

# Experiencias y desafíos del estudiantado guarijío en la Universidad Autónoma Indígena de México

## Experiences and challenges of guarijío students at the Universidad Autónoma Indígena de México

**Ana María Neyoy Valenzuela**

Unidad Mochicahui. Universidad Autónoma Indígena de México.  
amarianeyoy@uaim.edu.mx

**Denisse Muñoz Asseff**

Coordinación General de investigación y Postgrado. Universidad Autónoma Indígena de México.  
<https://orcid.org/0000-0003-2897-7334>  
carmencarmenmunoz@hotmail.com

**Cite:** Neyoy, A., Muñoz, D. (2025). Experiencias y desafíos del estudiantado guarijío en la Universidad Autónoma Indígena de México. *Mujer Andina*, 4(1), 13-26. <https://doi.org/10.36881/ma.v4i1.1134>

*Mujer Andina*, Julio - Diciembre 2025, Vol. 4(1)

### Resumen

La presente investigación tiene como objetivo analizar las experiencias y desafíos que enfrentan los estudiantes guarijíos al ingresar y permanecer en la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM). A través de una investigación cualitativa basada en entrevistas semiestructuradas aplicadas a ocho estudiantes y tres docentes, se identificaron diversas problemáticas que dificultan la trayectoria académica del estudiantado guarijío. Entre los principales desafíos se encuentran las condiciones económicas precarias, la limitada infraestructura de apoyo, la distancia geográfica entre sus comunidades de origen y la universidad, así como la discriminación cultural y lingüística. No obstante, los testimonios también revelan estrategias de resistencia y resiliencia desarrolladas por los propios estudiantes, como el apoyo familiar, la organización comunitaria y la construcción de redes solidarias dentro del entorno universitario. Los resultados sugieren que, a pesar de las adversidades, la presencia guarijía en la UAIM representa un ejercicio de agencia colectiva que desafía las estructuras de exclusión persistentes en la educación superior. En conclusión, se subraya la necesidad de implementar políticas públicas orientadas a la equidad, como el acceso a becas, programas de acompañamiento académico y la incorporación de enfoques interculturales en los planes de estudio, con el fin de garantizar una educación superior más inclusiva, pertinente y transformadora para los pueblos indígenas de México.



**Autor de correspondencia**  
Ana María Neyoy Valenzuela

Sin conflicto de interés

**Recibido:** 17/05/2025  
**Revisado:** 19/06/2025  
**Aceptado:** 25/06/2025  
**Publicado:** 30/07/2025

**Palabras clave:** educación intercultural, guarijíos, educación superior, experiencias educativas.

## Abstract

This research aims to analyze the challenges faced by guarijío students when entering and remaining at the Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM). Through a qualitative study, based on semi-structured interviews conducted with ten students and two faculty members, various issues were identified that hinder the academic trajectory of guarijío students. Among the main challenges are precarious economic conditions, limited support infrastructure, the geographical distance between their home communities and the university, as well as cultural and linguistic discrimination. However, the testimonies also reveal strategies of resistance and resilience developed by the students themselves, such as family support, community organization, and the creation of solidarity networks within the university environment. The findings suggest that, despite adversity, the presence of guarijío students at UAIM represents an act of collective agency that challenges the persistent structures of exclusion in higher education. In conclusion, the study highlights the need to implement public policies aimed at equity, such as access to scholarships, academic support programs, and the incorporation of intercultural approaches into curricula, in order to ensure a more inclusive, relevant, and transformative higher education for Indigenous peoples in Mexico.

**Keywords:** intercultural education, guarijíos, higher education, educational experiences.

## Introducción

La educación indígena se configura como un proceso pedagógico que reconoce, respeta y promueve las culturas, lenguas y saberes ancestrales de los pueblos originarios (Martínez, 2015). Este modelo busca no solo fortalecer la identidad cultural de las y los estudiantes indígenas, sino también dotarlos de herramientas que les permitan participar activamente en la sociedad contemporánea. En las últimas décadas diversos estudios han evidenciado un crecimiento significativo de la educación superior indígena a nivel mundial, impulsado por movimientos de reivindicación cultural, políticas públicas interculturales y la creación de universidades indígenas o interculturales (Schmelkes, 2018; Dietz & Mateos 2020). No obstante, persisten importantes desafíos estructurales, siendo uno de los más notables las condiciones económicas precarias de las comunidades indígenas, las cuales limitan las oportunidades educativas de su juventud. En México, aunque se han desarrollado políticas de reconocimiento de la diversidad cultural, el acceso y permanencia de estudiantes indígenas en el nivel

universitario continúan en niveles desiguales. Según estudios recientes, la mayoría del estudiantado indígena proviene de zonas marginadas, carece de apoyos económicos suficientes, y enfrenta obstáculos derivados de la discriminación, el racismo estructural y la falta de pertinencia cultural en los planes de estudio (Mendoza & Harmel, 2022; López Gopar, 2019).

En este contexto, la presente investigación se enfoca en analizar las experiencias y desafíos de los estudiantes guarijíos en la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM), una institución creada con el propósito de democratizar el acceso a la educación superior desde un enfoque intercultural. A pesar de sus esfuerzos institucionales, la UAIM continúa presentando barreras significativas que limitan el desarrollo académico pleno de estudiantes provenientes de pueblos originarios. La población guarijía, caracterizada por su fuerte vínculo comunitario, su lengua propia y su contexto de aislamiento territorial, enfrenta una transición educativa compleja al ingresar

al sistema universitario formal. Entre los desafíos identificados destacan las barreras lingüísticas — derivadas de un bajo dominio del español como segunda lengua—, las dificultades de adaptación cultural y social a contextos urbanos, y la escasez de recursos materiales para afrontar la vida universitaria.

Estas problemáticas coinciden con las observadas en México en relación a estudiantes indígenas bajo estructuras de desigualdad educativa: Avena (2017) advierte que las “poblaciones indígenas son víctimas de desigualdad estructural” que se refleja en brechas comunicativas e institucionales. Asimismo, Schmelkes (2008) resalta que las universidades interculturales, incluso con vocación de inclusión, siguen enfrentando “transformaciones identitarias incompletas” y manifestaciones de racismo interétnico al interior de los campus mexicanos.

Estos desafíos se ven reflejados en altos niveles de estrés, bajo rendimiento académico, deserción escolar y escasa participación en actividades extracurriculares. A nivel estructural, la baja representación de estudiantes indígenas como los guarijíos evidencia una deuda pendiente en términos de inclusión educativa. Diversas investigaciones coinciden en que las dificultades económicas del estudiantado indígena son resultado de una compleja interacción de factores históricos y sociales como el colonialismo interno, la exclusión estructural y la ausencia de políticas efectivas de apoyo diferenciado (Reygadas, 2021; Dietz, 2020). Además, la falta de programas institucionales sensibles a la diversidad cultural perpetúa la inequidad, afectando el desempeño académico individual, además del tejido social y cultural de las comunidades de origen.

