intrasociales, intraculturales e interculturales, que aun cuando se analiza desde el conflicto la perspectiva de paz es deseable (Martínez-Flores, 2024).

Las diferentes formas de etnografía no sólo describen el objeto de investigación, la reproducción y la resistencia intercultural en la UAIM en este caso, sino que brindan una interpretación problematizada sobre lo que el investigador ve, escucha y entiende (Cortés-López, 2020); además brindan la posibilidad de descripción, comprensión y reconstrucción de manera sistemática del fenómeno observado (Posada-Escobar y Rozo-Sandoval, 2023).

Implica ir más allá del aula, de las políticas educativas interculturales, de las interacciones cotidianas, de los discursos, de las prácticas y de las diversas formas en que la cultura se manifiesta, para entender el fenómeno estudiado, que en este caso es la reproducción y la resistencia.

La etnografía crítica en particular adopta una orientación teórica compleja hacia la cultura...de tal forma que las instituciones educativas, la comunidad estudiantil, las clases o los grupos activos son tratados como heterogéneos, conflictivos, negociadores, cohesivos...(Vargas-Jiménez, 2016, p.4).

Las desigualdades, la discriminación, el racismo, las iniquidades, las asimetrías y las formas de injusticia social que operan en los contextos de diversidad étnica y cultural, son de interés en esta perspectiva investigativa. Especialmente se indaga en las relaciones entre los indígenas y no indígenas, las interacciones entre docentes y estudiantes de diferentes orígenes étnicos y los patrones de inclusión y exclusión.

La etnografía crítica no concibe las dinámicas interculturales como estáticas y neutrales, sino como lugares de lucha donde se construyen y renegocian significados, identidades y relaciones de poder (Vargas-Jiménez, 2016).

La investigación crítica no se limita a describir la realidad, sino que busca comprender las estructuras de poder que dan forma a esa realidad y a las subjetividades de quienes la habitan.

La etnografía cuenta con una diversidad de enfoques, de esta forma se tiene una diversidad de etnografías de la educación y en este caso en contextos interculturales, pero mantienen especificidades en su aproximación al objeto de estudio; 1) una actitud de extrañamiento, 2) una perspectiva holista y 3) la diversidad como objeto teórico de estudio (Olmos-Alcaraz, 2016).

A diferencia de las primeras etnografías de los trabajos antropológicos holísticos, de una gran diversidad de temas y de largo plazo se plantean, a partir de los avances en la interdisciplinariedad, alternativas que se orienten a pocos aspectos de una realidad más amplia. En este caso se hace alusión a la minietnografía porque ofrece un enfoque concentrado y acotado a la reproducción y la resistencia en contextos de diversidad étnica y cultural, que permite una exploración profunda de estos fenómenos específicos. Esta perspectiva metodológica permite revelar matices y dinámicas tanto a nivel macro como en pequeña escala.

Uno de los principales aportes de la minietnografía en el campo de la educación intercultural reside en que brinda la posibilidad de abordar las micropolíticas ante la diversidad étnica y cultural. De esta forma se prevé una visión granular que los análisis macro no pueden proporcionar, permitiendo identificar puntos críticos.

Se realizó un análisis de tipo emergente, siguiendo los planteamientos de la teoría fundamentada a partir del propio trabajo de campo (Jiménez-Vargas et al., 2017) en el que, a pesar de que las estrategias utilizadas proporcionan datos fenomenológicos que representan la concepción del mundo de los participantes que están siendo investigados se ha mantenido un posicionamiento teórico político a favor de la lucha por la reivindicación de los pueblos indígenas.

Específicamente se realizó un proceso de observación participante por parte de los autores aprovechando el hecho de estar adscritos a la UAIM desde sus orígenes. El trabajo que se reporta obedece a la recopilación de apuntes de los diarios de campo de enero a octubre de 2025. Además, como en la mayoría de las etnografías, no se pretende extraer los resultados. Se trató de un trabajo comprensivo de visualización de la institución como una comunidad con todos sus actores, estudiantes, docentes, administrativos y funcionarios. La réplica metodológica podría darse al realizar trabajos similares en otras UI para describir desde la microetnografía elementos tanto de la reproducción como de la resistencia en el contexto intercultural indígena.

Marco Contextual

Las Universidades Interculturales

Las UI iniciaron bajo el impulso gubernamental en la llamada alternancia política, a partir del año 2000, en respuesta a la demanda de los pueblos originarios por tener más acceso a la educación superior, pero principalmente como un instrumento de acercamiento y control para el mundo indígena.

Por universidad intercultural mencionan Dietz y Mateos (2019), se entiende como una institución de educación superior dirigida a atender principalmente jóvenes procedentes de uno o varios de los pueblos originarios, instalándose dentro de o muy cerca de las regiones de origen de estos jóvenes. Ninguna restringe el acceso a estudiantes no indígenas y no todas reciben sólo estudiantes locales, algunas tienen una importante matrícula que proviene de otros estados, incluso de otros países.

