

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**  
**SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO**

---



**PROMOCIÓN Y FORTALECIMIENTO DE UNA LENGUA INDÍGENA  
EN EL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**RALÁMULI COMO DIFUSIÓN CULTURAL EN ESCUELAS MIXTAS**

**POR:**

**ANA LILIA RAMÍREZ BUSTILLOS**

**TESIS PRESENTADA COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA**

**CHIHUAHUA, CHIH. MÉXICO**

**MARZO 2024**



Promoción y Fortalecimiento de una Lengua Indígena en el Tercer Grado de Educación Primaria. Tesis presentada por Ana Lilia Ramírez Bustillos como requisito parcial para obtener el grado de Maestra en Innovación Educativa ha sido aprobado y aceptado por:

Dr. Javier Horacio Contreras Orozco  
Director de la Facultad de Filosofía y Letras

Dr. Jorge Alan Flores Flores  
Secretario de Investigación y Posgrado

Mtra. Eva Méndez Salcido  
Coordinadora Académica

Dra. Isabel Guzmán Ibarra  
Presidenta

Fecha: Marzo 2024

Comité:

Director de Tesis: Dr. Jorge Abelardo Cortés Montalvo  
Codirectora Dra. Sarahí Vanessa Ledezma López  
Secretario: Dr. Rigoberto Marín Uribe

# **Promoción y Fortalecimiento de una Lengua Indígena en el Tercer Grado de Educación Primaria**

## **Ralámuli como Difusión Cultural en Escuelas Mixtas**

Ana Lilia Ramírez Bustillos

Universidad Autónoma de Chihuahua

### **Notas de Autor:**

Facultad de Filosofía y Letras, Secretaría de Investigación y Posgrado, Maestría en Innovación Educativa.

ORCID: Lilia Ramírez-Bustillos  <https://orcid.org/0000-0002-3148-1607>

Director de Tesis: Dr. Jorge Abelardo Cortés Montalvo.

Miembros del comité de tesis: Dra. Isabel Guzmán Ibarra, Dr. Rigoberto Marín Uribe y Co-directora Dra. Sarahí Vanessa Ledezma López

Los datos y el contenido de esta tesis se comparten en acceso abierto en el repositorio de la Universidad Autónoma de Chihuahua: <http://repositorio.uach.mx/>

Se manifiesta que no existe algún conflicto de intereses.

La correspondencia relacionada con esta tesis debe dirigirse a Ana Lilia Ramírez Bustillos. Correo electrónico: [lilia.rmz.b@gmail.com](mailto:lilia.rmz.b@gmail.com)

Citar como (APA 7<sup>a</sup> edición): Ramírez-Bustillos, L. (2023). *Promoción y fortalecimiento de una lengua indígena en el tercer grado de educación primaria*. [Tesis Maestría, Universidad Autónoma de Chihuahua]. Repositorio Digital de tesis de la UACH. <http://repositorio.uach.mx>

### **Resumen**

El área educativa desarrolla coexistencias de diversidad cultural, tal es el caso de la relación con diferentes comunidades autóctonas en aulas mestizas, y dentro de esa interacción se observa el desuso de idiomas nativos. Ante esta inquietud, el siguiente estudio se llevó a cabo en educación primaria formal, con la peculiaridad de convivencia mixta entre estudiantes pertenecientes a la etnia ralámuli y no indígenas, con el objetivo de identificar y aplicar, o en su ausencia generar estrategias promocionar la enseñanza de repertorios básicos de la lengua ralámuli dentro del proceso de formación en alumnos del tercer grado de primaria de Chihuahua, con el fin de promover el conocimiento de los usos, costumbres y tradiciones del grupo étnico. Para ello, se estableció una investigación cualitativa aplicada, dirigida a formular sugerencias y soluciones a la situación de su cuerpo escolar, mediante una metodología inductiva basada en una investigación acción, a través del análisis de actitudes y consideraciones de los involucrados. La recolección de datos se realizó con un grupo de 20 estudiantes, tres niños reconocidos como ralámuli y dos posibles en autoadscripción, además, se trabajó con dos docentes y una madre de la misma comunidad indígena. Asimismo, se crearon secuencias didácticas en lengua ralámuli, con el análisis de observación participante y posteriormente se realizaron entrevistas. Como resultado, se demostró que el uso de estos elementos culturales propicia el aprendizaje del idioma ralámuli y fuera de sesgos fomentan la interculturalidad, con respecto a la estimulación de idiomas originarios, es preciso dignificar al pueblo regional con el soporte y guía de profesionistas en diversas áreas, por lo tanto el conocimiento de la cultural local es un compromiso colaborativo.

*Palabras clave:* Educación Primaria, ralámuli, lengua indígena, interculturalidad, identidad, estrategias.

### **Abstract**

The educational area fosters coexistence of cultural diversity, such is the case of the relationship with different native communities in mestizo classrooms, and within that interaction the use of native languages is observed. In response to this concern, the following study was carried out in formal primary education, with the peculiarity of mixed coexistence between students belonging to the ralámuli ethnic group and non-indigenous backgrounds. The objective was to identify, apply, or, in their absence, generate strategies to promote the teaching of basic ralámuli language skills within the educational process for third-grade students in Chihuahua, in order to promote knowledge of the uses, customs and traditions of the ethnic group. To this end, an applied qualitative research was initiated, aimed at formulating suggestions and solutions to the situation of its school community, through an inductive methodology based on action research, through the analysis of attitudes and considerations of those involved. Data collection was carried out with a group of 20 students, three children recognized as ralámuli and two possibly self-identified, in addition, we worked with two teachers and a mother from the same indigenous community. Likewise, didactic sequences were created in the Ralámuli language, with participant observation analysis, followed by interviews. As a result, it is shown that the use of these cultural elements promotes the learning of the ralámuli language and, without bias, promotes interculturality, with respect to the stimulation of native languages, it is necessary to dignify the regional people with the support and guidance of professionals in various areas, therefore knowledge of local culture becomes a collaborative commitment.

*Keywords:* Elementary school, ralámuli, indigenous language, interculturality, identity, strategies.

## Tabla de Contenido

Capítulo 1. Diseño de la Investigación.....	11
Introducción.....	11
Planteamiento del Problema.....	12
Pregunta Principal .....	14
Pregunta Secundaria.....	14
Objetivo de Investigación Principal.....	14
Objetivo de Investigación Secundario .....	14
Hipótesis Principal.....	14
Hipótesis Secundaria .....	14
Justificación del Problema.....	15
Delimitación del Problema .....	15
Capítulo 2. Marco Teórico .....	17
Construcción del Lenguaje Social.....	17
Lengua de la Otredad .....	18
Identidad y Estimaciones Indígenas .....	21
Discriminación y Racismo.....	23
Uso de Lenguas Indígenas en la Educación .....	25
Cultura y Educación Ralámuli .....	28
Adquisición de Segunda Lengua.....	31
Recuperación de Idiomas en el Siglo XXI .....	33
Implementación de Idiomas Indígenas .....	33
Estrategias y Consideraciones para el Aprendizaje de Segundo Idioma.....	36
Estructura de la Educación Mexicana .....	37
Capítulo 3. Metodología.....	40
Diseño de la Investigación .....	40
Diseño Muestral .....	41
Población de Interés .....	41

Plan de Acceso o Muestreo .....	42
Unidad de Análisis y Muestreo.....	42
Definición de Variables .....	42
Estrategias para la Enseñanza de Repertorios Básicos en Lengua Ralámuli.....	43
Aprendizaje y Entendimiento de la Lengua Ralámuli con sus Usos y Costumbres .....	44
Recolección de Datos .....	44
Instrumentos de Recolección de Datos .....	45
Carta.....	46
Observación Participante .....	46
Secuencias Didácticas e Instrumentos de Valoración de Aprendizajes .....	47
Secuencia Didáctica Uno Video/Animación. ....	47
Secuencia Didáctica Dos Juego Arihueta. ....	47
Secuencia Didáctica Tres Canción de Partes del Cuerpo. ....	47
Secuencia Didáctica Cuatro Dramatización con Guion. ....	47
Secuencia Didáctica Cinco Videollamada de Retroalimentación. ....	48
Entrevista Semiestructurada.....	48
Recursos Requeridos.....	48
Análisis, Codificación e Interpretación de la Información .....	48
Capítulo 4. Análisis de Resultados .....	49
Definición de Categorías .....	49
Análisis e Interpretación de Cartas.....	50
Factores de Pérdida de Lengua .....	51
Consecuencias de Pérdida de Lengua .....	52
Posibles Soluciones a la Pérdida de Lengua.....	52
Análisis e Interpretación de Tablas de Observación en las Secuencias Didácticas .....	53
Observaciones de la Video Animación .....	54
Contenido y Contexto.....	54
Motivación y Participación .....	55
Comprensión.....	56
Observaciones del Juego de la Arihueta.....	56
Comprensión.....	57
Motivación.....	57

Observaciones de la Canción Partes del Cuerpo .....	58
Expresión del Ralámuli en Forma Verbal-Paraverbal .....	59
Expresión del Ralámuli en Forma No Verbal.....	59
Comprensión.....	59
Motivación.....	60
Observaciones del la Dramatización con Guion .....	61
Expresión del Ralámuli en Forma Verbal-Paraverbal .....	61
Expresión del Ralámuli en Forma No Verbal.....	62
Comprensión.....	62
Motivación.....	63
Observaciones de la Videollamada de Retroalimentación .....	64
Contenido y Contexto.....	64
Expresión del Ralámuli en Forma Verbal-Paraverbal .....	65
Expresión del Ralámuli en Forma No Verbal.....	65
Comprensión.....	66
Motivación.....	66
Análisis e Interpretación de Entrevistas Semiestructuradas .....	67
Factores de Pérdida de Lengua .....	69
Consecuencias de Pérdida de Lengua .....	70
Posibles Soluciones a la Pérdida de Lengua.....	71
Triangulación de Fases del Análisis.....	72
Conclusiones y Hallazgos.....	75
Sugerencias .....	77
Referencias.....	78
Anexos.....	93

### Lista de Figuras

Figura 1. Enfoques de los métodos para la enseñanza del idioma inglés .....	32
Figura 2. Niveles de desagregación .....	38
Figura 3. Fases de recolección de datos .....	44
Figura 4. Reflexión sobre el contenido y contexto ralámuli previo a la video animación.....	54
Figura 5. Manifestaciones de reflexión sobre el contenido y contexto.....	54
Figura 6. Reflexión sobre motivación y participación con la video animación .....	55
Figura 7. Manifestaciones de motivación y participación.....	55
Figura 8. Reflexión sobre comprensión del ralámuli en la video animación .....	56
Figura 9. Manifestaciones de comprensión .....	56
Figura 10. Reflexión sobre comprensión del juego de la arihueta.....	57
Figura 11. Manifestaciones de comprensión .....	57
Figura 12. Reflexión sobre comprensión del juego de la arihueta .....	58
Figura 13. Manifestaciones de motivación .....	58
Figura 14. Manifestaciones del ralámuli en forma verbal-paraverbal.....	59
Figura 15. Manifestaciones del ralámuli en forma no verbal.....	59
Figura 16. Reflexión sobre comprensión de la canción partes del cuerpo en ralámuli.....	60
Figura 17. Manifestaciones de la comprensión del ralámuli.....	60
Figura 18. Reflexión sobre motivación de la canción partes del cuerpo en ralámuli.....	60
Figura 19. Manifestaciones de la motivación hacia el ralámuli .....	61
Figura 20. Manifestaciones del ralámuli en forma verbal-paraverbal .....	62
Figura 21. Manifestaciones del ralámuli en forma no verbal.....	62
Figura 22. Reflexión sobre comprensión del guion .....	62
Figura 23. Manifestaciones de la comprensión del ralámuli.....	63
Figura 24. Reflexión sobre la motivación del guion.....	63
Figura 25. Manifestaciones de la motivación para expresarse en ralámuli .....	63
Figura 26. Reflexión finales sobre el contenido y contexto de la cultura ralámuli .....	64
Figura 27. Manifestaciones de reflexión sobre el contenido y contexto.....	65
Figuras 28. Manifestaciones del ralámuli en forma verbal-paraverbal.....	65
Figura 29. Manifestaciones del ralámuli en forma no verbal .....	65
Figura 30. Reflexión sobre la comprensión a través de la videollamada .....	66
Figura 31. Manifestaciones de la comprensión del ralámuli .....	66
Figura 32. Reflexión sobre la motivación de la videollamada .....	67
Figura 33. Manifestaciones de la motivación para expresarse en ralámuli .....	67

Figura 34. Diagrama de Sankey contrastado con fase uno .....	68
Figura 35. Diagrama de Sankey contrastado con fase tres .....	68

### **Lista de Tablas**

Tabla 1. Cronograma de actividades en la semana intercultural .....	46
Tabla 2. Fases de análisis.....	49
Tabla 3. Categorías definidas.....	50
Tabla 4. Citas textuales detectadas en las cartas.....	50
Tabla 5. Citas textuales detectadas en las entrevistas .....	67

## Capítulo 1. Diseño de la Investigación

### Introducción

En esta sección se expone el interés por realizar el estudio sobre la enseñanza de la lengua rálámuli en educación básica formal Chihuahuense con características de convivencia estudiantil mixta, como una táctica integradora para contribuir a preservar el idioma originario desde la formación temprana en escuelas no indígenas. De esta manera, la investigación está enfocada en el tercer grado de educación primaria con el objetivo de salvaguardar las costumbres y tradiciones sobre la cultura rálámuli. En consecuencia, se propone la búsqueda de estrategias pertinentes para impulsar el conocimiento sobre el grupo étnico orientado a una formación intercultural que permita la supervivencia de la lengua autóctona.

El valor de orientar la exploración y estudio de la cultura local, ligado a resguardar los idiomas emblemáticos de cada territorio, figura como un aspecto esencial formativo. Dada la diversidad cultural característica de México, se puede apreciar la coexistencia entre el sector indígena y no indígena en diversos panoramas. De esta manera, hay una necesidad de reconocer la pluralidad lingüística presente en el aula, por tanto, la educación del estado de Chihuahua enfrenta la tarea de vigorizar el conocimiento de su propia habla originaria. Como un inicio se definirá quiénes son los rálámuli, el grupo étnico conocido como tarahumara; se llaman a sí mismo rálámuli de acuerdo con Pintado (2020), en la actualidad por tendencias lingüísticas y factores étnicos su lengua es denominada de igual modo:

Escrita así como rálámuli, esta palabra sigue la regla del español, es decir que se escribe con oídos hispanohablantes, porque esas [r] intervocales en realidad no son consonantes normales, ya que tienen un sonido intermedio entre [r] y [l], y se identifican como “líquidas retroflejas”. Es un fonema característico de la lengua tarahumara y por ello es importante hacerlo notar (p. 1).

Con el fin de garantizar un tratamiento apropiado sobre el estudio, se emplea dicho término en la redacción del documento para hacer alusión al grupo étnico y a su idioma. Siguiendo esta línea, Mancera-Valencia et al. (2018) señala en su análisis cinco variaciones de la lengua, entre ellas se encuentra el rálámuli *raicha* (del centro), aunque coloquialmente también se nombra como “tarahumara alta” por ser practicada en la prominente zona montañosa de las barrancas. Es conveniente señalar el uso específico de esta variante durante las indagaciones, en vista a que los expertos que otorgaron soporte poseen un amplio y profundo conocimiento sobre ella, por lo tanto el uso del idiolecto es solo por idoneidad, sin implicar una afirmación de superioridad respecto al empleo de otras variantes.

## Planteamiento del Problema

Alrededor del planeta se hablan cerca de 7, 000 mil idiomas, conforme a los datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019). De esa cantidad se estima que 6, 700 tienen origen indígena, en donde el 40 % está en amenaza de extinción. La preservación cultural de Chihuahua requiere tomar medidas para prevenir la muerte de sus lenguas autóctonas, en la actualidad hay aproximadamente 110, 498 hablantes nativos en el estado (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI, 2020b), y las cuatro principales practicadas son: tarahumara (ralámuli), tepehuano del norte (ódami), mixteco y chinanteco, aunque estas últimas dos son de comunidades emigradas del país.

A lo anterior se añade que desafortunadamente los idiomas vernáculos son orales, según el Censo de Población y Vivienda 2020 del INEGI y el Catálogo del Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas (INALI), en la república mexicana se hayan 67 lenguas y las más habladas o bien practicadas son la náhuatl y maya con más de 700 mil personas mayores de tres años cada una (Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, INPI 2021), frente a este escenario el ralámuli no se localiza en un punto destacado de la estadística debido a la pérdida de su oralidad. Por consiguiente, la enseñanza y aprendizaje de este idioma desempeña un papel primordial.

Dentro de este marco, en búsqueda de oportunidades laborales más favorables, la comunidad estudiada ha aumentado su migración a centros urbanos y durante ese desplazamiento los padres se llevan a los infantes, afectando la formación educativa del estudiante y su herencia cultural (Madrigal et al. 2018). Por tal motivo, su lengua se ve perjudicada al llegar a escuelas formales o mestizas, dónde al igual que la mayoría de los idiomas originarios el ralámuli es desfavorecido ante el español, para enfrentar el desuso García (2018) ve necesario otorgar valor y lugar a la multiculturalidad presente en el aula, fomentando su empleo creativo e incrementando la conciencia lingüística.

En una trampa moderna de derechos se aspira a una enseñanza pensada para este sector, según *La Ley General de Educación* (Diario Oficial de la Federación, DOF, 2019), en México dentro de su artículo 7 se estipula la búsqueda de una educación inclusiva mediante la eliminación de barreras de aprendizaje, para lo cual se ve en la obligación de buscar medidas favorables a esa accesibilidad, así mismo el artículo 13 señala fomentar el sentido de identificación y respeto desde la interculturalidad. De manera que no brindar estrategias para el reconocimiento de las lenguas étnicas presentes en aulas no indígenas violenta los derechos de las niñas y los niños del país.

Desde ciclos anteriores al plan de estudios vigente 2023, el tercer grado de educación primaria incluía la asignatura *La Entidad Donde Vivo* (Avendaño et al. 2011), con el fin de

fortalecer el sentido de pertenencia tomaba en cuenta las características distintivas y experiencias cotidianas de cada uno de los estados de la república mexicana. No obstante, el libro de apoyo para Chihuahua (Rodríguez et al. 2020) a pesar de abordar características regionales, no contenía suficiente difusión de las culturas endémicas, relegando sus costumbres y lenguas al brindar como único refuerzo de plurilingüismo el solo enseñar la pronunciación de maíz en cuatro idiomas originarios. En ese sentido, no compartir las diversas formas de comunicación es una omisión que limita el alcance del conocimiento estudiantil respecto a su entorno pluricultural desde ese grado.

Como resultado de la dominación lingüística del castellano, se observa la normalización del uso de este idioma en escuelas de población mixta; estudiantes mestizos o “chabochis” como a estudiantes pertenecientes a la etnia ralámuli y de otras comunidades étnicas, mientras que los grupos originarios son obligados a aprender español. Navarrete (2008) afirma que existen muy pocos hablantes del castellano quienes también hablan algún idioma nativo. Los programas de interculturalidad que han desarrollado los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (SEECH) han sido generalmente enfocados solo para que la educación indígena no pierda parte de su identidad, pero no han tratado de buscar que en el sistema no indígena tenga estrategias para fomentar más a fondo los usos y costumbres de las culturas endémicas de una manera significativa hacia los demás estudiantes.

Ahora bien, para avanzar a una transformación socializada desde la educación es forzoso implementar nuevos métodos de enseñanza, como antecedente en otras entidades hay planes de acción, uno de los más significativos es el *Ko'one'ex Kanik Maya* (Vamos a aprender maya), que inició en 1992 como proyecto piloto y en 1996 obtuvo el carácter de programa para la enseñanza del idioma maya en niños y jóvenes no indígenas como segunda lengua dentro de los espacios escolares que tienen un contexto socio-lingüístico de poca presencia del uso de esta lengua (Melgarejo, 2013). Aunque como lo mencionan Barceló y Angulo (2015), esta implementación ha sido más que nada para explotación turística de folklor, sin embargo no deja de ser de una medida que involuntariamente permea en la formación de las generaciones actuales.

Con todos los modestos esfuerzos de la educación regional, el país tiene un atenuado enfoque intercultural bilingüe, en donde no se observa la tolerancia y convivencia entre la diversidad estudiantil (Mendoza, 2018). La enseñanza es fundamental en todas las sociedades, a pesar de ello el indígena urbano es invisible y escolarizarse representa un medio para continuar su vida, sin embargo, el estudiante con presencia de habla vernácula forma parte del sector más vulnerable en cuestiones de aprendizaje (Schmelkes, 2010). En un mar de prejuicios, reconocer el multiculturalismo consolida un discurso de comprensión hacia la pluralidad nacional (Corbetta

et al., 2018). Por lo expresado antes, conviene emprender acciones para permitir al alumnado desarrollar habilidades para la vida en comunidad, sin perder oportunidades de identificación con sus congéneres que comparten origen étnico, tradiciones y costumbres culturales.

### **Pregunta Principal**

¿Cómo formular, incorporar e implementar estrategias didácticas para promocionar el conocimiento de la lengua ralámuli con sus usos y costumbres dentro de la formación Chihuahuense formal con escolaridad mixta del tercer grado de primaria?

### **Pregunta Secundaria**

¿Cuál es la viabilidad de los procedimientos necesarios para fomentar el uso de materiales en la lengua ralámuli entre los estudiantes de educación formal en tercer grado de primaria Chihuahuense?

### **Objetivo de Investigación Principal**

Identificar y aplicar, o en su ausencia generar estrategias para promocionar la enseñanza de repertorios básicos de la lengua ralámuli dentro del proceso de formación formal en alumnos del tercer grado de primaria de Chihuahua, con el fin de promover el conocimiento de los usos, costumbres y tradiciones del grupo étnico.

### **Objetivo de Investigación Secundario**

Determinar la viabilidad de los procedimientos de aprendizaje adaptados a la formación de estudiantes regulares del tercer grado de primaria, a través de la evaluación de estrategias y programas en repertorios básicos de la lengua ralámuli.

### **Hipótesis Principal**

La identificación y aplicación de estrategias para promocionar la lengua ralámuli con los procesos de formación escolar formal en tercer grado de primaria Chihuahuense contribuirán a preservar el conocimiento de los usos, costumbres y tradiciones del grupo étnico.

### **Hipótesis Secundaria**

La evaluación de estrategias y programas en repertorios básicos de la lengua ralámuli permitirá determinar la viabilidad de los procedimientos de aprendizaje adaptados a la formación de estudiantes regulares del tercer grado de primaria.

