

PERCEPCIONES Y ESTRATEGIAS DOCENTES EN CONTEXTOS DE INTERCULTURALIDAD: HACIA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

*Teachers' perceptions and strategies in intercultural contexts:
towards inclusive education*

Juan José García Pérez

Universidad Autónoma Indígena de México, México.

jigarcia@uaim.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0002-6962-7461>

Cómo Citar: García Pérez, J. (2025). Percepciones y estrategias docentes en contextos de interculturalidad: hacia una educación inclusiva. *Momboy* (25), 578-593. <https://doi.org/10.70219/mby-252025-424>

RESUMEN

La educación intercultural y la inclusión educativa son fundamentales para promover equidad y respeto a la diversidad en la educación superior mexicana. La Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) representa un caso emblemático, al integrar saberes, lenguas y cosmovisiones de los pueblos originarios en su modelo pedagógico, fortaleciendo la formación de ciudadanía intercultural. El objetivo de este estudio es analizar las percepciones de los docentes sobre la interculturalidad y las estrategias inclusivas en su práctica educativa. Con un enfoque cualitativo exploratorio-descriptivo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a tres docentes, seleccionados por su experiencia en entornos educativos diversos y su disposición reflexiva sobre inclusión e interculturalidad, las respuestas se analizaron mediante codificación temática. Los resultados evidencian que los docentes conciben la interculturalidad y la inclusión como procesos inseparables que requieren respeto a la diversidad, diálogo constante y atención equitativa a estudiantes con necesidades educativas especiales. Asimismo, se observa que la efectividad de estas prácticas depende del compromiso docente, del apoyo institucional y de la capacidad de generar entornos de aprendizaje inclusivos. La UAIM combina teoría y práctica, promoviendo competencias interculturales, innovación pedagógica y sensibilidad social. Concluye que, la interculturalidad y la inclusión en la UAIM constituyen estrategias integrales para formar profesionales críticos, fortalecer el tejido social y preservar la diversidad cultural en México y Latinoamérica.

Palabras clave: Educación intercultural, inclusión educativa, diversidad cultural, universidades interculturales, UAIM, pedagogía inclusiva.

Recibido	Revisado	Aceptado
05/10/2025	12/11/2025	27/12/2025



ABSTRACT

Intercultural education and educational inclusion are fundamental for promoting equity and respect for diversity in Mexican higher education. The Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) represents an emblematic case, as it integrates the knowledge, languages, and worldviews of Indigenous peoples into its pedagogical model, strengthening the development of intercultural citizenship. The objective of this study is to analyze teachers' perceptions of interculturality and inclusive strategies in their educational practice. Using an exploratory-descriptive qualitative approach, semi-structured interviews were conducted with three teachers, selected for their experience in diverse educational settings and their reflective disposition regarding inclusion and interculturality. The responses were analyzed through thematic coding. The results show that teachers conceive interculturality and inclusion as inseparable processes that require respect for diversity, continuous dialogue, and equitable attention to students with special educational needs. Furthermore, the effectiveness of these practices depends on teacher commitment, institutional support, and the capacity to create inclusive learning environments. UAIM combines theory and practice, promoting intercultural competencies, pedagogical innovation, and social awareness. It is concluded that interculturality and inclusion at UAIM constitute comprehensive strategies to train critical professionals, strengthen social fabric, and preserve cultural diversity in Mexico and Latin America.

Keywords: Intercultural education, educational inclusion, cultural diversity, intercultural universities, UAIM, inclusive pedagogy.

Introducción

La educación intercultural se ha consolidado como un eje central en la búsqueda de equidad y pluralidad dentro del sistema educativo mexicano, especialmente en contextos universitarios que atienden a comunidades diversas. En este marco, la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) representa un caso emblemático, ya que su modelo educativo integra la diversidad cultural y lingüística de los pueblos originarios como un recurso pedagógico y como fundamento de su identidad institucional. La UAIM no solo busca garantizar el acceso de estudiantes indígenas a la educación superior, sino también promover la revitalización de saberes ancestrales y la construcción de una ciudadanía intercultural comprometida con el respeto y la valoración de la diversidad (UNESCO, 2005; Guerra, Meza y Angulo, 2006).

Diversos estudios han evidenciado que la percepción de los docentes sobre la interculturalidad influye de manera significativa en la calidad de la educación que se ofrece en estos contextos. Matencio, Molina & Miralles (2015) señala que los docentes interpretan la interculturalidad desde perspectivas diversas, condicionadas por su formación académica, experiencias previas y contexto sociocultural, lo cual impacta directamente en las prácticas pedagógicas que implementan. Esta multiplicidad de visiones puede enriquecer los procesos educativos, pero también plantea retos importantes para la coherencia y efectividad de las estrategias inclusivas en el aula.

En cuanto a las estrategias inclusivas, Barrera et al. (2017) destaca que éstas deben concebir la diversidad cultural como un recurso que fortalezca el aprendizaje, promoviendo entornos educativos en los que cada estudiante se sienta reconocido y valorado. No obstante, la implementación de estas prácticas enfrenta obstáculos relevantes, como la insuficiente capacitación docente, la escasez de recursos didácticos adaptados y, en algunos casos, resistencias dentro de las estructuras institucionales.

La UAIM ha respondido a estos desafíos mediante programas educativos innovadores que integran enfoques interculturales, como la Licenciatura en Pedagogías para la Revitalización de Lenguas Originarias y el programa de Derecho Propio Intercultural. Estos programas buscan formar profesionales capaces de atender de manera efectiva las necesidades educativas de las comunidades indígenas, promoviendo el respeto por sus lenguas, tradiciones y formas de vida (UAIM, 2023).

La interculturalidad, entendida no como mera coexistencia de culturas sino como un diálogo constante basado en el respeto y la equidad, requiere de docentes que comprendan y valoren la diversidad como elemento central de su práctica educativa. Por ello, resulta fundamental explorar cómo perciben los docentes la interculturalidad y qué estrategias inclusivas emplean en su labor cotidiana, ya que de ello depende en gran medida la construcción de entornos de aprendizaje más justos, equitativos y enriquecedores para todos los estudiantes.