Ante el surgimiento de algunas instituciones como la UAIM y la Universidad Comunitaria de San Luis Potosí, que empezaron a operar al finalizar la década de los 90, se impulsó la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), organismo que impulsó la creación de las UI a partir de 2003. Despues de las dos primeras mencionadas, la primera fue la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) y despues siguieron casi consecutivamente las demás instituciones orientadas a la atención de las comunidades indígenas, sin tener la cobertura total de la demanda indígena por educación superior. Entre estas instituciones se encuentran la Universidad Intercultural de Tabasco (UIET), la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP), la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo (UIMQRoo), la Universidad Intercultural del Estado de Guerrero (UIEG), la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM), la Universidad Intercultural de San Luis Potosí (UICSLP), la Universidad Intercultural de Tlaxcala (UIT) y ocho universidades más que actualmente son supervisadas por la Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe.

Los Yoreme Mayo de Sinaloa

La población indígena de Sinaloa, se compone del pueblo *yoreme mayo* y de los demás grupos étnicos producto de la dinámica migratoria del estado. Según el censo de población y vivienda de 2020 alrededor de 35,539 indígenas vivían en esta entidad, lo que representa el 1.17% de la población total de 3,026,943 (INEGI, 2020).

Los *yoremes* se encuentran en continuo contacto con los no indígenas “*yoris*” donde viven cotidianamente los procesos interculturales. Los municipios de mayor población indígena actualmente en Sinaloa son (INPI, 2020): Ahome con un 34.72%, El Fuerte, que representa el 13.3% del total, Mazatlán con un 12.8%, Guasave con el 10.79% y Culiacán con un 9.59 del total.

El pueblo *yoreme mayo* históricamente se ha asentado en el norte del estado, principalmente en los municipios de Ahome y El Fuerte; su lengua es el *yoremnokki* y se encuentra con un alto índice de desplazamiento, a pesar de los esfuerzos que se realizan para contrarrestar esta situación. En el centro y sur del estado se encuentra la población indígena preponderantemente migrante.

Los lugares donde principalmente habitan los *yoreme mayo* en el norte de Sinaloa son comunidades donde tienen presencia diferentes grupos étnicos y culturas en dinámicas de relaciones de dominación y opresión entre indígenas y no indígenas. Y al igual que otros pueblos han vivido procesos de colonización intensiva que continua hasta nuestros tiempos (Khezour y Ramírez-Lugo, 2025).

La UAIM

La UAIM comenzó a operar en 1998 siendo aún el Instituto de Antropología de la Universidad de Occidente. Inició su proceso de separación que culminó en diciembre de 2001, cuando obtuvo su nombre y la independencia para impartir educación a nivel superior.

Comenzó con un modelo educativo único, diseñado para atender a las comunidades indígenas de México. Se consideraban facilitadores educativos en lugar de maestros, titulares académicos en vez de estudiantes en un sistema que su fundador, el Dr. Jesús Ángel Ochoa Zazueta propuso para el contexto de diversidad étnica y cultural.

La apertura de la institución a la participación de estudiantes y profesores no indígenas le ha dado el carácter intercultural, a la vez que se generaron desde un inicio las dificultades en la relación principalmente entre los *yoreme mayo* y los no indígenas.

Se adscribió la educación intercultural y bilingüe a partir de 2006 y a partir de ahí ha tratado de seguir las políticas interculturales emanadas por el gobierno federal.

Como menciona Sandoval-Forero (2016):

A pesar de las nobles intenciones que se plasman en los documentos a lo largo del texto, la realidad es que la Institución se aleja cada vez más de insertarse en el contexto de las comunidades, de sus necesidades, y de su inter-relación con la globalización. Un buen pretexto que se recita no solo en la UAIM sino en todas las instituciones, es que no son universidades indígenas, ni para indígenas, sino que son universidades interculturales, aunque la mayoría de los estudiantes sean indígenas y las instalaciones se encuentren en regiones indígenas (p. 147).

Resultados

Los Procesos de Reproducción Sociointercultural en la UAIM

Estructuras Hegemónicas del Poder

Desde un inicio la UAIM presentó un esquema colonialista en su organización, los funcionarios no indígenas siempre han ocupado, hasta el momento, los primeros puestos de mando y de decisión. Esto ha marcado las ideas rectoras con una cosmovisión no indígena y en general ha influido en la estructura occidentalizada del currículum.

Frases como “los indígenas están tontos, por eso no pueden ser rectores”, “los estudiantes ingresan siendo unos con su cultura y salen otros adaptados a la sociedad”, “los *yoremes* ya no existen”, han sido dichas (fuera de los discursos oficiales) por algunos Rectores en diferentes épocas de la UAIM que dan muestra de que no solo los funcionarios no indígenas han ocupado los primeros puestos, sino que han influido con su visión racista a la conformación de las estructuras académicas colonialistas.