### **Justificación del Problema**

El legado e historia de los pueblos vive a través de la supervivencia de sus lenguas, por lo cual es de gran valor que las alumnas y alumnos integren tal información en su acervo de saberes, además, sea el mismo sistema educativo capaz de tener y poner en juego estrategias pedagógicas para implementar ese conocimiento. Hablar resignifica constantemente, pero ¿cómo escuchar, cuando no se entiende? Que los estudiantes chihuahuenses conozcan la lengua ralámuli a través de sus usos y costumbres, no es simplemente comunicarse con el grupo si no es comprender la parte del mundo que cohabitan en esta región.

Las graves ausencias culturales de los grupos originarios generan ignorancia que a su vez posibilitan inconscientemente segregaciones, permitir el conocimiento ralámuli brinda avances significativos hacia la educación y condiciones del sector. Hay una responsabilidad colectiva para hacer desde la escuela una área de convivencia sana frente a su diversidad estudiantil, pero con el fin de mejorar las condiciones actuales hacia su idioma, se requiere una búsqueda de información confiable con propuestas innovadoras que motiven a los estudiantes al aprendizaje sobre dicha cultura mediante repertorios lingüísticos básicos y sencillos.

Las palabras más allá de pronunciarse se viven, perder una lengua es quitar parte de una vida, por lo ello es de suma importancia el valorar desde educación temprana pautas de acciones para integrar las características propias de la comunidad ancestral presente. En lo concerniente a una interculturalidad, impera crear un diálogo reflexivo entre la comunidad escolar ralámuli y no ralámuli, donde ambas poblaciones acepten sus peculiaridades e interactúen con ellas. Por otra parte, es crucial replantear actitudes hacia el bilingüismo para desarrollar el prestigio del idioma autóctono, con tal efecto de mejorar el futuro cultural de la sociedad.

### **Delimitación del Problema**

El estudio tiene como propósito identificar las estrategias pertinentes para promover la cultura ralámuli con objeto de preservar sus usos y costumbres dentro de la educación formal en alumnos de tercer grado de primaria de Chihuahua, este nivel escolar es oportuno para dar a conocer su diversidad cultural. El tiempo de investigación se contempla a partir del agosto del 2021 hasta mediados del 2023, en conjunto se les dio seguimiento a los programas vigentes de educación primaria formal Chihuahuense hasta el término del estudio, mostrándose los diversos procedimientos elaborados durante las indagaciones y en su caso se indica la evidencia del material implementado, dándole continuidad a los documentos de proceso de la tesis.

Se trabajó con un grupo de 20 estudiantes, maestros y padres de familia en diferentes escuelas de primaria regular con integración mixta entre ralámuli y no ralámuli, en un inicio se

tenía contemplada como sede al municipio de Guachochi, Chihuahua para diagnosticar el conocimiento general que tienen de la cultura ralámuli e identificar la profundidad de los conceptos básicos del grupo indígena, sin embargo durante el proceso se hicieron ajustes para laborar en la ciudad de Chihuahua, capital del estado con el mismo nombre. Cabe mencionar que el acompañamiento de información fue unificado por parte de profesionistas de la lengua ralámuli como: maestros de educación bilingüe indígena, antropólogos y/o especialistas en el tema.

Mediante el plan de trabajo se analizaron las vías de implementación de estrategias más pertinentes sobre los estudiantes del grado escolar, diagnosticando prototipos a poner en práctica sobre las instituciones participantes. Previamente y en un comienzo se mantuvo una vía de contacto a la supervisión de la zona 150 (municipio de Guachochi) como referencia a los recursos de información y humanos de esta investigación, así mismo, se replanteó el escenario de trabajo de campo, como resultado esta investigación se caracteriza por:

- Ser una investigación con una metodología básicamente cualitativa aplicada, orientada a resolver el problema social de la comunidad y dar lugar a formular propuestas y soluciones.
- Metodología inductiva basada en una investigación acción, pues tal actividad permitió una comunicación reflexiva de resoluciones entre los investigados y la investigadora.
- Tener carácter no experimental con forma explicativa, al analizar las actitudes y consideraciones de los implicados en la problemática, llevados en una temporalidad transversal.

## Capítulo 2. Marco Teórico

Esta sección exploró la relación de varias teorías en el desarrollo de las lenguas indígenas fuera y dentro de México, se comienza con la historia que atravesaron las diferentes etnias, mostrando las dificultades para poder identificar a alguien perteneciente al grupo originario, de allí se consideran las estimaciones que pueden influir para reconocerse como tal, sin olvidar la discriminación y racismo por parte del grupo dominante. Además, se mira su desarrollo en la implementación sobre su uso dentro de la educación, con referencias de estudios a otras lenguas vernáculas que servirán como apoyo para fortalecer el ralámuli, por último, se hacen las consideraciones en las estrategias ya implementadas para el aprendizaje de un segundo idioma e integrarlas con la estructura actual de la educación mexicana.

### Construcción del Lenguaje Social

El idioma es la forma de representar la realidad de la que dispone un sujeto, con el cual manifiesta sus ideas, pensamientos o emociones, tal conocimiento para Anchondo (2020) va más allá de una palabra e incluso marca una relación de autoridad entre los diversos grupos de la sociedad. De lo anterior Maturana concluía, en palabras de Urrejola (2021), que las personas dan significatividad a las palabras como observadores sumergidos en el lenguaje compartido. Incentivar el desarrollo en otra lengua a edad temprana dentro de las instituciones educativas, de acuerdo a Guzmán (2021), sería una buena decisión debido a que la comunicación oral es una de las habilidades sociales esenciales en educación, por la gestión del uso de signos y símbolos durante la interacción comunicativa y cognitiva.

De este modo, se han formulado hipótesis sobre como la lengua condiciona la manera de percibir el mundo, desde los años 30's se presentaba la teoría de Sapir-Whorf, primeramente, Sapir (1929) en su obra *El Estado de la Lingüística como Ciencia* menciona que para realizar el estudio sobre una cultura es necesario examinar antes su idioma, porque de ella se construye la comunidad, por lo mismo influirá y determinará el pensamiento del individuo. En consecuencia, nace *El Relativismo Lingüístico* de Whorf (1956) citado por Gomila (2020), si bien, las lenguas son vistas a dar el cúmulo de sabiduría y experiencias entre los pueblos, entonces, a partir de ella también se formularía un cosmos fabricado y experimentado distinto para el hablante de cada una de las lenguas alrededor del mundo.

*La Construcción Social de la Realidad* de Berger y Luckmann (1986), se fundamenta en la comunicación y el lenguaje, donde la interacción social de los individuos es asumida por actitudes y acciones de acuerdo con su entorno, con esa socialización a partir del lenguaje crean y reproducen su universo, no obstante, al ser una práctica social distinta cada día, tal construcción

cambia gradualmente y es la razón por la que no acabe de formarse. En pocas palabras, para Velásquez (2019) citando a Bruner, la educación reproduce la inmersión de la cultura vivida, así el lenguaje aparte de comunicar, transforma y representa la realidad inmediata de cada uno de los individuos que usan su idioma para comunicarse.

Todos los seres humanos tenemos la facultad innata para adquirir una lengua, de acuerdo con Chomsky (1965) en su teoría de *Gramática Universal*, el proceso de adquirir una lengua es tan natural como caminar, sin embargo, el individuo tiene una ventana de tiempo para aprenderla, a través de experiencias y aprendizajes debidas al contexto que marque su infancia. Posiblemente junto con el concepto de *Zona de Desarrollo Próximo* (Vygotsky, 1978), es una de las vías más naturales de adquirir conocimiento para la generación de vínculos en sociedad, ya sea en colaboración con un igual o bien bajo dirección de un adulto. Así desde esa naturalidad con su par, alcanzará un mayor entendimiento personal, “el aprendizaje es con el otro y desde el otro, en actividad conjunta” (Nievas y Martínez, 2019, p. 6).

Dentro de los escenarios cotidianos es donde se crean los *Sistemas de Apoyo a la Adquisición de Lenguaje* de Bruner, en palabras de Velásquez (2019) estas son las vías de apoyo a las habilidades cognitivas de los infantes para adquirir el habla, conforme el tiempo avance sí el contexto lo permite adquirirá más repertorio. A lo cual, esto se conjetura con el planteamiento de Ausubel (1983) en los aprendizajes de *Representaciones, Conceptos y Proposiciones*, para integrar progresivamente cada palabra con respecto a la que ya conoce, al facilitar esa reestructuración con la información más reciente, al sentir interés por averiguar y completar necesidades útiles con respecto al idioma.

Durante la apropiación lingüística es indispensable el desarrollo léxico, si el estudiante favorece su bagaje comunicativo, le será más sencillo interpretar asuntos desconocidos sobre un texto con la identificación de palabras habituales, tal como plantea Robles (2019). Entonces, bajo los fundamentos anteriores, ¿las lenguas indígenas se construyen de la misma manera? ¿cuál es la realidad de ellas? Pero ¿qué implica su uso? En las siguientes líneas se atenderá la influencia que viven por parte de su historia.

### **Lengua de la Otredad**

Socioculturalmente el indígena es visto diferente y alejado por poseer características distintas al sector dominante, de ello van Dijk (2003) sostiene que se le atribuye ser “el otro”, desde esa percepción Freire denuncia como se deshumanizan creyéndolos objetos. Navarrete (2008) describe que son ellos quienes visten de otra manera, tienen costumbres distintas y quienes no se integran a la mayoría mestiza, tales pensamientos vienen desde tiempos de la

colonia, dado que para los españoles era más conveniente verlos en una relación de inferioridad y propiedad. Por eso Czarby y Briseño-Roa (2022), enfatizan las situaciones de desigualdades e injusticias, en donde para circunstancias cotidianas se ubican como grupos vulnerables.

Las lenguas nativas en México para Enríquez y Ávila (2020) suelen ser poco estimadas y de bajo prestigio por no considerarlas un idioma en toda su magnitud y al ser habladas con menos frecuencia que el castellano en proporción a la población, e incorrectamente son señaladas como dialecto. Según la investigación de Hernández y García (2022), el lenguaje oral hace referencia al sonido producido mediante el órgano bucal con las características propias sobre una comunidad humana. Para efectos de este estudio, a fin de poner al mismo nivel los idiomas indígenas con el resto de las lenguas que se hablan a lo largo del mundo, los términos lengua e idioma serán usados indistintamente como sinónimo.

Uno de los instrumentos legales más importantes sobre los pueblos indígenas es el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1991), donde se señalan los derechos mínimos que deberían tener los pueblos indígenas. Así mismo en la búsqueda urgente de respetar y promover a este sector se creó la *Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas* (UNESCO, 2007) como una medida general para sensibilizar a la sociedad, si bien constantemente se busca el beneficio de los hablantes nativos también se pretende que los otros aprecien la gran aportación cultural que estos le dan al mundo. De esa manera “La riqueza cultural es riqueza verdadera para toda la sociedad” (Hernández, 2020, p. 62).

México ocupa el segundo lugar dentro de las 10 naciones con más idiomas originarios en América Latina (Secretaría de Cultura, 2018), así es como el país identifica a 68 lenguas nativas establecidas principalmente en: Oaxaca, Chiapas, Veracruz, Yucatán y Puebla (INEGI, 2020a). Particularmente esta nación reconoce la identidad indígena en su artículo 2º de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos (2021), como una manera de “preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad” (p. 2), para que las supuestas diferencias no sean una fuente de exclusión, se busca promover la educación bilingüe e intercultural, mediante el respeto y entendimiento de esa diversidad cultural.

Desde la perspectiva de Ibarra-López et al. (2020), es usual reconocer a los pueblos indígenas con el criterio del uso de lengua por estar ligado indudablemente a características culturales, tal medida aparentemente da verificación a la enorme diversidad étnica en un territorio delimitado. Tomando en cuenta lo anterior, durante los últimos años la instancia mexicana que tiene la autoridad hacia cualquier asunto relacionado con grupos nativos y fromexicanos es el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI, 2020), inclusive su web

dispone con un *Atlas de Pueblos Indígenas*, donde se parte del criterio de uso en lenguas endémicas para permitir la identificación étnica comprendida en la geografía mexicana.

Entablar diálogos *cosmopolíticos* referidos por Navarrete (2018) es imprescindible durante la comprensión de lenguas indígenas desde su interpretación, entender que estas provienen de “fuentes escritas, las tradiciones orales, la religión y el ritual, la historia del arte, las prácticas productivas y el paisaje, los hallazgos arqueológicos y la vida cotidiana” (p. 11), sin olvidar que lo pasado no es inmutable, al permitirse reconstruirse. De cualquier manera, para Villarreal (2020) la cosmovisión indígena enriquece procesos comunitarios, tan válidos como los conocimientos modernos, por eso darles su lugar a los idiomas minoritarios aseguran los procesos de supervivencia física y cultural de los pueblos antiguos entre la sociedad actual.

Buscando validar la diversidad sobre percepciones lingüísticas, Kay y Kempton (1984) realizaron un experimento entre hablantes de inglés y ralámuli, su hipótesis argumentaba cómo posiblemente la lengua estaba infiriendo los términos de apreciación, así trataron que estos distinguieran entre los colores azul o verde, por cierto, ambos colores en la lengua ancestral son identificados como *Siyóname*. A lo cual, dieron muestras de color para poder establecer diferencias, así fue como el grupo nativo no pudo discrepar entre ellos a diferencia del otro grupo que pudo divergir con mayor facilidad. El lenguaje da una percepción más categórica, según Lupyan et al. (2020) un idioma afecta el lenguaje, nombrar algún objeto prepara al sistema para dar y reconocer sentidos, denominar los tonos en este caso exige estudiar un vocabulario de color.

Indudablemente imponer una lengua influye en la diversidad lingüística, la falta de acceso a su empleo diario es consecuente a su debilitamiento. Sobre esa base, para Gómez-Retana (2019) existen dos formas de favorecer a un idioma en cotidianidad, en primer lugar están las facilidades compartidas (FC) emergidas de una conversación natural entre dos o más personas, no obstante, en presencia de plurilingüe surge la máxima facilidad compartida (MFC) que es el modo más sencillo para comunicarse. Entonces, es más viable que el indígena en entornos urbanos use el castellano como su MFC y por lo mismo están condicionados a la “cultura del silencio y huella de su origen” (Freire, 1970, p. 41). Por tal motivo, Rockwell et al. (2022) indica que las lenguas indígenas son desalojadas por la tensión del uso de sus hablantes.

Años atrás durante una Conferencia General de la UNESCO en Bangladesh, el 21 de febrero se proclama como el *Día Internacional de la Lengua Materna* para señalar la diversidad cultural y lingüística mundial (UNESCO, 1999), hoy por hoy se promueven distintas actividades con respecto a su conmemoración. Debido a la preocupación por proteger los idiomas autóctonos mundiales, frente una conquista invisible y sigilosa sobre los idiomas dominantes, se declaró el

2019 como el año internacional de las lenguas indígenas, como una medida sensibilizadora ante los problemas que éstas enfrentan, para reforzar el alcance de la campaña se observaron en redes sociales: #LenguasIndígenas, #SomosIndígenas y demás etiquetas (UNESCO, 2019).

Si alrededor del mundo es normal convivir en contextos de diversidad lingüística, no es posible tratar de forjar en el país una inexistente sociedad monolingüe dentro de la formación educativa mexicana (Rockwell y Briseño-Roa, 2020). Aun cuando la diversidad de lenguas agrega tanto valor ¿por qué algunas de las personas que son percibidas indígenas no hablan su propio idioma? Ante una narrativa errónea ¿qué significado tienen las lenguas nativas? ¿cómo se identifica o ejercen la autoadscripción esta parte de la población? eso es parte de lo que se abordará en los siguientes párrafos.

### ***Identidad y Estimaciones Indígenas***

Tomando en cuenta a Skrobot (2014) México usa el término indígena para referenciar las personas autóctonas originarias de distintas etnias distribuidas por el territorio, aunque también se asocia a la palabra indio de una manera despectiva como sinónimo infausto de ignorancia. De tal manera, se debilita la verdadera identidad de la nación, al ocultar los rasgos mayoritarios e idealizando un país constituido en mestizaje (Solís y Güémez, 2021). De forma legal se establece la identificación de los pueblos indígenas como “aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas”, tal cual se consigna en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2021, p. 2).

Establecer criterios para poder hacer una identificación y diferenciación étnica bien sustentada es difícil, por tal razón “el reconocimiento de una comunidad indígena ha sido y es una preocupación en el ámbito académico, debido a la enorme complejidad que implica el proceso de identificación de grupos poblacionales heterogéneos” (Ibarra-López et al. 2020, p. 190). Desde el punto de vista de Silva et al. (2020), la identidad étnica de una persona varía de acuerdo a: 1) Énfasis en lo psicológico, dónde el conocimiento sobre su rama étnica privilegia sus sentimientos de significado sobre su identidad de vida, 2) Énfasis en lo procesual, al identificarse a sí mismos y tomar acción activa durante las actividades culturales comunes. 3) Proceso postcolonial, socialmente construido por el estereotipo de estatus debido a su dominación y desintegración.

Existen diversas maneras para reconocer a un indígena desde una perspectiva externa, visto antes el idioma autóctono es sinónimo de pertenencia al sector étnico como una forma de descripción y asunción. Si bien es cierto los seres humanos por medio del lenguaje conceptualizan su identidad cultural, Campos-Winter (2018) resalta que con el descubrimiento de palabras se da

reflexión a un mundo y al sentido de ser. Las ideologías lingüísticas se producen cuando: “1) son un conjunto de ideas o creencias, 2) se refieren a las lenguas y su uso social, 3) tienen un carácter implícito o explícito, 4) conforman un sistema o conjunto interrelacionado, y 5) su contenido se ve influido por el contexto en el que se sitúa el sujeto” (Irrarázabal y Vinet, 2020, p. 759).

En líneas generales Baronnet y Morales-González (2018) advierten que adoptar un idioma étnico hereda desventajas históricas, se ha visto como hablantes de lenguas originarias prefieren ocultar su identidad para evitar alguna estigmatización que los pueda dañar. La *desindianización* descrita por Ramos (2021) trata de evitar el uso un lenguaje endémico o en su caso no aprenderlo para darle prioridad al español, curiosamente en el estudio de Solís y Güémez (2021) se determinó que, si las condiciones económicas de un padre hablante son buenas, habrá una mayor probabilidad de que sus hijos no sean hablantes, también se mencionaba que la dimensión lingüística crea mayores márgenes de desigualdad socioeconómica familiar.

A propósito, otra manera de discernir el proceso de identificación indígena en México existe el derecho a la autoadscripción del indígena, descrita por el DOF (2019) como:

la autoadscripción es el acto voluntario de personas o comunidades que, teniendo un vínculo cultural, histórico, político, lingüístico o de otro tipo, deciden identificarse como miembros de un pueblo indígena reconocido por el Estado nacional [...] Basta el dicho de la persona para que se acredite este hecho y esto debe ser suficiente para la juzgadora o el juzgador [...] Quien se autoadscribe como indígena no tiene la carga de la prueba sobre esa circunstancia, pues no es una condición biológica o fenotípica, ni conlleva referentes materiales específicos e inmutables, sino que se trata de una identificación subjetiva con una identidad cultural (p. 7).

A pesar de que México cuenta con una estrecha relación de población proveniente del sector autóctono, los criterios mencionados de identificación o autoadscripción según Gracia y Horbath (2019) crean duros choques culturales cotidianos entre mestizos e indígenas al reproducir estigmas imaginarios. Los constructos identitarios y el sentido de pertenencia al grupo nativo han cambiado respecto a las referencias tradicionales del mundo contemporáneo, en los cuales para Silva et al. (2020) ya no es necesario que a ojos de otros se observen e interpreten atributos únicos y propios de un sector, sino se vinculen a múltiples dimensiones.

De acuerdo con Cepeda (2018), otro componente de tipificación indígena procede del turismo, con la publicidad optimizada de recursos identificativos representativos, que crean valores de juicio y aprecio. Los sitios arqueológicos son principales generadores de riqueza en la economía bruta de los estados, ejemplo de ello el Museo de la Cultura Maya, donde Salazar (2018)

describe cómo los habitantes de congregaciones cercanas se proclaman auténticos mayas para generar mayor movimiento a sus comunidades. A juzgar por Ibarra-López et al. (2020), también estratégicamente algunos se autoascriben nativos, solo para tener acceso a los beneficios que otorga el gobierno, lo cual hace más difícil precisar a los pertenecientes o no.

Durante el estudio De la Cruz y Rubio (2019), se vio que estadísticamente los estudiantes identificados como nativos, independientemente de su índole socioeconómico tienen 2% más posibilidades en deserción escolar a diferencia de quienes no se identifican indígenas, de la misma manera si un colegial indica hablar una lengua indígena, es 4% más probable que deje la secundaria. Entre tanto, los adultos mayores de idiomas vernáculos tratan de desechar los estigmas, al practicar su habla como el reconocimiento a su herencia e identificación, así lo expone Irrarázabal y Vinet (2020). Por lo anterior, hay una gran necesidad de fomentar la importancia de mantener una identidad indígena y no ocultar tal condición, mediante inmersiones culturales que no sean propensas a señalamientos de su origen.

### ***Discriminación y Racismo***

A partir del siglo XXI, es difícil no percatarse de brotes de discriminación mediante racismo, xenofobia y demás, como muestra de la intolerancia de algunos sectores o colectivos en la sociedad, ante lo cual es apremiante activar soluciones inmediatas para evitar cualquier etiqueta de segregación (García, 2018). A pesar de que esas formas de exclusión fueron formadas en América Latina durante la formación de la estructura colonial, para Altmann (2019) siguen demasiado vigentes y comunes hasta el día de hoy, se manifiestan con falta de respeto, culpa, desconfianza a través de una soberbia deshumanización. En tal sentido, es reproducido desde esa formación histórica y se retroalimenta con ideologías erróneas que condicionan la forma incoherente de las relaciones interculturales del mundo actual (Faria y Laine, 2020).

Según apuntan Solís et al. (2019), y Solís y Güémez (2021), aunque la sociedad mexicana no acepta abiertamente ser racista, lo cierto es que las personas que nacen con rasgos físicos vinculados a grupos étnicos, enfrentan mayores problemas para conseguir mejores oportunidades económicas, laborales e incluso educativas. Desde tiempos de la colonia, características como el color de la piel han sido un factor de diferenciación, con cierta inclinación a favorecer los rasgos europeos o sajones y la piel clara (Chirix y Sajbin, 2019).

La discriminación se manifiesta en diversos escenarios y relaciones, es de forma consciente o inconsciente, sustentada por prejuicios y exclusión de oportunidades en ámbitos sociales, económicos, políticos y culturales, respecto a las condiciones o características asumidas al ser humano (Ordóñez, 2018). El encargado de atender este asunto en México es El Consejo

Nacional para Prevenir La Discriminación (CONAPRED, 2003) quién recibe y resuelve situaciones de esa índole, a través de programas de igualdad y mecanismos de gestión pública. A partir de la necesidad de profundizar más en el tema, el país creó en 2017 la *Encuesta Nacional sobre Discriminación* (ENADIS) cuya finalidad fue reconocer el alcance de esas acciones, adentrándose en las características sobre quién o quiénes discriminan (INEGI, 2017), así fue como los datos del sector indígena por motivos raciales cayeron en la incidencia de mayor exclusión.