Este artículo tiene como objetivo analizar las percepciones de los docentes de la UAIM sobre la interculturalidad y las estrategias inclusivas que implementan en la práctica educativa, con el fin de identificar fortalezas, desafíos y oportunidades de mejora en la educación superior intercultural.

Educación Superior Intercultural en México

El acceso equitativo a la educación superior constituye un elemento clave para promover la justicia social y el desarrollo humano en América Latina. Mato (2016) sostiene que las desigualdades en el acceso a la educación superior perpetúan las brechas sociales y económicas, limitando la movilidad social de grupos históricamente marginados, como los pueblos indígenas y las comunidades rurales. En este sentido, resulta imprescindible la implementación de políticas públicas que aseguren una inclusión efectiva y brinden apoyo a estudiantes de distintos contextos culturales y socioeconómicos.

En México, la educación superior intercultural ha tenido un desarrollo significativo en las últimas dos décadas, motivada por la necesidad de ofrecer una formación más inclusiva y equitativa para los pueblos indígenas. La creación de las Universidades Interculturales (UIs) forma parte de este esfuerzo, con el objetivo de proporcionar educación superior que respete y promueva la diversidad cultural y lingüística del país. Estas instituciones buscan no solo garantizar la inclusión educativa, sino también fortalecer y revalorizar las culturas, lenguas y conocimientos tradicionales de las comunidades indígenas (González, 2020).

En este contexto, la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) se erige como un referente del modelo de educación intercultural en el país. Fundada en 2001, la UAIM tiene como misión ofrecer programas académicos que integren los saberes ancestrales y promuevan la interculturalidad en todas sus dimensiones. Su oferta educativa abarca disciplinas como Psicología Social Comunitaria, Derecho, Sociología Rural, Ingeniería en Sistemas y Turismo Empresarial, entre otras, buscando formar profesionales comprometidos con el desarrollo de sus comunidades y con la valoración de la diversidad cultural (UAIM, 2023).

El enfoque intercultural de la UAIM se refleja en la formación docente y en las estrategias pedagógicas implementadas en el aula. Los docentes no solo deben incorporar los saberes indígenas en el currículo, sino también generar ambientes de aprendizaje que fomenten el respeto mutuo, la inclusión y la participación de todos los

estudiantes. Estudios realizados en la UAIM muestran que los docentes reconocen la importancia de la interculturalidad y se esfuerzan por aplicar prácticas inclusivas, aunque enfrentan retos relacionados con la capacitación continua, la adaptación de contenidos y la disponibilidad de recursos (Corrales, 2023).

La UAIM representa un ejemplo de cómo la educación superior intercultural puede ser un instrumento de transformación social, promoviendo la equidad educativa y la valoración de la diversidad cultural. Analizar la percepción de los docentes y las estrategias inclusivas que implementan resulta fundamental para identificar fortalezas, desafíos y oportunidades de mejora en la consolidación de la educación intercultural en México.

Universidades Interculturales en México

En México, las instituciones conocidas como Universidades Interculturales, en su mayoría fueron creadas e impulsadas dentro de las políticas de gobierno federal en los años 2000 a 2006 en adelante conocido como el gobierno del cambio, donde la administración del viejo régimen fue superado por un nuevo partido político, así mismo dentro de las demandas del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) grupo armado indígena que nació en el sureste mexicano en el año 1994 donde exigían reconocimiento cultural y derecho a la educación, en respuesta a ello y las reformas impulsadas por el gobierno del cambio nacen las universidades interculturales en México (Baronnet, 2015).

El sistema de universidades interculturales tiene más de 15 años en México. En 2003, la primera institución con aval del gobierno federal se creó en el Estado de México y el modelo se extendería después a 10 entidades con fuerte presencia indígena. En total, son 11 las universidades interculturales (UI) con reconocimiento de la Secretaría de Educación Pública (SEP), que atienden a 15.000 alumnos, la mayoría de comunidades rurales con altos índices de marginación (Lloy, 2019). En México existen 11 universidades interculturales de acuerdo a Dietz, (2014):

Tabla 1

Universidades Interculturales de México

Año de fundación	Región o pueblo originario	Estado	Universidad Intercultural
2004	Región mazahua	Estado de México	Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM)
2005	Región mayo-yoreme	Sinaloa	Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM)
2005	Región chol y yokot'an	Tabasco	Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET)
2005	Ciudad multiétnica de San Cristóbal de las Casas	Chiapas	Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH)
2005	Diversas regiones indígenas	Veracruz	Universidad Veracruzana Intercultural (UVI)
2006	Región nahua y totonaca (sierra norte)	Puebla	Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP)

Año de fundación	Región o pueblo originario	Estado	Universidad Intercultural
2007	Región purépecha	Michoacán	Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM)
2007	Región maya	Quintana Roo	Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo (UIMQRoo)
2007	Montaña nahua	Guerrero	Universidad Intercultural del Estado de Guerrero (UIEG)
2011	Diversas regiones nahuas y tének	San Luis Potosí	Universidad Intercultural de San Luis Potosí (UISLP)
2012	Región hñähñu (otomí)	Hidalgo	Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH)

Nota: elaboración propia con datos de Dietz (2014)

Se debe tomar en cuenta que, dentro de las 11 universidades interculturales oficialmente reconocidas por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) (Figura 1), ya existían universidades con atención de los pueblos indígenas, tal como confirma Dietz, (2014). En primer lugar, la decana de las iniciativas de educación superior indígena en México, la Universidad Autónoma Indígena de México, localizada en la región yaqui y mayo de Sinaloa, se remonta a 1982, pero en 2005 se une a la red patrocinada por la CGEIB (Sandoval & Guerra, 2007).

En segundo lugar, la Universidad Veracruzana, una universidad pública preexistente, inicia su propio proyecto, el de la Universidad Veracruzana Intercultural, que desde su fundación en 2005 ofrece un programa de estudios interculturales que opera en las regiones veracruzanas de la Huasteca, el Totonacapan, la Sierra de Zongolica y las Selvas (Mateos & Dietz, 2016). Finalmente, el sistema privado de universidades pertenecientes a la Orden Jesuita funda en su propia universidad intercultural en la región ayuuk (mixe) de Oaxaca con la creación del Instituto Superior Intercultural Ayuuk (Lehmann, 2013).

