



Jóvenes indígenas en educación superior

Un análisis antropológico de la experiencia universitaria

Resumen

El artículo plasma los resultados de una investigación que surge de la necesidad de conocer y analizar las experiencias educativas de jóvenes indígenas que transitaron por instituciones de educación superior y beneficiarios del Programa Universitario Indígena. La experiencia educativa se entrelaza al proceso de construcción dinámica de la identidad étnica, juvenil y al bagaje cultural de cada estudiante que, a su vez, se encuentra enmarcado en un contexto histórico, económico y político determinado en el cual existen dimensiones sociopolíticas como la desigualdad, las diferencias de clase, etarias y de género. Un eje rector de esta investigación es el trabajo etnográfico realizado; además de que esta metodología permitió analizar, interpretar y contextualizar las experiencias de vida y el paso por las aulas escolares en los niveles de educación básica, media superior y superior, con el propósito de evidenciar las relaciones sociales de subordinación existentes, las carencias materiales y pedagógicas, y el rezago educativo presente en los

centros educativos de zonas serranas; las cuales, fundamentan la brecha de desigualdad en el acceso a una educación digna que enfrenta la población indígena en Chihuahua. Sin embargo, y ante tales circunstancias de desventaja se identificó al estudiantado indígena como sujetos sociales con agencia que poseen recursos culturales, comunitarios, así como habilidades de organización y liderazgo que les permiten interactuar, construirse y resignificarse día a día desde una identidad étnica y juvenil.

Palabras claves: Etnografía, universidades, estudiantes indígenas, educación inclusiva, identidad cultural, interculturalidad.

Introducción

El artículo plasma los resultados de una investigación que surge de la necesidad de conocer y analizar las experiencias educativas de jóvenes indígenas que transitaron por instituciones de educación superior y beneficiarios del Programa Universitario Indígena¹ (desde ahora programa o PUI).

* Antropóloga. Titular de la Unidad de Igualdad de Género de la Secretaría de Cultura del Estado de Chihuahua.

Esta investigación propone que la experiencia educativa se entrelaza al proceso de construcción dinámica de la identidad étnica y al bagaje cultural de cada estudiante que, a su vez, se encuentra enmarcado en un contexto histórico determinado, donde existen dimensiones sociopolíticas como la desigualdad, las diferencias de clase, etarias y de género, y que también se reproducen en los espacios educativos.

Los cuestionamientos que direccionaron la investigación buscaron explicar las experiencias de jóvenes indígenas universitarios con la intención de visibilizar el contexto sociocultural del cual proviene, y conocer el proceso de construcción de sus subjetividades en torno a las relaciones vividas en el mundo social, en este caso en la universidad. Paralelamente, identificar el papel que juega el PUI, como un ente que gestiona, vincula y conjunta a diversas instituciones que brindan al estudiantado indígena apoyos económicos y becas académicas.

El programa tiene la particularidad de promover en las estructuras universitarias, políticas de equidad para la participación, permanencia y conclusión de la educación superior. Coordina actividades de acompañamiento, foros de discusión, y de esparcimiento con la finalidad de crear y fortalecer los vínculos de amistad y compañerismo.

La investigación analizó la presencia del estudiantado indígena, como un factor que ha impactado a diversos actores sociales, por ejemplo, a las estructuras organizativas y administrativas de las universidades, a docentes y personal administrativo, a la sociedad mestiza, y también, a sus propias familias y comunidades de origen.

Las preguntas que plantea esta investigación son las siguientes: ¿Cuáles son los obstáculos económicos, culturales, educativos, lingüísticos

y discriminatorios a los que se enfrenta el estudiantado indígenas a lo largo de sus vivencias familiares, comunitarias y escolares?; ¿cuáles son los cambios que se presentan en la identidad étnica y juvenil como mujeres y hombres estudiantes indígenas a causa de su paso por la educación superior?; ¿cuáles son los impactos que el estudiantado indígena deja a su paso por las instituciones educativas?

La metodología utilizada en el estudio constó del uso de técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa. La parte cuantitativa estuvo integrada por una recopilación y análisis de informes generados por el programa, investigación bibliográfica, estadística y hemerográfica. La parte cualitativa, constó de la técnica de entrevistas a profundidad dirigidas a sujetos claves, observación participante, aplicación de sondeo, grupos focales, registro fotográfico y de audio. La investigación es un estudio de múltiples casos que, por medio de la recopilación de historia de vida se analizaron los significados atribuidos por el estudiantado indígena a la experiencia universitaria.