La importancia de esta investigación radica en su contribución al diagnóstico profundo de las barreras que enfrentan los estudiantes guarijíos, lo cual permite no solo visibilizar sus experiencias, sino también proponer estrategias concretas para fortalecer su inclusión y permanencia en la universidad. A nivel educativo, aporta al diseño de políticas institucionales con enfoque intercultural;

mientras que en el ámbito cultural permite revalorar la riqueza lingüística y cosmovisión guarijía como elementos fundamentales de una educación verdaderamente plural y transformadora. Así, se reconoce que garantizar el derecho a una educación superior con equidad para los pueblos indígenas no solo es una cuestión de justicia social, sino también una vía para enriquecer el sistema educativo mexicano en su conjunto.

Para comprender en profundidad la realidad de los estudiantes guarijíos en la UAIM, se llevó a cabo una investigación cualitativa mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas a ocho estudiantes y tres docentes. A través de este instrumento se exploraron las experiencias, percepciones y desafíos de los estudiantes, así como las estrategias que implementan para superar las dificultades que enfrentan. Los resultados de esta investigación permitirán identificar las principales barreras que obstaculizan el éxito académico de los estudiantes guarijíos y proponer acciones concretas para mejorar sus condiciones de estudio y fomentar su permanencia en la universidad.

## **Educación Intercultural en México**

La interculturalidad en México cambia por la confluencia de diversas tradiciones y perspectivas. Si bien el indigenismo ha sido históricamente influyente, moldeando las políticas y prácticas interculturales, en la actualidad coexisten múltiples enfoques. Por un lado, persisten visiones esencialistas de la cultura y la identidad, que tienden a homogeneizar a los pueblos indígenas. Por otro lado, emergen nociones más amplias de interculturalidad, que buscan incluir a diversos grupos sociales y culturales. Esta diversidad de enfoques genera un debate complejo y dinámico sobre los modelos, conceptos y prácticas más adecuados para promover la interculturalidad en la educación. Como advierte Montoya (2020), en el contexto post indigenista mexicano “la interculturalidad subsume o reconvierte el debate posindigenista”, evidenciando tensiones entre visiones asistencialistas del pasado y propuestas de diálogo intercultural genuino

Desde esta perspectiva, Figueroa (2016) argumenta que basados en los frutos y esfuerzos continuos de la población de origen indígena se abre un nuevo panorama en el siglo XXI en México, con grandes promesas y esperanzas. Se conjuntan los sueños por las creaciones de las universidades interculturales, la promulgación de la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas en el 2003 y los intentos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) por mejorar los procesos de selección de las y los maestros indígenas. Todo ello da forma al presente reconocimiento de las lenguas nacionales, lo que conlleva a retomar los retos de una sociedad global en un diálogo afectivo con respeto a la diversidad intercultural.

Por su parte, Cruz (2015) menciona que en México el gobierno ondea una bandera con el nombre de la educación intercultural que aparenta la protección a los grupos minoritarios. Por ello, mantiene promesas y discursos políticos con buenas intenciones practicadas en la educación y la pedagogía. Sin embargo, en realidad estas instituciones educativas atienden a la problematización de la exclusión y discriminación de las identidades sociales múltiples y diferentes, que son un producto globalizador. Por tal motivo, la escuela intercultural se encuentra en una encrucijada entre las acciones del gobierno y las propuestas teóricas de investigadores, investigadoras, luchadores y luchadoras sociales, además de amplios movimientos indígenas, porque la educación tiene implícita su conceptualización del ser humano en la sociedad a partir del interés de los grupos hegemónicos.

Asimismo, para que realmente se dé una relación de interculturalidad en dichas instituciones educativas, el estudiantado debe convivir y permanecer en un mismo espacio de interacción activa basada en el respeto, la igualdad y la aceptación del otro por su diferencia, lo cual da un resultado muy enriquecedor (Schmelkes, 2013).

Cabe recordar que los procesos de acuerdos entre los Ejércitos Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) y el Gobierno federal en 1996 impulsaron

a las universidades interculturales, una educación demandada por los pueblos indígenas. Esto motivaría los procesos reivindicadores culturales; no obstante, al paso de 10 años se han infiltrado de manera silenciosa focos de control de los poderes gubernamentales federales (Ávila y Ávila, 2014). Lo anterior no coincide con lo que significa la educación intercultural, la cual contribuye a una educación de calidad, sin admitir simetrías. Orientados por un camino adecuado que identifica a los grupos culturales y el contexto de la población mestiza, porque la educación tiene que ser para toda la población. Si no es para todos no es interculturalidad (Schmelkes, 2013).

En ese sentido, originalmente la UAIM se creó con la finalidad de contribuir al desarrollo de la comunidad y de acercar la educación superior a las comunidades indígenas del Noroeste del Estado de Sinaloa, sin descartar la posibilidad de incluir a jóvenes indígenas de otros estados apoyándolos con albergue y comedor. Uno de los problemas que presentaba desde sus inicios fue la falta de presupuesto del gobierno federal, ya que el proyecto no se acoplaba a los demás sistemas o subsistemas universitarios. De ahí que, en el año 2005 entró a formar parte del subsistema de universidades interculturales (Guerra, 2004).

Por su parte Sáez (2006) sostiene que educar es transformar, modificar y desarrollar. Por ello, educar interculturalmente es desarrollar la construcción de una realidad común de convivencia, donde nadie se sienta en posesión de la verdad, en depositario único y universal de la verdad. De tal modo que la educación sirva para modificar actitudes referentes a la diversidad cultural y para revisar y transformar nuestros componentes culturales.

### **Contexto de la investigación: la comunidad guarijía**

Los guarijíos, un pueblo indígena con una rica historia y cultura, habitan en las accidentadas sierras de la Madre Occidental, en una región que abarca parte de los estados de Sonora y Chihuahua (ver Figura 1). Esta comunidad, dividida en

dos grupos principales —los warihó de Chihuahua y los macurawe de Sonora—, ha mantenido una estrecha relación con su entorno natural, desarrollando prácticas agrícolas, de caza y recolección adaptadas a las condiciones de la región (González, 2010).