El dominio de los no indígenas sobre los indígenas ha sido evidente en todos los ámbitos; la UAIM ha sido un reflejo del racismo estructural de la sociedad sinaloense y ha fungido más bien una institución de control indígena, que junto a otras ejecutan las políticas del interculturalismo gubernamental, es decir, lo que en la práctica el gobierno desea para su diversidad étnica, principalmente en relación con los indígenas.

Interculturalidad Gubernamental

De hecho la UAIM desde 2006 ha seguido las políticas que marcó en un inicio la CGEIB y lo que ahora es la Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe. En estas políticas se conformó la interculturalidad gubernamental hegemónica con una orientación marcadamente de dominio no indígena.

La adscripción de la UAIM a la CGEIB en 2006 obedeció a la imposibilidad de mantener sus gastos por cuenta propia, pues en su momento se requería la aprobación de este organismo gubernamental para poder recibir el presupuesto anual proyectado. De esta forma todos los procesos institucionales debieron estar supervisados.

La CGEIB presentaba una estructura con funcionarios no indígenas que marcaban las políticas para todas las UI. Se presentaban como una institución mediadora y de diplomacia para asegurar la gobernabilidad de estas instituciones y evitar los conflictos indígenas.

La Matrícula

Excepto en los primeros dos años de la UAIM, la mayoría de los estudiantes (titulares académicos como se les llamaba originalmente), han sido no indígenas. Según datos de la Dirección Escolar en el ciclo escolar 2023-2024, el 12% de la matrícula pertenecía a algún grupo originario. La política de mantener principalmente en Mochicahui (a unos veinte kilómetros de la ciudad principal) a los indígenas y en Los Mochis a los no indígenas permitió el crecimiento asimétrico en la institución.

La unidad en Los Mochis tuvo un desarrollo inusitado pues muchos estudiantes no indígenas aprovecharon las oportunidades y beneficios de esta universidad y evitaron algunos requisitos de las instituciones públicas

locales. El programa de clases solo los sábados y la flexibilidad en el modelo educativo motivó a que la matrícula no indígena de la institución llegara a ser muy superior.

De hecho las principales localizaciones de la UAIM no se encuentran sincronizadas con las demandas de las zonas indígenas. En otras palabras, estudiantes no indígenas tienen más facilidades de ingreso tan solo por la localización; además, para los jóvenes indígenas, los procesos de preinscripción en línea requieren un mayor acceso y entendimiento de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), los costos de transporte, desde sus comunidades y otros factores de índole cultural adversos al logro académico universitario, son algunas de las principales barreras que hacen que el acceso y permanencia en la UAIM sea desigual (Guerra-García et al., 2021).

Se otorgan becas de hospedaje y comedor, pero estas son limitadas y la mayoría de los estudiantes indígenas tienen que optar por pagar sus gastos aun con sus recursos limitados.

“Me dijeron que me iba a quedar en el albergue, pero ya estando aquí me dijeron que ya no había cupo, así es que con otros amigos rentamos un cuarto aquí en Mochicahui” (Estudiante indígena, septiembre de 2025, Mochicahui).

“Como ya no alcancé comedor, mis compañeras me guardan algo de su comida, no me envían dinero de mi casa” (Estudiante indígena, septiembre de 2025, Mochicahui).

“Trabajo a veces como jornalero para poder mantenerme y seguir estudiando en UAIM” (Estudiante indígena, mayo de 2025, Mochicahui).

Por otro lado, si bien la flexibilidad de la Institución, criticada por su laxitud al tratar de no reprobar a los estudiantes ha motivado la permanencia de los estudiantes que presentaban mayores dificultades, el choque cultural de profesores en su mayoría no indígenas siempre ha sido una barrera más que ha afectado la eficiencia terminal en los estudiantes indígenas.

Mercado Laboral

El ideal de la UAIM es que los estudiantes regresen a sus comunidades de origen para que sean factores de desarrollo, pero en la práctica la suerte de los egresados depende de sus carreras y de las oportunidades laborales en las ciudades cercanas a sus comunidades de origen. Egresados de contaduría y sistemas computacionales han encontrado acomodo principalmente en empresas de la ciudad, esto se ha debido en gran medida porque han sido una opción barata en la competencia con los ‘no indígenas’ de otras universidades. Carreras como sociología y psicología social comunitaria presentan algo de desempleo, pero eventualmente logran colocarse o subemplearse, los primeros en programas gubernamentales como promotores de proyectos de desarrollo comunitario y los segundos en escuelas primarias rurales, principalmente de maestras y maestros. Es necesario aclarar que más del 60% de la matrícula en estas carreras es femenina.

La gran mayoría no regresa a sus comunidades de origen; los *yoreme mayo* buscan acomodo en Los Mochis e incluso han emigrado a ciudades como Tijuana, Hermosillo, Mexicali, La Paz, donde han encontrado empleo. Por otro lado la movilidad económica también ha sido limitada, pues aun con el empleo las familias de estos jóvenes no han logrado pasar todos los indicadores de pobreza, en otras palabras, ahora son menos pobres.