Se hace mención en esta investigación que las universidades interculturales en México, no fueron creadas en mismo año ni misma fecha, algunas iniciaron mucha antes, no siendo interculturales y otras como UI desde sus inicios, y se toma en cuenta a (Lloy, 219), donde comenta que la primera institución de educación superior con vocación intercultural fue la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM), fundada en 2001 en Mochicahui, Sinaloa. La UAIM surgió de un proyecto del Instituto de Antropología de la Universidad del Occidente y fue hasta 2005 que obtuvo el reconocimiento de la CGIB (Lloyd, 2019; Guerra y Mesa, 2009). Por ello, la UAIM presenta grandes diferencias con las demás UI, sobre todo en la amplitud de su oferta académica y la diversidad de origen de sus estudiantes, que vinieron en principio de todo México, pero también de Nicaragua, Ecuador y Venezuela (Lloyd, 2019).

Como se ha mencionado en el principio, de esta investigación toda institución intercultural tiene su propia historia de cómo se fueron creando, el caso de la UAIM fue creada como un proyecto sociocultural, donde su fundador y primer rector antropólogo Jesús Ángel Ochoa Zazueta ideólogo de dicha universidad planteó ante el gobierno del estado de Sinaloa la necesidad de dicha institución para la atención de los pueblos indígenas del norte de Sinaloa y sur de sonora, principalmente a los Yoreme Mayos y

Yoreme Yaquis inicialmente, y posteriormente en el año 2001 se amplía para todo México y Latino américa, recibiendo estudiantes de diferentes estados de toda la república mexicana y países como Nicaragua, Ecuador, y Venezuela.

A sus 20 años de su fundación, la Universidad Autónoma Indígena de México, es catalogada como líder de las universidades interculturales de México ya que cuenta con una oferta educativa de 14 programas de las cuales 6 son de ingenierías y 8 licenciaturas distribuidas en sus 4 unidades y 3 extensiones: Unidad Mochicahui, Los Mochis, Choix, unidad Virtual, extensión El Tajito, Topolobampo y Carrizo todas en el estado de Sinaloa, además oferta posgrados: con 6 maestrías y 5 doctorados, datos (Lloyd & Hernández, 2021). Dentro de sus páginas web de cada universidad intercultural existente en la república mexicana se encuentra sus fechas de fundación y sus programas educativos de licenciaturas y posgrados que ofrecen cada institución.

Según los lineamientos de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGIB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), no se trata únicamente de ampliar la cobertura, sino de redefinir el modelo de universidad, adaptando las carreras a los contextos rurales e indígenas, ofreciendo una formación que combine excelencia académica con pertinencia cultural y lingüística (Mateos & Dietz, 2016). Por lo general todas las instalaciones de las universidades interculturales de educación superior se han instalado en los estados y zonas con mayormente presencia de pueblos originarios, esto es con el objetivo de atender a la sociedad de bajos recursos económicos, así como fortalecer y preservar sus culturas y tradiciones, estas instituciones por su filosofía se basa en las relaciones de saberes locales.

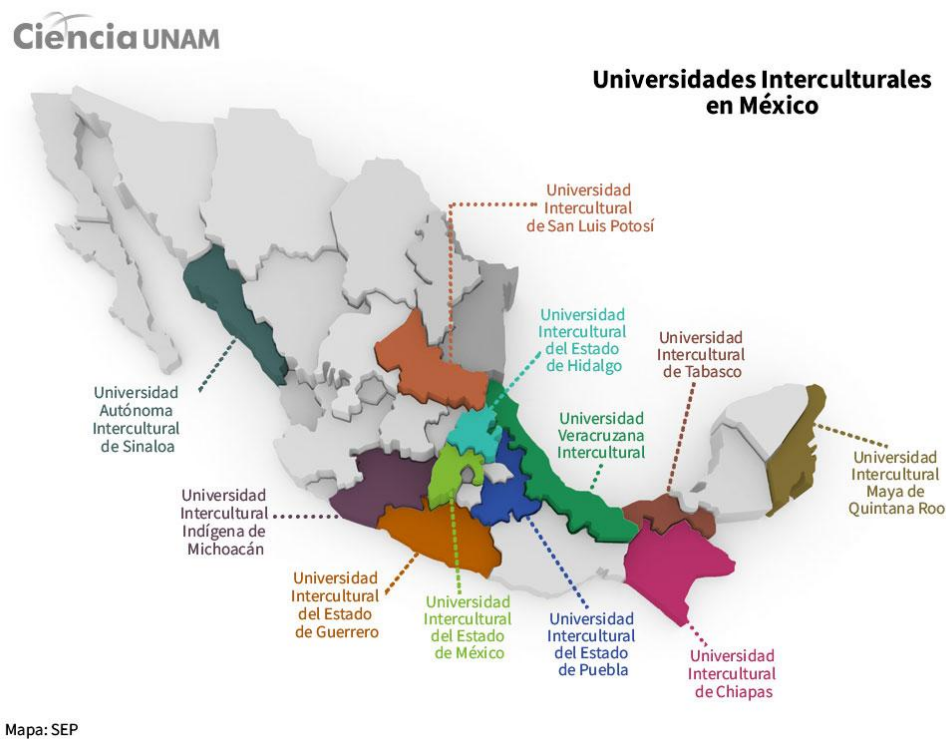


Figura 1.
Localización de las Universidades Interculturales de México.

Pensar desde el Sur y la educación universitaria intercultural

La educación intercultural universitaria no puede entenderse plenamente sin considerar la perspectiva de los pueblos originarios y comunidades históricamente marginadas, quienes han sido sistemáticamente excluidos en los ámbitos educativos, políticos y económicos. Durante siglos, estos grupos fueron sometidos a modelos educativos ajenos a sus realidades, como la imposición de la castellanización y la educación occidental, reproduciendo desigualdades estructurales y limitando la posibilidad de construir conocimiento desde sus propias experiencias y saberes (Cruz et al., 2023).