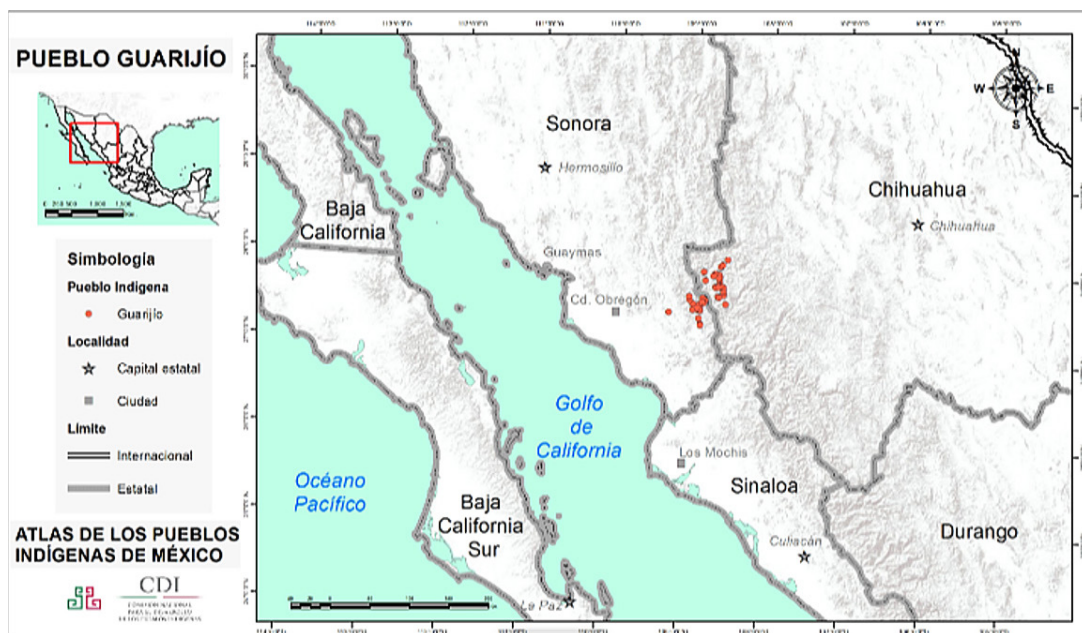
La división política entre Chihuahua y Sonora, como señalan Vélez y Harris (2004), ha tenido un impacto significativo en la vida de los guarijíos, fragmentando su territorio y afectando sus dinámicas sociales y culturales. A pesar de esta división, los guarijíos han logrado preservar muchos aspectos de su identidad, incluyendo su lengua, sus creencias religiosas y sus tradiciones.

Los guarijíos han enfrentado a lo largo de su historia diversos desafíos como la colonización española, la pérdida de tierras y la discriminación. Sin embargo, han demostrado una gran capacidad de adaptación y resiliencia. En la actualidad, muchos guarijíos combinan sus prácticas tradicionales con elementos de la cultura mestiza, lo que ha generado una rica diversidad cultural (González, 2010).

No obstante, los guarijíos continúan enfrentando retos significativos, como la pobreza, el acceso limitado a servicios básicos, la discriminación y la pérdida de su lengua materna. Estos desafíos se ven agravados por la falta de reconocimiento de sus derechos y la escasa inversión en programas de desarrollo comunitario (González, 2010).

Los guarijíos habitan principalmente en los municipios de Álamos y Quiriego, Sonora y en los límites con Chihuahua. Su población se encuentra dispersa en diversas comunidades, como Mesa Colorada, Bavícora y Guajaray, adaptándose a las condiciones geográficas de la región. Algunas familias guarijíos también residen en San Bernardo, donde han formado colonias como Makurague y Los Jacales (INPI, 2020).

Este pueblo indígena comparte antecedentes históricos tanto con los grupos nativos del suroeste de Norteamérica (hopi, comanches, ute, apaches, navajo y los llamados indios “pueblo”), como con los actuales mayos (yoreme), pápagos (tohono odam), pimas (o’ob), tarahumaras (rarámuri), tepehuanos (odami), seris (comcáac)



**Figura 1.** Mapa de la región Guarijía

Note: Atlas de los pueblos indígenas de México. Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI, 2020).

y yaquis (yoeme). Además, durante muchos años se dieron disputas territoriales con otros grupos étnicos actualmente extintos, tales como los baborigamis, baciroyas, conícaris, chínipas, guailopopos, guazapares, husarones, macoyagüis, tubares, yecorames y zoes (Cruz, 2018).

La unidad territorial guarijía se vio interrumpida a partir de la llegada de los misioneros españoles en los siglos XVII y XVIII. Si bien los primeros contactos con europeos datan de 1530, de acuerdo con Haro et al. (1996), fue en 1588 cuando se tiene el primer registro formal de los guarijíos, durante una expedición de Diego Martín de Hurdaide por la sierra de Chínipas.

Primero estuvieron concentrados en Chínipas, Chihuahua (Penagos, 2004); pero posteriormente los guarijíos sufrieron una drástica reducción de su territorio y población tras la muerte de misioneros jesuitas. Luego de ser perseguidos y masacrados, se vieron obligados a refugiarse en la sierra o a mezclarse con otros grupos indígenas como los mayos y los tarahumaras. Esta diáspora forzada llevó a la dispersión de los guarijíos y a la división dialectal de su lengua, con una parte que se estableció en Sonora.

En la actualidad, los guarijíos de Chihuahua y Sonora combinan actividades tradicionales como la agricultura y la ganadería. Esta última representa la actividad económica prioritaria, mientras que la agricultura de temporal y la recolección de productos silvestres son importantes, pero en menor medida. Con base en información de Vélez y Harris (2004), cultivan maíz, frijol, calabaza y hortalizas en las laderas de los montes, complementando su subsistencia con la cría de ganado.

Por otra parte, la variante del guarijío de la sierra o del norte se concentra sobre todo en los municipios chihuahuenses de Moris, Chínipas y Uruachi, con un núcleo importante en las comunidades alrededor de Arechuyvo (Miller, 1996) y Loreto. En tanto que la variante del guarijío del río o del sur se distribuye en los poblados dispersos por la sierra de Álamos, Sonora, donde sobresalen localidades como La Mesa Colorada, Bavícora y

Guajaray (Penagos, 2004). Un catálogo más detallado de los lugares donde se habla guarijío en ambos estados se presenta en el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI, 2008).

Los guarijíos mantienen una profunda conexión con su entorno natural y ello se refleja en sus artesanías. Utilizan materiales como palma, barro y fibras vegetales, elaboran una gran variedad de objetos para el uso cotidiano y ceremonial, como cestos, petates, sombreros y angarillas. En San Bernardo, Sonora, destacan las máscaras de pascola y las tallas de madera que representan la rica fauna local. Además, su habilidad musical se manifiesta en la fabricación de instrumentos como arpas, violines y guitarras. La producción artesanal, fundamentalmente a cargo de las mujeres, es una expresión de su identidad cultural y un medio de subsistencia. Sus festividades, como la tuburada y la cava-pisca, son momentos de celebración y agradecimiento, donde la música, la danza y la religión se entrelazan de tal modo que muestran su cosmovisión y su vínculo con la tierra.