Del contexto histórico y social

Para lograr una comprensión temática integral, es importante destacar la interconexión existente entre los elementos a analizar en este abordaje, y por tal motivo es indispensable situarnos en un contexto histórico, social, cultural, político y económico determinado. En el contexto mexicano las políticas de inclusión para el acceso a educación universitaria se conforman en los albores del siglo XXI como resultado del levantamiento Zapatista (EZLN) en enero de 1994, lo que marcó un parteaguas en los movimientos indígenas (Dietz, 2011). Resulta prioritario conocer y discutir nuestra historia no sólo como territorio independiente, también abordarla, como territorio coloni-



zado y conquistado con un cúmulo de *sentirse aún negados e invisibilizados* por quienes han escrito la Historia. Estos hechos nos obligan a repensar nuestra historia como nación y evidenciar al “México profundo” y su situación, es decir, a la población indígena al que Bonfil Batalla aludía.

En este sentido, es útil recordar cómo se han desarrollado las relaciones entre los denominados “mestizos e indígenas” en la lógica de la construcción del estado-nación. A lo largo de la época postrevolucionaria se impulsaron políticas educativas integracionistas con miras a la asimilación cultural de las poblaciones indígenas a quienes se les exigía el abandono de “elementos culturales” indígenas y la adopción de los elementos culturales mestizos (Dietz, Matos, 2011). Todo ello, con el objetivo de “mexicanizar al indio”, es decir, homogenizar y unificar la nación mexicana que debía de adentrarse en la lógica de la modernidad; es así que la escuela, la institución encargada de educar al *mexicano nacionalista*, se instaura como una *herramienta ideológica* de estado.

En el contexto chihuahuense, Sariego (2002) expone que en la década de 1952 a 1977 en la Sierra Tarahumara, se establece el discurso hegemónico integracionista desde el indigenismo institucional, bajo la premisa del “desarrollo”, acompañado del despliegue del sistema educativo nacional que privilegiaba el idioma castellano que desplazaba paulatinamente el uso de la lengua materna entre el alumnado indígena. Algunos de los resultados surgidos de la aplicación de dichas políticas *integracionista* y *desarrollista* fueron que la población indígena se apropió del aparato escolar implantado en el territorio serrano, sin embargo, en el ámbito de la explotación del recurso forestal y maderable se impactó negativamente al ecosistema del bosque de la tarahumara (Sariego, 2002).

En este contexto sociocultural, la presencia del Estado se hace visible por medio de las políticas educativas implantadas dentro de las localidades serranas de la tarahumara. En este sentido, la escuela representa uno de los espacios donde el *individuo* lleva a cabo el proceso de socialización y del aprendizaje de las reglas, normas y valores propios de la sociedad nacional y, además, adquiere conocimientos que permiten el establecimiento de vínculos con sus pares por medio del aprendizaje de una lengua común, en este caso el castellano, así como la consolidación de una identidad e historia nacional *homogenizante* (Tello, 1994). En algunos casos, para la población infantil indígena serrana que inicia su proceso educativo a los cinco o seis años, monolingües, éste, representa, su primer encuentro con el idioma castellano en las escuelas-albergue de educación preescolar y primaria.

Es importante mencionar que a razón del patrón de asentamiento disperso de los grupos étnicos de la sierra Tarahumara, las familias se ven *forzadas* a internar en los albergues escolares, albergues-escuela o internados religiosos a niños y niñas indígenas que les proveen de educación y asistencia alimentaria y residencial; esto tiene por consecuencia un alejamiento por semanas o meses del grupo familiar.

Según los hallazgos de especialistas, es común encontrar en el primer grado de primaria a niños y niñas con un amplio rango de edades de entre cinco hasta trece años, elemento que interviene negativamente en la experiencia universitaria ya que entre más tardía la incorporación del menor al sistema educativo, se incrementan las posibilidades de deserción en un corto tiempo (Tello, 1994).