Desde esta perspectiva, la propuesta de educar desde el Sur implica valorar los saberes tradicionales, la epistemología comunitaria y los conocimientos locales como fundamentos para la construcción de una educación intercultural universitaria verdaderamente inclusiva. Tal como señala Corona (2017), el profesor aymara, Walter Gutiérrez, funcionario indígena del ministerio de educación en Bolivia expone “aquí en Bolivia, se crea haciendo, no discursando; tenemos conocimientos, no solo saberes; pensamos, no solo tenemos testimonio, y pensamos no solo en indígena, pensamos en ustedes también”. Esta afirmación subraya la necesidad de reconocer que la ciencia y el aprendizaje pueden emerger desde la práctica comunitaria, fortaleciendo la autonomía cultural y la creatividad intelectual de los estudiantes.

En el contexto mexicano, los movimientos indígenas del sureste, especialmente en Chiapas con los pueblos tzotziles y tzeltales organizados en torno al EZLN, han promovido modelos educativos autónomos que respetan usos y costumbres locales, construyendo alternativas pedagógicas basadas en la justicia social, la identidad cultural y la participación comunitaria (Baronnet, 2015). Este enfoque demuestra que la educación intercultural no debe limitarse a la inclusión formal o simbólica, sino que requiere una transformación real del sistema educativo, desde la práctica hasta la política educativa, con énfasis en la equidad, el respeto a la diversidad y la autonomía de los pueblos.

En el ámbito universitario, esta perspectiva implica repensar los programas de educación intercultural, no como meros mecanismos de integración de minorías, sino como espacios donde la diversidad cultural se convierta en un recurso para el aprendizaje, la innovación y la convivencia. Como señala Sandoval (2021), es necesario contrastar el conocimiento hegemónico con otros saberes en un ejercicio de “ecología de saberes”, promoviendo relaciones interculturales horizontales y justas entre gobierno, universidades, autoridades locales y sociedad civil.

Asimismo, Baronnet (2015) advierte que, bajo políticas neoliberales, los discursos de inclusión pueden ser instrumentos de control y legitimación, homogenizando identidades y minimizando la riqueza de la pluriculturalidad. Por ello, la educación intercultural universitaria debe ir más allá de la inclusión formal, descolonizando el pensamiento pedagógico y promoviendo epistemologías del Sur, que reconozcan múltiples formas de conocimiento, fomenten la participación activa y construyan saberes críticos, éticos y emancipadores.

En este marco, pensar desde el Sur se traduce en una estrategia pedagógica universitaria que:

- Integra los saberes ancestrales y comunitarios como elementos centrales en los planes de estudio.
- Promueve la autonomía de los estudiantes y su participación en la construcción de conocimiento.

- Favorece la convivencia intercultural basada en el respeto, la igualdad y el diálogo horizontal.
- Contrarresta la hegemonía cultural occidental, fomentando epistemologías críticas y diversas (Quijano, 2021; Galván & Siado, 2021).

Así, la universidad se convierte en un espacio donde la diversidad cultural no es solo un tema de reconocimiento, sino un motor para la integración efectiva, la innovación educativa y la formación de ciudadanos capaces de interactuar en sociedades globalizadas, respetando la identidad, la historia y los derechos de todos los grupos sociales. La educación intercultural desde el Sur, por tanto, se erige como una estrategia para construir conocimiento crítico, equitativo y emancipador, contribuyendo a la formación de nuevas generaciones comprometidas con la justicia, la inclusión y la transformación social.

Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, específicamente exploratorio-descriptivo, con el propósito de comprender cómo el profesor intercultural puede actuar como agente de cambio en contextos de educación inclusiva y cuáles son las competencias y perfiles que emergen de esta interacción. Este enfoque se sustenta en trabajos latinoamericanos que han señalado que la educación intercultural requiere no sólo políticas formales sino también interpretaciones profundas desde la experiencia docente para comprender su efectividad (Schmelkes & Ballesteros, 2022). Se optó por entrevistas semiestructuradas personales como instrumento central, ya que permiten la apertura necesaria para captar la complejidad de los discursos, actitudes y prácticas, al igual que lo han utilizado investigaciones previas en contextos culturalmente diversos como México y otros países latinoamericanos (Vásquez & Vizuela, 2025; Salguero, 2025).

La muestra fue seleccionada de forma intencional atendiendo criterios de inclusión diseñados para asegurar que los participantes puedan aportar datos ricos sobre competencias interculturales en educación inclusiva: (a) haber participado o estar participando en procesos educativos con diversidad cultural; (b) trabajar en la UAIM; (c) manifestar disposición voluntaria para entrevistarse y reflexionar; (d) contar con capacidad reflexiva sobre enseñanza, inclusión e interculturalidad. De este modo, se entrevistó a tres docentes, quienes cumplen los criterios señalados.

Las entrevistas semiestructuradas se realizaron durante el 2024: el 23 de mayo en Los Mochis, Ahome con Agustín F. Clarissa; con Delgado Juan Antonio el 15 de junio en Mochicahui; y con Rochin N. Rosario el 10 de junio también en Mochicahui. Cada entrevista fue personal y grabada con consentimiento informado, complementada con notas de campo para recoger dimensiones no verbales o contextuales.

Para el análisis de datos se adoptó una codificación temática, similar a la usada en otros estudios latinoamericanos sobre interculturalidad, que comprende transcripción íntegra, lectura exploratoria, identificación de unidades de significado, agrupación en categorías emergentes y comparaciones constantes entre los participantes (Gómez, 2022). Se atentó a la validez interna mediante contrastes entre discursos de estudiantes y docentes, y la reflexividad del investigador para identificar sesgos potenciales.