En definitivo otorgar nombre a las acciones de discriminación da figura a señalar socialmente conceptos de homofobia, machismo y en este caso particular al racismo, por ser palabras que en la práctica visibilizan y dan oportunidad de reflexionar respecto a ellas (Urrejola, 2021). La existencia de una sociedad injusta es fruto de acciones racistas por procesos abusivos, violentos y criminales hacia los pueblos originarios con prejuicios de superioridad señalados por Nascimento y Santos (2021), creado así actitudes de segregación para justificar las desigualdades sociales, sembrando vergüenzas por pertenecer a dichos pueblos, por lo que “no es cierto que los pueblos indígenas vivan su vida normal ante una realidad que los oprime y los excluye cotidianamente” (Chririx y Sajbin, 2019, p. 17).

El racismo hacia los indígenas mexicanos es diferente al de otros países latinoamericanos expuesto por van Dijk (2003), son actitudes que no surgen de manera espontánea, son aprendidas y enseñadas con experiencias cotidianas con la reproducción vulgar principalmente proveniente de medios masivos. Delbury (2020) advierte que las expresiones como negro, chango, oveja negra, indito, marías, morenito y más, conllevan una carga despectiva, la cual no aluden algún orgullo o valor, al contrario, Faria y Laine (2020) manifiestan que esos términos poseen una estrecha relación al retroalimentar pésimos tratos hacia las comunidades autóctonas, por eso es forzoso identificar dentro de palabras y lenguaje el racismo lingüístico que se emplea mal para comprenderlo y eliminarlo.

Cuando se mezclan la discriminación con condiciones de pobreza, para Ordóñez (2018) los resultados escalan a desigualdades de oportunidades al hacer que las personas se lleven rechazo y menosprecio por prejuicios. Muestra de ello el racismo institucionalizado marcado en la investigación de Dörr y Dietz (2020), donde se manifiesta la costumbre o práctica social excluyente por usar instalaciones y servicios públicos, tal violación en su estudio lo manifiestan las mujeres indígenas cuando acuden al médico, ahí se les insistió en su esterilización después de dar a luz, como si no tuvieran derechos sobre sus propios cuerpos, mientras otros dicen que los médicos por no entender el idioma los agreden, incluso se les da medicamento erróneo.

Se han documentado casos de desplantes entre docentes y compañeros hacia estudiantes indígenas, propiciando desigualdades de aprendizaje como lo indica Blanco (2019), aunque el sistema educativo trata de reconocer y visibilizar una diversidad lingüística, étnica y multicultural, tales acciones ocasionan su desvalorización. También en el documento De la Cruz y Rubio (2019) otros estudiantes externaron venir de familias monolingües en lenguas autóctonas, lo cual influía en su desempeño académico debido a su poca exposición al español, además decían sentir ‘vergüenza’ de participar y hablar durante clases por burlas que hacían sus compañeros.

Una característica de los oprimidos es el manifiesto de la autodesvalorización, de tanto escuchar que son incapaces, acaban convencidos de su insuficiencia (Freire, 1970). Este racismo interiorizado es reconocer la existencia de comportamientos que les están afectando, por lo tanto, las personas afectadas perciben su etnicidad como dañosa, inferior o sin valor, así lo expresan Dörr y Dietz (2020). Bajo este esquema Flores et al., (2021) señala que durante la niñez este tipo de experiencias afectan la salud física y mental, el papel entre escuela y compañeros es un elemento primordial para aumentar el desarrollo emocional al comprender su etnicidad.

El ‘lingüicidio’ ocurre, según destacan Nascimento y Santos (2021), debido al aprecio negativo hacia las lenguas nativas por parte de los hablantes que no quieren emplearlas en dimensiones raciales, sociales y lingüísticas, donde se justifica la estandarización del idioma dominante y hay repulsión del potencial sobre su misma lengua. Se han registrado casos en los que padres de familia indígena están en contra de la educación bilingüe y exigen a los profesores enseñarles a sus hijos a leer y hablar español, estas actitudes en opinión de Rockwell y Briseño-Roa (2020), reflejan solamente las inquietudes auténticas debidas a una aguda conciencia del racismo al que en un futuro sus hijos enfrentarán si no hablan bien y sin algún acento que reconozca su lengua originaria contra el español.

Como señalan Walsh y Monarca (2020), la formación de una persona competente es aprender a marchar desde y con individuos, grupos y contextos distintos para reaprender con y desde esta realidad, por ello Romero-Rodríguez et al. (2021) recomiendan diversas experiencias sociales que creen una situación de ventaja comunitaria y desde la infancia se fortalezcan identidades más allá de los estereotipos recomendados. Esforzarse por aceptar el multilingüismo internacional, es un trabajo de adaptación, el cual se está trabajando mediante diversos planes dentro de la formación académica.

### **Uso de Lenguas Indígenas en la Educación**

Limitada por falsas promesas, la escuela pensada para los grupos nativos ha sido uno de los problemas más importantes de la educación indígena, se ha tratado de adoctrinar a esta

comunidad en español ignorando su lengua materna, como afirma Martín y Escalante (2017). Aunado a esto Gómez-Retana et al. (2019) expresan que lamentablemente el desplazamiento de las lenguas indígenas dentro y fuera de la formación educativa ha sido más fuerte después de la Revolución Mexicana y las presiones locales desfavorecen su desarrollo. La razón de que diversos grupos étnicos, como previamente se ha mencionado, usen el castellano para mejorar su nivel de vida y así creen desusos del habla ancestral (Ramos, 2021).

Desde tiempo atrás, como reporta Rojas (2017) la enseñanza hacia el sector aludido se ha desarrollado por personas que no pertenecían a las comunidades nativas, su enajenación por consiguiente hace una considerable pérdida de valores, creencias y concepciones diferentes provenientes del sector indígena, debido a sensibilidades y saberes que solo esas comunidades poseen. Así, una educación inclusiva nace como producto de esa discriminación impuesta por la monocultura autodefinida normal, en donde Delbury (2020) propone la reflexión hacia la educación del pluralismo estudiantil, preocupándose en crear aparentes estrategias que ofrezcan oportunidades para mejorar su calidad y estén libres de barreras de segregación.

Citando a Walsh (2010), en México durante 1982 se reunieron expertos sobre educación bilingüe, ahí se puso de manifiesto la obligación de políticas públicas favorables hacia multietnicidad y plurilingüismo, resultado de ello fue la propuesta de oficializar nacionalmente las lenguas indígenas. También se acordó darle a su formación la denominación: *Educación Intercultural Bilingüe* (EIB), aunque no es abordada su interculturalidad por ser únicamente pensada para indígenas y sus asuntos, entonces ¿por qué no designarlas indígenas?, el término EIB para Rockwell y Briseño-Roa (2020) apela la existencia entre dos lenguas que se contactan dentro de espacios escolares mediante conocimientos y prácticas diarias.

La falla de la EIB se halla en su aplicación y modo de comprender la situación, por no ser trabajada ni entendida desde las aulas. Teniendo en cuenta a Lovón et al. (2020) hay culturas que aún no desarrollan un sistema de escritura para poder ser usadas en su formación pedagógica, pero esto no significa que el sistema lingüístico sea pobre o imperfecto, solo no han alcanzado su abstracción gráfica para configurarse como lengua escrita. Este tipo de políticas escolarizadas desde la perspectiva de Rockwell et al. (2022) acrecienta la exclusión del estudiante al categorizarlo a manera indígena, tras ello su pedagogía es diferenciada como una enseñanza de segunda, aunque sean quienes necesitan una mayor calidez inclusiva en educación.

Baronnet y Morales-González (2018) reportan que escasamente los estudiantes indígenas disfrutaban de recursos didácticos sobre su propia lengua como el canto, juegos, teatro y otros elementos de carácter lúdico mientras aprenden. Incluso hay maestros de educación indígena que

expresan tener una formación deficiente, sumado a malas condiciones económicas con las que deben laborar, manifestado en Pintado (2020). Por si fuera poco, la investigación Ramos (2021) informa como esas escuelas a las que asisten estos alumnos, carecen de actividades extracurriculares y los grupos regularmente están saturados haciendo sus experiencias escolares ligeramente significativas, de esta manera se generan desventajas por propiciar menores rendimientos frente a las escuelas mestizas.

Siempre que se ejecuta la EIB refiriendo a De la Cruz y Rubio (2019), principalmente se concentra en primarias y lo mismo ocurre en universidades, a diferencia de la secundaria donde no hay un programa equivalente que atienda al monolingüismo, asumiendo que los graduados del nivel primaria podrán recibir lecciones en español. Es factible que se abandone la secundaria por problemas de lengua como incidente en su desempeño y escolaridad, donde no habrá docentes y materiales bilingües a su alcance. La mayoría de las escuelas en EIB según Silva et al. (2020), se centran en sostener solo espacios para colegiales indígenas, ahora bien, desde la educación superior se da el enfoque por apoyar a esos estudiantes con oportunidades iniciales para animarlos únicamente a su matriculación, en lugar de incentivar sistemas y programas inclusivos del conocimiento a la cultura.

Uno de los objetivos principales al emprender planificaciones lingüísticas en educación indígena, indica Guerrettaz et al. (2020), es incorporar estrategias que centren más su atención en la lectura y escritura en lugar de solamente hablar la lengua, así acaba siendo, en este último caso, una manera ineficiente de promover el sobre uso adecuado del idioma nativo y solo limita esa búsqueda en igualdad de aprendizajes con respecto a los escolares no indígenas. Por otra parte, Baronnet y Velasco-Cruz (2021) mencionan que en la formación castellana la mayoría de los niños indígenas, al no aprender en su lengua materna durante horario escolar, aparentan leer con fluidez el español, pero con frecuencia solo tartamudean cuando practican lecciones de lectura, sumado a eso, los contenidos de sus libros de apoyo son poco o nada representativos a la cotidianidad de su realidad vivida.

La UNESCO (2017) tiene marcado para el 2030 como uno de sus Objetivos para el Desarrollo Sustentable (ODS), no dejar a nadie relegado y está empeñada en asegurar que el pueblo indígena sea escuchado, hay un amplio compromiso por promover la diversidad lingüística y en salvaguardar las lenguas en peligro de extinguirse. Una educación inclusiva como la analizada por Ochoa (2019), implica tomar en cuenta la diversidad de necesidades que tienen los estudiantes, hay que gestionar prácticas pedagógicas dentro de las instituciones donde dichas diferencias no creen un ambiente de discriminación y de esa manera implementar diversos

medios en el manejo de lenguas, autóctonas y al uso, para estar en práctica de todos, durante situaciones de comunicación que muestren la riqueza lingüística.

El estudio de García (2018) propone la atención de profesionales conocedores de las minorías étnicas, e incluso con dominio de sus lenguas, para ofrecer sensibilización y comprensión al alumnado en cuanto a las relaciones multiculturales, con su interlocución se aportarían competencias útiles para el área educativa, lo cual podría contribuir a incrementar la participación estudiantil y su formación con contenidos interculturales orientados hacia valores comunes, reformulación de contenidos coherentes a cada cultura y temas que desarrollen su pensamiento crítico inherentes a esa pluralidad. Al entender la existencia de esa diversidad Alcalá et al. (2020), apuntan hacia la posibilidad de crear oportunidades en aprendizajes vivenciales que comprometan y complementen la relación hacia el mundo diverso que se vive. Adelante se apreciará parte de la historia, características y cotidianidad de la cultura más endémica del estado de Chihuahua, para trabajar en adecuaciones hacia el bienestar conjunto.

### **Cultura y Educación Ralámuli**

Los ralámuli son conocidos por ser corredores a pie; *para* (pie) y *muri* (correr), la palabra se emplea para distinguirse como personas (INPI, 2017). Antropólogos y sujetos interesados en la cultura crearon fama a la capacidad del correr ralámuli, si bien es merecido el crédito, para Lieberman et al. (2020) hay una tradición de pensar que los seres primitivos naturalmente son atletas, fomentando la atención internacional sobre romantizar la falacia del bárbaro atlético, aunque las carreras hechas en maratones por el estado chihuahuense atrajeron al turismo, no son una tradición del grupo nativo, dada su cosmovisión. En cambio, las corridas reales o deportivas ralámuli se llevan a cabo con carreras de bola para los hombres y aros para las mujeres en la sierra, que llegan a durar hasta un día entero (Rodríguez, 2019).

La forma de adquirir conocimiento del grupo étnico suele ser informal o empírica, a través de técnicas que se deben escuchar, observar y practicar, pero en muchas ocasiones es menospreciada por la educación formal, pues se subestima el sistema de valores y creencias referentes a la cultura, un ejemplo es la medicina ancestral (Escudero, 2020). En lo que se refiere a sus constructos, para ellos su relación con el *kawí* (su mundo), se rige con el *Onorúame* (Padre/Dios) y *Eyerúame* (Madre), donde las almas circulan para generar calor, pensamientos, acciones, sentimientos y estados de salud, tales espíritus a veces viajan por los sueños, pero llegan a extraviarse cuando desean regresar a su cuerpo, a lo cual llaman al *owirúame* (curador/doctor) quién es la primera opción en salud (Martínez, 2021).

Otra de sus tradiciones son las danzas, descritas por Lieberman et al. (2020) en bailes que implican gran resistencia, el ritual representativo es *yúmari* y los tres bailes más conocidos son el *matachín*, *tutuburi* y *pascol*, en semana santa llegan a bailar hasta 30 horas, durante diversas ceremonias se ofrecen gracias, curaciones, bendiciones a los muertos y sus labores de campo. Martínez (2021) agrega que, aunque se trate de un funeral, se pide estar contentos, bailar y beber, con el fin de mantener y multiplicar las relaciones necesarias el ralámuli realiza estas actividades, de ahí que también caminen cotidianamente grandes brechas para visitar a amigos y familia.

Los ralámuli en palabras de Pintado (2020) viven como “extranjeros en sus propias tierras”, debido a que las cabeceras municipales rurales en su mayoría son ocupadas por los mestizos quienes han creado la percepción de sentirse ajenos en su territorio e incluso su personalidad alegre se ve afectada al momento de interactuar. Consecuencia de ese sentimiento detalla Pintado-Cortina (2021), es la normalización expuesta al racismo cotidiano, sin olvidar que se presentan problemas fuera de ese contexto que afectan su vida diaria, como la afección de cuestiones climáticas, el narcotráfico, accesibilidad a su territorio y educación, en consecuencia, al poco respaldo que el gobierno les otorga.

Durante el 2001, México se aventura a proponer un nuevo modelo educativo con enfoque intercultural/bilingüe, así desde 2003 emergen las universidades interculturales (Walsh, 2010) y apenas el 12 de octubre del 2023, nació la *Universidad de Lenguas Indígenas de México* (Presidencia de la República, 2023). Desde el comienzo, paralelamente aparecieron argumentos fuertes, un maestro ralámuli, después de escuchar el plan señaló una discriminación implícita: “está muy bien eso de la educación bilingüe, pero para ustedes, los chabochi, nosotros ya somos bilingües” (Rockwell y Briseño-Roa, 2020, p. 32). Hoy en día la *Ley de Derechos de los Pueblos Indígenas del Estado de Chihuahua* marca que la educación del sector debe:

Promover, a través de la Secretaría de Educación y Deporte, en conjunto con la Secretaría de Cultura, la inclusión en los programas de educación básica, media superior y superior, materias concernientes al conocimiento de los derechos y cultura de los pueblos y las comunidades indígenas, así como las políticas y acciones tendientes a la protección, preservación, promoción y desarrollo de los diversos idiomas indígenas (H. Congreso del Estado de Chihuahua, 2020, p. 8).

En lo que se refiere a la lengua, durante la última década se ha gestionado la certificación del idioma ralámuli, a través de un comité y después de muchas reuniones se logró esa validación en el 2020 de acuerdo con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación de la Sección Octava (SNTE, 2020). La Educación Indígena en Chihuahua hasta el 2023, es llevada por la

delegación federal a través de la Dirección a la Atención a la Diversidad y Acciones Transversales (DADyAT) de SEECH. Durante varios años la enseñanza ralamuli, ha tenido la oportunidad de experimentar varios acercamientos a su cultura, pero uno de los precedentes más importantes según Mancera-Valencia et al. (2018) fue el del año 2016 cuando:

La Dirección General de Educación Indígena (DGEI) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) solicita al Departamento de Educación Indígena de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (SEECH), y en coordinación con la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua (UPNECH), el desarrollo del Programa de Lengua Ralamuli (PLR) (p. 121).

Aquí se le da voz a cubrir la necesidad que tenían los profesores por tener materiales estandarizados en lengua ralamuli con validez pedagógica y un año después en el 2017 se imprime el “Programa de Lengua Ralamuli. *Benériba ralamuli ra'ichika, jite wé a'la beneba a'li ke tasi wekawábo*, Fomentemos la lengua ralamuli para aprender mejor”. Tal libro formaría el precedente del último *Manual. Ralamuli Escrito para todas y todos* (Mayagoitia et al. 2019), como una unificación a las normas básicas de escritura y lectura del ralamuli. Inclusive, siglos atrás desde 1683 ya se había publicado la primera gramática ralamuli (Rodríguez, 2019) y entre otras, la famosa de Matthäus Steffel en 1799, la cual sigue sin hacerse pública (Estrada, 2021).

Después de implementar el primer programa de idioma ralamuli, se gestó un curso para desarrollar materiales educativos en lengua nativa, anterior a eso los maestros de tal sector eran quienes elaboraban sus propios materiales sin una guía pedagógica oficial (Mancera-Valencia et al., 2018). El tema de los profesores indígenas es un tema complicado, debido a que la mayoría debe resolver infinidad de trámites burocráticos, provocando su ausentismo en las aulas, tal como observa Hernández et al. (2021). Estas clases casi siempre son atendidas por multigrado, que involucra una manera específica de trabajar al dirigir y coordinar diversas actividades dentro y fuera del área de trabajo, con una enorme cantidad de quehaceres poco reconocidos, conforme al estudio de Mancera-Valencia (2020).

Recientemente se ven más acciones y actividades en promoción a la cultura ralamuli, Martínez (2021) las ejemplifica con canciones, poesía, videojuegos, entre otros, basados en su mitología, los cuales están formando vínculos de conocimiento entre el ralamuli y no ralamuli. La identidad es dinámica y la cultura que no se transforma no trasciende, mientras tanto para Ortiz y Núñez (2021) ya hay más consenso para visibilizar los diversos grupos multiétnicos, a fin de ofrecerles el reconocimiento debido y brindarles el poder de su autodesarrollo. Pero ¿cómo

emplear e impulsar idiomas desconocidos entre individuos? enseguida se indaga en estrategias para adquirir un segundo uso idiomático.

### **Adquisición de Segunda Lengua**

Los docentes tienen la tarea de entregar todo su potencial para poder brindar seguridad a aquellos que tengan dificultad en el estudio y en tal caso reformular actividades para hacer más dichosa la formación pedagógica, para Ramírez (2016) “aprendizaje del idioma no debe ser una tortura si no una oportunidad de aprender y convivir de manera feliz a través de sus propios intereses y motivaciones personales” (p. 217). En un inicio López-Castillo (2021), indica hay que examinar desarrollos internos que implican el carácter del conocimiento sobre la lengua meta, la lengua madre y el entendimiento sobre ambas culturas, puesto que se habla de una manera esperada por las características envueltas de la situación del sujeto.

Se han implementado y buscado diversos métodos para la adquisición de otra lengua, al ser el inglés el idioma con mayor difusión a nivel mundial y uno de los oficiales de la ONU, se analizarán las estrategias ya implementadas en su aprendizaje. Es a finales de la década de los 70's, cuando Stephen Krashen (1982) publica su obra *Principles and Practice in Second Language Acquisition* en la que desarrolló su *Teoría del Monitor* con cinco hipótesis que explicaban la adquisición aprendizaje de una Segunda Lengua (L2), aunque en un inicio fue criticada, hoy es base para el adoctrinamiento en idioma inglés, según Lichtman y VanPattern (2021) su teoría argumentaba que para la enseñanza no era necesario centrarse en gramática, entre otras peculiaridades, cada uno de los supuestos se describe así:

- *Orden natural*. Se adquiere una gramática de forma predecible.
- *Adquisición de aprendizaje*. Marca la diferencia entre alcanzar y aprender un idioma, mientras el primero es de forma inconsciente, el segundo ya es a conciencia con las reglas que deben usarse al emplearla en un discurso.
- *Monitor*. Con la autoobservación y seguimiento se autogestiona el conocimiento que se adquiere, al contemplar el tiempo (incluso silencios), la forma y el mensaje.
- *Input comprensible*. Con la estructura de  $i+1$ , en donde “ $i$ ” es = input, y “ $+1$ ” es = elemento avanzado. En palabras de Martínez-Paredes et al. (2020) se hace el “uso de preguntas que es uno de los puntos importantes para la interacción entre hablantes, por lo que será necesario incluir contextos comprensibles como el uso de vocabulario y palabras para formular preguntas” (p. 829).
- *Filtro afectivo*. Hay factores externos que pueden influir en la comprensión del estudiante. De acuerdo a Rodríguez-Bohórquez (2021) las más estudiadas son: La motivación,

confianza en sí mismo y la ansiedad, durante el proceso de adquisición en L2, Schepens et al. (2020) apuntan otros factores que no muestran puramente el dominio lingüístico, como el conocimiento de tópicos particulares, expresión en público, edad y otras que variarán conforme a cada individuo.

Las tres primeras hipótesis están ligadas a otro factor que influye directamente en el aprendizaje, la metacognición, según Bonilla y Díaz (2018) esta capacidad permite al sujeto regular su técnica, por lo que buscar estrategias hacia esta área es vital para la conciencia del desempeño en L2. Adicionalmente Paredes (2020) revela en su estudio la existencia de marcas en el cerebro generadas por la lengua materna y que, en algún momento, pueden resurgir como un residuo lingüístico que influirá en el modo de hablar la lengua aprendida, pues la flexibilidad del cerebro durante la infancia es mayor, y a su vez expone como niños adoptados por diferentes culturas, poseen un tratamiento más competente y eficiente en la asimilación de lenguas.

La cognición de un idioma según Sanhueza et al. (2018) se recupera mediante ejercicio del diálogo o la escritura conforme a lo que se desee expresar, de esta manera, durante diferentes investigaciones Rodríguez-Muñoz y Níkleva (2019) apuntan como referente el ejercicio de la conversación espontánea para poder conjeturar el nivel constructivo de lenguaje sobre los estudiantes, sin olvidar el carácter del ambiente. Así, para Palacios y Espejo (2019) es imprescindible facilitar espacios de comunicación en contextos naturales y reales, acuerdo a la diversidad de códigos culturales y lingüísticos, para hacer efectiva la calidad de enseñanza.