La otra cara de este acontecimiento, es cuando el menor logra incorporarse *satisfacto-*

riamente al sistema educativo, quien permanecerá alejado por largas temporadas de su núcleo familiar y comunitario; la deslocalización o desarraigo del ambiente familiar y comunitario desalienta y limita el uso de la lengua materna. En el caso de los albergues escolares, el choque es frontal ya que el albergue sólo proporciona asistencia en comida y habitación, y en el caso de los niños y niñas indígenas que asisten a *la escuela pública* de la comunidad comúnmente el personal docente no toma en cuenta las necesidades culturales y lingüísticas de éstos, situación que contribuye al rezago educativo con respecto a estudiantes mestizos. En otros casos, el personal docente bilingüe no imparte el contenido educativo en la lengua indígena.

Este cúmulo de circunstancias *promueve* el desplazamiento de la lengua materna, dado que los referentes del proceso de enseñanza aprendizaje se imparten desde la lógica y conocimiento *occidental* y en el idioma español. Los primeros indicios de asimilación y homogenización se encuentran en el aula, en la abrupta *incorporación* de nuevos elementos culturales que intervienen en la construcción de la identidad étnica de cada sujeto indígena. Aunado a esto, las dinámicas relacionales de dominación interétnicas (mestizos e indígenas) se reflejan, de una u otra forma, en el mundo educativo y en el aula, en este caso como menciona Tello (1994), el uso privilegiado del español en la práctica educativa es en sí mismo un ejercicio de dominación, dicha situación fue constantemente reiterada en las entrevistas. Consecuentemente, surgen contradicciones y choques entre el bagaje cultural y el lingüístico, dado que el sistema educativo no considera las pautas culturales que poseen niño o niña dentro de las dinámicas familiares que les considera como “sujetos activos” que aprehenden el conocimiento primordialmente por medio de la

observación-acción (Foley, 2004), en las interacciones sociales familiares y comunitarias.

Es importante destacar que los elementos culturales, la identidad étnica, el reconocimiento del otro, en este caso del “otro-mestizo” y las relaciones —verticales u horizontales— establecidas entre ambos grupos son dinámicas, es decir que se retroalimentan entre sí y son reproducidas constantemente en la vida cotidiana, de esta forma, el espacio escolar no escapa de estas dinámicas socialmente construidas. Ante las nuevas y complejas realidades sociales, los grupos indígenas rurales y urbanos cambian, redefinen y construyen sus fronteras identitarias.

En este sentido, las poblaciones juveniles indígenas son los nuevos sujetos de estudio, quienes han sido invisibilizados en las etnografías clásicas de los pueblos indios (Urteaga, 2008), donde los sujetos observados y documentados eran los “hombres-adultos” poseedores de los conocimientos ancestrales. Elementos como las políticas educativas, los medios de comunicación, la tecnología, la migración regional, nacional e internacional, el bono demográfico de *gente joven* y el vertiginoso cambio cultural han jugado un papel importante para el surgimiento de las juventudes indígenas y la focalización analítica de esta emergente categoría etaria. Las jóvenes y los jóvenes indígenas confrontan experiencias y retos diferentes a los que vivieron sus padres y madres y así, como la argumenta Giménez (en Romer, 2009), construye su identidad por medio del auto-reconocimiento y un hetero-reconocimiento, elementos corroborantes de que la identidad no es un atributo intrínseco o dado *per se*, sino que se construye desde la intersubjetividad y lo relacional, y que subsisten en un ambiente imbuido en relaciones de desigualdad social y subordinación.



En la actualidad, la juventud mexicana, en su mayoría precarizada a causa de las constantes *crisis económicas*, cuentan con escasas posibilidades de movilidad social y de espacios que les brinden protagonismo y reconocimiento social y político, además, de atestiguar los albores de un nuevo milenio inundado de desencanto e incertidumbre; observa la creciente brecha de desigualdad económica entre unos y otros, que le margina y consigna a la desinformación y desconexión de la sociedad en red y de las instituciones (Reguillo, 2010), es decir, en constante proceso de precarización (Valenzuela, 2012). La presencia de las jóvenes y los jóvenes indígenas en espacios y condiciones no vistos en décadas anteriores como lo argumenta Urteaga (2008), como por ejemplo en condición de migrantes, en soltería, estudiantes de secundaria, preparatoria y universitarios, otros (as) que no estudian, que laboran y como profesionistas; hechos que nos invita a analizar esta presencia y a escuchar las voces de esta población que surge como actor social. El escenario no ha sido más favorable para la juventud indígena, la cual transita por procesos de migración regional, nacional e internacional; además, expulsada de sus propias comunidades por las condiciones de extrema pobreza, falta de empleos, de escuelas de educación superior, y de un tiempo para acá, por la violencia armada y el acoso con fines de *reclutamiento* por parte de grupos delictivos.