Resultados

En los trabajos de los campos realizados se pudo constatar diferentes opciones, versiones donde pudiera generar debates interesantes del tema de la interculturalidad

dentro de una institución intercultural, tal como se presenta en esta investigación, en este caso se prosiguió entablar el dialogo con la docente de la universidad autónoma indígena de México Relacionada a la pregunta de ¿cómo percibe como profesor el tema de la interculturalidad? Clarissa Agustín Felipe, docente de unidad Los Mochis, responde:

“El tema de la interculturalidad es un tema crítico, un tema que nos invita a debates, pero en mi opinión personal, puedo definir la interculturalidad como un espacio de convivencia entre las que se interrelacionan diferentes culturas en las cuales deben de existir el respeto pleno entre las igualdades que esto converge sin una imposición que puede haber entre las culturas. Sin embargo, sabemos que la realidad si hay imposición de culturas no, un ejemplo la comunidad mixe sobre los yoremes o viceversa los yoremes sobre los mixes, porqué, porqué depende de las minorías, depende del grupo que domina en sus espacios o territorios como las encontramos en la UAIM donde convergen más yoreme mayo, pero eso no significa que no tengas residencia de otros pueblos. Reitero la interculturalidad no ha sido concebida para algunos docentes como esa realidad meramente donde deba imperar y transmitir el respeto y la igualdad, hay docentes que todavía resistente de esa parte como ejercicio como labor docente, no quiero decir que no lo lleven a la práctica, pero no están involucrados, por qué he tenido experiencia hasta información de alumnos que en ocasiones los mismos maestros ejercen la desigualdad, el racismo, la discriminación y como parte de esta universidad que es intercultural siento que deberíamos estar luchando contra esos tipos de prácticas y promover más espacios de convivencia, he visto docentes que como que no se quieren actualizar de la información en discusión, ejemplo si hablamos relacionado a la lengua yoreme debería haber maestros también practicando cuando menos la oralidad (el habla) lo más básicos, el saludos de algunas palabras básicos ya no se diga la escritura, a veces criticamos al estudiantes porque no hablan bien el español o porque no hacen buen ensayo en castellano, cuando los maestros de una educación intercultural deberían ponerse en su lugar al estudiante y sentir como ellos luchan contra esos espacios en el interior de la universidad, hay que aclarar que quizás muchos docentes tienen conocimiento dentro de lo teórico pero no se esfuerzan en poner en práctica la educación intercultural, más bien solo hacen una simulación dentro de las aulas, cuando menos los docentes en nuestra universidad aún no se practica la educación intercultural concluye”(Agustín, entrevista personal, 2024).

En este tema se aprecia que existe opiniones, versiones e ideologías divididas ya que dependiendo desde que ángulo el docente percibe tal como expone Dr. Juan Antonio Delgado Morales docente de tiempo completo de unidad Mochicahui, cuando fue abordado relacionado al mismo tema y la misma pregunta donde responde con una naturalidad académica y una versión improcedente que se transcribe así:

“Muy buena pregunta fíjate, de hecho, yo no estaba de acuerdo con el concepto de interculturalidad, para empezar, yo desconocía desde punto de vista social, yo lo miraba desde un punto de vista político y económico más que social. Cuando la doctora Silvia Schmelkes saca su libro sobre las universidades interculturales yo empiezo a entender y a comprender el significa, ¿no? Pero no dejaba de ser un significado meramente político, ¿por qué? Porque ya se inicia esas escuelas junto con un grupo de profesionales desde la misiva o desde el gobierno de Vicente Fox Quezada, entonces la cuestión yo lo miraba más todavía politizada; que todavía la miro igual pero hay una cuestión muy propia en el aspecto humano que fue lo nos llevó a nosotros de cualquier manera a entender y comprender ese significado de interculturalidad, entonces cuando yo miraba a los

muchachos que venían de diferentes partes, porque iniciamos nosotros con una escuela precisamente para indígenas y no indígenas porque eran indígenas pobres y no indígenas o yoris pobres de esta región, entonces con esa multitud de culturas que recibió la universidad tuvimos la necesidad de entender la interculturalidad en la práctica no fue mucha la necesidad de indagar en los libros, es decir en los teóricos entonces creo que el concepto de interculturalidad todo se basa en la práctica con paciencia y paciencia de nosotros mismos, mirábamos a los muchachos que ellos tienen que crecer en el ámbito educativo pero para eso se necesitaba la paciencia, comprensión, humanismo, amor, eso sin entender el significado de interculturalidad”, (Delgado, entrevista personal, 2024).

Reconociendo que este tema pudiera ser muy polémico se procedió a seguir hacer trabajo del campo y se tiene la oportunidad de entablar conversación con el docente universitario de tiempo completo Rosario Rochin Napus y se le plantea de igual forma la pregunta en desahogo y en una manera muy tranquila a su estilo de un docente conocedor del tema responde muy amablemente:

“Quiero decirte que en la UAIM desde sus inicios siempre se ha manejado con los estudiantes el tema de la interculturalidad, no como conociendo el concepto o la definición como ahora, pero en la práctica siempre se ha manejado, uniendo a los estudiantes, respetando los grupos étnicos, porque en la universidad existe muchos grupos étnicos, y posteriormente nace o se expande el termino interculturalidad en la institución pero los primeros docentes practicábamos desde un inicio sin saber exactamente el termino interculturalidad, por eso ya cuando la UAIM entra dentro de las instituciones interculturales puedo decir que los primeros docentes no se tuvo mucho conflicto porque la práctica ya hacíamos, quiero aclarar que practicar la interculturalidad no solo es conocer el concepto si no también hacer la practica en todo los aspectos hacia con los muchachos, muchos maestros de aquí no profesan, ellos creen que solo trabajar en lo académico unos cuantas horas y ya cumplen y practican la interculturalidad pero la realidad es diferente, vivimos en un mundo en constante cambio y eso debemos de tener en claro que la responsabilidad de docente va más allá de las aulas, debe ser un compromiso respondió”, (Rochin, entrevista personal, 2024).

Estos hallazgos muestran que, aunque existe una valoración teórica de la interculturalidad, su implementación concreta depende en gran medida de las experiencias, la sensibilidad cultural y el compromiso personal de cada docente. Esta tendencia coincide con lo encontrado en otros estudios sobre educación intercultural en México. Por ejemplo, investigaciones en contextos multigrado del noreste mexicano revelan que los docentes reconocen la interculturalidad como relevante, pero su práctica efectiva depende de las herramientas pedagógicas disponibles y del compromiso con los estudiantes (Schmelkes & Ballesteros, 2022).

Asimismo, estudios sobre programas de lenguas extranjeras y educación superior evidencian que la percepción de la interculturalidad está influida por la experiencia profesional, la formación académica y la relación directa con estudiantes de diversos contextos culturales, coincidiendo con lo expuesto por de Delgado (2024) y Rochin (2024).