Aculturación Directa

El currículum universitario, dominantemente eurocéntrico, en el que se encuentran todos los procesos educativos, se orienta más a la aculturación directa, de la sociedad mayoritaria y de una mayoría de profesores no indígenas (87%) hacia las culturas minoritarias, representadas por los estudiantes que provienen de las comunidades indígenas de donde provienen.

Aun los elementos indígenas en la estructura de la UAIM, tales como el departamento donde se reúnen los profesores *yoreme mayo* llamado nido de lenguas, las asignaturas de lengua materna, las continuas contrataciones de músicos y danzantes *yoreme mayo*, han sido solo atractores para que los jóvenes ingresen a la institución donde el principal objetivo de la interculturalidad no ha sido el rescate de los repertorios de su cultura, sino la integración y la asimilación a la sociedad en general.

Prácticamente la institución no es indígena, pero mantiene el carácter intercultural en donde se viven intensos procesos de aculturación: las estructuras organizacionales en la UAIM dan preferencia al mantenimiento de los no indígenas en el poder, los planes y programas de estudio de todas las carreras son en su mayoría de corte 'occidentalizado' ya que son evaluados por organismos gubernamentales no indígenas que exigen estándares profesionales, aquí los profesores no indígenas mantienen intereses académicos más orientados a este perfil profesional similar al de otras instituciones no indígenas.

Lo anterior se encuentra documentado en investigaciones sobre la UAIM y su organización en diversos períodos (Guerra-García, 2008), (Guerra-García y Meza Hernández, 2009) y (Guerra-García, 2016); sin embargo, el análisis de la situación actual, de los planes y programas de cada carrera es un asunto que quedará para próximas investigaciones orientadas al análisis del currículum intercultural.

Por otro lado, aun cuando en la UAIM se ha buscado – al menos en el discurso – la revitalización del *yoremnokki*, la práctica de las lenguas hegemónicas es dominante en todos los procesos educativos. Esto ha llevado en general, en una ecología de presiones (Terborg, 2006), a un desplazamiento lingüístico, aun cuando desde la resistencia existen importantes esfuerzos de rescate y reanimación étnica.

Además, para aumentar las posibilidades de ser empleados, los estudiantes indígenas saben bien que no se trata solo de estudiar las teorías y de realizar las prácticas en los planes y programas, además durante su estancia tienen que adoptar algunos repertorios no indígenas, entre ellas las formas de hablar y de comportarse, de vestir y de formas de vida, que son generalmente imitados de sus profesores y compañeros no indígenas. De manera inversa los profesores, consciente o inconscientemente van inculcando valores y aspiraciones propias de la cultura hegemónica dominante, en una dinámica de desindianización.

Es entonces contundente el proceso de reproducción de la sociedad sinaloense en la UAIM, pero no se trata de la reproducción de una sociedad culturalmente polarizada entre indígenas y no indígenas, sino de la reproducción de la relación entre las culturas, es decir de la interculturalidad.

Los Procesos de Resistencia Socio-intercultural

La permanencia de la UAIM con su mote de 'indígena' representa una lucha que se ha generado desde que inició la Institución; quitarle lo indígena ha sido un propósito político en diversas administraciones estatales y federales. De hecho hubo un periodo, de 2016 a 2019 en el que se cambió a Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa, pero debido a la defensa que presentaron algunos indígenas y profesores, se pudo rescatar nuevamente el nombre original, no sin la pérdida de algunos simbolismos que se expresaban en la original ley orgánica.

Un fenómeno que se ha observado en menor medida es la resistencia en las comunidades indígenas de algunas personas a enviar a sus hijos a estudiar en la UAIM, por el temor a la aculturación, "regresan *yoris*" dicen los padres de familia. El resultado ha sido, que de la estratificación interna en estas comunidades, se ha generado el perfil indígena del 'estudiado', admirado en algunos aspectos, pero discriminado en otros. Muy pocos pero importantes ejemplos han regresado a influir significativamente en sus comunidades. El caso del primer egresado de la UAIM ha sido de los más notorios en la región norte de Sinaloa, pues desde su egreso ha trabajado en el desarrollo de proyectos comunitarios con la intención de la emancipación del pueblo *yoreme mayo* y específicamente contra el desplazamiento lingüístico con su proyecto de Nido de Lenguas.

Profesores indígenas y nido de lenguas

La simple permanencia de profesores de este pueblo originario en la universidad representa una resistencia indígena importante; éstos dan soporte a los cursos obligatorios de lengua materna (*yoremnokki*) y al departamento que se ha llamado Nido de Lenguas, donde a través de su permanencia han logrado difundir su cultura, no solo en la lengua, sino en todas las actividades artísticas, tales como las danzas, los cantos y las artesanías. Entre estas últimas resaltan las esculturas y la importante producción pictórica de Alejo Buitimea.