Reguillo (2010), establece que existen tres tipos de capitales, los cuales determinan las interacciones y las relaciones sociales en un mundo imbuido en relaciones globalizadas y mercantilizadas que exigen, para pertenecer a él, ciertos conocimiento y habilidades, como, por ejemplo, la adición a determinadas redes (Estado, instituciones, empresas, redes), un reconocimiento simbólico y la validación entre

los actores sociales en un determinado campo social.

Las jóvenes y los jóvenes indígenas, a pesar de contar con leyes que protegen su derecho al acceso a la educación universitaria, acciones afirmativas (acceso por equidad, becas y apoyos económicos) y con ello, poseer un título profesional, experimentan mayores complicaciones para adquirir un empleo bien remunerado y con derechos laborales. Es así que, a pesar de poseer los conocimientos técnicos (objetivos) necesarios para desempeñar alguna profesión, se enfrentan a una desvalorización de su fuerza de trabajo como profesionistas, a causa de una falta de capital social (ausencia de redes sociales exógenas a las redes familiares), y capital político (o capital simbólico, según Bourdieu en Giménez, (1997)) que dé pertinencia, reconocimiento, autoridad, prestigio, inteligencia, notoriedad y crédito al resto de los capitales adquiridos en el ámbito escolar; en este sentido, se presenta una *descapitalización política* (Reguillo, 2010), la cual se define como la *difícultad de convertir la posición social en reconocimiento del "otro"*.

Es importante señalar que la precarización, marginación y exclusión presente en la población indígena mexicana—y por consecuencia en jóvenes indígenas—, que se evidencia en las múltiples estadísticas e índices de desarrollo humano a nivel nacionales e internacionales, son una demostración fehaciente de la constante descapitalización política y simbólica de estos grupos, y ha sido utilizada por la clase dominante (blanca y mestiza) como una estrategia (soterrada) de subordinación que limita —a determinados grupos sociales— al acceso y al goce integral de los derechos, entendido esto, como la posibilidad de poseer movilidad y ascender en la escala social.

En el caso de las jóvenes y los jóvenes indígena se confronta a una realidad desdibujada, difícil de asir, de imaginar y de re-construir en un contexto de constante vulnerabilidad, escasez y privaciones, ante un discurso de Estado que postula un avance importante en leyes y política pública que promueve el acceso de jóvenes en la educación superior. En escena aparece este paradigma y coyuntura histórica, sin embargo, los números del matriculado universitario a nivel nacional indican que sólo el 1% es indígena (Schmelkes, en Mato, 2008).

Ante el constante debilitamiento de las instituciones del Estado, y el rotundo repliegue del *Estado benefactor*, se han debilitado las instituciones educativas en todos los niveles, hecho que vulnera los derechos humanos de la juventud ya que no conforman plataformas o espacios para dar satisfacción a las necesidades de la juventud, ni promueven la apropiación del *capital cognitivo, capital social y político* (Reguillo, 2010). Por tales motivos nos encontramos ante disyuntivas históricas en las que el Estado debe de cuestionar sus paradigmas, modelos pedagógicos y su forma de relacionarse con la juventud que, relegada del acceso a sus derechos, termina en las filas del crimen organizado que les brinda “bienestar, sentido y pertenencia”.

La condición juvenil indígena

El enfoque de la antropología contemporánea permite visibilizar y dar cuenta de los procesos en transformación de sujetos “jóvenes” con una identidad étnica en un contexto histórico permeado por *contradicciones y permutaciones*; es así, que los y las jóvenes indígena que han vivido la experiencia de la universidad en la ciudad de Chihuahua, proporcionan el recurso para el análisis de estas identidades étnicas — entendido como el sentido de pertenencia, ape-

gos, lealtades, solidaridad y reapropiación— en constante confrontación con el ambiente urbano, las dificultades económicas, las dinámicas pedagógicas-educativas de las instituciones de educación superior.