Por otra parte, la investigación sobre la percepción estudiantil y docente también sugiere que existe confusión entre los conceptos de interculturalidad y multiculturalidad, lo que puede reflejarse en prácticas que solo simulan la inclusión cultural, tal como lo advirtió Agustín (2024) al señalar la falta de aplicación práctica en algunos docentes. Esta divergencia entre teoría y práctica es consistente con estudios que enfatizan que la

interculturalidad requiere un compromiso activo que vaya más allá del conocimiento conceptual, integrando la convivencia, el respeto y la valoración de los saberes locales en la vida académica cotidiana (Schmelkes & Ballesteros, 2022).

El contraste entre los hallazgos de la UAIM y los estudios revisados confirma que la percepción y práctica de la interculturalidad en instituciones de educación superior en México es heterogénea y depende tanto del contexto institucional como del compromiso individual del profesorado. Estos resultados subrayan la necesidad de fortalecer la formación docente, promover la actualización en lenguas y culturas originarias, y fomentar espacios de reflexión crítica que permitan transformar la teoría en prácticas educativas auténticamente interculturales.

En cuanto a las estrategias inclusivas de los profesores en la práctica educativa, con la finalidad de sustentar con un mayor credibilidad y certeza esta investigación, se procedió a cuestionar con la siguiente pregunta; relacionada a ¿qué estrategia utilizan en la práctica de la educación inclusiva dentro del aula? y las respuestas fueron las siguientes:

Mtra. Clarissa Agustín Felipe responde:

“Debo reconocer que la UAIM nos ha dado capacitaciones en infinidad de veces, específicamente hablar de inclusión creo que muchos maestros han hecho el esfuerzo, el empatía y solidaridad en la búsqueda de la inclusión educativa ya que en este tema incluye la discapacidad de alumnos donde requieren más atención de enseñanza y aprendizaje, sí se ha visto disponibilidad de los docentes y las estrategia que se utiliza dependiendo de cada docente en mi caso es involucrar al estudiante en todo los ámbitos aun con el conocimiento que el estudiantes ocupa atención más personalizada y eso si se le da pero en un tiempo aparte pero mientras está en un salón se trata igual que todos, incluir en el de trabajo, exposiciones etc. Concientizar a los muchachos de tener respeto igual que todos es algo curioso que pasa en los docentes cuando se trata de inclusión ellos ponen de su parte y sacar adelante a los estudiantes, creo que en cuestión de inclusión si se ha visto avanzases dentro de la institución desde salas, atención o planear clases virtuales para un mayor apoyo al estudiante”, (Agustín, entrevista personal, 2024).

Dr. Juan Antonio Delgado Morales contesta:

“Nos ha tocado a través de la experiencia el dialogo o la inclusión, si bien es cierto es abierta a las culturas y por lo tanto es abierta al diálogo y a la inclusión, entonces hay momentos que un concepto traía conflictos, lo bonito de aquí es que se respeta las opiniones, cada quien aporta a ese concepto sus propias vivencias, su propia conceptualización, su propio razonamiento, su propia ideología, incluso hay muchachos que definían ese concepto desde su propia cosmovisión étnica y como docente debe ser respetuoso y pues a eso se le llama inclusión, porque ahí no cabía el quienes más o quienes menos a grado que ahí se fomenta a los muchachos pertenecientes de una cultura étnica formándose como lideres, eso no significa que no hay conflictos ideales pero siempre el dialogo la inclusión siempre presentes en los docentes como encargados de direccionar a los jóvenes. Siempre presente en los docentes que la inclusión y diálogo es cuando uno aprende, cada persona tiene su propia razón, verdad, ideología, es así como los docentes juegan un papel muy importante, de concientización entendimiento y amor a la profesión, únicamente así se puede hacer grandes cosas, en este caso a la inclusión educativa”, concluye, (Delgado, entrevista personal, 2024).

Mtro. Rosario Rochin comenta:

“La inclusión debe ir en conjunto con el dialogo permanente aunque debemos estar preparados que existe contextos que no encajan en ocasiones pero se debe de seguir haciendo el trabajo con lucidez tanto el docente como el alumno, aceptando los cambios, la diferencia de idea, pensamientos, entonces es ahí donde el docente tiene el reto de convocar a los estudiantes para difundir la inclusión con los compañeros de aula y déjame decirte no solo en las aulas si no más allá para con la sociedad en general, recordemos que se están preparando generaciones de cambios y eso es un responsabilidad de todos no solo la institución ni solo el docente, la práctica de la inclusión educativa es tarea de todos” finaliza, (Rochin, entrevista personal, 2024).

Las respuestas de los docentes entrevistados en la UAIM reflejan una comprensión profunda de la inclusión educativa como un proceso integral que va más allá de la simple atención académica, articulándose con la interculturalidad, el diálogo y la equidad en el aula. Agustin (entrevista personal, 2024). destaca la implementación de estrategias concretas para atender a estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales, señalando que, aunque se requiere atención personalizada fuera del aula, en el salón se busca la igualdad en la participación, exposiciones y trabajos grupales. Este enfoque evidencia que la inclusión no se limita a la adaptación de contenidos, sino que también promueve valores de respeto, empatía y solidaridad entre los estudiantes, y subraya la importancia de la capacitación docente proporcionada por la UAIM, lo que indica un compromiso institucional con la formación en inclusión educativa.

Por su parte, Delgado (entrevista personal, 2024) aporta una perspectiva centrada en el diálogo y la valoración de la diversidad cultural. Señala que la inclusión se manifiesta cuando se respeta y reconoce la cosmovisión de cada estudiante, permitiendo que aporten su propia conceptualización de los temas, incluso desde sus identidades étnicas. Este enfoque evidencia un compromiso hacia la construcción de líderes y ciudadanos conscientes de la diversidad, y destaca que los docentes actúan como facilitadores del aprendizaje inclusivo mediante la concientización, el respeto y la empatía, integrando la práctica educativa con la experiencia y vivencia de los estudiantes.