En los planes y programas de estudio de la UAIM, aun cuando no es de gran peso indígena, dos elementos son importantes en la resistencia: 1) la asignatura de la lengua materna y 2) los trabajos que realizan los estudiantes en las comunidades, donde rescatan saberes y valores de la cultura *yoreme*.

Aculturación inversa

Aun cuando la mayoría de los profesores y administrativos no son indígenas, el contacto de ellos con la cultura *yoreme mayo* ha hecho que algunos hayan empezado a adoptar algunos repertorios culturales, se ha observado cómo es que algunos participan activamente en fiestas e incluso en la organización de la cultura. Se sabe de algunos que se visten de judíos en los rituales de semana santa y que se han autoadscrito a la cultura, incluso uno de ellos llegó a tener un puesto importante en el Consejo Estatal de Kobanaros y Gobernadores Tradicionales.

La institución ha organizado diplomados de cultura *yoreme* para que los no indígenas aprendan más sobre esta cultura receptora. Con el tiempo palabras, música y algunas actitudes han sido adoptadas y han aprendido a hablar algo del *yoremnokki*.

La aculturación inversa se ha dado en la sociedad sinaloense en general donde la influencia del *yoreme mayo*, aun cuando representa alrededor del 2% de la población, es notoria y significativa. Imágenes de *yoremes* y la danza del venado son frecuentes en los escenarios estatales.

Indianización y Reindianización

Algunos indígenas, estudiantes y maestros ya se habían adscrito como no indígenas, pero las oportunidades en la UAIM los ha impulsado a abrazar nuevamente la cultura en procesos de indinización, en el que adquieren con más fuerza los repertorios culturales y participan con más intensidad en su cultura, se encuentran en este caso algunos danzantes y líderes indígenas; muchos estudiantes de esta etnia y algunos no indígenas pudieron adquirir un mayor nivel en el *yoremnokki* y entender más sobre los rituales y las festividades de su pueblo.

Algunos estudiantes en su transitar por la UAIM han generado planes para la difusión de su lengua en sus comunidades, coadyuvando así en la lucha contra el desplazamiento lingüístico. Uno de estos casos es el nido de lenguas que ha impulsado desde 2019 el primer egresado de esta institución en las comunidades del norte de Sinaloa.

El performance

Otro asunto importante en la resistencia es el performance (Leyva-Valdez, 2021), los no indígenas que dominan la institución necesitan de los *yoreme* para que estos舞, canten, se vistan y estén presentes para justificar la universidad como indígena. Entonces hay obligación de mantener elementos culturales. A la vez los indígenas requieren de los no indígenas para diferenciarse y mantenerse como cultura.

Conclusiones

Se tiene entonces que en la UAIM se han encontrado tanto procesos de reproducción como de resistencia socionintercultural, estos últimos con menor intensidad, pero de gran importancia. En los primeros se encuentran las estructuras hegemónicas de poder, la interculturalidad gubernamental, las políticas de mantenimiento de la matrícula indígena - no indígena, los efectos del mercado laboral, y la aculturación directa.

La UAIM forma parte de la estructura hegemónica del poder y así como se encuentra organizada se presenta como una institución de control indígena con un esquema claramente colonialista, donde el dominio de los no indígenas sobre los indígenas ha marcado las ideas rectoras que han seguido las políticas de la interculturalidad gubernamental.

Esta universidad ha mantenido una política desigual en su matrícula, pues los estudiantes no indígenas son mayoría; la localización de las instalaciones y las barreras tecnológicas son sólo algunos aspectos que favorecen esta iniquidad.

Además, contrario a la aspiración del retorno de los estudiantes a sus comunidades para que promuevan su desarrollo se tiene que, debido a las escasas oportunidades laborales en las comunidades la mayoría de los egresados tienden a quedarse en las ciudades.

El principal aspecto de los procesos de reproducción es la aculturación directa. Puesto que prácticamente la institución no es indígena, el currículum universitario es dominante eurocéntrico y su principal objetivo ha sido que los indígenas se integren y se asimilen a la sociedad en general. La práctica de las lenguas hegemónicas ha sido dominante y aun sin proponérselo ha sido coadyuvante con el desplazamiento lingüístico. Además existen dinámicas de desindianización pues los estudiantes indígenas tienen que adoptar elementos de la cultura mayoritaria dominante con el fin de mantenerse en la institución y posteriormente incluirse en la sociedad.

Dentro de los procesos de resistencia socio-intercultural – en menor escala pero significativos – se encuentran: la permanencia de la misma institución con su adjetivo “indígena”; la persistencia de profesores y estudiantes indígenas, los nidos de lengua y otras estrategias de rescate y reanimación del *yoremnokki* que han sido de gran relevancia, los procesos de aculturación inversa, los de indianización y reindianización y en general el performance institucional.