El nivel de escolaridad de la población guarijía da cuenta de un problema preocupante. Se observa un predominio de individuos que no han completado la educación primaria, particularmente en los niveles educativos más bajos. Esta realidad plantea interrogantes sobre las oportunidades educativas a las que tienen acceso los miembros de esta comunidad indígena (INEGI, 2015).

La desigualdad de género, por su parte, aunque no es abismal, también se hace presente en los datos. Las mujeres guarijías, en promedio, presentan niveles educativos ligeramente inferiores al de los hombres. Ello evidencia la persistencia de brechas de género en el acceso a la educación (INEGI, 2015).

Diversos factores explican esta situación. Entre estos destacan las condiciones socioeconómicas desfavorables, la lejanía de los centros educativos, la falta de recursos económicos y la necesidad de trabajar desde temprana edad para contribuir al sustento familiar. Además, factores

culturales y lingüísticos, como la prioridad otorgada a las tradiciones comunitarias, así como la falta de materiales educativos en la lengua materna, pueden dificultar la adaptación de los estudiantes guarijíos al sistema educativo formal.

Es importante destacar que la educación es un derecho humano fundamental y que la exclusión educativa tiene consecuencias negativas a largo plazo, tanto para las personas como para las comunidades. Un bajo nivel educativo se asocia con menores oportunidades laborales, mayores índices de pobreza y una menor participación en la vida política y social.

Estos efectos también se dejan ver en los guarijíos. Si bien es un pueblo indígena con una rica historia y cultura, se ha enfrentado a múltiples adversidades a lo largo de su historia. A pesar de ser representados por gobernadores y de contar con una estructura organizativa impulsada por grupos indigenistas desde finales de los años 70, han sido marginados y olvidados durante mucho tiempo. En consecuencia, sus tradiciones, creencias y formas de vida se han visto amenazadas, obligándolos a luchar por su supervivencia (Aguilar, 1996).

Las condiciones de vida de la comunidad guarijía son extremadamente difíciles, la pobreza y la marginación son parte de su cotidianidad. La accidentada geografía de su territorio, la escasez de recursos naturales y la falta de servicios básicos como agua potable y electricidad limitan severamente sus posibilidades de desarrollo. No obstante, a pesar de estas adversidades, los guarijíos han logrado adaptarse a su entorno y construir una rica cultura basada en una profunda conexión con la naturaleza (Yetman, 2002).

Ello se debe a que el hogar guarijía se encuentra en la Sierra de Álamos-Río Cuchujaqui, un territorio ubicado en una zona de transición entre ecosistemas desérticos y tropicales, cuya importancia biológica sobresale. De ahí que ha sido reconocida como Área de Protección de Flora y Fauna Silvestre y Acuática debido a su rica biodiversidad (Salazar y Salido, 1996).

Los guarijíos son un pueblo resiliente que ha logrado sobrevivir y mantener su identidad cultural a pesar de los desafíos que han enfrentado. Su estrecha relación con la naturaleza y su capacidad para adaptarse a un entorno adverso son un ejemplo de la riqueza y diversidad cultural de México. Sin embargo, es fundamental continuar trabajando para mejorar sus condiciones de vida y garantizar el respeto por sus derechos y su patrimonio cultural.

## Metodología

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, orientado a comprender en profundidad las experiencias y desafíos que enfrentan los estudiantes guarijíos en la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM). Se empleó un diseño descriptivo y exploratorio, que permite captar las percepciones, vivencias y contextos socioculturales de los participantes, así como identificar las barreras y factores facilitadores en su trayectoria académica.

El tipo de investigación es cualitativa, con un abordaje interpretativo que privilegia la comprensión subjetiva de los fenómenos sociales desde la perspectiva de los propios actores involucrados. Para ello, se utilizaron métodos etnográficos y fenomenológicos, permitiendo un acercamiento detallado a la realidad educativa de los estudiantes indígenas. Los procedimientos incluyeron la realización de entrevistas a profundidad con temáticas dirigidas hacia la interculturalidad y la educación superior, aplicadas a una muestra intencional compuesta por ocho estudiantes guarijíos y tres docentes vinculados a la UAIM. La selección de la muestra fue no probabilística y dirigida, considerando criterios de representatividad cultural, diversidad de género y trayectoria académica, con el fin de capturar una variedad de experiencias significativas para el análisis. Las entrevistas fueron llevadas a cabo de forma presencial en las comunidades entre el 5 de mayo y el 20 de junio de 2024.

Las técnicas aplicadas fueron entrevistas semiestructuradas y observación participante, lo que

facilitó la recopilación de datos ricos y contextualizados. Los datos obtenidos fueron analizados mediante codificación temática, identificando patrones recurrentes y categorías emergentes que sustentan las conclusiones del estudio.

## Resultados

### La experiencia del estudiantado guarijío en la UAİM

El análisis de las experiencias de los estudiantes guarijíos en la Universidad Autónoma Indígena de México (UAİM) revela una compleja intersección de factores culturales, socioeconómicos y educativos que influyen de manera decisiva en su trayectoria académica. En primer lugar, resulta fundamental reconocer las barreras tecnológicas y de infraestructura como obstáculos tangibles que limitan tanto el acceso como la permanencia en la educación superior. Vicente Vega Verdugo, docente del Telebachillerato de Mesa Colorada, expone claramente esta problemática al señalar que “trabajar en el campo, caminar largas distancias y subir cerros en busca de señal de Internet son sacrificios que hacen los jóvenes guarijíos para estudiar” (V. Verdugo, comunicación personal, 20 de junio de 2024). Este testimonio evidencia no solo las dificultades propias del entorno físico, sino también la carencia de recursos tecnológicos indispensables para el aprendizaje en la modalidad educativa actual, lo que agrava la brecha digital y limita la igualdad de oportunidades académicas.

Adicionalmente, la experiencia de adaptación cultural y social emerge como un reto sustancial en el proceso educativo. Elisa Saila Rodríguez relata las condiciones adversas de su entorno, en donde “sin camiones en mi comunidad, sin acceso a Internet, sin computadoras ni televisión, adaptarme a la nueva modalidad de estudios fue casi imposible, pero mis sueños me mantienen firme” (E. Rodríguez, comunicación personal, 5 de mayo de 2024). Este testimonio pone en evidencia la doble dimensión del desafío: por un lado, la precariedad material que dificulta la continuidad académica; por otro, el impacto psico-

lógico y emocional de integrarse a un ambiente universitario que representa un mundo distante a su realidad comunitaria. La desconexión entre el contexto originario y el nuevo espacio educativo puede generar sentimientos de aislamiento, incertidumbre e inseguridad, como también lo expresan Olga Delia Yoquivo y Dora Lizeth Rodríguez, quienes experimentaron miedo y tristeza al separarse de sus familias y enfrentarse a nuevas culturas y dinámicas sociales. Sin embargo, ambas reconocen que los apoyos económicos, como las becas y el sostén emocional familiar han sido cruciales para sostener su permanencia universitaria.