Como menciona Barth en Romer (2009), las diferencias culturales que marcan al otro o a la alteridad, son más que las diferencias observables como la lengua, el vestido, o el modo de vida, además incluyen elementos en torno a la subjetividad, como lo son los parámetros intraétnicos en torno a los valores y creencias, normas en torno a la sexualidad y a las relaciones afectivas, a los roles de género esperados, es decir, *ser mujer y hombre*, en este sentido, se presenta el choque cultural. Para las y los jóvenes indígenas que transitan por las universidades, los choques culturales se experimentan dentro y fuera del aula, en la convivencia con jóvenes no indígenas “compañeros de aula”— otras juventudes urbanas con otra experiencia de clase y género— compañeros y compañeras indígenas del PUI, con el personal docente y administrativo, y la sociedad mestizas que les observa en una nueva posición que conlleva prestigio y reconocimiento; y además, el contexto familiar y comunitario que atestigua un proceso de “reacomodo y crecimiento” durante la carrera universitaria.

La versatilidad en la movilidad territorial, los medios de comunicación y la tecnología posibilitan la porosidad, es decir el *ir y venir*, la interacción y el préstamo de elementos culturales que transforman las subjetividades, las experiencias y dinamizan la constante construcción y renovación de las identidades particulares y también, a las culturas mismas; de esta forma, se producen quiebres generacionales gestados por los cambios culturales globales que construyen la plataforma idónea para el surgimiento de la nueva condición juvenil



indígena, y que a pesar de su reciente surgimiento, no escapa de las relaciones de subordinación, desigualdad, de poder y dominación (Rosaldo en Urteaga, 2008).

La condición juvenil indígena presenta retos para la metodología antropológica clásica y en la aproximación a la realidad compleja y multidimensional; sin embargo, documentar y analizar esta etapa o ciclo de vida de los sujetos sociales permite evidenciar los alcances creativos y de la resignificación por la cual transitan las culturas imbricadas en la coyuntura a la que asisten en el contexto de globalización económica y tecnológica.

Como ya se mencionó, en las últimas décadas, el despliegue masivo de medios de comunicación, políticas educativas a nivel básico, medios superiores y superiores originaron que las y los jóvenes indígenas prolonguen el tiempo de la soltería y migren en búsqueda de mejores oportunidades laborales y educativas, elementos que han posibilitado la “invención” de una nueva condición etaria — la juventud— en las zonas rurales indígenas (Urteaga, 2008); estos cambios ofrecen la oportunidad de trascender o expandir las “zonas fronterizas” que intentan delimitar las identidades en contacto.

La experiencia universitaria

La investigación documentó el contexto sociocultural del cual provienen las jóvenes y los jóvenes universitarios, además de la situación de pobreza y marginación, así como el proceso de escolarización y de castellanización y la experiencia del alejamiento del seno familiar a temprana edad, el abandono o el desuso de la lengua materna a causa de permanecer albergados por años; y los escasos recursos didácticos y humanos existentes en las escuelas serranas. Las y los estudiantes indígenas universitarios

llegan a la ciudad con nulas o escasas redes de apoyo tanto familiares, de amistad o comunitarias; situación que repercute en una prolongada etapa de adaptación y conocimiento del ambiente urbano (vías del transporte público, de las instalaciones y servicios universitarios, de instituciones gubernamentales, de la zona céntrica de la ciudad y áreas conurbadas). Asimismo, enfrentan un desarraigo del contexto familiar, afectivo y a una vulnerabilidad y precariedad económica, cuya situación les coloca en largos periodos de soledad y estrés; estas ausencias afectivas y de apoyo, en ocasiones les empuja a establecen lazos de noviazgo y amorosos formando parejas.

²Se documentó que dentro del aula se suscitan experiencias de discriminación y de hostigamiento por parte del personal docente en algunas facultades y áreas administrativas, específicamente en la UACH.

³En cuanto al desempeño académico y la falta de conocimientos y habilidades en tecnología de la comunicación y la información (experiencia en el uso de computadoras, laptop, navegación en la red, y en paquetes computacionales), evidentemente, este rezago impacta negativamente en el desempeño escolar durante los primeros semestres de la carrera universitaria ya que en muchos casos ni cuentan con un correo electrónico, ni con laptop o PC.

Ser *callados*, *cohibidos*, *tímidos*, *reservados* son algunas de los adjetivos con los que se le etiqueta socialmente a esta población juvenil y hasta se justifican tales comportamientos asignándolos a un origen de orden natural, hecho que invisibiliza el origen social y relacional de estos comportamientos.