El primer proceso ha sido la generación y el mantenimiento de la UAIM con su intención de ser indígena. La simple permanencia de profesores *yoreme mayo* en la universidad es de gran relevancia; éstos no sólo dan soporte a los cursos obligatorios de lengua materna (*yoremnokki*) y al departamento que se ha llamado Nido de Lenguas, donde a través de su permanencia han logrado difundir su cultura indígena en general. Su presencia tiene un significado político más allá de sus funciones al interior de la institución. En este contexto es importante resaltar como es que algunos estudiantes y egresados han generado planes para la difusión de su lengua en sus comunidades para luchar contra el desplazamiento lingüístico.

También es interesante el proceso de aculturación inversa que se ha dado debido al contacto de una mayoría no indígena con la cultura *yoreme mayo* que junto con los procesos de indianización y reindianización han motivado que se abrace con mayor fuerza la cultura. En esta universidad el hecho de que los no indígenas necesiten de los *yoremes* para justificar la universidad como indígena impulsa intensivamente la resistencia sociointercultural.

Muchos trabajos sobre las UI se adscriben solo desde la reproducción y observan cómo es que la cultura dominante prevalece en los procesos de aculturación directa, como si no existiera la resistencia; algunos otros presentan la interculturalidad crítica como emancipadora de las culturas indígenas como si no existiera la reproducción. Explicar todo lo que sucede es considerar estas dos dinámicas al mismo tiempo. Esto es importante para el mayor entendimiento de lo que ha sucedido en la UAIM y en las demás UI.

No se puede catalogar a esta institución como el enclave de la emancipación de las comunidades *yoreme mayo*, pero tampoco se puede percibir en el extremo opuesto como una institución con un perfil colonialista, aculturadora y en determinado momento etnofágica. Más bien se trata de una ecología donde existen presiones

tanto en un sentido de reproducción de desigualdades como de resistencia y búsqueda de una mejor condición para los estudiantes indígenas y para las comunidades de donde provienen.

Este caso es interesante desde muy diversas aristas ya que ha permitido observar la reproducción y las resistencias en un contexto de diversidad étnica y cultural. De aquí que se abre una posibilidad investigativa al diferir de los contextos monoculturalistas y ahondar en la perspectiva sociointercultural, además de la consideración de aspectos interdisciplinarios de la sociología, la antropología y la psicología social, para ofrecer un mejor panorama interpretativo.

Podemos concluir que en el caso de la UAIM aun cuando la reproducción sociointercultural ha sido de gran peso, la insistente resistencia le da valor a la cultura *yoreme mayo* en riesgo de desaparición.

Referencias

- Andrade-Benítez, C. (2022). El racismo en las escuelas mexicanas, un micro reflejo del racismo en México. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 7(15). DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2022.15.0247>
- Arenas, P. y Urzúa, A. (2016). Estrategias de aculturación e identidad étnica: un estudio en migrantes sur-sur en el norte de Chile. *Universitas Psychologica*, 15(1), 15-25.
- Arias-Guzmán, A.A. (2024). Gobernabilidad, conflicto y reproducción en la Universidad Intercultural de Chiapas. Entre el neoindigenismo multiculturalista y el desafío decolonial. *Entre Diversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (21), 1-25. DOI: <https://doi.org/10.31644/ED.IEI.V20.2024.A01>
- Ávila Sánchez, R.J., Casas Cárdenas, E. y González Galindo, K. (2023). La escuela como reproductora de desigualdades: La educación de las élites políticas en México. *Diálogos sobre Educación*, 14(27), 1-21. DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i27.1316>
- Calderón-Leyton, E. (2021). Resistencias, prácticas y narrativas interculturales. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 6(13), 1-12. DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2021.13.0200>
- Cortés-López, E.M. (2020). La investigación etnográfica en diseño. *Revista Legado de Arquitectura y Diseño*, 15(28). <https://www.redalyc.org/journal/4779/477963932010/html/>
- Dietz, G. y Mateos-Cortes L.S. (2019). Las universidades interculturales en México, logros y retos de un nuevo subsistema de educación superior. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 25(49), 163-190.
- EL-Asri1, S., El Karfa, A. y Farhane, H. (2024). Dealing with Reverse Culture Shock after Cultural Exchange: Contributing Factors and Coping Strategies. *Journal of Psychology and Behavior Studies*, 4(1): 51-56. https://www.researchgate.net/publication/379332370_Dealing_with_Reverse_Culture_Shock_after_Cultural_Exchange_Contributing_Factors_and_Coping_Strategies
- Gasché, J. (2023). De hablar de la educación intercultural a hacerla. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/De%20hablar%20de%20la%20educacion%20intercultural%20a%20hacerla.pdf>
- Gasché, J. (2008). "Niños, maestros, comuneros y escritos antropológicos como fuentes de contenidos indígenas escolares y la actividad como punto de partida de los procesos pedagógicos interculturales: un modelo sintáctico de cultura", en María Bertely, Jorge Gasché y Rossana Podestá (coords.), *Educar en la diversidad cultural. EPISTEMOLOGÍA Y MEDICINA TRADICIONAL* 107 *Investigaciones y experiencias educativas interculturales bilingües*, Quito, Abya-Yala, pp. 179-366
- García, S. A. y Sandoval-Forero, E. A. (2019). Interculturalidad y violencia laboral en jóvenes indígenas egresados de la Universidad Intercultural del Estado de México. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 8, 239-254.
- García-Fernández, R. y García-Marín, A. (2022). La educación como acto político en Freire. La teoría antidialógica, la arbitrariedad cultural y la educación bancaria: nociones para comprender la reproducción de las desigualdades en América Latina. *Innovaciones Educativas*, 24(37), 266-276.
- Gómez-Montes, L (2017). ¿Desindianización o re-indianización? Procesos identitarios. *Argus-a. Artes & Humanidades*, 7(26), 1-8. <https://argus-a.org/archivos-dinamicas/1289-1.pdf>
- Guerra-García, E. (2008). La experiencia educativa de la Universidad Autónoma Indígena de México. En D. Mato (Coord.). *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior* (pp. 329-338). UNESCO-IESALC.
- Guerra-García, E. (2016). *La Universidad Autónoma Indígena de México en sus inicios*. INAPI, Sinaloa. UAIM.