Por otra parte, la persistencia de prácticas discriminatorias y prejuicios culturales dentro del ámbito educativo añade una capa adicional de complejidad a la experiencia del estudiantado indígena. Bernardo Rodríguez Bacasegua narra una situación particularmente reveladora sobre la falta de sensibilidad intercultural al expresar que algunos docentes “nos decían que no estábamos entrando a una cantina, que debíamos vestir de manera correcta, y eso nos incomodaba” (B. Rodríguez, comunicación personal, 10 de junio de 2024). Este tipo de actitudes no solo vulnera la dignidad de los estudiantes, sino que también limita su sentido de pertenencia y autoestima, factores clave para el éxito académico. La marginación institucionalizada en ciertas prácticas educativas pone en evidencia la necesidad de reforzar la formación intercultural del personal docente y administrativo, así como de promover ambientes inclusivos que respeten y valoren las identidades culturales diversas.

En contraste con estas dificultades, el análisis de los testimonios pone en evidencia una destacable dimensión de resiliencia y compromiso con la identidad cultural por parte de los jóvenes guarijíos. José Flavio Cautivo expresa con claridad la tensión entre la dominancia de la lengua mayoritaria y la preservación de su lengua materna, afirmando que “ser guarijío es un orgullo... nos quieren ver como títeres, quieren que perdamos nuestra lengua, pero yo busco fortalecerla” (J. Cautivo, comunicación personal, 30 de mayo

de 2024). Esta declaración subraya la importancia del espacio universitario como un ámbito potencial para la reafirmación identitaria y la resistencia cultural frente a procesos de aculturación que podrían conducir a la pérdida de saberes ancestrales y lenguas originarias. La educación intercultural, por tanto, no solo es una cuestión de inclusión sino también una estrategia vital para la supervivencia cultural y la construcción de proyectos comunitarios con pertinencia.

Asimismo, la cuestión de género emerge como un factor de vulnerabilidad que añade complejidad al panorama. L. Rodríguez ejemplifica las presiones culturales y sociales que limitan las aspiraciones educativas femeninas dentro de la comunidad guarijía al señalar que “en la cultura guarijía, la mujer sólo debe formar una familia, pero a mí me gusta estudiar... En mi familia me critican y no creen en mis sueños” (L. Rodríguez, comunicación personal, 12 de junio de 2024). Este testimonio evidencia cómo los roles tradicionales de género se constituyen en una barrera adicional que restringe las oportunidades de desarrollo personal y profesional de las mujeres indígenas, profundizando las desigualdades estructurales y perpetuando dinámicas de exclusión. De este modo, la educación superior se presenta para ellas no solo como un espacio de aprendizaje, sino también como un ámbito de lucha contra prejuicios y estereotipos culturales.

Los relatos de otros estudiantes, como C. Zazueta y R. Rodríguez amplían esta perspectiva al mostrar que las dificultades no se limitan a la adaptación o discriminación, sino que también incluyen las limitaciones económicas y la ausencia de apoyos institucionales suficientes. C. Zazueta reconoce que la falta de recursos económicos para cubrir gastos escolares y la experiencia de discriminación cotidiana generan un clima de incertidumbre y vulnerabilidad que amenaza su continuidad académica. Mientras tanto, R. Rodríguez destaca el papel decisivo del apoyo familiar para superar la distancia y los temores asociados con el ingreso a la universidad: “Me dijeron que confiaban en mí, que le echara muchas ganas al estudio, que terminara la carrera para que tuviera un mejor

futuro” (R. Rodríguez, comunicación personal, 20 de junio de 2024). Esta intersección entre recursos materiales y redes sociales de apoyo resalta la complejidad de los factores que inciden en el éxito educativo.

Finalmente, las entrevistas con docentes como M. Soto y coordinadores como V. Vega, permiten dimensionar el impacto positivo que tiene la formación académica en los propios pueblos indígenas. Vega resalta que la primera generación de estudiantes guarijíos está marcando un precedente que motiva a nuevas cohortes: “La punta de lanza que hicieron la primera generación motivó a los demás” (V. Verdugo, comunicación personal, 20 de junio de 2024). Sin embargo, también se reconoce que sólo un número reducido logra concluir sus estudios, reflejando que persisten las barreras estructurales y que es necesario fortalecer las políticas públicas y programas de apoyo para ampliar esta cifra.

Las experiencias del estudiantado guarijío en la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) reflejan una realidad compartida por diversos pueblos indígenas en América Latina y otras regiones del mundo. Estudios internacionales han documentado cómo los estudiantes indígenas enfrentan barreras estructurales similares: pobreza, discriminación, desplazamiento cultural y falta de pertinencia educativa (Restoule et al., 2013; Brayboy et al., 2015). En países como Canadá, por ejemplo, Restoule et al. (2013) destacan que las y los estudiantes de las Primeras Naciones enfrentan el dilema de abandonar sus comunidades para acceder a la universidad, lo cual implica no solo una separación geográfica, sino un desarraigo cultural y emocional. Este fenómeno guarda estrecha relación con lo que viven jóvenes guarijíos como Elisa o Celia, quienes enfrentan rupturas familiares y comunitarias, además de fuertes barreras económicas y emocionales.

De manera similar, en Nueva Zelanda, el pueblo maorí ha mostrado cómo las universidades pueden ser espacios hostiles cuando no consideran las epistemologías y formas de vida indígenas. Según Smith (2012), la educación superior debe

transformarse para incorporar no solo a estudiantes indígenas, sino también sus marcos conceptuales, lenguas y pedagogías propias. Esto conecta con la crítica de J. Cautivo y R. Rodríguez sobre la falta de representación cultural y el uso dominante del español en los contenidos y dinámicas universitarias en México.

En Bolivia, el modelo de la Universidad Indígena Intercultural ha sido estudiado como una experiencia pionera en integración cultural y lingüística en la educación superior. Tal como plantea Rojas (2017), una universidad verdaderamente intercultural debe incorporar saberes ancestrales, gobernanza comunitaria y vínculos con los territorios. En contraste, aunque la UAIM ofrece apoyos logísticos como albergue, becas y comedor, los testimonios de las y los estudiantes guarijijos muestran que todavía persiste una distancia entre sus realidades culturales y el currículo académico.

En Australia, Nakata et al. (2012) advierten que los estudiantes aborígenes suelen lidiar con un sistema universitario que los evalúa bajo estándares

ajenos a su contexto cultural, lo que genera exclusión. Este fenómeno también ocurre en la UAIM, donde, pese a su carácter intercultural, la evaluación y los contenidos siguen estando mediados por formas hegemónicas de conocimiento. Por ello, la propuesta de Nakata sobre pedagogías basadas en la negociación cultural resulta pertinente para mejorar el desempeño y la permanencia de los jóvenes guarijijos.