A lo largo del desarrollo socioconstructivista de alguna lengua si bien “nadie lo sabe todo, nadie lo ignora todo” (Freire, 2010, p. 75), el docente a sugerencia de Castellaro y Peralta (2020) tiene el deber de ofrecer una solución a través de estrategias en búsqueda de colaboración grupal. Desde la perspectiva de Freire entendida por Cruz (2020) el alumnado podría depositar lo que sabe al que no sabe, contrario al deseo de sentirse superior, sino como una forma de crecer en manera conjunta. Se ha acentuado el interés por descubrir el método para la enseñanza y aprendizaje de un idioma de manera más eficaz y rápida, lo que ha suscitado en diversas propuestas metodológicas ya mencionadas, Gooding (2020) lo resume en la Figura 1.

Figura 1. Enfoques de los métodos para la enseñanza del idioma inglés



Fuente: Gooding (2020).

Ningún método o estrategia por sí sola garantiza que un aprendizaje sea significativo, desde el punto de vista de Ordóñez (2019), la clave no es usar muchas metodologías, sino en propiciar las condiciones orientadas a dar ese sentido. De ahí Garcés et al. (2018), apunta que los materiales aprendidos significativamente pueden darse por recepción o descubrimiento durante un ciclo respectivamente largo, siempre y cuando se tenga disposición por aprender. Cabe decir que, para alcanzar el aprendizaje significativo sugerido por Ausubel y señalado por Gómez et al. (2019), es esencial ver aportes relacionados con aspectos asociados a su realidad cotidiana; a su familia, escuela y amigos, de esa manera se mantiene ‘cautivo’ al alumnado por indagar y complementar conceptos de acuerdo a la información guardada en su memoria.

### **Recuperación de Idiomas en el Siglo XXI**

En el siguiente apartado se apreciarán algunas experiencias en la implementación de diferentes acciones recientes como medida de rescate hacia los idiomas de diversas culturas mexicanas y mundiales, las cuales no han estado del todo desencaminadas dentro de prácticas institucionales formales. Posteriormente se muestran diferentes métodos presentes en estudios actuales que han facilitado el aprendizaje de otras lenguas.

#### ***Implementación de Idiomas Indígenas***

En las memorias de Melgarejo (2013) se habla que por primera vez el país creó una relación bilateral en el bilingüismo con idiomas indígenas fomentado por la interculturalidad. Citado previamente, uno de los movimientos más populares de México del uso de lengua vernácula en procesos formativos, es la implementación del programa Yucateco “*Ko’one’ex Kanik Maya*” (KKM) ‘vamos a aprender maya’, con una data de alrededor de 20 años; este programa busca que los niños no indígenas aprendan tal lengua. Para el proyecto fue importante conformar un equipo de etnolingüistas e investigadores en los procesos sociales identitarios mayas que favorecieron el registro de entonación, gestos y ritmos que solo se lograría mediante un discurso compartido.

A partir de la designación, por parte de la UNESCO de Chichén Itzá como una maravilla del mundo en 2007, Sima y Perales (2015) observaron un incremento mundial de la fascinación hacia lo maya, en donde la atmósfera turística crea una presión por la apreciación y conocimiento de la cultura y la lengua. Por ello Salazar (2018), indica que en las últimas décadas se empezó a aplicar el fortalecimiento de la identidad étnica maya, manifestándose en las organizaciones indígenas que se dedican a rehabilitar su lengua, gestiones interculturales, jóvenes que buscan preservar y difundir sus tradiciones a través de la tecnología e incluso han llegado a tener mayor presencia en asuntos jurídicos.

Después de estar implementado el programa KKM, Sima y Perales (2015) notaron que, pese a la popularidad del maya y currículo escolar, el idioma inglés tiene más elección debido a oportunidades económicas y profesionales, no obstante, los hablantes creían que hablar maya facilitaba el aprendizaje del inglés o viceversa. En tal sentido, Ruiz y Salvador (2022) concluyeron que, si un niño convive en un ambiente bilingüe indígena, podrá mejorar su proceso neurocognitivo al concebir a su idioma madre como esencial dentro de su formación académica.

Al momento de desarrollar la educación bilingüe Guerrettaz et al. (2020) exponen que, no hay un enfoque consensuado en la manera de implementar el idioma, por lo cual, la mayoría del conocimiento maya se arbitra por los maestros bilingües y no por autoridades, también se estipula en ese estudio que, si el profesor aún no sabe el idioma debe tomar un curso. Con el fin de implementar estrategias para el dominio de dicha lengua, Silva et al. (2021) narran la manera que la escuela Normal de Valladolid, Yucatán ha implementado dentro de sus futuros profesores siete módulos de maya distribuidos a lo largo de la carrera, al inicio sus estudiantes ingresan monolingües en español para terminar su carrera con un dominio eficiente del maya y poder atender de esta manera a sus estudiantes pertenecientes a dicha etnia en futuras intervenciones.

Se ha mencionado que mayormente las medidas de rescate en lenguas indígenas son tomadas en nivel básico o bien en grados profesionistas, en Chan y Hernández (2020) se describe como una preparatoria buscó apoyo hacia sus docentes, con ayuda de la Universidad Autónoma de Yucatán emplearon un sistema emergente por medio de WhatsApp, donde se han ofrecido cursos de maya básico, con eso se aspira a quitar barreras de tiempo y espacio durante el aprendizaje del idioma. En la búsqueda de implementar conocimientos sobre esta cultura, Rivera (2018) destacó el uso del *CalMay*, una calculadora que brinda la enseñanza del sistema numérico maya a través de un software instalado en dispositivos móviles, para los estudiantes fue un recurso inusual e incluso mostraron interés por conocer más acerca de saberes poco convencionales.

A manera de complementar el idioma ya referido, Mendoza (2020) implementó el arte y el solar maya; que en sí es el espacio en el que vive y se secciona para ser cultivado por cada familia, en ese contexto se ofrece la oportunidad por aprender la lengua con conocimientos y prácticas locales, ahí se posibilitó que los estudiantes que no sabían maya se apoyaran de compañeros hablantes, quienes han destacado sus diversos saberes durante las dinámicas, el proyecto propone rebasar los mínimos de la lengua e incitar a ir más allá de los contextos estipulados, además de favorecer el valor al idioma ancestral.

Dentro de otras lenguas indígenas mexicanas, Briseño-Roa (2020) reporta el desarrollo de un modelo pedagógico para la implementación del ayöök, lengua hablada por el pueblo mixe

en Oaxaca, el proyecto recae en la comunidad, al iniciar un ciclo escolar se hace una asamblea donde los niños proponen varios asuntos a los padres de familia y profesores quienes discuten su pertinencia y viabilidad. Una vez decidido el tema hacen sus planeaciones (en ambos idiomas) y comienzan realizando entrevistas hacia los adultos mayores a quienes ellos definen como portadores del saber, así se realiza un intercambio de conocimiento sobre una manera espontánea y mantenida por la propia comunidad.

En Hidalgo México, Sánchez y Hernández (2021) perfilan el aprendizaje de la lengua Hñahñu con el programa de estudios 2011, la investigación buscaba una comunicación bilingüe, se percibió que los niños hablantes tienen dificultad para escribirla, pero se destaca el interés de otras familias por lograr que sea aprenda el idioma autóctono, aunque la mayoría de los padres eran monolingües trataban de apoyar a sus hijos en su proceso de aprendizaje. La propuesta del estudio era identificar la alfabetización bilingüe de los docentes y alumnos, con la producción de textos e implementación de expresión oral, el poder hablar y escribir la lengua de manera corta, se generó espacios de interacción y convivencia sana.

A fin de salvaguardar los idiomas mexicanos en espacios extranjeros, fue en Washington donde Moreno (2022), señala la implementación del P'urhépecha como L2, mediante un taller de nueve sesiones se indagó en unificar el nivel de los participantes, promoviendo espacios de diálogo tomando a conciencia que este idioma da acceso a conocimientos más profundos con temas de herbolaria, medicina e historia. La mayoría de los participantes eran adultos con entendimiento nulo del P'urhépecha, por ello se apoyaron en la hipótesis de entrada comprensible de Krashen, gradualmente se introdujeron diez palabras o expresiones con historietas, con ese apoyo y ayuda del instructor ellos deducen el tema general. De lo anterior se expuso que los procesos de rehabilitación de lenguas son planes a largo plazo con un gran compromiso para su éxito.

Así como en México, otros países latinoamericanos están trabajando por el fortalecimiento de sus culturas, en Chile, Huaiquilmi et al. (2019) señalan la implementación de programas para las asignaturas de las lenguas aymara, quechua, rapa nui y mapuche a manera de desarrollar competencias interculturales. Un dato interesante es que las escuelas regulares con una población estudiantil de un 20% o más indígena, están obligadas a ofrecer la asignatura y en caso de ser menor el porcentaje debe ponerse a disposición como asignatura optativa. Para implementarlo se cuenta con el cuerpo docente base, quién da soporte al profesor tradicional que enseñará la lengua como parte de su estrategia educativa.

Ecuador ha fortalecido el idioma kichwa, para ello Buitrón et al. (2020), destaca el diseño una aplicación web en donde la lengua fuera enseñada y aprendida de manera unificada dentro

de la Universidad de Otavalo. La app está estructurada entre letras y pronunciación, palabras, conjugaciones, pronombres y oraciones por mencionar algunas. Dentro de las conclusiones del estudio anterior se valoró el implementar más materiales didácticos, como muestra de ello en Zonacuariotv (2016), una agencia de publicidad y comunicación del país ya tenía en su red una variedad de videos animados contextualizados al kichwa. En el mismo país, se indica el estudio del waoterero por Mejía (2019), en el que usaron los relatos de los adultos mayores hacia los jóvenes, mediante el uso de un cuento gráfico contextualizado a la cultura Waorani.

Fuera de Latinoamérica, la península ibérica igualmente presenta multilingüismo, este fenómeno lo plantea Mrva (2020), advirtiendo la defensa y protección de idiomas minoritarios en la unión europea, para así florecer un auténtico europeísmo asentado dentro del multiculturalismo. Después de examinar estas investigaciones, se busca una estrategia que incluya el aprendizaje de lenguas vernáculas, como una manera de atender y entender la interculturalidad entre docentes de educación básica, provenientes de distintas etnias o grupos sociales que comparten el aula.

### ***Estrategias y Consideraciones para el Aprendizaje de Segundo Idioma***

El filtro afectivo pautado por Krashen para Silva (2022) está vinculado a la ansiedad, de tal manera que, entre más alto sea atravesar el filtro más difícil será el aprendizaje o viceversa, por eso el docente necesita utilizar diferentes recursos para bajar los niveles de ansiedad de la manera más sencilla y relajada. Es importante considerar en cuestiones de emociones al docente como un profesor emocional descrito por Gabarrón (2019), en concepto de un ser capaz de despertar sentimientos, actitudes y comportamientos positivos, más allá de métodos memorísticos y gramaticales, es imprescindible la interacción cooperativa entre individuos.

El estudiante se familiariza más con el lenguaje al usarlo en siete tipos principales de actividades de aprendizaje extramuros, que en sí para Zhang et al. (2021), son actividades desarrolladas más allá del aula, las siete principales son: jugar juegos digitales, ver videos, leer, escuchar audios, socialización mejorada con tecnología, socialización cara a cara y redacción de composiciones, por contraparte se señala que sí el idioma se lleva de manera extracurricular, se creará en los estudiantes un desinterés al verlo como una carga extra en su vida escolar.

Teniendo en cuenta lo anterior, los materiales educativos gamificados, según hace notar Vergara-Pareja et al. (2021) son un recurso complementario que se usa desde casa y resulta óptimo durante la expresión oral, donde se mantiene el interés genuino por aprender debido a su competitividad. Así, Orejudo (2019) identifica al juego de manera lúdica, seria y de entretenimiento educativo, a lo cual recomienda como recursos recreativos a SpaDólares,

iKahoot! y Classcrat. La investigación de Silva (2022) también considera el uso del juego de la adivinanza, por estimular el pensamiento y generar curiosidad, además indica que las canciones tienden a propiciar una manera placentera de aprender.

El estudio anterior también mencionaba como estrategia las expresiones idiomáticas, en ese contexto López-Castillo (2021) describe el uso de la metáfora, en su estudio se expresa que esta actividad ha sido poco explorada, a pesar de jugar un papel bastante significativo durante las actividades de los estudiantes al ser un recurso de apoyo a expresiones abstractas y sencillas para sus oyentes, por ejemplo, sentir mariposas en el estómago, echar chispas, lágrimas de cocodrilo y demás, ayudan a ilustrar la variación del significado de las palabras, permitiendo inmersión cultural del idioma con el impacto positivo del acercamiento de una L2.

Mason y Krashen (2018) han demostrado que el story-listing o bien el escuchar historias, es un método muy efectivo para incrementar el repertorio lingüístico, a través del relato se introducen nuevas palabras con las que se crean historias cautivadoras, y durante él se hacen dibujos o gestos, de igual forma, a los pupilos es importante no señalarles ser responsables de recordar palabras, ya que el fin es solo disfrutar. Respecto a los dibujos Manson (2020) sugiere varios consejos entre ellos: decir sinónimos en caso de no entenderse la imagen, yuxtaponer texto en nuevas palabras, además considera que emplear trazos propicia atención al estudiante por dar flujo a la historia y a su vez ahorrar tiempo, dinero, espacio y esfuerzo.

Por último y no menos importante Carranza et al. (2018) enfatiza el uso de las TIC como incentivos en el desempeño de idiomas, por el contrario, también afirma que tener información en repositorios electrónicos no fomentará el desarrollo del idioma debido al uso limitado de solo descargar información. Con el uso de las TIC, según Lizcano-Dallos et al. (2019) se apuesta a la oportunidad de ritmos presentes en la diversidad del grupo estudiantil, ya que tener ingreso a recursos mediante estos medios posibilita el intercambio de información y acceso a contenidos durante los tiempos de ocio. Por esta razón los aspectos a tomar en cuenta con estos dispositivos para Palacios (2019) son la retroalimentación y fidelización, al permitir mejor calidad en los contenidos con la retroalimentación y corrección de respuestas automáticas, así, se permite ver fallas en futuras tareas para un aprendizaje significativo en el curso del aprendizaje.

### **Estructura de la Educación Mexicana**

Para concluir este capítulo, aquí se describe la estructura actual de la enseñanza básica formal, a fin de poder integrar en ella las estrategias para promover y fortalecer la cultura ralámuli. En México el marco normativo fundamental es *La Ley General de Educación* (DOF, 2019), a fin de garantizar el derecho educativo de todos los ciudadanos, desde un enfoque laico,

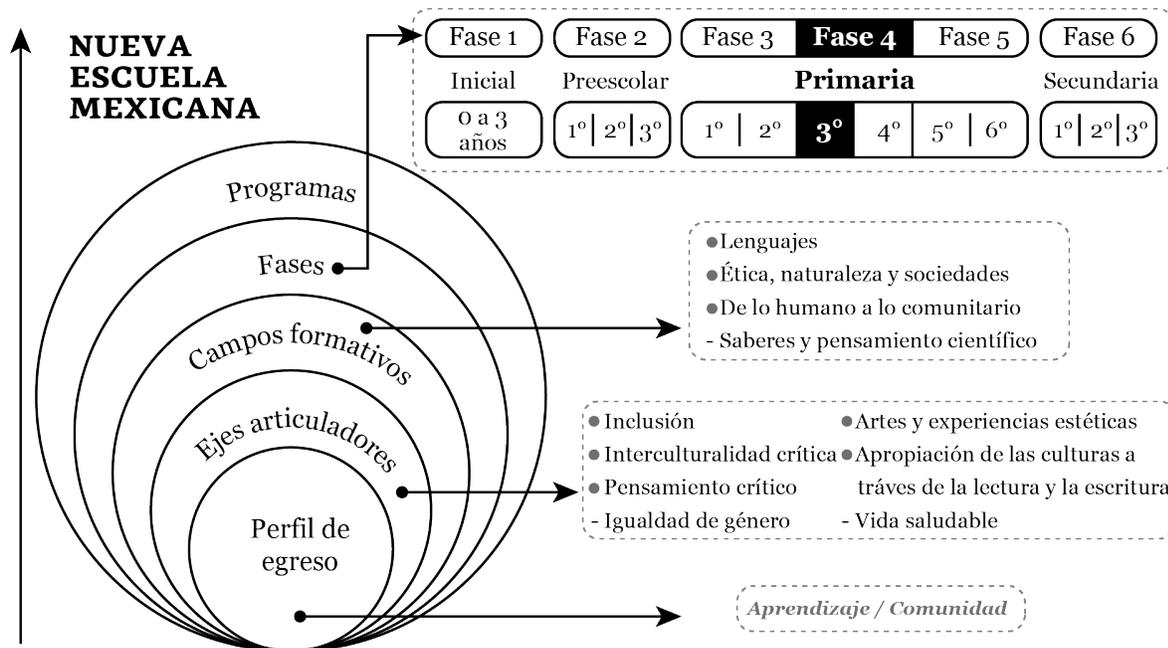
integral, inclusivo, equitativo y de calidad. En relación a la problemática planteada, entre los servicios que comprende la enseñanza básica según el artículo 37, se establece la integración de la primaria por general o formal, comunitaria e indígena, de tal manera que cursar este nivel es indispensable, dado que la educación básica es obligatoria.

La formación escolar mexicana ha sido objeto de constantes transformaciones a lo largo de su historia, diversos aspectos de su estructura y organización se ven planteados en sus programas de estudio, definidos por la SEP (2017) como:

[...] un recurso fundamental para orientar la planeación, la organización y la evaluación de los procesos de aprendizaje en el aula de cada asignatura y área de desarrollo. Su propósito principal es guiar, acompañar y orientar a las y los maestros para que las y los alumnos alcancen los aprendizajes esperados incluidos en cada programa (p. 145).

El último currículo de la SEP para educación primaria del ciclo 2022- 2023 en tercer grado incluía español, matemáticas, formación cívica y ética, ciencias naturales, y la entidad donde vivo. Por lo expresado en párrafos anteriores, durante las indagaciones se identificó a la última asignatura con capacidad de reforzar el propósito de esta investigación. Pese a ello, el reto de hoy en día es con la *Nueva Escuela Mexicana* (SEP, 2022), que en igual forma se alinea a los fines del estudio, para ilustrar tal relación, sus componentes de organización se ven en la Figura 2.

Figura 2. Niveles de desagregación



Fuente: Adaptación de SEP (2022).

En función de la *Nueva Escuela Mexicana* (NEM), de acuerdo al artículo 15 de *La Ley General de Educación* (LGE), le corresponde a la autoridad federativa:

Promover la comprensión, el aprecio, el conocimiento y enseñanza de la pluralidad étnica, cultural y lingüística de la nación, el diálogo e intercambio intercultural sobre la base de equidad y respeto mutuo; así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país (DOF, 2019, p. 8).

Con el objeto de secundar el quehacer formativo, la NEM plantea que a partir del contexto educativo y en comunidad, se determinen los procesos y contenidos de aprendizaje. Por lo tanto, como se aprecia en la Figura 2, la fase 4 queda acorde al tercer grado. En lo referente a las asignaturas, estas son desplazadas por campos formativos con el propósito de abordar problemáticas o temas, a fin de incitar su comprensión o generar probables caminos para afrontarlos (SEP, 2022), de los cuales exceptuando *Saberes y pensamiento científico* se vincula directo a la investigación. También, cabe destacar la pertinencia de cinco ejes articuladores, al aparecer estos como enfoques éticos durante la aproximación a los contenidos.

Dentro de este marco, las escuelas de educación básica deben realizar un plan de *Mejora Escolar* y darle seguimiento a su proceso de *Mejora Continua* descritos en los artículo 107 y 110 de la LGE como guías operativas para apoyar sus objetivos y metas anuales, a fin de aumentar el logro académico estudiantil, de acuerdo con su contexto regional (DOF, 2019). Por lo tanto, el derecho a la identidad es uno de los preceptos de la *Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Chihuahua*, dispuesto en su artículo 26 como parte de preservar su pertenencia cultural (H. Congreso del Estado de Chihuahua, 2015). Así, este apartado proporcionó la base para planificar las intervenciones de la próxima sección.

### **Capítulo 3. Metodología**

El siguiente capítulo tiene como propósito mostrar cómo se llevó a cabo el estudio, en donde primero se define el diseño de la investigación para poder trazar los planes y estrategias teniendo en cuenta las técnicas e instrumentos a seguir durante diversas etapas de la exploración, así mismo se plantean los ajustes que se realizaron previo al trabajo de campo, los cuales permitirán concluir la propuesta general del planteamiento.

#### **Diseño de la Investigación**

La presente investigación se diseñó con un enfoque metodológico cualitativo, con ello se buscó la recolección y el análisis de información hacia los aportes más significativos durante las interacciones entre los individuos a estudiar. La naturaleza del estudio es una investigación aplicada, Ñaupas et al. (2013) apuntan que esto permite la resolución de un problema social en alguna comunidad, donde se ofrece la oportunidad de formular conocimiento necesario para exponer una alternativa de solución hacia el problema investigado, por consiguiente de este procedimiento posibilita crear mejoras a los contextos educativos presentados en el estudio y progresar en la calidad de vida sobre los involucrados.

Debido a los planes y actividades desarrolladas por los docentes, la recolección de información fue en una temporalidad transversal, llevándose a cabo en la ciudad de Chihuahua en octubre de 2022. El estudio fue de carácter no experimental con una fórmula explicativa probada mediante el apoyo de ciertas situaciones ajustadas en el entorno formativo. De tal manera que el método fue inductivo, sobre ejercicios de prácticas y actividades de aprendizaje de rudimentos de la lengua, para evaluar las incidencias de un conjunto de condiciones variables que permitieran despejar las preguntas de investigación o en su momento indagar nuevas cuestiones.

La finalidad del análisis se deriva en una investigación acción participativa (IAP) ya que de acuerdo con Bernal (2010) esta participación genera una comunicación entre los integrantes del proceso de investigación e investigador, lo que permite crear una ejecución compartida. Aquí la acción no era sencillamente actuar, sino generar la reflexión sobre la realidad presente para poder transformarla como una medida de retroalimentación entre la comunidad y la investigadora. Así, el estudio se interesa en dinamizar la capacidad del grupo como autogestor y poseedor de transformación con su proceso de conocimiento.

La IAP se caracteriza por inducir cambios acordados con los actores participantes, no suelen explicitarse hipótesis, ya que no se intenta demostrar la existencia de una relación causa efecto, o encontrar patrones de comportamiento, sin embargo, siempre se tiene cierta expectativa

cuando se planea poner en juego tal o cual metodología o técnica de intervención, en este caso, la suposición de que las actividades didácticas en clave lúdica y formativa servirán para la adquisición de repertorios lingüísticos básicos, además con la recreación de expresiones e identificación de juegos, usos y costumbres en la intersección de dos culturas, pueda contribuir a la conservación de tradiciones culturales. Dicho enunciado también podría, en todo caso, servir como hipótesis o al menos como conjetura.