Asimismo, Rochin (entrevista personal, 2024). enfatiza que la inclusión no es una tarea aislada del docente ni de la institución, sino una responsabilidad compartida entre estudiantes, docentes y sociedad. Resalta la necesidad de mantener un diálogo permanente y de adaptarse a contextos diversos, reconociendo que existen diferencias de pensamiento y experiencias que requieren aceptación y comprensión. Esta visión amplía la noción de inclusión hacia un impacto social más allá del aula, reforzando la idea de la educación como agente de transformación y formación de generaciones capaces de generar cambios positivos.

El análisis comparativo de estas respuestas permite identificar tres dimensiones clave de la inclusión educativa en la UAIM: la acción pedagógica concreta, que incluye estrategias personalizadas, participación equitativa en clase y atención a estudiantes con necesidades especiales; el respeto a la diversidad cultural y el diálogo, que implica reconocer las cosmovisiones y experiencias de cada estudiante como parte del aprendizaje; y la responsabilidad compartida y proyección social, que subraya la necesidad del esfuerzo conjunto de docentes, estudiantes e instituciones para generar un impacto más amplio. Estas dimensiones coinciden con estudios recientes en universidades interculturales de México, donde se ha evidenciado que la percepción y práctica de la inclusión dependen tanto del compromiso individual del docente como del apoyo institucional y del diálogo con los estudiantes (Schmelkes & Ballesteros, 2022).

Asimismo, se refuerza la idea de que la implementación de estrategias inclusivas por parte del docente es fundamental para garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus capacidades, antecedentes o contextos culturales, tengan acceso a una educación de calidad. Como señala Echeita (2022), “Estas estrategias no solo promueven la equidad dentro del aula, sino que también fomentan un entorno de aprendizaje en el que cada estudiante se siente valorado y apoyado en su proceso educativo” (p. 29).

Al respecto, el perfil del docente intercultural se revela como un elemento esencial para enfrentar los desafíos de la educación en un mundo globalizado y multicultural. La formación en competencias interculturales, el rol del docente como agente de transformación social y el uso innovador de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) constituyen factores clave para desarrollar un enfoque pedagógico inclusivo y equitativo. Los sistemas educativos deben formar profesionales capaces no solo de reconocer, sino de valorar y celebrar la diversidad cultural, promoviendo prácticas que contribuyan a una educación más justa y equitativa.

En este sentido, la percepción del docente sobre la interculturalidad resulta determinante para el diseño y la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas que respondan a la diversidad cultural de las aulas. Barrera et al. (2017) destacan que los educadores que reconocen la importancia de la interculturalidad son más propensos a implementar estrategias de enseñanza que promuevan la equidad y la justicia social, facilitando un ambiente de aprendizaje en el que todos los estudiantes se sientan valorados y respetados.

La integración de la interculturalidad y la inclusión educativa constituye un pilar esencial en la labor docente universitaria, pues permite no solo atender la diversidad, sino también transformar la práctica pedagógica en un instrumento de equidad, respeto y valoración de los saberes y experiencias culturales de cada estudiante.

Conclusiones

La presente investigación sobre la percepción de los docentes respecto a la interculturalidad y las estrategias de inclusión educativa en la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) evidencia que la inclusión educativa y la interculturalidad son dimensiones inseparables dentro de la práctica pedagógica universitaria. Los testimonios de los docentes muestran que estas dimensiones no solo se reflejan en la atención a estudiantes con necesidades especiales o contextos diversos, sino también en la construcción de espacios de aprendizaje donde se valoran los saberes, las cosmovisiones y las identidades culturales de cada estudiante. Esto evidencia que la inclusión no puede concebirse únicamente como una adaptación curricular o un cumplimiento normativo, sino como un compromiso ético, pedagógico y social que permea la totalidad de la experiencia educativa.

Los hallazgos demuestran que la percepción del docente es un factor determinante en la efectividad de la inclusión educativa. Docentes que reconocen y valoran la diversidad cultural implementan estrategias pedagógicas más equitativas, promueven el diálogo y facilitan la participación activa de todos los estudiantes, favoreciendo así un ambiente de aprendizaje que respeta la identidad y los derechos de cada persona. Sin embargo, también se identifican desafíos significativos, como la resistencia de algunos docentes a aplicar de manera práctica los principios de la interculturalidad, la persistencia de prácticas que reflejan desigualdad y la necesidad de fortalecer la capacitación docente para

fomentar competencias interculturales y habilidades de mediación en contextos multiculturales.

La UAIM, como institución pionera en educación intercultural en México, se configura como un modelo que integra la teoría y la práctica de la interculturalidad y la inclusión. Su experiencia demuestra que, más allá de las políticas institucionales, es la práctica diaria, la reflexión crítica y el diálogo constante entre docentes y estudiantes lo que consolida un enfoque educativo inclusivo. La investigación sugiere que para avanzar hacia una educación superior verdaderamente intercultural y equitativa, es necesario continuar desarrollando programas de formación docente centrados en competencias interculturales, fortalecer la sensibilización respecto a las diversidades culturales y sociales, y promover estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a las necesidades y contextos de los estudiantes.

No obstante, esta investigación presenta algunas limitaciones que abren la puerta a futuros estudios. Entre ellas, la muestra se centró únicamente en docentes de la UAIM, por lo que los hallazgos podrían diferir en otras universidades interculturales de México o Latinoamérica, donde las dinámicas culturales y los marcos institucionales pueden variar. Además, la investigación se basó principalmente en entrevistas y percepciones subjetivas de los docentes, lo que sugiere la necesidad de combinar métodos cualitativos y cuantitativos para obtener una visión más amplia y representativa de las prácticas de inclusión. También sería valioso explorar la percepción de los propios estudiantes respecto a la interculturalidad y la inclusión, así como analizar los efectos de estas prácticas en el rendimiento académico, la integración social y la construcción de ciudadanía intercultural.