- Guerra-García, E., Macarena-Padilla, M.S. y Viramontes-Olivas, O.A. (2021). La iniquidad territorial en la matrícula de la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) y las comunidades *yoreme mayo*. En J.A. Fernández-Velázquez y C. Ortiz-Marín (Coords.). *Los Pueblos Indígenas en Sinaloa. Migración, interculturalidad y saberes tradicionales* (pp. 101-150). Astra y UAIM.
- Guerra-García, E. y Meza-Hernández, M.E. (2009). El corto y sinuoso camino de la Universidad Autónoma Indígena de México. En D. Mato (Coord.). *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina* (pp. 215-250). UNESCO-IESALC.
- Hernández Loeza, S. E. y Gibson, T. (2015). Entre una universidad convencional y una universidad intercultural: el caso de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla. *Bajo el Volcán*, 15(22), 231-264.
- Ichikawa, A., y Kim, S. (2025). Critical Considerations for Intercultural Sensitivity Development: Transnational Perspectives. *Education Sciences*, 15(4), 515. <https://doi.org/10.3390/educsci15040515>
- INEGI (2020). Diversidad. <https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/sin/poblacion/diversidad.aspx?tema=me&e=25#:~:text=En%20Sinaloa%20hay%2035%2C539%20personas,que%20hablan%20algun,a%20lengua%20ind%C3%ADgena.&text=2%2C794,-FUENTE%3A%20INEGI,,de%20Poblaci%C3%BCn%20y%20Vivienda%202020.&text=De%20cada%20100%20personas%20que,ind%C3%ADgena%2C%2012%20no%20hablan%20espa%C3%BCol>
- INPI (2020). Población indígena en hogares según pueblo indígena por municipio, 2020. <https://www.inpi.gob.mx/indicadores2020/8-poblacion-indigena-en-hogares-segun-pueblo-por-municipio-censo-2020-100122.xlsx>
- Jiménez-Vargas, F., Fardella-Cisternas, C. y Muñoz-Proto, C. (2017). Una aproximación microetnográfica de prácticas pedagógicas en escuelas multiculturales. Tensiones y desafíos en torno a la escolarización de inmigrantes y grupos minoritarios. *Perfiles Educativos*, 39(156), 72-88.
- Khezour, A., y Ramírez Lugo, F. R. (2025). Fortalecimiento de la identidad del pueblo indígena *Yoreme-Mayo*. Movilidad y Derechos Humanos. *Revista Ra Ximhai*, 21(1), 229–250. <https://doi.org/10.35197/rx.21.01.2025.10.ak>
- Kunst, J.R. Lefringhausen, K. y Zagefka, H. (2024). Delineating the boundaries between genuine cultural change and cultural appropriation in majority-group acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 98. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2023.101911>
- Leyva-Valdez, G. (2021). “Yori loco, Yorem, Go’i”. Prformatividad, audiencias y autoridades discursivas sobre la indigeneidad yoreme en Sinaloa. Tesis de Doctorado. El Colegio de Michoacán.
- Martínez-Flores, T. (2024). Investigación cualitativa con metodología etnografía para la paz, conociendo como definen los conflictos las educadoras. *Revista Copala*, (20), <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0306>
- Martínez Silva, M.J. (2023). Consideraciones sobre la inclusión de estudiantes indígenas en la educación superior en Colombia. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 35(2), 452-473. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i2.633>
- Milstein, D. (2020). Children, youths and ethnography: education and de-centering. Diálogos sobre educación. Temas Actuales sobre Investigación Educativa, 11(20), 1-10.
- Mira-Tapia (2021). Jóvenes indígenas y resignificaciones identitarias en la educación superior intercultural en México. *Líneas Críticas*, (27), 1-21.