Mediante la IAP se pretende generar la concientización e inclusión de esa diversidad con derechos legitimados, sin necesidad de superioridad durante la práctica (Rodríguez, 2020). Por tanto, siguiendo esta cuestión durante el proceso de investigación como una manera de responder a esa pluralidad se tendrían tres acercamientos: educación inclusiva, participación y valor expuesto por Sanahuja et al. (2020), para poder fomentar esa colaboración es necesario la aplicación de diferentes instrumentos que serán referidos más adelante, así como una estrategia de intervención esquematizada en diferentes fases y docentes con nuevos panoramas, que opten por el incremento de valores culturales en sus estudiantes según Rodelo et al. (2021).

### **Diseño Muestral**

A continuación se hace una descripción toma de muestra para el estudio, de la misma manera se hacen indicaciones sobre las adaptaciones que sufrieron sin afectar a la investigación, fue durante la búsqueda del trabajo de campo donde se determinó el tamaño y el procedimiento a las estrategias a tomar para poder indagar en la realidad del grupo explorado, en donde se permitió prever las características y recursos que servirían de apoyo a la observación.

### ***Población de Interés***

Dadas las características del estudio, se contempló usar escuelas primarias *formales* (regulares) con representación de población mixta entre estudiantes ralámuli y no ralámuli. Cabe recalcar que durante el inicio del planteamiento de problema se consideró trabajar en el municipio de Guachochi, donde se tenían identificadas escuelas representativas a la investigación, por cuestiones laborales se replanteó el campo de trabajo por uno más accesible en ciudad Chihuahua encontrándose en primera instancia al instituto Sor Juana Inés de la Cruz, sin embargo, por el carácter de la exploración se vio oportuno concordar acciones con labores de la escuela primaria de tiempo completo: Juan Jacobo Rousseau, C.T.T. 08DPR0373E, turno matutino correspondiente a la zona 08 del sector 004.

### ***Plan de Acceso o Muestreo***

El diseño muestral se realizó tomando en consideración la base de datos del departamento de estadística y administración de los sistemas de gestión escolar dentro del sitio web de SEECH en su sección *Busca tu escuela* localizada en [www.seech.gob.mx/estadistica](http://www.seech.gob.mx/estadistica). De este modo en la página se puede acceder a la localización de escuelas o centros de trabajo educativo con ciertas características. Posteriormente, se realizaron gestiones para obtener el permiso y poder ingresar a las escuelas primarias (Ver anexos 1-5), por peculiaridades del estudio los primeros acercamientos se comenzaron desde marzo del 2022, obteniendo una base testimonial para los instrumentos que más adelante se desarrollarían en la escuela Juan Jacobo Rousseau.

El acceso preliminar a las instituciones permitieron apoyar la previa elaboración de materiales didácticos, así fue como durante la maduración de estos dispositivos y gracias a la propuesta de investigación, se le ofreció al estudio participar en las actividades que abordaba la escuela primaria Juan Jacobo Rousseau con su programa escolar de *Mejora Continua* a manera de colaboración durante su semana intercultural 2022, la cual tenía como principal enfoque una educación inclusiva dirigida a los grupos indígenas pertinente a las características del alumnado.

### ***Unidad de Análisis y Muestreo***

Para la aplicación del estudio se tomaron estudiantes regulares inscritos y cursando tercer grado en la escuela primaria Juan Jacobo Rousseau, compuesto por una población total de 20 estudiantes, con tres niños reconocidos como ralámuli y dos posibles en autoadscripción, del total de estudiantes se identifican a 11 niños y 9 niñas. A ello se le suman los docentes que colaboran directamente con la clase, fungiendo como figuras principales la profesora frente a grupo y la directora del centro educativo, así mismo se integró por parte de la comunidad una de las madres ralámuli durante la planeación de las actividades.

### ***Definición de Variables***

La identificación de variables corresponde a un modelo de investigación que aísla un fenómeno para buscar sus causas o factores determinantes, no es el caso de esta investigación ni del modelo metodológico que se implementa en este trabajo, no obstante, siempre considerando un contexto complejo donde existen múltiples relaciones que son inseparables, se pueden considerar como vectores, entendido como “toda acción proyectiva que tiene cualidad e intensidad variables” (RAE, 2021) o como un paquete de elementos y acciones que se dan en una práctica combinada, para propiciar un cambio en una dirección determinada. Tal sería el caso del conjunto de acciones y actividades previstas en esta investigación.

A partir de premisas pasadas, para promocionar la enseñanza en lengua ralámuli se operó la gestión de buscar el aprendizaje de la etnia como una medida de divulgar la cultura, explorándose y creando estrategias con información particular del idioma autóctono, de tal manera que su propósito fuera el conocimiento de uso práctico para los estudiantes, a fin de ser vista y apreciada por la comunidad no indígena. Por tanto, ambos conjuntos de vectores o 'variables' consideradas en la investigación se describen a continuación:

### ***Estrategias para la Enseñanza de Repertorios Básicos en Lengua Ralámuli***

Algunos criterios para referenciar a la cultura ralámuli fueron mediante el desarrollo interlingual e intercultural abordado por Ramírez (2016), el primero abarca el transcurso que una persona pasa para poder aprender una lengua. Al inicio de este aprendizaje todo es silencioso y con dificultad se mencionan algunas palabras, con el tiempo se construyen frases, aquí el instructor juega el papel de hacer significativos los conocimientos adquiridos para ser usados de manera natural. El segundo desarrollo cuenta con dos factores; el interno, donde hay aspectos cognitivos y afectivos sobre la lengua materna a comparación del nuevo idioma. El otro factor es el externo, que fue de relevancia debido a que este engloba el aspecto sociocultural, ambos componentes se tomaron en cuenta como experiencia del desarrollo en las estrategias de aprendizaje de la comunidad ralámuli que van desde el diseño del material hasta su práctica.

Para hacer uso operacional con el grupo escolar de tercer grado de la primaria Juan Jacobo Rousseau, se determinó analizar: el contexto, contenidos, recursos, interés, tiempo y necesidades de la población a estudiar. Por otra parte, previo a realizar las intervenciones en el aula durante el estudio se tomaron en cuenta las necesidades y posibilidades de la escuela, de tal manera que se posibilitará la obtención de resultados con el objetivo de profundizar la difusión de la cultura ralámuli esperada.

Las herramientas de soporte pedagógico para esta investigación se apoyaron en secuencias didácticas, en Santolària (2019) se menciona que estos instrumentos favorecen el aprendizaje de los estudiantes, los cuales han sido utilizados en todos los idiomas con diferentes niveles de educación. Además, dicho por Perdomo-España y Vargas-Jacobo (2020) estas sirven como un utensilio para fortalecer las relaciones interpersonales entre el alumnado, puesto que aquí se ofrecen ambientes donde los estudiantes puedan integrarse, jugar, compartir, dialogar y para tal efecto se necesita realizar un seguimiento mediante la observación que posibilite analizar las reacciones entre estudiantes. Por eso, se decidió que la secuencia didáctica fuera la herramienta para dar contexto a la etnia ralámuli.

### ***Aprendizaje y Entendimiento de la Lengua Ralámuli con sus Usos y Costumbres***

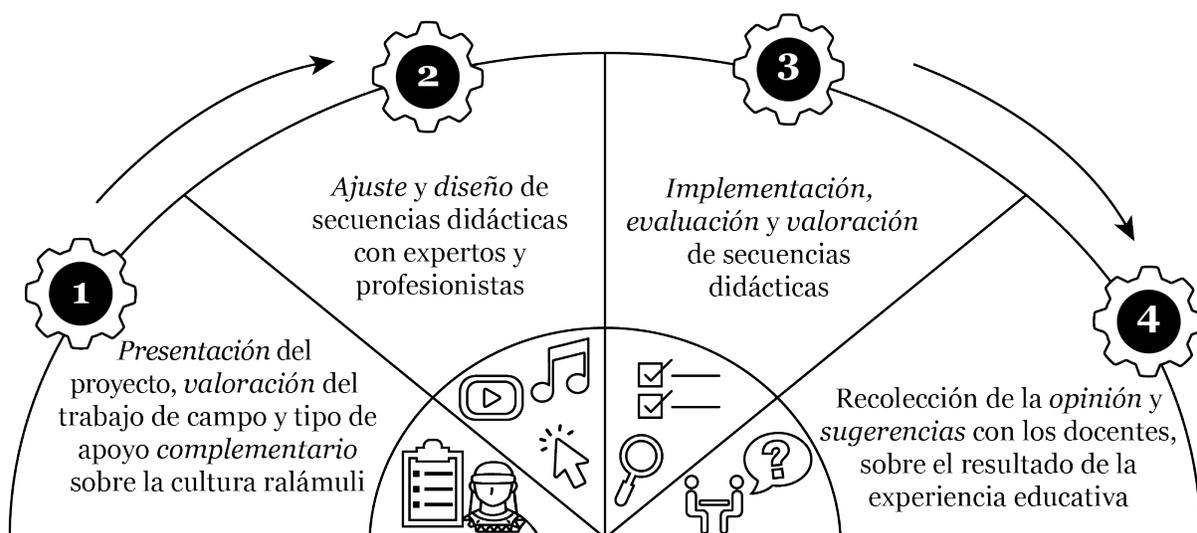
Este conjunto de factores fue la base para el análisis de la capacidad de comprensión de la cultura en una perspectiva sociocultural. Para Villalta y Assael (2018) una práctica pedagógica correcta puede gestionar y transmitir contenidos esperados. Se menciona que una praxis eficaz promueve el aprendizaje autónomo, en esta investigación las prácticas del aula fueron los indicadores desde un fracaso o logro de un entendimiento. Sin embargo, para fines del estudio aprender involucró aplicar la información adquirida de la cultura ralámuli durante las prácticas desempeñadas en el estudio.

Durante el procedimiento de exploración con el uso del material proporcionado a los estudiantes, se hicieron observaciones en: reflexión sobre el contenido y contexto, motivación y participación, comprensión, expresión en ralámuli; verbal, no verbal y paraverbal, tales percepciones se señalaron con una escala Likert. Dado la situación general del grupo de tercer grado en pos pandemia también se tomó en cuenta la valoración de aprendizaje por medio de entrevistas hacia la docente frente a grupo, directora y la madre de un estudiante.

### **Recolección de Datos**

El procedimiento de trabajo de campo se estructuró en cuatro fases, con el objetivo de proporcionar una comprensión más concreta, se incluye el esquema de la de la figura 3.

Figura 3. Fases de recolección de datos



- *Fase 1.* Se presentó el proyecto de investigación con la autoridad educativa y docentes en la escuela primaria, en seguida, se llevó a cabo una valoración del trabajo de campo; estimación e interés hacia el tema estudiado, condiciones generales de los estudiantes,

lectoescritura, estudiantes indígenas identificados, total de grupos en la escuela, tiempos de intervención, servicios básicos generales de la escuela primaria, total de docentes, entre otros datos se ofreció el posible cronograma con el desarrollo de actividades. De igual modo en esta fase se definió conjuntamente el tipo de apoyo complementario y/o pertinente para incluir el aprendizaje básico de la cultura ralámuli con términos, palabras y expresiones.

- *Fase 2.* Ajuste y diseño de secuencias didácticas, selección de materiales, actividades de aprendizaje en lengua ralámuli; definición de tiempos, sesiones y tareas de enseñanza. Es preciso señalar que durante el ajuste de trabajo de campo previamente mencionado, los acercamientos preliminares a las escuelas marcaron una guía de necesidades mediante una encuesta (Ver anexo 6), tomándose en cuenta los resultados y las reuniones como una base de experiencia testimonial para la creación de los instrumentos.

Durante el diseño del material se realizaron diferentes sesiones por videollamada con diversos expertos en la cultura ralámuli, una antropóloga, una maestra en educación indígena y un hablante de la lengua, quienes sirvieron para cotejar parámetros de pertinencia hacia los posibles temas, de ahí que se señalaron variantes en la escritura y pronunciación del idioma (Ver anexo 7). Del mismo modo entre otros profesionistas contribuyeron un animador gráfico y un docente músico para dar acompañamiento a los distintos dispositivos, de modo que se concedió la propuesta didáctica para la escuela primaria Juan Jacobo Rousseau.

- *Fase 3.* Implementación, evaluación y valoración de dichas secuencias didácticas desarrolladas con los estudiantes durante la semana intercultural.
- *Fase 4.* Recolección de la opinión y sugerencias con los docentes, sobre el resultado de la experiencia educativa.

### **Instrumentos de Recolección de Datos**

Las técnicas e instrumentos que se utilizaron para esta investigación fueron los siguientes: carta; previa a intervenciones, observación participante en; secuencias didácticas e instrumentos de valoración de aprendizajes aplicados y ajustados según en el cronograma de actividades establecida por la escuela (Tabla 1), entrevista semiestructurada; posterior a intervenciones, y diario de campo como complemento. Adicionalmente con el propósito brindar mayor seguridad, la tabla fue integrada a una carta de consentimiento informado (Anexo 8) en la que se comunicó el objetivo del estudio y las labores a implementar.

*Tabla 1.* Cronograma de actividades en la semana intercultural

Secuencia didáctica	Intervención			
	1	2	3	4
Video/animación	X			
Juego arihueta		X		
Canción partes del cuerpo			X	
Dramatización con guion				X
Videollamada de retroalimentación				X

**Carta**

Este instrumento concede lectura crítica al material desarrollado por los investigados y da inicio el proceso de categorización sobre la manifestación de sus datos. La intención de este dispositivo era saber previo a las intervenciones la percepción que tenían los docentes sobre el panorama en la primaria Juan Jacobo Rousseau mediante el desarrollo de una cuartilla con el tópico: ¿Cómo siente que la educación formal ha influido en la pérdida de la lengua indígena dentro de su centro de trabajo? ¿Qué posibles soluciones ha implementado o podría implementar para ayudar a evitar la extinción de estos idiomas originarios? (Anexo 9).

**Observación Participante**

Inicialmente se realizó una visita preliminar sin ningún instrumento didáctico para anticipar al grupo de estudiantes su deseabilidad social, y hacer las observaciones pertinentes sobre las características de los implicados, posteriormente se situaron las actividades a desarrollar junto con la docente durante la semana intercultural de la escuela primaria. De esta manera principalmente la observación participante se dio sobre los estudiantes en el material didáctico, la exploración se llevó en cada una de las actividades previstas para cada intervención, el propósito fue analizar ciertas reacciones de los implicados hacia los parámetros culturales que se manejen con el instrumento y así mismo estas observaciones se complementaron por un diario de campo.

Para poder ejecutar esta observación se dividió al grupo en cuatro equipos y se estableció un color de identificación conforme a unos listones otorgados: verde, morado, blanco y naranja, en donde cada cinco minutos se hizo una comparación entre los integrantes de cada grupo, lo cual permitía marcar la dimensión correspondiente al análisis de la escala establecida. Como medida de corroboración y fiabilidad hacia las observaciones se integró a una observadora extra, con quién después se comprarían resultados para establecer parámetros sobre los examinados.

### ***Secuencias Didácticas e Instrumentos de Valoración de Aprendizajes***

Puesto que la observación participante ante la recolección de datos se guiaba con estas estrategias, fue de suma importancia establecer una tabla con criterios de aceptación para cada una de las secuencias didácticas, a continuación se da la descripción de cada una.

#### **Secuencia Didáctica Uno Video/Animación.**

Durante el primer momento se proyectó una animación como medida sensibilizadora vista en *Mi Nombre es Rayenali* (\*Ramírez-Bustillos, 2022a), su uso permitió contextualizar la situación de algunos estudiantes indígenas, después del video se realizó un ejercicio de retroalimentación hacia diferentes preguntas conforme a su tabla de observación (Anexo 10) para conocer los saberes previos del alumnado y se les invitó a hacer una indagación sobre el tema en casa conforme a su planeación (Anexo 11).

#### **Secuencia Didáctica Dos Juego Arihueta.**

Posteriormente para dar seguimiento y contexto a las actividades se presentó el juego de la arihueta (Anexo 13), con la colaboración de una mamá perteneciente a la etnia ralámuli se dio más trama a las implicaciones del juego y despejó curiosidades de los estudiantes, durante el juego se hicieron las observaciones necesarias conforme a su tabla de observación (Anexo 14) y se desarrollaron las actividades marcadas por su planeación (Anexo 15) para un desarrollo óptimo.

#### **Secuencia Didáctica Tres Canción de Partes del Cuerpo.**

A través del ritmo de música propuestos en *Canción Partes del Cuerpo en Ralámuli* (\*Ramírez-Bustillos, 2022b) se dieron a conocer las partes del cuerpo en lengua ralámuli (Anexo 17), mediante la gestualidad descubrieron y practicaron la estructura corporal marcadas en su tabla de observación (Anexo 18), anticipadamente se marcó la pauta de la canción en español conforme a la planeación (Anexo 19).

#### **Secuencia Didáctica Cuatro Dramatización con Guion.**

Se implementó un juego de roles sobre esquematizado gráficamente en *Guion de Dramatización Rayenali* (\*Ramírez-Bustillos, 2022c), en donde cada niño interpretaba a un personaje de la animación ya presentada, durante el ensayo se señaló la pronunciación de palabras en ralámuli y se le dio seguimiento a la tabla de observación (Anexo 21), para posteriormente hacer el concurso marcado en su planeación (Anexo 22) y así finalmente prepararse para la última actividad.

### **Secuencia Didáctica Cinco Videollamada de Retroalimentación.**

A través de una videollamada se hizo contacto con una docente de educación indígena, quién apoyó la retroalimentación preguntándoles a los estudiantes sobre lo visto en las intervenciones pasadas, de esa manera se haría la valoración de la tabla de observación (Anexo 24) y así reafirmó la importancia de la conservación de su cultura e idioma en el área escolar de acuerdo a las pautas marcadas durante su planeación (Anexo 25), con esta actividad se dio cierre al ciclo pautado sobre las intervenciones desarrolladas con los estudiantes durante la *Implementación de Secuencias Didácticas* (\*Ramírez-Bustillos, 2022e).

### **Entrevista Semiestructurada**

Para el cierre de recolección de datos se ejecutó una entrevista semiestructurada a las tres adultas implicadas con el grupo estudiantil durante el desarrollo de actividades (Anexo 27) para la recolección de opiniones o sugerencias respecto a lo visto durante las intervenciones en clases, la cual permitió mayor flexibilidad al realizar cuestionamientos no contemplados, todo a fin de poder obtener respuestas adicionales en aspectos y detalles convenientes a la investigación.

### **Recursos Requeridos**

Un aspecto relevante para la recolección de datos en las secuencias fue la grabación hacia los estudiantes, para lo cual se posicionaron tres cámaras en diferentes ángulos del aula, de esa manera posteriormente se verificaron las observaciones requeridas y desapercibidas por la investigadora. También es preciso mencionar que se hizo uso de recursos extras como el juego de 14 arihuetas, un proyector, bocinas, micrófono, premios como dulces y el uso de una laptop.

### **Análisis, Codificación e Interpretación de la Información**

A través de la teoría fundamentada (TF) se realizó el análisis de datos, de acuerdo con Palacios (2020) su uso se resalta en los métodos cualitativos, este procedimiento se caracteriza por construir teorías basadas en el estudio de información al tratar de entender y explicar comportamientos y/o realidades en campos específicos debidas a su interacción social. Mediante este tipo de narrativas Arias y Alvarado (2015) señalan una ruta que dinamiza la construcción y análisis de los mismos al darle voz a los participantes, de modo que se interesa por la subjetividad con el intercambio de significados. Con estas descripciones la TF permite interpretar datos que posteriormente serán categorizados según sus dimensiones y propiedades, de esa manera se simplificará la información determinando vinculaciones de lo obtenido. Por último con el apoyo del programa ATLAS. Ti se generaron redes semánticas para posteriormente redactar el informe de resultados y fundamentar la teoría.

### Capítulo 4. Análisis de Resultados

El siguiente capítulo presenta los resultados obtenidos, producto de las diferentes fases de la metodología, los cuales se reitera, fueron adquiridos mediante dos cartas, cinco tablas de valoraciones (Anexos 1-5) desarrolladas durante la *Implementación de Secuencias Didácticas* (\*Ramírez-Bustillos, 2022e), y dos entrevistas semiestructuradas. En un inicio se analiza el contexto de los sujetos a estudiar, en él se describen categorías primordiales que intervienen durante esta investigación; la segunda fase, observa el procesamiento de información en los estudiantes hacia la cultura ralámuli y propiamente a su lengua; posteriormente en la tercera fase, se destacan los hallazgos correlacionales acordes al propósito del estudio. Con el fin de facilitar la lectura del análisis de los instrumentos de recolección de datos, la Tabla 2 especifica sus tres fases.

Tabla 2. *Fases de análisis*

	Fase 1	Fase 2	Fase 3
<i>Técnica y/o instrumento</i>	Cartas	Tablas de observación y valoración de cada una de las secuencias didácticas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Video animación</li> <li>• Juego arihueta</li> <li>• Canción partes del cuerpo</li> <li>• Dramatización con guion</li> <li>• Videollamada de retroalimentación</li> </ul>	Entrevistas semiestructuradas
<i>Sujetos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docente frente a grupo</li> <li>• Directora</li> </ul>	Estudiantes de 3°	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docente frente a grupo</li> <li>• Directora</li> </ul>
<i>Temporalidad</i>	Previo a intervenciones con estudiantes	Durante intervenciones con estudiantes	Posterior a intervenciones con estudiantes

### Definición de Categorías

Para la interpretación de datos fue necesario un análisis de contenido, a través del software ATLAS. Ti versión 23.1.0 se establecieron tres categorías principales: *Factores de pérdida de lengua*, *Consecuencias de pérdida de lengua* y *Posibles soluciones de pérdida de lengua*, con el propósito de condensar la información recopilada durante las cartas, transcripciones de observaciones y entrevistas. Así mismo, se realizó una codificación a fragmentos del texto para categorizarlos y posteriormente se añaden subcategorías relacionadas con los tópicos principales del objeto de estudio. La descripción de categorías y subcategorías se aborda a continuación.