Finalmente, en el caso colombiano, según López y Rojas (2016), las universidades que acogen estudiantes indígenas sin una preparación institucional intercultural adecuada terminan reproduciendo las mismas lógicas de exclusión que enfrentan estos pueblos en otros ámbitos. Esto se evidencia también en los testimonios recogidos, en los cuales estudiantes como Bernardo Rodríguez señalan actos de discriminación por parte de docentes, incluso en instituciones que se definen como indígenas o interculturales.

En conjunto, estos estudios internacionales revelan que los obstáculos enfrentados por las ju-

**Tabla 1.**

Matriz de factores que inciden en la trayectoria académica del estudiantado guarijijo en la UAIM: obstáculos, resistencias y apoyos

Dimensión analizada	Testimonio representativo	Implicaciones
Barreras tecnológicas y de infraestructura	V. Verdugo: "caminar largas distancias y subir cerros en busca de señal"	Refuerza la brecha digital; limita el acceso a plataformas y clases virtuales.
Adaptación cultural y emocional	E. Rodríguez: "adaptarme a la nueva modalidad de estudios fue casi imposible"	Genera inseguridad y ansiedad; dificulta el sentido de pertenencia en la universidad.
Discriminación y prejuicio cultural	B. Rodríguez: "nos decían que no estábamos entrando a una cantina"	Limita el bienestar emocional y académico; perpetúa exclusión cultural.
Resiliencia e identidad cultural	J. Cautivo: "ser guarijijo es un orgullo... buscan que perdamos nuestra lengua"	Fortalece la identidad étnica y lingüística como forma de resistencia.
Condición de género y educación	L. Rodríguez: "en mi cultura, la mujer sólo debe formar una familia"	Multiplifica las barreras de acceso para mujeres; refuerza roles tradicionales restrictivos.
Limitaciones económicas	C. Zazueta: "no tengo dinero... se me dificulta imprimir cosas de la escuela"	Amenaza la permanencia escolar; aumenta riesgo de deserción.
Redes de apoyo familiar e institucional	R. Rodríguez: "me dijeron que confiaban en mí, que terminara la carrera"	Constituye un factor protector ante el abandono escolar; refuerza autoestima.
Papel transformador de la educación superior	V. Verdugo: "la primera generación motivó a los demás"	Funciona como motor de cambio comunitario y ejemplo intergeneracional.

ventudes indígenas en la educación superior son parte de un patrón global de exclusión. La experiencia del estudiantado guarijío en la UAIM debe comprenderse en ese marco, lo cual refuerza la urgencia de aplicar políticas con enfoque diferencial, diseñadas desde y con las propias comunidades. Ello implica replantear los contenidos, las prácticas pedagógicas y la estructura institucional de las universidades para que no sólo acojan estudiantes indígenas, sino que se transformen desde sus fundamentos hacia una interculturalidad real, decolonial y participativa.

En la Tabla 1 se puede observar cómo el desempeño y la permanencia académica del estudiantado guarijío en la UAIM están condicionados por una compleja red de factores estructurales, culturales y emocionales. Las barreras tecnológicas y la falta de infraestructura educativa acentúan la exclusión en contextos rurales, mientras que los procesos de adaptación cultural generan desarraigo, inseguridad y tensión identitaria. A esto se suman prácticas discriminatorias que aún persisten en espacios académicos que se autodenominan interculturales.

No obstante, frente a estas adversidades, las y los estudiantes guarijíos manifiestan formas de resistencia y afirmación cultural, especialmente en la defensa de su lengua y pertenencia comunitaria. La universidad se convierte así en un espacio ambivalente que puede tanto reforzar la homogeneización como potenciar la identidad y la agencia política. Particularmente significativa es la experiencia de las mujeres guarijías, quienes enfrentan una doble exclusión por razones étnicas y de género, evidenciando la necesidad urgente de políticas universitarias con enfoque interseccional.

Si bien los apoyos institucionales existentes representan avances, siguen siendo insuficientes si no se acompañan de cambios estructurales más profundos. La red familiar aparece como un soporte crucial, demostrando que la educación es un proceso colectivo y comunitario. En este sentido, los testimonios recogidos invitan a repensar la universidad intercultural como un espacio que

acoja a los pueblos originarios y que se transforme junto con ellos.

## Conclusiones

Este estudio muestra los grandes retos y vivencias que atraviesan los estudiantes guarijíos cuando ingresan y tratan de seguir estudiando en la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM). Los resultados obtenidos permiten comprender la complejidad de esta situación, la cual se encuentra intrínsecamente vinculada a procesos históricos de inequidad y discriminación sistémica hacia los pueblos originarios en el contexto mexicano.

El estudiantado guarijío, al provenir de comunidades con bajos índices de desarrollo y enfrentar barreras lingüísticas y culturales, se encuentran en una posición desventajosa en comparación con sus pares no indígenas. La falta de recursos económicos, la discriminación y el choque cultural son factores que impactan directamente en su rendimiento académico y bienestar emocional. Estos hallazgos corroboran la pertinencia de aplicar la teoría del capital cultural de Pierre Bourdieu para analizar la desigualdad en el acceso y éxito educativo.

Es fundamental reconocer que estos desafíos no son individuales, sino que son producto de estructuras sociales y políticas que perpetúan la desigualdad. La educación superior, en lugar de ser un espacio de movilidad social, se convierte en un terreno de reproducción de las desigualdades existentes. Sin embargo, esta investigación también revela la resiliencia y determinación de las y los estudiantes guarijíos, quienes a pesar de las adversidades, buscan alcanzar sus metas académicas.

Como se ha mencionado, las narrativas recabadas mediante entrevistas con estudiantes guarijíos de la UAIM dan cuenta de un entramado de realidades caracterizado por obstáculos de índole socioeconómica, (como la falta de recursos monetarios), cultural (la necesidad de dejar sus comunidades) y lingüística (la barrera del idio-

ma). No obstante, los desafíos adaptativos que experimentan al incorporarse a un contexto educativo diferente y las aprehensiones vinculadas a potenciales prácticas discriminatorias, estos jóvenes manifiestan una notable perseverancia y capacidad de sobreponerse a la adversidad en la consecución de sus objetivos formativos y de permanencia en la universidad. Sobre todo, a causa de factores como el apoyo de sus familias, las becas y la posibilidad de estudiar en una institución que promueve la interculturalidad.