Para las mujeres universitarias indígenas, la experiencia universitaria ha traído consigo un cambio paradigmático en la forma en la

que proyectan su vida y decisiones, a causa de las oportunidades de estudio y de desarrollo personal. Las diferencias más notorias son la postergación del matrimonio, de la maternidad, una mejora en la autonomía económica, cambios de religión, mayor decisión sobre sus cuerpos, y el desarrollo de liderazgo comunitarios, y en ocasiones, el cuestionamiento a diversas prácticas culturales que perjudican la plena participación de las mujeres en el ámbito público y comunitario. No obstante, estos cambios traen rupturas de tipo familiar y comunitario, sin embargo, ellas continúan construyéndose un ideal de autonomía en todos los ámbitos de su vida. En este sentido, aún falta investigar sobre los cambios generacionales y de género que se están dando en los hombres universitarios indígenas y en la masculinidad hegemónica culturalmente situada, ya que resulta transcendental escuchar sus propuestas y sentir ante estas transformaciones culturales.

Finalmente, en un contexto social adverso y con escasos espacios destinados a promover el ejercicio de los derechos de la población juvenil a la participación y el acceso al capital educativo, político y simbólico que requiere, el PUI y las instituciones universitarias adquieren un protagonismo ya que su *deber ser* como instituciones es la construcción de espacios que proporcionen al estudiantado la triada de bienestar, sentido y pertenencia (Reguillo, 2010).

Resulta vital constituir políticas de *acceso por equidad*, con programas que comprendan acciones afirmativas (becas educativas y apoyos económicos) y con el posicionamiento de estudiantes indígenas en los mecanismos de participación estudiantil para la toma de decisiones como lo son los comités y consejos estudiantiles. Lastimosamente, aún persisten las históricas relaciones de desigualdad y de subordinación entre el mundo mestizo y el in-

dígena, no obstante, la presencia del estudiantado indígena en las universidades resulta un referente para la construcción de una sociedad más igualitaria e intercultural.

Notas

1. En noviembre del 2015, las instituciones que conformaban el programa eran: la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI); Coordinación Estatal de la Tarahumara (CET); Fundación Tarahumara José Alberto Llaguno (FTJAL); Universidad Autónoma de Chihuahua a través del Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas (PAEI-UACH); y Universidad La Salle (ULSA).

2. Particularmente, esta circunstancia coloca a las mujeres universitarias indígenas a enfrentar embarazos no planeados que repercuten en un rezago educativo o en una deserción de la carrera universitaria.

3. Particularmente, algunas universitarias que optan por vestir su traje tradicional, mencionaron que se sintieron observadas por sus compañeros de aula y maestros; otras, al mostrar su credencial universitaria en el transporte público recibieron burlas y les negaron el descuento estudiantil; en el caso de algunos universitarios comentaron que se burlaban de ellos por su acento o forma de hablar. Esta situación, evidencia la necesidad de implementar una estrategia de sensibilización y de capacitación al personal docente y administrativo en torno a derechos humanos y multiculturalidad; así como de normatividad que estipule las sanciones administrativas respecto el hostigamiento docente, acoso escolar y discriminación.

4. El estudiantado entrevistado identifica la presencia de estos comportamientos (exacerbados), a causa de las relaciones de subordinación experimentadas a través de los años de educación y lo definieron como una estrategia de ocultamiento y de sobrevivencia por un contexto social y comunitario adverso y desigual, que igualmente fue reproducido en el ambiente escolar (docentes- alumnado indígena) y en las relaciones entre pares (entre niñas y niños mestizos e indígenas).

Referencias

- FERNÁNDEZ, M.G. (2013). *La participación de mujeres rarámuri en el proceso de inserción residencial y laboral en la ciudad de Chihuahua*. México, Instituto de investigaciones Culturales-Museo Universidad Autónoma de Baja California.
- GOFFMAN, E. (1980). *Estigma. La identidad deteriorada*,