Tabla 3. *Categorías definidas*

<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Subcategorías</b>
Factores de Pérdida de Lengua	F-PL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imposición del español</li> <li>• Adaptación</li> <li>• Discriminación</li> <li>• Migración</li> <li>• Vergüenza</li> <li>• Negación de autoadscripción</li> <li>• Deficiencia en el ámbito educativo</li> </ul>
Consecuencias de Pérdida de Lengua	C-PL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desaparición de tradiciones y costumbres</li> <li>• Poca transmisión de conocimiento</li> <li>• Desconsideración cultural</li> </ul>
Posibles Soluciones a la Pérdida de Lengua	PS-PL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estímulo de uso</li> <li>• Fomento actitudinal</li> <li>• Vinculación con la comunidad</li> <li>• Institucional</li> <li>• Capacitación docente</li> </ul>

### **Análisis e Interpretación de Cartas**

El análisis de las cartas se llevó a cabo para entender el panorama preliminar de la primaria Juan Jacobo Rousseau, con la intención de ampliar la información previa de los sujetos implicados directamente con los estudiantes, con ello desarrollar una comparación de un antes y después de la investigación. Como resultado, en la primera fase se detectaron 28 citas textuales que permitieron su clasificación, dentro de los comentarios resaltan mayormente razonamientos por comprender probables factores que merman al idioma, sin embargo las involucradas también mostraron resoluciones consideradas desde la escuela.

Tabla 4. *Citas textuales detectadas en las cartas*

	<b>Carta informativa directora</b>	<b>Carta informativa docente</b>	<b>Totales</b>
F-PL	8	5	13
C-PL	1	3	4
PS-PL	4	7	11
<b>Totales</b>	13	15	28

### ***Factores de Pérdida de Lengua***

Para la docente frente a grupo y la directora existen diversos factores que influyen en la pérdida de lengua ralámuli, admiten que hay choques culturales, de los cuales se resaltan siete:

- a) Imposición del español: *“Uno creo yo, en la educación formal es el solo uso del castellano o español [...]”*. Esta reflexión entiende que se instruye desde las escuelas regulares con un idioma no materno y la falta de acceso en la práctica escolar debilita la lengua indígena.
- b) Adaptación al entorno: *“La desaparición de modos de vida tradicionales y de lenguas diferentes, surgen para poder adaptarse al lugar de destino que es el caso de nuestra comunidad ralámuli”*; *“Acceder a la escuela y tener estrecha relación con familiares que llegaron antes, promueve adaptarse rápido al estilo y ritmo de vida de la ciudad”* Estas razones describen como la llegada al área urbana implica acoplarse a otro modo de vida, en donde para efectos prácticos sus costumbres se eclipsan, promoviendo su desempleo y de esta manera desarrollan otras características para su supervivencia.
- c) Discriminación: *“Muchos padres indígenas han sufrido discriminación y esto ha supuesto que eduquen a sus hijos e hijas en otras lenguas y no en las lenguas indígenas, de manera que no sufran también discriminación[...]; “[...] hay una resignada aceptación del racismo”* Los comportamientos sociales, generan un cambio a la percepción de su cultura que impacta en el desarrollo a futuro de la lengua, en paralelo, también se sugiere que la discriminación admite un sometimiento por la poca empatía a la cultura y genera incertidumbre.
- a) Migración: *“La migración por razones económicas, supone la desaparición de lenguas diferentes”* ; *“Los conflictos en los pueblos, ciudades de origen o a desastres naturales obligan a los pueblos indígenas a huir hacia lugares más seguros”*; *“Ubicarse relativamente cerca de un asentamiento indígena, al que llegan personas de las etnias de la Sierra Tarahumara como primera opción cuando emigran a esta ciudad, implica atenderlos a nuestra manera”* Por consiguiente la movilidad del grupo indígena independientemente de su razón conlleva desventajas respecto a su origen, a pesar de la búsqueda de mejorar su calidad de vida.
- b) Vergüenza: *“Es necesario hablar esas lenguas dominantes para participar en la sociedad y disfrutar del progreso en la economía, y muchas veces se avergüenzan de sus raíces”*; *“Teniendo casos en que se avergüenzan de su origen, negándose a mostrar su lengua y principales características de la cultura étnica”* De lo anterior

se expone que la percepción del uso de la lengua, genera un sentimiento de culpa frente al castellano y a menudo se prefiere ocultar el idioma.

- c) Negación de autoadscripción: *“Esto es causa y consecuencia a la vez, de no asumirse y respetarse a sí mismos”* Por ende, los estudiantes prefieren no tener una identificación indígena, despreciando la lengua y *desvalorizando su cultura*.
- d) Deficiencia en el ámbito educativo: *“no existen escuelas en donde se les considere su comunicación[...]”*; *“Hay supuestos maestros bilingües que desconocen la lengua [...]”* Estos comentarios muestran que ignorar la cultura endémica genera irresponsabilidad para el tratamiento de su idioma, donde la atención de espacios o personal educativo es nula para asistir a los estudiantes ralámulis.

### ***Consecuencias de Pérdida de Lengua***

A consideración de las investigadas, existen tres consecuencias primordiales de perder el idioma aborigen, como muestra los siguientes comentarios:

- a) Desaparición de tradiciones y costumbres: *“Hay poca reflexión en desprenderse de sus costumbres y tradiciones”* Con ello se infiere que los estudiantes no son conscientes del daño que se ocasiona por no emplear su lengua nativa.
- b) Poca transmisión de conocimiento: *“Esto ha supuesto que las lenguas indígenas se utilicen sólo entre personas ancianas, que no pueden comunicarse con sus nietos”*; *“La lengua se pierde poco a poco con las nuevas generaciones”* En consecuencia, se asume que posteriormente los estudiantes jóvenes no podrán comunicarse en el idioma y por efecto sus descendientes no aprenderán ni emplearán la lengua.
- c) Desconsideración cultural: *“Desconocer la lengua genera que los demás alumnos no desarrollen, reconozcan y cuenten con ese respeto que engrandece, dignifica y enorgullece a la cultura”* Respecto a este planteamiento se admite que hay desprecio por la ignorancia de los estudiantes no indígenas.

### ***Posibles Soluciones a la Pérdida de Lengua***

Como propuesta para prevenir la extinción del idioma nativo, las examinadas propusieron cinco estrategias de apoyo para implementar el idioma ralámuli con el cuerpo estudiantil, es necesario resaltar que este punto era elemental, puesto que para la investigación acción son automedidas para sus propias prácticas educativas, sirva de ilustración en:

- a) Estímulo de uso: *“Nuestra función sería fomentar el uso de la lengua entre los mestizos como entre las etnias”*; *“La escuela es parte importante para que se fomente*

- el uso y el conocimiento elemental de la lengua*” Esto puede indicar que hay un compromiso y responsabilidad por emplear un repertorio básico del ralámuli con toda la comunidad escolar desde aula hasta la escuela.
- b) Fomento actitudinal: *“Por nuestra parte es buscar incidir favorablemente en integración, inclusión y equidad”; “Buscar que los estudiantes indígenas enseñen a los demás su origen, raza y admirable cultura”; “Interesar e inculcar respeto a la totalidad de la población estudiantil”; “Ver al ralámuli cómo seres humanos en igualdad, portadores de rico patrimonio histórico-cultural, con arte vivo en sus manos, cuerpo, mente y espíritu”* Se observó una promoción por dignificar al grupo étnico, al mismo tiempo, se busca que sea ambivalente y el reconocimiento sea desde el indígena y el no indígena.
- c) Vinculación con la comunidad: *“La transmisión intergeneracional es el principal motor para que una lengua no muera. Las familias y comunidades deben generar espacios adecuados para la revitalización de la lengua originaria mediante actividades propias de la cultura o pueblo[.]”*; *“ Son las madres de familia en general, quienes se encargan de esta educación y quiénes tienen un alto sentido de compromiso y responsabilidad”* Estas afirmaciones conjeturan que mediante el apoyo de los familiares indígenas podrán ejecutar la lengua, a través de diligencias que transmitan el conocimiento adecuado del idioma.
- d) Institucional: *“Las posibles soluciones, es que las escuelas verdaderamente visualicen la riqueza que aporta la interculturalidad y contemplen al alumnado de las etnias”; “Hay una exigencia a la escuela por planear y realizar actividades con acciones que los involucren a la cultura”; “Otra, es que empresas, instituciones y gobierno, por igual, accionen desde su quehacer para incidir en ese enaltecimiento de los integrantes de pueblos originarios”* Los argumentos anteriores reiteran el compromiso escolar, sin embargo, también señalan la posibilidad de buscar apoyo por parte de otros departamentos fuera de lo académico.
- e) Capacitación docente: *“Considerar una capacitación bilingüe para maestros regulares”* Es posible comprender que se plantea buscar desde la educación formal una preparación para atender las características del alumnado ralámuli.

### **Análisis e Interpretación de Tablas de Observación en las Secuencias Didácticas**

A continuación se desarrolla la segunda etapa con los criterios de valoración vistos en los estudiantes del tercer grado, recordando una población total de 20 estudiantes. Es importante destacar que durante la ejecución de las secuencias, no todos los estudiantes pudieron asistir.

Además, en cada uno de los apartados se agregan las observaciones adicionales manifestadas durante el procesamiento de información relativa a la cultura y comprensión del ralámuli, del mismo modo, se ratifican que estas apreciaciones fueron cotejadas con una observadora adicional para garantizar su validez.

**Observaciones de la Video Animación**

El primer acercamiento con los estudiantes fue a través de este medio, en líneas generales la video animación vista en *Mi Nombre es Rayenalí* (\*Ramírez-Bustillos, 2022a), fue de buena aceptación, inclusive sirvió para contextualizar e introducir a los demás grupos con la implementación de su semana intercultural. La composición de la observación reflexivo-categorial es: contenido y contexto, motivación y participación comprensión.

**Contenido y Contexto**

En un comienzo, de acuerdo a como lo refleja la figura 4, previo a ver la video animación, el 41 % de los estudiantes manifestó reflexión sobre la cultura ralámuli y el panorama actual del grupo indígena. Después de observar el audiovisual, en la figura 5 se muestran las respuestas ante esas manifestaciones, donde el 50 % tenía una percepción clara de su autoimagen, cabe recalcar que la mayoría se reconocía como mestizo, mientras que el alumnado identificado como ralámuli no se declaró indígena. Dentro de los conocimientos previos, por parte de la docente frente a grupo se hizo el recuento de la diversidad cultural ya antes vista en la materia *La Entidad Donde Vivo*, debido a esto los estudiantes comenzaron a recordar y argumentar conocimiento sobre los otros grupos autóctonos de la región Chihuahuense.

Figura 4. Reflexión sobre el contenido y contexto ralámuli previo a la video animación

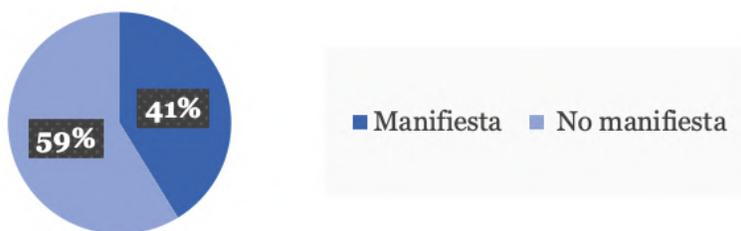
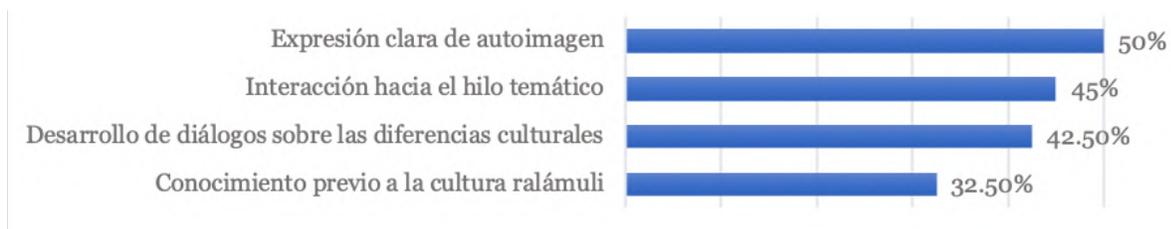


Figura 5. Manifestaciones de reflexión sobre el contenido y contexto



En esa misma línea, el 42.50 % de los estudiantes desarrollan diálogos sobre las diferencias culturales, entre las que reconocían vestimenta, espacios geográficos de vivienda como la Sierra Tarahumara, inclusive, señalaron conocimiento del tesgüino como una bebida festiva alcohólica. Respecto al idioma nativo, varios alumnos no identificados ralámulis, reconocieron que en su familia se hablaba el idioma aunque ellos no lo practican. Como dato interesante, al mencionar alguna palabra en lengua ralámuli los estudiantes infieren que otro colega podría saber su significado, asumiendo la identidad indígena del compañero.

### Motivación y Participación

Después de ver la secuencia didáctica, la figura 6 describe cómo el 51.25 % manifestó más motivación por participar más con el hilo temático. Así pues, la figura 7 evidencia que 82.50% prestó atención a la video animación, de hecho, prestaban más interés cuando escuchaban el sonido que se pausaba algún término en ralámuli.

Figura 6. Reflexión sobre motivación y participación con la video animación

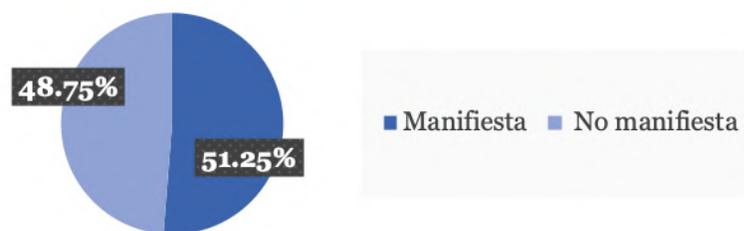
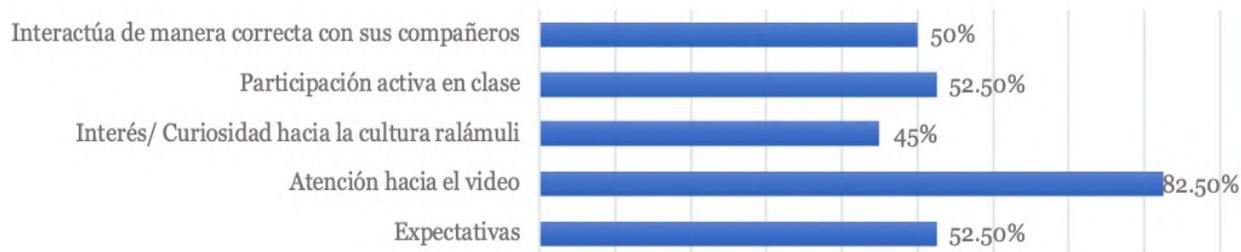


Figura 7. Manifestaciones de motivación y participación



Durante el transcurso de la actividad se observó una interacción correcta entre los estudiantes, sin alguna falta de respeto con relación a la participación. Por otra parte, la docente señaló la existencia de estudiantes que saben más sobre la lengua ralámuli pero no participaban, los cuales guardaban silencio mientras los demás hablaban. También indicó que la cognición de dos idiomas ampliaba su capacidad para aprender y puso a un mismo nivel el idioma nativo con relación al francés e inglés. A partir de esto, las expectativas y curiosidades se inclinaron para querer aprender sobre colores, comida y presentaciones en ralámuli.

### Comprensión

De esta manera la comprensión de los estudiantes hacia expresiones en ralámuli presentadas en la video animación, se manifestaron 45 % intuidas a su significado como lo muestra la figura 8. Producto de esas deliberaciones se reflejan en la figura 9, como se muestra el 52.50 % del alumnado retiene y enuncia las palabras dichas en ralámuli, estas manifestaciones se observaron cuando intentaron repetir tonalidades del clip y en paralelo producían muecas con movimientos para darse a entender entre ellos. Al terminar, se les preguntó sobre el posible significado de los términos vistos y con diferentes representaciones infirieron dichos conceptos.

Figura 8. Reflexión sobre comprensión del ralámuli en la video animación



Figura 9. Manifestaciones de comprensión



En resumen, la video animación indicó que los estudiantes se vieron más conectados hacia la civilización ralámuli. Por tanto, los colegiales presentaron una capacidad natural para respetar y reconocer tanto diferencias culturales como lingüísticas, al mostrar apertura y curiosidad por el idioma nativo. Además, la competencia del alumnado para suponer que cierto compañero puede entender el significado de un término en ralámuli manifiesta una conciencia colectiva sobre la presencia multicultural dentro del grupo, por consiguiente, fue eficaz presentar el audiovisual a los niños para interesarlos en la cultura endémica.

### Observaciones del Juego de la Arihueta

Se obtuvieron buenos resultados en cuanto al desenvolvimiento de la segunda secuencia didáctica, previo a comenzar con la dinámica del juego visto en *Intervención de Arihueta* (\*Ramírez-Bustillos, 2022d), varios pupilos no indígenas describieron nociones básicas de tal actividad, indicando diferentes recursos para poder jugar. A partir de esta actividad, los niños

identificados ralámulis comenzaron a desarrollar más características sobre dicha dinámica. Igualmente fue más significativo para los otros estudiantes, que por parte de la comunidad autóctona se haya involucrado una mamá ralámuli para mostrarles su tradición. Enseguida se amplía la observación reflexivo-categorial de la comprensión y motivación.

**Comprensión**

Según se muestra gráficamente en la figura 10, se observó un 70% más de comprensión. Suponemos que fue por el hecho de que la madre indígena se presentó como instructora. Fue posible constatar un 80% de conexión entre la video animación proyectada y el juego de la arihueta, mismo que sucedía con su contextualización como lo indica la figura 11. Durante las instrucciones los estudiantes mostraron respeto y atención a la guía, incluso, realizaban movimientos para practicar los recursos dados. De esta manera, se realizó una competencia para analizar la comprensión del juego, aunque tuvieron poca práctica, el alumnado mostró destreza del 60%, por otra parte mientras esperaban su turno se explicaban entre ellos cómo entendían las instrucciones, eso sirvió para que el 75 % utilizara mejor el material para jugar a la arihueta.

Figura 10. Reflexión sobre comprensión del juego de la arihueta



Figura 11. Manifestaciones de comprensión



**Motivación**

En el concurso se percibió una motivación del 62.5 % como expresa la figura 12, donde se hacían notar las porras para cada equipo y con bailes mientras jugaban. Durante esta dinámica, la figura 13 arroja que los escolares tuvieron un 80 % de participación activa, luego de valorar sus dudas con respecto al juego. Es necesario hacer hincapié sobre los estudiantes ralámulis por

figurarse como *niños monitores*, los cuales expresaban disposición por ayudar, esa socialización se reflejó en un 52.50 % de aumento. A pesar de este intercambio, también se hallaron muestras de lo que podrían ser conductas prejuiciosas, ya que durante la interacción del juego, una alumna no indígena mostró desagrado por interactuar con los compañeros rálámulis, inclusive la profesora del grupo le llamó la atención por hacer muecas a sus colegas, sin embargo, fuera de ese proceder los demás estudiantes mostraron con gestos amables su trabajo en equipo.

Figura 12. Reflexión sobre comprensión del juego de la arihueta



Figura 13. Manifestaciones de motivación



Posteriormente, el grupo de tercer grado junto con la madre rálámuli presentaron y enseñaron el juego frente a los demás grados, es así como en tal demostración ambas partes evidenciaron alegría por dar a conocer la tradición. Aunado a esto, durante el recreo estudiantes de otros grupos pidieron arihuetas para jugar y al mismo tiempo solicitaban apoyo a los ya conocedores. Las evidencias anteriores, sugieren que los juegos endémicos contextualizados pueden ser un recurso educativo para mejorar la comprensión hacia culturas indígenas. Asimismo, es importante abordar problemas actitudinales de segregación en el aula y con ello asegurar un ambiente seguro para todos los estudiantes. Además durante el diseño de estas estrategias, es imprescindible tener en cuenta factores motivacionales e inclusivos.

**Observaciones de la Canción Partes del Cuerpo**

Los efectos del tercer acercamiento fueron más reveladores, a través de la enseñanza del idioma endémico con los recursos propuestos en *Canción Partes del Cuerpo en Rálámuli*

(\*Ramírez-Bustillos, 2022b). Asimismo, con ese nuevo conocimiento se permitió otra demostración frente a la escuela. La estructura de esta observación reflexivo-categorial es: expresión del ralámuli en forma verbal-paraverbal, no verbal, comprensión y motivación.

### **Expresión del Ralámuli en Forma Verbal-Paraverbal**

Mientras se llevaba a cabo el aprendizaje del idioma vernáculo, con la canción se observaron las enunciaciones en dirección al ralámuli de manera verbal-paraverbal. En tal sentido, cuando expresaban vocablos siguiendo la figura 14, el 77.50 % acomodó su ritmo y articuló su tono de acuerdo con las instrucciones para expresarse en lengua nativa. Es así como el 70 % practicaba tarareando al ritmo para hablar con más facilidad y soltura. Vinculado a esto, más de la mitad del grupo pronunció con claridad y volumen sus expresiones autóctonas .

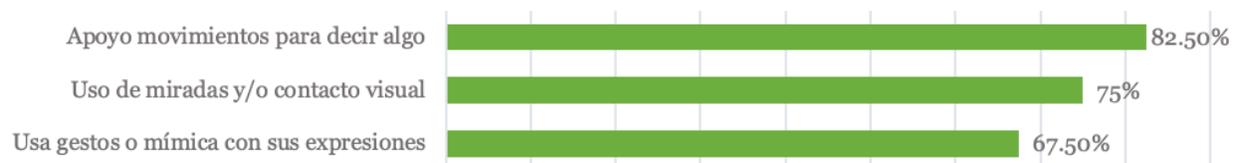
*Figura 14.* Manifestaciones del ralámuli en forma verbal-paraverbal



### **Expresión del Ralámuli en Forma No Verbal**

Dentro del marco de locución, se examinaron aspectos no verbales ilustrados en la figura 15, a la vez que cantaban 82.50 % del alumnado hacia movimientos para indicar partes de su cuerpo, y concurrentemente el 75 % se miraba entre sí a fin de reafirmar su señalización. La utilización de gestos para expresarse se manifiesta en 67.50 % mediante el uso de muecas y asentimientos, sumando a esto se puntualiza emoción con aplausos y bailes.

*Figura 15.* Manifestaciones del ralámuli en forma no verbal



### **Comprensión**

Con relación a la asimilación de las partes del cuerpo en ralámuli, según la figura 16 poco más del 70 % de los estudiantes manifestó comprensión. Como se puede observar en el gráfico de la figura 17, un 77.50 % pudo inferir las secciones anatómicas previo apoyarse con la canción, al mismo tiempo 70% hacía señalizaciones correctas sobre el cuerpo. Es conveniente destacar que

entre ellos se corregía la identificación y pronunciación, además, exponían dudas para mejorar su dicción, donde 65 % emitía distintos sonidos para modular. Con el fin de progresar en su aprendizaje, se observó que varios alumnos cerraron sus ojos para reconocer el sonido de cada miembro corporal articulado en lengua rálámuli.