- Olmos-Alcaraz, A. (2016). Algunas reflexiones sobre la Etnografía Escolar: holismo, extrañamiento y diversidad cultural. *Investigación en la Escuela*, (23), 1-16. <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R89/R89-1.pdf>
- Pérez-Gerardo, D.R. (2021). Mito, guerra y utopía: formas de resistencia indígena en la América colonial. *Nuevo. Mundos Nuevos*. <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.84678>
- Posada-Escobar, J.J. y Rozo-Sandoval, A.C. (2023). Prácticas pedagógicas interculturales: un estudio etnográfico en escuelas multiculturales de Bogotá. *RLEE Nueva Época* (México), 53(2), 71-96.
- Robichaux, R. (2024). La comunidad “corporada” cerrada en el México pos-indígena. Desindianización y el destino de las exrepúblicas de indios en el siglo XXI. *Runa*, 45(1), 19-40.
- Rodríguez Calderón de la Barca, D. (2016). Experiencias formativas de jóvenes de la Universidad Intercultural de Chiapas. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 4 (1), 175-193.
- Rodríguez Pineda, M. y Artavia Aguilar, C.V. (2021). Reproducción social en el rendimiento de estudiantes en la educación superior. Caso de la Universidad Nacional, Costa Rica. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr), 1(171). <https://www.redalyc.org/journal/153/15369755005/html/>
- Rosado-May, F. J., y Cuevas-Albarrán, V. B. (2019). Modelos educativos en la educación universitaria para indígenas en el contexto latinoamericano. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (29), 31-57. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082019000200031&lng=es&tlang=es
- Ruiz-Vázquez, M.A. y Guerra-García, E. (2024). La enseñanza de una canción *yoreme-mayo* y la identidad híbrida de niños de una escuela en Los Mochis, Sinaloa. *PRAXIS INVESTIGATIVA ReDIE*, 16(31). https://www.researchgate.net/publication/389785376_Revista_Praxis_Investigativa_de_la_Red_Durango_de_Investigadores_Educativos_Volume_n_16_Numero_31_juliodiciembre_de_2024
- Sanchez-Antonio, J.C. (2024). descolonizar la educación desde un horizonte mundial transmoderno y poscapitalista. En J.C., Sánchez-Antonio (Coord.). *Educación, colonialidad y pueblos ancestrales* (pp. 21-62). Interpec. DOI: <https://zenodo.org/records/14841307>
- Sandoval Forero, E. A. (2016). La Universidad Autónoma Indígena de México en sus inicios. Surgimiento, primera rectoría, currículum y modelo educativo inicial. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, (2), 145-148.
- Sandoval-Forero, E. A. y Guerra-García, E. (2007). La interculturalidad en la educación superior en México. *Ra Ximhai*, 3(2), 273-288.
- Santana Colin, Y., Sosa Bautista, I. y Ossola, M.M. (2024). Presentación. Sinéctica, Revista electrónica de educación, (62), 1-4. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2024\)0062-002](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2024)0062-002)
- Sartorello, S.C. (2016). Convivencia y conflicto intercultural. *RMIE*, 21(70), 719-757.
- Sau, A. (2024). Hegemony and crisis: An analysis of habit and ideology as mechanisms for achieving ‘consent’. *Capital & Class*, 49(1), 101-121. <https://doi.org/10.1177/03098168241268031>
- Smeke-deZonana, Y. (2000). La resistencia: forma de vida de las comunidades indígenas. *El Cotidiano*, 16(99), 92-102.
- Terborg, R. (2006). La "ecología de presiones" en el desplazamiento de las lenguasindígenas por el español. Presentación de un modelo. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative SocialResearch*, 7(4), 1-24.
- Tovar-Gálvez, J. C. (2021). Teaching Practice in Acculturation Educational Settings: A Case Study on an Integration Course. *European Journal of Teaching and Education*, 3(1), 20-33. <https://doi.org/10.33422/ejte.v3i1.655>

- Tovar, C. L. y Pineda-Salazar, S. I. (2023). Análisis regional de la discriminación salarial de los trabajadores indígenas en México. *Nóesis. Revista de ciencias sociales*, 32(64), 47-72. <https://doi.org/10.20983/noesis.2023.2.3>.
- Tubino, F. (2025). *La interculturalidad crítica: Un camino hacia la justicia epistémica*. Fondo de Cultura Económica. https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/inter_funcional.pdf
- Vargas-Jiménez, I. (2016). ¿Cómo se concibe la etnografía crítica dentro de la investigación cualitativa? *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 500-512.
- Wilczewska, I.T. (2023). Breaking the chains of two dimensions: The tridimensional process-oriented acculturation model TDPM. *International Journal of Intercultural Relations*, (95). <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2023.101810>

Información adicional

redalyc-journal-id: 6681

**Disponible en:**

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668183023004>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Rufino López Torres, Ernesto Guerra García
**Reproducción y resistencias sociointerculturales en la
Universidad Autónoma Indígena de México**
**Reproduction and socio-intercultural resistance at the
Autonomous Indigenous University of Mexico**

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 11, núm. 23, p. 1, 2026
Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
investigacion@revistacopala.net

ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2026.23.0396>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**