La identidad guarijíja juega un papel central en la vida de estos estudiantes, quienes expresan un profundo orgullo por sus raíces y su lengua materna. A pesar de los desafíos, la mayoría de ellos considera que su paso por la universidad les ha permitido fortalecer su identidad y adquirir las herramientas necesarias para contribuir al desarrollo de sus comunidades.

Es importante destacar que, si bien la universidad ha brindado un espacio de encuentro y aprendizaje intercultural, aún persisten desafíos relacionados con la discriminación y el racismo. La falta de reconocimiento y valoración de las culturas indígenas en el ámbito académico sigue siendo una barrera para muchos estudiantes.

De ahí que resulte significativo considerar la implementación de múltiples iniciativas y mecanismos de apoyo que pueden favorecer de manera sustancial su ingreso, continuidad y permanencia formativa en el ámbito universitario. La implementación de programas de apoyo, el otorgamiento de becas y financiamiento, la inclusión curricular, el fortalecimiento de las redes comunitarias, adicional a la educación intercultural son algunas de las acciones que pueden contribuir a una educación superior más inclusiva y equitativa para estudiantes indígenas.

Por otro lado, es necesaria la inclusión de perspectivas indígenas en los planes de estudio, la formación de docentes y personal administrativo en temas de interculturalidad. También el establecimiento de redes de apoyo entre estudiantes indígenas son acciones fundamentales para

generar un ambiente educativo más respetuoso y acogedor. Algo prioritario es que las instituciones de educación superior trabajen en colaboración con las comunidades indígenas para diseñar programas educativos que sean relevantes y pertinentes para sus necesidades y aspiraciones.

Resulta imperativo que las instituciones de educación superior reconozcan la diversidad cultural de los pueblos indígenas e implementen políticas inclusivas. La formación universitaria en México debe garantizar oportunidades equitativas de desarrollo independientemente del origen étnico, contribuyendo así a una mayor inclusión social como reflejo de los avances y retos nacionales.

Si bien este estudio cualitativo aporta una comprensión profunda sobre los desafíos que enfrenta el estudiantado guarijí en la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM), presenta ciertas limitaciones que deben ser consideradas. En primer lugar, el número de participantes fue reducido (ocho estudiantes y tres docentes), lo cual impide generalizar los hallazgos a toda la población guarijíja o a otros pueblos originarios de México. Asimismo, el enfoque se centró exclusivamente en una sola universidad, lo que limita el análisis comparativo con otras instituciones de educación superior que también acogen a estudiantes indígenas. Por otra parte, al tratarse de una investigación transversal, no se abordaron las trayectorias educativas a lo largo del tiempo, ni los impactos a largo plazo de las políticas interculturales implementadas. También es importante reconocer que las entrevistas se realizaron en español, lo cual podría haber condicionado la expresión completa de vivencias y emociones en estudiantes cuya lengua materna es el guarijí. Para futuras investigaciones, se sugiere ampliar la muestra, considerar una perspectiva longitudinal y multisituada, incorporar metodologías participativas y colaborativas con las comunidades indígenas, así como explorar las experiencias desde un enfoque de género más sistemático que permita visibilizar las desigualdades específicas que enfrentan las mujeres indígenas en la educación superior.

La voz de estos estudiantes y docentes guarijíos nos invita a repensar la educación superior no solo como un espacio de adquisición de conocimientos técnicos o científicos, sino también como un ámbito de reconocimiento y valoración profunda de la diversidad cultural. La educación debe entenderse como un acto de justicia social que implica derribar barreras históricas, tecnoló-

gicas, lingüísticas y culturales, para abrir caminos verdaderamente accesibles y significativos para todos. En este sentido, escuchar y visibilizar las experiencias de los propios protagonistas es un paso esencial para diseñar políticas y prácticas educativas que incluyan, empoderen y fortalezcan la identidad y autonomía de los pueblos originarios.

## Agradecimientos

Expresamos el más sincero agradecimiento a todas las personas entrevistadas en la comunidad de Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa, quienes, con generosidad, apertura y profundo compromiso, compartieron sus experiencias, conocimientos y reflexiones en el marco de esta investigación. Agradezco especialmente a José Andrés Zazueta Enríquez, Marco A. Soto, María Agustina Yoquivo Suja, Benito Félix Yoquibo, Olga Delia Yoquivo Buitimea, Dora Lizeth Rodríguez, José Flavio Cautivo Buitimea, Bernardo Rodríguez Bacasegua, Liza Zaila Rodríguez, Celia Zazueta Zuja, Raquel Rodríguez Zazueta y Verdugo Vega Vicente. Sus voces han sido fundamentales para comprender la complejidad de los desafíos que enfrentan las y los estudiantes guarijíos en la educación superior, y han enriquecido este trabajo con la autenticidad de sus relatos. Su colaboración no solo ha contribuido al desarrollo académico de esta investigación, sino que ha trazado caminos para una reflexión más profunda sobre la inclusión, la justicia social y el reconocimiento de los saberes indígenas en el ámbito universitario. Gracias por su confianza y por permitir que sus historias formen parte de esta construcción colectiva del conocimiento.

## Contribuciones de las autoras:

**Ana María Neyoy Valenzuela:** Investigación, Metodología, Análisis formal, Administración del proyecto, escritura inicial, escritura final.

**Denisse Muñoz Asseff:** Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Administración del proyecto, escritura final.

## Referencias

- Aguilar, A. (1996). *Los guarijíos, víctimas del desarrollo sustentable*. Ponencia presentada en el XXIII Simposio de la Sociedad Sonorense de Historia: Revoluciones en el noroeste de México 1810-1910, Hermosillo, Sonora. <https://chiltepines.files.wordpress.com/2012/09/bibliografc3ada-w.doc> [chiltepines.files.wordpress.com](https://chiltepines.files.wordpress.com)
- Avena, A. (2017). Estudiantes indígenas en el contexto de las desigualdades estructurales. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, (24), 176-198. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i24.2408>
- Ávila Romero, A., & Ávila Romero, L. E. (2014). El asalto a la interculturalidad: Las universidades interculturales de México. *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad*, 27(76), 37-56. <https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/view/145>
- Brayboy, B. M. J., Fann, A. J., Castagno, A. E., & Solyom, J. A. (2015). Postsecondary education for American Indian and Alaska Natives: Higher education for nation building and self-determination. *ASHE Higher Education Report Series*, 37(5).
- Congreso de los Estados Unidos Mexicanos. (2003). *Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. Diario Oficial de la Federación, 13 de marzo de 2003. [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257\\_300121.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257_300121.pdf)
- Cruz, E. (2015). La interculturalidad en las políticas de educación intercultural. *Praxis & Saber*, 6(12), 191-207. <https://doi.org/10.19053/22160159.3769>
- Cruz, A. (2018). *Sonora: la sierra, el desierto y la costa en el contexto de los guarijíos*. Universidad Autónoma Chapingo. [https://www.academia.edu/38215393/Sonora\\_la\\_sierra\\_el\\_desierto\\_y\\_la\\_costa\\_en\\_el\\_contexto\\_de\\_los\\_guajir%C3%ADos](https://www.academia.edu/38215393/Sonora_la_sierra_el_desierto_y_la_costa_en_el_contexto_de_los_guajir%C3%ADos)
- Dietz, G. (2020). *Interculturalidad crítica y descolonización en la educación superior: reflexiones desde América Latina*. Universidad Veracruzana.
- Dietz, G., & Mateos, L. S. (2020). Educación superior intercultural en México: Avances, desafíos y tensiones. In G. Dietz & L. S. Mateos Cortés (Eds.), *Interculturalidad y educación superior en América Latina* (pp. 45-66). Universidad Autónoma de Chiapas.