Figura 16. Reflexión sobre comprensión de la canción partes del cuerpo en rálámuli

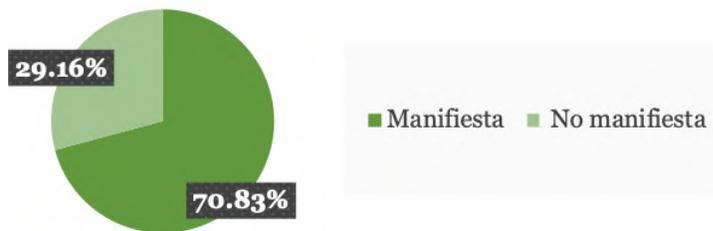


Figura 17. Manifestaciones de la comprensión del rálámuli



**Motivación**

Para terminar con las observaciones sobre tal composición musical, conforme a la figura 18, se advierte un 78% de motivación colectiva estudiantil. Estas demostraciones se detallan en la figura 19, los datos presentan una sesión con efecto positivo dado que el 90% de los estudiantes se integraron, también se señala el interés, participación y atención con 77.50 %. Con respecto a lo anterior, diversos alumnos mostraron deseo por exhibir su pronunciación frente a los demás compañeros, de hecho, un estudiante nuevo no familiarizado con la cultura rálámuli procuró alentar y explicar a los demás el compás musical. También, es necesario acentuar que los niños se sintieron más conectados y comprometidos con la canción al saber que harían una demostración de ella frente al cuerpo escolar.

Figura 18. Reflexión sobre motivación de la canción partes del cuerpo en rálámuli



Figura 19. Manifestaciones de la motivación hacia el ralámuli



Recapitulando, la exposición al elemento cultural suscitó en general a que los estudiantes comprendieran partes del cuerpo en ralámuli, por ello, crear música indígena puede ser un recurso útil para mejorar el aprendizaje en lenguas autóctonas. Con su exposición se mejora la asimilación hacia el idioma, por lo expresado, hay un acoplamiento de enunciaciones para las expresiones del lenguaje indígena, indicando que esta estrategia podría ser eficaz a fin de desarrollar habilidades lingüísticas.

### **Observaciones de la Dramatización con Guion**

El análisis precedente fue mediante la creación del *Guion de Dramatización Rayenalí* (\*Ramírez-Bustillos, 2022c), este recurso tuvo varios inconvenientes descritos más adelante, aunque el grupo mostró disposición por continuar su aprendizaje durante esa jornada, las apreciaciones se hicieron con respecto a seis expresiones del idioma nativo descritas en los diálogos. La estructura de esta observación reflexivo-categorial es: expresión del ralámuli en forma verbal-paraverbal, no verbal, comprensión y motivación.

#### **Expresión del Ralámuli en Forma Verbal-Paraverbal**

Por lo que se refiere en la figura 20, los estudiantes al hacer su interpretación de los argumentos en ralámuli, manifestaron de forma verbal-paraverbal poco más del 27 % en cuanto a articulación. En este punto, es importante señalar que la mayoría de los pupilos aún no lee fluido y previamente la docente frente a grupo señaló esta característica, por ser una práctica con lectura compartida, el instrumento obtuvo puntajes más bajos en comparación de las demás secuencias didácticas. Un cuarto del alumnado demostró facilidad y soltura con los términos, ahora bien, se recuerda que la redacción de la lengua ralámuli, en muchas ocasiones es diferente a su pronunciación, por lo tanto, las frases se expresaron de manera clara en 22.50 %. Cabe considerar que las inseguridades lectoras se vieron presentes en las menciones de lengua autóctona y se disminuyó el volumen de voz en todos los casos.

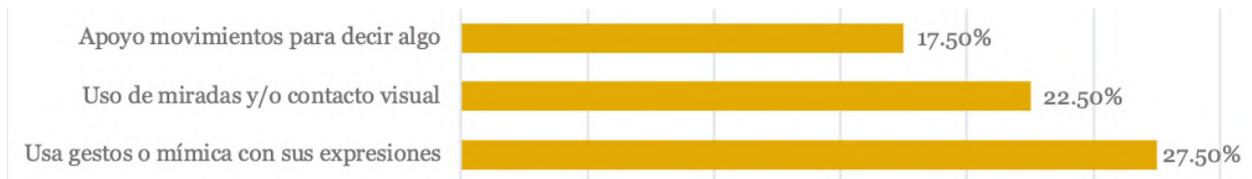
Figura 20. Manifestaciones del ralámuli en forma verbal-paraverbal



**Expresión del Ralámuli en Forma No Verbal**

Desde una perspectiva general, la figura 21 muestra aspectos no verbales relativos a términos en ralámuli, el 27 % usó gestos o mímicas para acentuar sus diálogos, no obstante, hubo quienes se vieron más diestros memorizando sus frases y mostraron más naturalidad durante su interpretación. Contrario a esto, gran parte mostró timidez al evitar contacto visual expuesta con el 22.50%, de igual forma se mostraron más estáticos durante la actividad.

Figura 21. Manifestaciones del ralámuli en forma no verbal



**Comprensión**

Aun cuando la actividad fue complicada, conforme a la figura 22 las consideraciones hacia el ralámuli se manifestaron alrededor del 74% a favor de su comprensión, demostrados en cuatro aspectos tal como señala la figura 23. Por una parte, 32 % dedujo su conocimiento mediante el texto del guion y más de un cuarto infirió los términos con esa información. Así mismo, durante el ejercicio se retroalimentaron las frases, una quinta parte evidencio coherencia con los vocablos autóctonos y comenzaron a crear propias frases en el idioma para comunicarse entre sí.

Figura 22. Reflexión sobre comprensión del guion

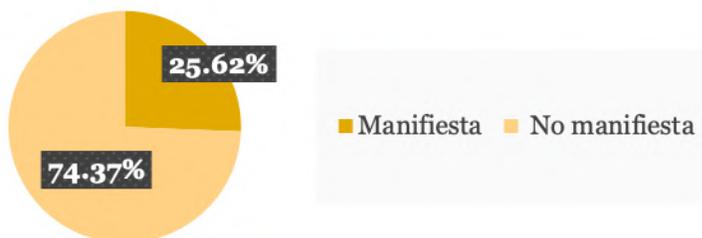


Figura 23. Manifestaciones de la comprensión del ralámuli



**Motivación**

A partir de los datos expuestos en la figura 24, el 58.75 % manifestó motivación por esta dinámica. Conforme se practicaba la dramatización de acuerdo con la figura 25, el 70% del grupo se integró para convivir, de esa forma 65% puso atención y tuvieron una participación activa, como medida de inspiración algunas alumnas se caracterizaron con indumentaria de la cultura. Por otro lado, mientras enuncian la lengua 40% de los estudiantes no indígenas reforzaban su locución con alumnos identificados ralámulis. Al generar preguntas en el idioma autóctono o bien al responderlas, la mayoría mostraba asombro por el aprendizaje colectivo, de modo que el ejercicio impulsa a comunicarse en la lengua.

Figura 24. Reflexión sobre la motivación del guion

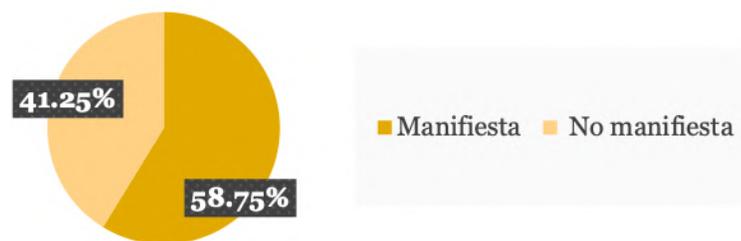


Figura 25. Manifestaciones de la motivación para expresarse en ralámuli



El uso del guion durante el cuarto evento, sugiere que el dominio de la lengua mediante este recurso puede ser variable. Debe tomarse en cuenta la fluidez de lectura y el tiempo de práctica para aprender y memorizar diálogos, ya que la intervención duró aproximadamente una hora. Aunque los estudiantes se llevaron los guiones a casa, era necesario practicarlos con guía y

específicamente la articulación del ralámuli. A pesar de ello, es alentador observar que una vez ensayados los términos, el grupo mostró más facilidad hacia sus enunciaciones, e inclusive se atrevieron a formular frases, se evidenció una actitud positiva posterior a esto, con un refuerzo entre alumnos indígenas y no indígenas.

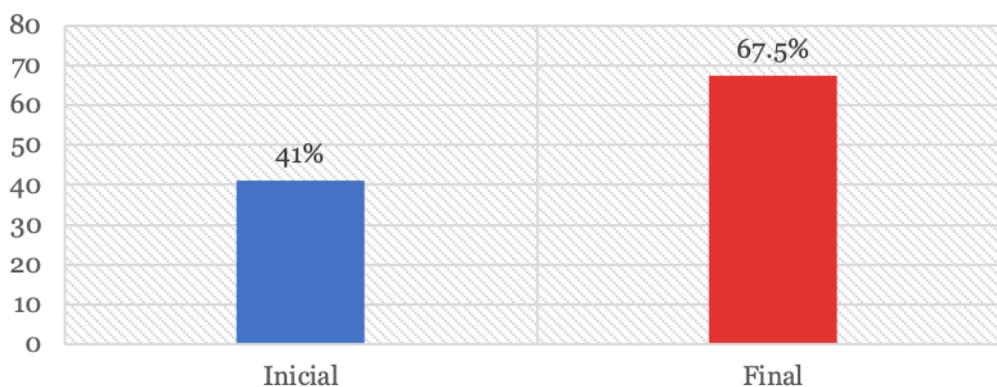
### ***Observaciones de la Videollamada de Retroalimentación***

Para finalizar el ciclo de actividades, con el recurso de videoconferencia se valoraron los aprendizajes obtenidos con una docente experta. Se precisa informar que en el transcurso de esta videollamada existieron contratiempos con la conexión del internet local, sin embargo, la actividad tuvo presencia total de la clase. En términos generales, la experiencia se percibió muy atractiva para los estudiantes. La estructura de esta observación reflexivo-categorial es: contenido y contexto, expresión del ralámuli en forma verbal-paraverbal, no verbal, comprensión y motivación.

#### **Contenido y Contexto**

Seguido de la presentación de la docente, se hicieron varias preguntas respecto a la cultura vista en la semana, según se aprecia en la figura 26, se estima que un 67.50 % manifestó reflexión sobre la cultura ralámuli, hay que recordar en un inicio el grupo había expuesto 41% hacia esta observación. Por lo tanto, después de implementar las secuencias didácticas aumentaron 26.5 % las consideraciones culturales.

*Figura 26.* Reflexión finales sobre el contenido y contexto de la cultura ralámuli



En la figura 27 se ilustran las respuestas ante esas manifestaciones, donde el 72.50% amplió las diferencias culturales, aumentando 30% más su conocimiento referente al inicio de los recursos didácticos. Respecto a la interacción con el tema al final se obtuvo 60%, con expresiones más claras hacia el grupo endémico, ejemplificado más con el juego de la arihueta e incluso puntualizan significados sobre la indumentaria ralámuli. Mientras se comunicaban con la docente se externó un 70% a favor de la preservación hacia las culturas indígenas.

Figura 27. Manifestaciones de reflexión sobre el contenido y contexto



### Expresión del Ralámuli en Forma Verbal-Paraverbal

La profesora diestra en el idioma se dirigió frente al grupo de manera bilingüe, llama la atención que sin alguna instrucción, desde el comienzo los estudiantes se presentaron en lengua indígena. Durante la videollamada, se preguntaron aspectos del cuerpo y frases vistas en el guion para observar sus expresiones en ralámuli. Las manifestaciones hacia la lengua de forma verbal-paraverbal se plasman en la figura 28, se observa que un 60% daba ritmo a sus enunciaciones, donde poco más de la mitad moduló su voz. La claridad de las palabras y tono se reflejaron con un 52 % y en promedio 55% habló con soltura en la dinámica. Cabe mencionar que desde estas participaciones el internet comenzó a fallar, en consecuencia el alumnado comenzó a distraerse.

Figuras 28. Manifestaciones del ralámuli en forma verbal-paraverbal



### Expresión del Ralámuli en Forma No Verbal

Dentro de este orden de ideas se observaron expresiones no verbales ilustrados en la figura 29, al mismo tiempo que articulaban el ralámuli 72.50% realizó gestos faciales para darse a entender, simultáneamente 70 % manifestaba movimientos para ejemplificar alguna palabra e hicieron 62.50 % de ellos contacto visual entre sí para confirmar su aprendizaje grupal.

Figura 29. Manifestaciones del ralámuli en forma no verbal



### Comprensión

Para medir la asimilación general de la cultura ralámuli, la pedagoga mostró un dibujo señalando partes del cuerpo, a la vez que los pupilos decían la palabra en ralámuli, posteriormente la profesora pedía palpar la sección anatómica enunciada por ella. También repasó lo previamente visto, destacando la arihueta y frases enseñadas. Según la figura 30, estos ejercicios manifestaron comprensión del 64.37 % de los niños hacia los aspectos enseñados. Además, se puede observar en la figura 31 que el 75% de ellos señala apropiadamente las partes del cuerpo, el 65% ajustó su locución del idioma, asimismo, más de la mitad recordó y aludió a lo visto en las prácticas.

Figura 30. Reflexión sobre la comprensión a través de la videollamada



Figura 31. Manifestaciones de la comprensión del ralámuli



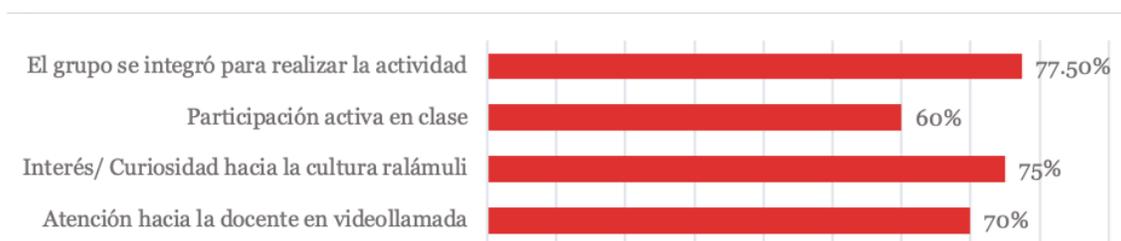
### Motivación

Como lo señala la figura 32, a pesar de las interrupciones técnicas en el marco de la videollamada, se detectó en la observación que un 70.62 % de los niños se ajustaba a los indicadores de motivación. De este modo, la figura 33 refleja como un 77.50 % se integró a esta actividad, 70 % prestó atención a la profesora experta, sin embargo, la participación fluctúa constantemente debido a la irrupción del audio e imagen por el internet. Se involucraron más cuando se les preguntó ¿Qué querían saber sobre la cultura ralámuli? El indicador de interés/curiosidad se observó en un 75 %, donde algunos comentarios se tornaron para saber más sobre juegos, platillos y pedían ampliar más características sobre la región habitada. Con todos los percances, la videoconferencia se percibe motivante por sacarlos de la rutina, añadiendo que el discurso general se estableció de manera bilingüe.

Figura 32. Reflexión sobre la motivación de la videollamada



Figura 33. Manifestaciones de la motivación para expresarse en ralámuli



Para finalizar el análisis de la segunda fase, se puede avalar que implementar secuencias didácticas enfocadas en promover lengua ralámuli en una escuela de integración mixta, mejora el conocimiento y comprensión sobre los estudiantes mestizos. Presentar diversos elementos culturales, como video animaciones, juegos, canciones, guiones y videollamada, genera acercamiento e interés por las diferencias culturales. Además, estos recursos propician mayor participación colectiva entre alumnos identificados indígenas y no indígenas, lo que demuestra su utilidad para mejorar la conciencia en los procesos de comunicación e interacción intercultural. Los aspectos mencionados son esenciales para la enseñanza actual, por lo tanto, esta experiencia ofrece una enseñanza valiosa para futuras aplicaciones.

### Análisis e Interpretación de Entrevistas Semiestructuradas

Para concretizar el análisis, se toma la tercera fase como retroalimentación posterior al llevarse a cabo las secuencias didácticas, mediante una hermenéutica sobre las entrevistas se destacan datos correlacionales acordes al primer encuentro. De esta manera, se encontraron 66 citas textuales, las cuales más adelante ejemplifican la reflexión al propósito del estudio.

Tabla 5. Citas textuales detectadas en las entrevistas

	Entrevista directora	Entrevista docente	Totales
F-PL (Factores de Pérdida de Lengua)	9	16	25
C-PL (Consecuencias de Pérdida de Lengua)	4	5	9
PS-PL (Posibles Soluciones de Pérdida de Lengua)	9	23	32
<b>Totales</b>	<b>22</b>	<b>44</b>	<b>66</b>

En este punto ya contrastando los datos de la primera y tercera fase, según se aprecia en la figura 34 el primer encuentro concedió información casi equivalente entre los factores que permitían la pérdida de lengua y las posibles soluciones que podrían darse, no obstante también manifestaban conciencia sobre algunas consecuencias del problema.

Figura 34. Diagrama de Sankey contrastado con fase uno



Como resultado del último encuentro, siguiendo la figura 35 se duplicaron las reflexiones después de efectuarse las actividades, cabe destacar que la profesora fue quién se extendió más con la información por involucrarse directamente con el grupo, además, ambas partes se percataron de mejoras sobre su actuar escolar, de la misma forma desarrollaron recomendaciones y percepciones del material presentado para promocionar el ralámuli en escuelas con características similares a la suya. A continuación se detalla el informe de cada apartado.

Figura 35. Diagrama de Sankey contrastado con fase tres



### **Factores de Pérdida de Lengua**

Como consecuencia de la introspección sobre la pérdida de lengua, ambas educadoras ampliaron su reflexión sobre actitudes y acciones de su quehacer diario, igualmente, se encontraron 25 citas, pero solo se tomaron las más significativas para poder ilustrar mejor cada reflexión categorial, sobresaliendo:

- a) Imposición del español: *“El asunto es que ellos se han tenido que integrar o adaptar a la escuela y al lenguaje de nosotros, pero no nosotros a ellos”*. Si bien, con antelación ya reconocían este factor, se admite que hasta ese momento su centro de enseñanza no había aplicado la lengua nativa de un sector de su alumnado, a pesar de ser conscientes que este tipo de estudiantes constantemente se mueven a su escuela por encontrarse aledaña al asentamiento ralámuli *El Oasis*.
- b) Adaptación al entorno: *“Los niños que habíamos tenido en generaciones anteriores, parece ser que ya tenían tiempo viviendo aquí, entonces, ellos se manifestaban como más amestizados”*; *“No voltear a ver solo a los que tienen necesidad educativa especial, sino a todos los grupos que son vulnerables”*. Se entiende que tampoco se habían adecuado por no identificar a la cultura dentro del alumnado, por otra parte, reconocen haberse ajustado a otras necesidades pero no a las del grupo étnico
- c) Discriminación: *“El hacer menos o discriminar a las personas que son diferentes independientemente de la etnia, raza, creencias o por ser diferentes hasta físicamente, sí existe, pero pudiera yo creer que ha disminuido ¡En nuestra escuela, en nuestra escuela!”*; *“Asuntos como de discriminación le digo yo a los profes; trabájlenlo ahí en lo corto con los niños y sobre una plática X se han trabajado los cuentos de Kipatla, ahí vienen videos que sirven mucho para ejemplificar”*; *“A ellos se les ve como menos, incluso utilizando el término ‘indio’ ¡Es qué este indio!”* Estas razones trazan antecedentes del factor en la escuela, al mismo tiempo, señalan acciones correctivas con elementos didácticos para disuadir el problema.
- d) Migración: *“Que se hayan venido de allá por diversas circunstancias o necesidades económicas, no les impida seguir practicando”*. Por ende, se sigue atribuyendo que el desplazamiento del grupo étnico menoscaba la lengua endémica.
- e) Vergüenza: *“Otros niños se veían como avergonzándose un poco de su cultura, pero al menos, los que están ahorita en mi grupo ¡No se avergüenzan![...] por ejemplo, el hermano de Cristian ahorita ya es joven, me tocó tenerlo a mí y él sí se avergonzaba, en cambio Cristian no”*; *“No se avergüenzan de que su mamá vaya con su vestido*

- típico y todo eso*". En contrapartida a este factor, con base a los comentarios pasados se asume que hay estudiantes enorgullecidos por su origen.
- f) Negación de autoadscripción: *"Le dije a los niños la intención que tenemos con esta semana es que ustedes se sientan orgullosos de ser parte de esa etnia. Cristian y Saúl al mismo tiempo saltaron con los brazos arriba gritando: ¡Sí...sí... sí!"*; *"No necesitan de tanto para sentirse reconocidos y reconocerse entre ellos mismos"*; *"Ellos mismos se están sintiendo reconocidos y eso va a ser la pauta para muchas otras situaciones ¡Qué espero yo, que permanezcan!"*. Se infiere que esta causa de pérdida del idioma, se trató de cesar con el reconocimiento de identidad y además esperan más beneficios.
- g) Deficiencia en el ámbito educativo: *"Para los maestros fue darnos cuenta que hemos tenido siempre ese tipo de población en nuestra escuela"*; *"Ahora es no enfocarnos nada más a lo académico"*; *"La escuela lo más que hacía era cobijarlos y atenderlos en iguales condiciones que a los demás"*. Se observa reflexión sobre sus carencias laborales, asimismo, proyectan otro punto de vista para reorientarse.

### **Consecuencias de Pérdida de Lengua**

Dentro de las reflexiones, se pudo observar que la directora y profesora tuvieron noción sobre no haber previsto que estas consecuencias ya se encuentran reflejadas en el instituto educativo, algunas de las manifestaciones fueron las siguientes:

- a) Desaparición de tradiciones y costumbres: *"Para nosotros es como una lección, para que nos demos cuenta que sus costumbres, tradiciones y su forma de ser es tan sencilla"*; *"Que vean que nosotros estamos tratando también de aprender y comunicarnos con ellos para que no se pierda la lengua"*. En contraposición a este efecto, valoraron más las costumbres y tradiciones del grupo étnico, pero también detallan que promover el aprendizaje de la lengua entre ellos ayudará a preservarlos.
- b) Poca transmisión de conocimiento: *"Hasta había alimentos que no conocían el nombre ni las mismas madres de familia"*. Este argumento refleja que dentro de los padres de familia también se está perdiendo conocimiento de la lengua.
- c) Desconsideración cultural: *"Nos jactamos de ser una escuela inclusiva y no habíamos volteado a ver a esa comunidad, que si bien no es el grueso de nuestra población, pero sí es un grupo muy importante, que también necesitan ser incluidos"*; *"Eran mínimas cosas en las que nosotros tratábamos de tener injerencia, tratando de ayudar a la mamá cuando estaba siendo maltratada, o al niño si veíamos que de repente la economía no estaba bien [...]"*; *"En realidad a lo más que nosotros*

*habíamos llegado a hacer, era reconocerles mucho su responsabilidad”; “Es bien triste que nomás sepamos que son muy buenos para dibujar, para diseñar algo, para bailar, para cantar y que saben tanto la naturaleza, pero ahí se queda”; “Son personas muy sencillas y nosotros los vemos como conformistas, pero no es así, ellos sienten que con lo básico pueden estar bien”. Esto indica que las desconsideraciones hacia los estudiantes indígenas por parte de la escuela no habían sido del todo percatadas o bien el esfuerzo no habían sido suficiente, aunque señalan que hay otras características de la cultura que deberían rescatarse.*

### ***Posibles Soluciones a la Pérdida de Lengua***

En función a las propuestas para menoscabar práctica del idioma autóctono y junto con la aplicación de las secuencias didácticas, este apartado se desarrolló más con las educadoras, cabe destacar que se obtuvieron 32 citas, nuevamente se toman las más significativas para el estudio.