- Buenos Aires, Amorrortu.
- GONZÁLEZ, N. (2014). *Mujeres indígenas rarámuri universitarias: su resistencia a la opresión*. Revista Cuadernos de Campo de la Universidad de Sao Paulo.
- HARRISS-CLARE, C. (2012). *Hasta aquí son todas las palabras. La ideología lingüística en la construcción de la identidad entre los guarijó del alto mayo*. México. Instituto Chihuahuense de la Cultura.
- PINTADO, A.P. (2004). *Tarahumaras, Pueblos Indígenas del México Contemporáneo*. México. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, PNUD.
- REGUILLO, R. (coordinadora) (2010). *Los jóvenes en México*. México. Fondo de Cultura Económica Nacional para la Cultura y las Artes.
- ROMER, M.. (2009). *¿Quién soy? Estrategias Identitarias entre hijos de migrantes indígenas*. México. Instituto de Antropología e Historia.
- TELLO, M. (1994). *El Mismo Diablo Nos Robó El Papel, dos estudios de educación y resistencia cultural entre mixes y tarahumaras*. México. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Culturas Populares.
- Consultas en línea:**
- DIETZ, G., MATOS, L., *Interculturalidad y educación Intercultural en México, un análisis de los discursos nacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, México, 2011, [fecha de consulta: julio 2015], Disponible en línea: <http://www.uv.mx/iie/files/2013/01/Libro-CGEIB-Interculturalidad.pdf>
- FOLEY, D.E. *El indígena silencioso como una producción cultural*. Cuadernos de Antropología Social [en línea] 2004, [Fecha de consulta: abril 2015] Disponible en: <http://148.215.2.11/articulo.oa?id=180913911002>>ISSN 0327-3776
- GIMÉNEZ, G., *La sociología de Pierre Bourdieu*, [en línea], 1997, [fecha de consulta: diciembre 2015], disponible en: <http://paginasprodigy.com/peimber/BOURDIEU.pdf>
- MADRIGAL, J., LARA, Y., *La formación docente en contextos étnicos de Chihuahua*, Red de Investigadores Educativos. [fecha de consulta: julio 2015] Disponible en línea <http://www.rediech.org/inicio/images/k2/Miradas04.pdf>
- MATEOS, L., DIETZ, G., *Los estudiantes indígenas en las universidades latinoamericanas: ¿nuevos sujetos, nuevos enfoques?* Cuadernos Interculturales [en línea] 2008, 6 (primer semestre-Sin mes): [Fecha de consulta: agosto 2015] Disponible en: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=55261002>>ISSN 0718-0586
- MORALES MUÑOZ, MARCO VINICIO, “*Aquí las mujeres se sienten más responsables*” *Género y etnicidad rarámuri en la Ciudad de Chihuahua. Entre relaciones de complementariedad y desigualdad*. Tesis para obtener el grado de doctorado en Antropología. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). México, 2014 [fecha de consulta: abril 2016] Disponible en: <http://repositorio.ciesas.edu.mx/handle/123456789/252>
- ORTIZ, F.J., *Nudos en la práctica bilingüe intercultural en escuelas indígenas* [en línea] en Revista del Centro de Investigación y Docencia, Acoyauh, Nueva Época Enero- junio 2015, PP. 14-29: [fecha de consulta: agosto 2015] Disponible en: <http://www.cid.edu.mx/images/pdfmaster/PDFweb/Acoyauh53-web.pdf>
- SARIEGO, J.L., *La cruzada indigenista en la Tarahumara, Alteridades* [en línea] 2002, 12 (julio-diciembre): [Fecha de consulta: agosto 2015] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74702410>>ISSN 0188-7017
- SCHMELKES, S., *Educación para un México intercultural* Revista Electrónica Sinéctica, núm. 40, enero-junio, 2013, pp. 1-12 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México [fecha de consulta: enero 2016] Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/998/99827467007.pdf>
- La interculturalidad en la educación básica*, conferencia presentada en el Encuentro Internacional de Educación Preescolar: Curriculum y competencias, organizado por Editorial Santillana y celebrado en la Cd. De México, los días 21 y 22 de enero de 2005, [fecha de consulta: octubre 2015] En: http://www.iberopuebla.mx/micrositios/cu2015/docs/diversidad/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion%20b%C3%A1sica_Sylvia%20Schmelkes.pdf
- URTEAGA, C.M., *Jóvenes e indios en el México contemporáneo*, Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 6(2). 667-708, 2008 [fecha de consulta: 15 julio 2015]. Disponible en línea en: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/RevistaLatinoamericana/article/view/240/124>
- VALENZUELA, J. M., (coord.) *Juvenicidio Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España* (libro electrónico) Octubre 2015, Barcelona.