Los resultados de esta investigación permiten concluir que la inclusión educativa en la UAIM no es solo un objetivo institucional, sino un proceso dinámico de construcción de ciudadanía, equidad y justicia social. La combinación de estrategias pedagógicas, diálogo intercultural y compromiso institucional representa un modelo educativo capaz de formar profesionales críticos, éticos y conscientes de su papel en la transformación social. La educación intercultural y la inclusión educativa, por tanto, se erigen como herramientas estratégicas para consolidar una universidad que no solo atienda la diversidad de sus estudiantes, sino que también contribuya al fortalecimiento del tejido social, la valoración de la diversidad cultural y la formación de líderes comprometidos con la equidad y la justicia social en México y Latinoamérica.

Conflictos de interés: El autor declara no tener conflictos de interés.

Fuentes de Financiamiento: Ninguna declarada.

Referencias

- Baronnet, B. (2015). El movimiento zapatista y la educación para la autonomía. En P. Medina Melgarejo (Ed.), *Pedagogías insumisas: Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina* (pp. 49–91). Juan Pablos Editor.
<https://repositorio.cesmecha.mx/bitstream/handle/11595/847/L%202015%20-%20Pedagog%C3%ADas%20insumisas.pdf>
- Barrera, F., Barrera, V. J., García Cedillo, I., & Romero Contreras, S. (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 23(1), 39–56. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.03>

- Corona, S. (2017). La validación y las trampas en la construcción del conocimiento en educación intercultural. En L. Camacho, T. Cordero, W. Páez & H. Watson (Eds.), *Universidad y educación indígena: Perspectivas, investigaciones y discusiones*. Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica. <https://repositorio.inie.ucr.ac.cr/server/api/core/bitstreams/0c0a507f-346d-446d-820f-796cce3c3145/content>
- Corrales, A. (2023). Percepción del concepto de interculturalidad y género en los estudiantes de la Universidad Autónoma Indígena de México. *Ra Ximhai*, 19(2), 205–226. <https://doi.org/10.35197/rx.19.02.2023.09.ac>
- Cruz C., C., Granda M., S., López L. E., Moya, R., Cano, D. V., Hernández P., A., Martínez G., L., Pérez J., H., Sánchez R., V., Torres M., E., Ramírez C., J., Gómez A., F., López P., R., & Guzmán S. (2023). *Pueblos indígenas y educación* (No. 69). Editorial Abya Yala. <https://doi.org/10.17163/abyaups.111>
- Dietz, G. (2014). Universidades interculturales en México. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (19), 319–326. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283131303011>
- Echeita, G. (2022). Educación inclusiva es hablar de todo el alumnado y no únicamente de un determinado grupo de estudiantes. *Tekman Education*. <https://www.tekmaneducation.com/echeita-educacion-inclusiva/>
- Galván, A., & Siado, E. (2021). Educación tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *Cienciamatria*, 7(12), 962–975. <https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.457>
- Gómez, M. G. (2022). Competencias interculturales en instructores comunitarios que brindan servicio a la población indígena del estado de Chiapas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(1), 1–14. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/240>
- González, É. (2020). Rutas y significados de la profesionalización indígena: Experiencias de profesionistas Ayuujk en la educación superior. *DIDAC*, 32–39. https://doi.org/10.48102/didac.2020..76_JUL-DIC.25
- Guerra, E., Meza, M., & Angulo, M. (2006). Calidad, evaluación y competencias en la Universidad Autónoma Indígena de México. *Ra Ximhai*, 2(3), 751–767. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46120310.pdf>
- Guerra, M., & Mesa, M. (2009). La Universidad Autónoma Indígena de México: Una experiencia de educación superior intercultural en México. En M. Lloyd (Ed.), *Las universidades interculturales en México: Historia, desafíos y actualidad* (pp. 43–68). UNAM–PUEES. https://www.puees.unam.mx/publicaciones/Libros/Lloyd2019_LasUniversidadesInterculturales.pdf
- Lehmann, D. (2013). Intercultural universities in Mexico: Identity and inclusion. *Journal of Latin American Studies*, 45, 123–147. <https://doi.org/10.1017/S0022216X13001193>
- Lloyd, M. (2019). *Las universidades interculturales en México: Historia, desafíos y actualidad*. UNAM–PUEES. https://www.puees.unam.mx/publicaciones/Libros/Lloyd2019_LasUniversidadesInterculturales.pdf
- Lloyd, M., & Hernández, V. (2021). Los egresados de la primera universidad indígena en México: Entre utopías, retos y realidades del mercado laboral. *Perfiles Educativos*, 43(173). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.173.59873>

- Matencio, R., Molina, J., & Miralles, P. (2015). Percepción del profesorado sobre concepciones profesionales ante la diversidad cultural escolar. *Convergencia*, 22(67), 181–210. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352015000100008
- Mateos, L., & Dietz, G. (2016). Las universidades interculturales en México: Balance crítico de la primera década. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(68), 683–711. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14046162002.pdf>
- Mato, D. (2016). Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina. UNESCO–IESALC.
- Quijano, O. (2021). ¿De qué estamos hablando? Una reflexión en escenarios de sostenibilidad. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, 8(1), 53-64. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8753162>
- Salguero, E. A. (2025). Competencias profesionales del docente universitario: Claves para la educación bilingüe intercultural del siglo XXI. *Revista Diversidad Científica*, 5(1), 89–98. <https://doi.org/10.36314/diversidad.v5i1.152>
- Sandoval, E. (2021). Sentipensar intercultural y metodología para la sustentabilidad de desarrollos otros. Universidad Autónoma Indígena de México. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/110699>
- Sandoval, E., & Guerra, E. (2007). La interculturalidad en la educación superior en México. *Ra Ximhai*, 3(2), 273–288. <https://doi.org/10.35197/rx.03.02.2007.02.es>
- Schmelkes, S., & Ballesteros, A. D. (2022). Intercultural education: The training of teachers for inclusion. En *The Palgrave Handbook of Teacher Education Research* (pp. 1–18). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-59533-3_66-1
- UNESCO. (2005). Guía para la educación inclusiva: Una mirada hacia el futuro. UNESCO.
- Universidad Autónoma Indígena de México. (2023). Oferta educativa. <https://www.uaaim.edu.mx/oferta-educativa>
- Vásquez, W., & Vizuela, J. (2025). Competencias digitales en docentes de educación intercultural: Retos y desafíos. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 4(1), 72–81. <https://doi.org/10.62697/rmiie.v4i1.127>