- Figueroa, M. (2016). Las lenguas nacionales en la educación superior. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, (23), 1-5. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-53082016000200001&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-53082016000200001&script=sci_arttext)
- González, M. (2010). *Los guarijios: cultura, historia y entorno*. Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH). <https://www.inah.gob.mx/arqueologia/pueblos-indigenas/guarijios>
- Guerra, E. (2004). La sociointerculturalidad y la educación indígena. En E. A. Sandoval Forero & M. A. Baeza (Eds.), *Cuestión étnica, culturas, construcción de identidades* (pp. 115-138). Universidad Autónoma Indígena de México, Asociación Latinoamericana de Sociología y Ediciones El Caracol. <https://doi.org/10.35197/rx.03.02.2007.02.es>
- Haro, J. A., Lara, B. E., Salido, P. L., & Salazar, V. (1996). El sistema local de salud en la región Guarijío/Makurawe de Sonora: retos y perspectivas. *Estudios Sociales. Revista de Investigación del Noroeste*, 7(12). [https://www.researchgate.net/publication/282331203\\_DESPOJO\\_TERRITORIAL\\_IMPACTOS\\_COMUNITARIOS\\_Y\\_AMBIENTALES\\_LOS\\_GUARIJIOS\\_DE\\_SONORA\\_Y\\_EL\\_PROYECTO\\_PRESA\\_PILARES\\_2010-20141](https://www.researchgate.net/publication/282331203_DESPOJO_TERRITORIAL_IMPACTOS_COMUNITARIOS_Y_AMBIENTALES_LOS_GUARIJIOS_DE_SONORA_Y_EL_PROYECTO_PRESA_PILARES_2010-20141)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2015). *Perfil sociodemográfico de los pueblos indígenas en México*. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2015/doc/boletin8\\_pueblos\\_indigenas.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2015/doc/boletin8_pueblos_indigenas.pdf)
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) (2008). *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas de México con sus Autodenominaciones y Referencias Geoestadísticas*. México: INALI. [https://site.inali.gob.mx/pdf/estadistica/AGRUPACIONES/AGRUPACIONES\\_GUARIJIO.pdfsite.inali.gob.mx](https://site.inali.gob.mx/pdf/estadistica/AGRUPACIONES/AGRUPACIONES_GUARIJIO.pdfsite.inali.gob.mx)
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI). (2020). *Atlas de los Pueblos Indígenas de México*. <https://atlas.inpi.gob.mx/>
- López Gopar, M. E. (2019). *International perspectives on critical pedagogies in ELT*. Palgrave Macmillan.
- López, A. I., & Rojas, D. (2016). Educación superior intercultural en Colombia: ¿Inclusión o asimilación? *Revista Colombiana de Educación*, 71, 245-269. <https://doi.org/10.17227/01203916.71rce245.269>
- Martínez, J. (2015). Desigualdad educativa y pueblos indígenas en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(62), 113-135. <https://www.comie.org.mx/revista/v2015/rmie/index.php/nrmie/article/view/586>
- Mendoza, R., & Hamel, R. E. (2022). Políticas lingüísticas en la educación superior para pueblos indígenas en México: entre el reconocimiento y la simulación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(94), 15-43.
- Miller, W. R. (1996). *Guarijio: gramática, textos y vocabulario*. México: Instituto de Investigaciones Antropológicas, Universidad Nacional Autónoma de México. <https://grambank.cld.org/sources/gMillerGuarijio>
- Montoya, L. (2020). De cómo la interculturalidad subsume o reconvierte el debate posindigenista mexicano. *Punto Cunorte*, 1(13). <https://doi.org/10.32870/punto.vii13.104>
- Nakata, M., Nakata, V., Keech, S., & Bolt, R. (2012). Decolonial goals and pedagogies for Indigenous studies. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society*, 1(1), 120-140.
- Penagos, E. (2004). Investigación diagnóstica sobre las misiones jesuitas en la Sierra Tarahumara. *Cuiculco*, 11(32), 157-204. <https://www.redalyc.org/pdf/351/35103207.pdf>
- Restoule, J. P., Graveline, F. J., Hopkins, C., & Chacaby, M. (2013). Learning from the land: Indigenous land-based pedagogy and decolonization. *Canadian Journal of Environmental Education*, 17, 118-131.
- Reygadas, L. (2021). *Desigualdades persistentes: estructuras de dominación y dinámicas de exclusión en América Latina*. El Colegio de México.
- Rojas, R. (2017). La universidad indígena y comunitaria en Bolivia: desafíos y perspectivas. *Revista Universidades*, 74, 36-47.
- Sáez, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*, (339), 859-881. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2006/re339/re339-36.html>
- Salazar, V., & Salido, P. L. (1996). El sistema local de salud en la región Guarijío/Makurawe de Sonora: retos y perspectivas. *Estudios Sociales. Revista de Investigación del Noroeste*, 7(12). <https://studylib.es/doc/8611718/el-sistema-local-de-salud-en-la-region-guarijio-makurawe>
- Schmelkes, S. (2008). Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos. En D. Mato (Coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina* (pp. 329-339). IESALC-UNESCO.
- Schmelkes, S. (2013). Educación para un México intercultural. *Sinéctica*, (40). <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/48Sinéctica>
- Schmelkes, S. (2018). La educación indígena en América Latina: situación actual y desafíos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 19-34. <https://doi.org/10.35362/rie7613157>
- Smith, L. T. (2012). *Decolonizing methodologies: Research and Indigenous peoples* (2nd ed.). Zed Books.
- Vélez, J., & Harriss, C. J. (2004). *Guarijios*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). <https://books.google.com/books/about/Guarij%C3%ADos.html?id=MvWVAQAAMAAJ>
- Yetman, D. (2002). *The Guarijios of the Sierra Madre: Hidden People of Northwestern Mexico*. Albuquerque, NM: University of New Mexico Press. <https://www.amazon.com/Guarij%C3%ADos-Sierra-Madre-Northwestern-University/dp/0826322344>