- a) Estímulo de uso: *“Maestra me dijo Franco [...] que le había sido muy padre la experiencia de la canción”; “Me encantó el asunto de aquel del video inicial que hizo usted y hasta la canción porque es una manera lúdica también de aprender y para ellos fue muy atractivo”; “Ellos están dando las gracias en ralámuli, se ha seguido haciendo, en esta ocasión fue lo del altar de muertos y en otras actividades que se hicieron [...] y pues ellos lo han seguido practicando muy bien” “Ellos ahorita todavía andan presumiendo que aprendieron más cosas que los demás grupos y lo practican”; “Que escucharan a sus compañeros a hablar más, les hace saber que hay múltiples palabras existentes en el idioma o lengua de ellos”. Estos argumentos evidencian que los recursos aplicados para estimular el uso de la lengua ralámuli dentro de los estudiantes fueron estrategias motivantes para su aprendizaje.*
- b) Fomento actitudinal: *“Pienso que los mestizos voltearon a ver diferente a nuestros niños ralámulis y a valorar, no puedo generalizar pero sí creo que les fue de aprendizaje”; “A los demás niños les sirvió mucho también, están muy interesados en seguir conociendo, fue ambivalente para todos, nos gustó entrar en ellos y a ellos les gustó que nos adentráramos”; “Se ve más abierto el pensamiento de los niños, para permitir este cambio de ver a las personas como iguales de condiciones y en derecho a todo”; “Ellos (los niños ralámulis) estuvieron mostrando su conocimiento de todo lo que se estuvo viendo, eso les abrió un poco más de prestigio entre los niños” “No nos habíamos puesto a pensar en tratar de tener actividades, en donde los demás los reconozcan o donde conozcamos más su cultura”. Es preciso señalar que*

este eje procedimental fue el más percatado y ampliado, debido a que se evidenciaron actitudes favorables después de las secuencias didácticas. El conocimiento de la lengua fue percibido enriquecedor tanto en alumnos no indígenas y estudiantes ralámulis, de esta manera las actividades permitieron generar más curiosidad por la etnia y aprendieron a valorar más su diversidad cultural.

- c) Vinculación con la comunidad: *“En lo que sigue involucrar más a los padres de familia para que ellos también reconozcan como valiosa a la población que compone nuestro estado”*. Si bien, se consideraba la participación por parte del grupo étnico, a partir de las dinámicas llevadas a cabo se ve necesario implicar a los familiares indígenas para dar a conocer entre los estudiantes la riqueza cultural.
- d) Institucional: *“Siento que era algo que nos hacía falta implementar dentro de nuestro plan escolar de mejora continua”; “La escuela tiene programado seguir incidiendo con actividades que permita reconocer la diversidad”; “Ya nos habíamos fijado, que esto tiene que ver con los cambios que se están dando a los planes y programas y a las reformas”; “Casi nunca ha habido personas o compañeros que lleguen y que no estén dispuestos a reforzar al equipo, siempre vamos a estar dispuestos a trabajar en equipo y a respaldar las actividades”; “Con el respaldo de nuestra escuela no sería complicado seguir con actividades como esta”*. Estos argumentos detallan planes para regenerar las actividades escolares con respecto al tema, también se reitera el compromiso que tiene el cuerpo escolar para incidir positivamente con sus estudiantes, asimismo, dan cuenta que este tipo de estrategias vienen trazados en las nuevas reformas educativas.
- e) Capacitación docente: *“Siento que aprendieron, ¡Sí hasta los profes! Con muchos de los términos”; “Es necesario que nosotros aprendamos cuando menos pequeños textos o pequeñas frases”*. De lo anterior, se observa que si bien previamente indicaron que los docentes bilingües debían saber la lengua nativa, ahora señalan una obligación para aprender ellos mismos un repertorio básico en ralámuli.

### **Triangulación de Fases del Análisis**

En definitivo, el primer encuentro con las cartas permitió obtener informes para anticipar la incorporación sobre las secuencias didácticas y al mismo tiempo atender y revelar inquietudes sobre el problema expuesto, por lo cual desde ese momento se estimuló la introspección a las posibles soluciones frente a la pérdida del idioma autóctono dentro de su propio sistema escolar. Es conveniente señalar que desde un comienzo las educadoras mostraron apertura por la cuestión, aunque sabían que la mayoría de su alumnado no eran indígenas, tenían interés por

atender estas cuestiones y dar soporte al conocimiento relativo de la lengua nativa con el resto del cuerpo estudiantil.

Uno de los componentes más importantes del estudio era incorporar las secuencias didácticas, con sus observaciones y las entrevistas se logró una buena valoración hacia los elementos con frases como: *“Pues se les hizo muy interesante ¡Muuuy, muy interesante!”*; *“Las actividades me parecieron idóneas”*; *“Estuvo muy ideal que se compaginara la semana intercultural con tus actividades, especialmente en mi grupo hubo muy buen resultado”*; *“Entonces, creo que el impacto ha sido maravilloso”*; *“Es un granito de arena, pero que impacto”*; *“Se me hizo muy rica la experiencia y muy gratificante”*. Estos comentarios describen aprecio por la implementación de las actividades y el buen aprovechamiento tanto del alumnado como el de las educadoras.

Específicamente con relación a los estudiantes, no solo fue ayuda para los pupilos de tercer año, también complementó el aprendizaje con los demás grados. Por un lado, la video animación mostró buena aceptación para introducir cuestiones generales sobre la cultura ralámuli, con el audiovisual se constató que había estudiantes de tercer grado no vinculados aún con este grupo étnico, aunque no se manifestaron como indígenas si declararon que sus familiares hablaban la lengua, incluso, las educadoras decían *“no sabemos que tenemos alumnos ralámulis o ellos no se identifican tal cual”* reiterando que por esta razón no reconocen la identidad del alumnado. Además, los colegiales que no estaban identificados con alguna relación cultural, exhibieron más su conocimiento previo, a comparación de los alumnos reconocidos como ralámulis.

De acuerdo con la primera y tercera fase, dentro de las soluciones hacia la pérdida del idioma nativo se encontraba vincularse más con la comunidad, en tal sentido el juego de arihueta tenía dos relaciones, la primera continuar con el hilo temático del video y segundo crear una conexión con el grupo étnico, por lo tanto que el juego fuera instruido por la madre ralámuli presume más estimación cultural un ejemplo de esto *“ni siquiera habíamos pensado en incluir a la señora”* como contrapartida a lo dicho, de acuerdo con los indicadores la demostración del juego por parte de la mamá generó bastante atención pautado en *“lo que más les gusto fue la arihueta”*, inclusive, la misma instructora mostraba interés por dar a conocer al cuerpo escolar sus tradiciones y es a partir de la arihueta que comienzan los procesos de comunicación e interacción intercultural escolar.

Por otra parte, las presentaciones del juego y la canción en lengua nativa sobre las partes del cuerpo frente a la escuela comprometieron más a los estudiantes con su aprendizaje cultural. En lo que se refiere a la copla ralámuli se presentó más atractiva y significativa en cuanto a las

expresiones del idioma autóctono, el hecho de que los estudiantes muestren interés por ‘presumir’ sus conocimientos en cuanto a los términos indígenas simboliza una estima lingüística. Algo semejante ocurre con el comentario “*Ya en los días, he estado ideando que los niños de tercero se las enseñen a los niños de otros grados*” muestra que la canción es un recurso atractivo para promocionar el conocimiento del idioma aborígen con los demás estudiantes.

A diferencia de los demás materiales como se señaló previamente, la dramatización con el guion tuvo menos participación en grupo debido a que la situación con este material didáctico fue circunstancial. Resulta razonable la incomodidad sobre su lectoescritura, puesto a que este proceso se adquiere en primer y segundo grado, por consiguiente ese desarrollo fue inestable a causa de la pandemia, además, los estudiantes a la fecha de octubre del 2023 apenas contaban con dos meses en tercer grado. Sin embargo, durante las explicaciones sobre las frases en ralámuli descritas en el guion, la clase se observó entusiasta por replicar y formular preguntas en el idioma endémico, es necesario resaltar que durante la entrevista se advirtió lo siguiente “*Lo del guion teatral apenas está en los contenidos, entonces también eso incidió en que se dificultara un poquito, pero ya cuando el contenido está tratado con los niños, es como un simple ensayo y se avientan más a realizarlo*”. Como se puede inferir el tema del guion aún era desconocido para ese momento y a pesar de esto se mostraron receptivos al recurso con las actividades en la lengua.

Para cerrar el ciclo del análisis, mediante los datos finales de la videollamada con el grupo y considerando los comentarios expresados durante las entrevistas, se evaluó la viabilidad de los procedimientos de aprendizaje del idioma ralámuli sobre los estudiantes con las estrategias implementadas. De esta manera, se pudo demostrar que el uso de estos elementos culturales fomenta apreciación hacia la diversidad lingüística, siempre y cuando se prevengan el contexto estudiantil. Hay que señalar que la mayoría de los estudiantes no indígenas dejaron de lado las segregaciones y valoraron el aprendizaje hacia la lengua nativa, incluso, dentro de la escuela el cuerpo de docentes asumió que no habían dado la relevancia necesaria a la presencia multicultural escolar, si bien como lo mencionan hacían otro tipo de acciones, hasta ese momento no habían buscado involucrarse más con la cultura y por eso vieron necesario aprender más palabras en el idioma. En consecuencia, vieron que los alumnos indígenas cambiaron su actitud, por lo mismo asumen que estas prácticas alentarán sus estudios. Con este propósito, fue a partir de su siguiente consejo técnico que decidieron replicar este tipo de actividades más allá de una semana intercultural y con ello seguir impactando a su comunidad escolar.

### Conclusiones y Hallazgos

En reflexión al trabajo de investigación llevado a cabo en la *Promoción y Fortalecimiento de una Lengua Indígena en el Tercer Grado de Educación Primaria*, se corroboró la pertinencia de la investigación como un sustento oportuno por atender un orden de condición mundial, nacional y local de los idiomas nativos. Por consiguiente, es central conocer y buscar desde una innovación educativa oportunidades para dar cara a los desafíos de la sociedad actual. De acuerdo con el objetivo principal se identificaron, aplicaron y generaron estrategias para promover el aprendizaje del ralámuli en estudiantes no indígenas dentro del nivel educativo referido.

En primera instancia, se puede concluir que establecer un método para abordar a los involucrados fue una tarea compleja, en tal sentido, acompañar al estudio con una investigación acción participativa fue idóneo para incidir con el tema abordado. Indudablemente, fue necesario concretar la propuesta de manera esquematizada, con el objeto de generar una reflexión entre cada ciclo de las fases exploradas. Tras el primer acercamiento, se hizo notar que el contexto de la escuela primaria Juan Jacobo Rousseau es un lugar privilegiado, más allá de sus recursos, su cuerpo docente mostró una postura de participación y compromiso por mejorar la calidad de su ambiente escolar, por esta razón debe suponerse que había más apertura a coadyuvar durante la investigación. Contrastado con el instituto previamente contemplado en Chihuahua, donde los distintos medios se presentaron más complicados para trabajar. En consecuencia, desde el comienzo del primer momento se puede advertir el posible logro de los fines del estudio.

Así mismo, es importante señalar en lo correspondiente a la elaboración de las estrategias para la enseñanza del ralámuli. Según los hallazgos, conviene prevenir el período para producir e identificar cada una de las secuencias didácticas conforme a las necesidades y posibilidades de la comunidad estudiantil e inclusive del propio investigador en curso. Durante la creación de ellas, sorprendió el tiempo que implicó su elaboración, debido a que para empezar debían ratificarse los criterios de pronunciación y escritura por los expertos en la lengua. Aunque, se acompañaron con el sistema del *Manual Ralámuli*, era preciso ajustar los términos lingüísticos más sencillos para atender a los estudiantes. En cuanto a la construcción de la video animación de *Mi Nombre es Rayenali*, los tres minutos de reproducción en pantalla, no le hicieron justicia a todo el trabajo orquestado detrás de cámara, desde quiénes prestaron las voces, la labor del animador gráfico y la armonía por parte del editor de audio, todo a fin de generar un verdadero recurso seductor.

Por otro lado, se conjetura que calidad prestada a la animación permitió la atracción hacia la inmersión de la cultura debido a comentarios posteriores de la intervención, desde el eje temático del componente los estudiantes relacionaron la intersección del grupo ralámuli con el

no indígena en la ciudad y de tal manera contextualizaron su realidad. Por lo tanto, darle atención a los detalles de contenido y estructura impacta en la atención de los estudiados. Otro punto a considerar, es que desde el comienzo se realizó la búsqueda de material previamente elaborado para acompañar las intervenciones, pero como hacían notar Baronnet y Morales-González (2018) los recursos en idioma indígena son muy escasos. En particular los elementos audiovisuales encontrados en lengua ralámuli no fueron lo suficientemente acordes al estudio, por esta razón se decidió elaborar un propio material, sin alertar las implicaciones que conllevarían.

Secundando la osadía creativa, la elaboración de la *Canción cabeza, hombros, rodillas, pies en Ralámuli* también involucró otro esfuerzo, por su lado el músico involucrado, más allá de reconocer las palabras para él fue necesario darle un ritmo a los vocablos de un idioma que no le era familiar y así crear música que involucrara a los educados en su práctica, como resultado del producto los aplausos, bailes, entre otras manifestaciones por parte del alumnado apuntaron a un efecto cautivador en su aprendizaje. En definitiva, la construcción de los recursos didácticos subraya el valor de trabajar en colectividad para estimular a los idiomas originarios, es forzoso dignificar al grupo étnico con la guía y soporte de profesionistas en distintas áreas. De ahí que, la labor presentada en esta investigación involucró la cooperación de muchas personas.

Lo sustancial del estudio radicaba en el uso del idioma ralámuli entre los estudiantes, por esta razón, con base al propósito secundario se determinó que los procedimientos implementados fueron viables para propiciar la enseñanza de la lengua entre niñas y niños no indígenas. Es de considerarse, sembrar previamente curiosidad y apertura a favor una conciencia intercultural para producir ambientes actitudinales favorables y beneficiosos. Además, como lo sugería del estudio de García (2018) a través de conocedores, en esta instancia la participación de la docente y mamá ralámuli, el cuerpo estudiantil se sensibilizó a la dinámica, por medio del conocimiento que ambas proyectaban de su respectiva cultura. Las indagaciones del grupo escolar hacia ellas, aludían a conocer más sobre los usos y costumbres ralámulis, incluso, tras las intervenciones causó impresión el alardeo en cuanto al dominio del idioma por parte de los alumnos.

En relación a los estudiantes, entre los hallazgos se encontró que además de los alumnos identificados como indígenas otros alumnos poseían relación directa con el grupo ralámuli, pero no se reconocían en la etnia. Por otro lado, se deduce que el resultado alcanzado se debe a las características de convivencia del grupo, fuera de prejuicios, las niñas y niños distinguidos como ralámuli mostraron orgullo de su origen, por ende se percibió un gusto de adentramiento a su cultura con actitudes de empoderamiento durante y posteriores a las intervenciones. Sin embargo, es esencial abordar cuestiones con actitudes de segregación en el entorno escolar.

En lo referente al papel docente dentro del estudio, se desprende una importante recapacitación por atender el problema desde su escuela, aun cuando ya habían realizado acciones para prestar atención a la comunidad ralámuli se admitió un esfuerzo insuficiente. Producto de esa meditación, fue el detectar en su consejo técnico la propuesta de realizar más proyectos interculturales vinculando a los padres de familia ralámuli a lo largo de su ciclo escolar. Del mismo modo, en ese momento se especuló que el giro por reconocer la diversidad venía planteado en el nuevo programa de estudios y podía ser apoyado a sus nuevos proyectos. En síntesis, atender las necesidades del sistema educativo es muy extenso, pero solo a través de un enfoque colaborativo se puede generar una reflexión para mejorar las circunstancias actuales.

### **Sugerencias**

- Se recomienda buscar o crear una capacitación bilingüe para los profesores involucrados, debido a que aceptan no estar preparados para atender las características del alumnado. En ese sentido, su acompañamiento sería más provechoso para los siguientes estudios.
- En cuanto a la creación de nuevos materiales didácticos, se propone buscar más contenido sobre comida, indumentaria y juegos deportivos de la cultura. Asimismo, con esos tópicos crear más espacios en los que se perciban diálogos bilingües, con la sugerencia de acercarse a más hablantes para percibir mejor el idioma.
- Se invita a realizar presentaciones con lo aprendido por los estudiantes, dado que los estudiados se comprometen más con su aprendizaje al sentirse contemplados por un público. En cuestiones de redacción y lectura, es preferible realizar una evaluación previa de los involucrados, para precaver la complejidad de los ejercicios.
- Como instancia final, en posteriores intervenciones se aconseja añadir a otro observador extra, para atender acciones corroboradas y fiables. Además, como se precisó desde un inicio, hay un posible campo de trabajo más amplio que se descartó por ajustes laborales, sin embargo, sería factible contemplar ese espacio para ampliar la información de futuras investigaciones.

### Referencias

- Alcalá, M. J., Santos, M. J. y Leiva, J. J. (2020). Metodologías activas e innovadoras en la promoción de competencias interculturales e inclusivas en el escenario universitario. *European Scientific Journal: ESJ*, 16(40), 6–23. <https://doi.org/10.19044/esj.2020.v16n41p6>
- Altmann, P. (2019). Los pueblos indígenas en el buen vivir global, un concepto como herramienta de inclusión de los excluidos. *Iberoamerican Journal of Development Studies*, 8(1), 6–28. [https://doi.org/10.26754/ojs\\_ried/ijds.334](https://doi.org/10.26754/ojs_ried/ijds.334)
- Anchondo, S. (2020). El fenómeno de la retracción de la lengua materna en los migrantes indígenas mexicanos a las zonas urbanas. Violencia y pérdida de la diversidad. *Sociológica*, 35(99), 97–130. <https://bit.ly/3CiCozW>
- Arias, A. M. y Alvarado, S. V. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, 8(2), 171–181. <https://bit.ly/3tyaKKo>
- Ausubel (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2ª Ed. Trillas México <https://bit.ly/3iXK4ol>
- Avendaño, V. F., Bonilla, F., y Arista, V. (2011). La entidad donde vivo. In Rodríguez G., L. F. (Coord.), *Programas de Estudio 2011, Guía Para el Maestro. Educación Básica Primaria, Tercer Grado*. (pp.107–125). SEP. <https://bit.ly/2Y1SqNp>
- Barceló, A. A., y Angulo, J. A. (2015). *La política lingüística del gobierno de Yucatán y su implementación en instancias administrativas para la cultura maya*. [Conferencia]. AMECIDER, Cuernavaca, México. <https://bit.ly/396K2hC>
- Baronnet, B. y Morales-González, M. (2018). Racismo y currículum de educación indígena. *Ra Ximhai*, 14(2), 19–29. <https://bit.ly/3IcT9Ny>
- Baronnet, B. y Velasco-Cruz, S. (2021). Las formas del racismo en la escuela primaria de una comunidad maya-tseltal en Chiapas. *Ra Ximhai*, 7(50), 87–102. <https://bit.ly/3s9Swij>
- Berger, P. y Luckmann, T. (1986). La construcción social de la realidad. *Editorial Amorrortu*. <https://bit.ly/3vwnbrz>
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. (3era edición). Bogotá, Colombia: Pearson Educación

- Blanco, E. (2019). Análisis de la brecha de aprendizaje entre indígenas y no indígenas en la enseñanza primaria en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(16), 1–15. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e16.1941>
- Bonilla, M. y Díaz, C. (2018). La metacognición en el aprendizaje de una segunda lengua: Estrategias, instrumentos y evaluación. *Revista Educación*, 42(2), 1–11. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25909>
- Briseño-Roa, J. (2020). La construcción cotidiana de un modelo pedagógico alternativo en educación indígena: entre la participación comunitaria y el uso continuo de la lengua indígena. *De Prácticas y Discursos: Cuadernos de Ciencias Sociales*, 9(13), 1–23. <https://bit.ly/3toMgIP>
- Buitrón, B., Díaz, L. I. y Cahuasquí, J. A. (2020). Diseño de un aplicativo web para la enseñanza del idioma kichwa. *Ride Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e146. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.781>
- Campos-Winter, H. (2018). Estudio de la identidad cultural mediante una construcción epistémica del concepto identidad cultural regional. *Cinta de Moebio*, 62, 199–212. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2018000200199>
- Carranza, M. R., Islas, C. y Maciel, M. L. (2018). Percepción de los estudiantes respecto del uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés. *Apertura*, 10(2), 50–63. <https://doi.org/10.32870/ap.v10n2.1391>
- Castellaro, M. y Peralta, N. S. (2020). Pensar el conocimiento escolar desde el socioconstructivismo: interacción, construcción y contexto. *Perfiles Educativos*, 42(168), 140–156. <https://doi.org/10.22201/IISUE.24486167E.2020.168.59439>
- Cepeda, J. (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque. Revista Pedagógica*, 31, 244–262. <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>
- Cervantes, D. (2019). Las redes sociales y el aprendizaje de la lengua extranjera. *Revista Boletín REDIPE*, 8(1), 117–123. <https://bit.ly/3khX1CJ>
- Chan, G. A. y Hernández, G. (2020). *El uso del whatsapp para la enseñanza de la lengua maya a los docentes del sistema media superior*. [Conferencia]. Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México. <https://bit.ly/3FCT9px>
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, M.I.T. Press.

- Chririx, E. D. y Sajbin, V. (2019). *Estudio sobre racismo, discriminación y brechas de desigualdad en Guatemala*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL. <https://doi.org/https://bit.ly/2YETTsS>
- CONAPRED (Ed.) (2003). *¿Quiénes Somos?* Sistema Nacional de Información sobre Discriminación. <https://bit.ly/3IMJrBO>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const] (2021, 28 de mayo). *Artículo 2º*. <https://bit.ly/3Oc8QrN>
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F., y Vergara P., A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos: Avances y desafíos*. S.n. <https://bit.ly/3DNCvCr>
- Cruz, E. (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 24(78), 197–206. <https://doi.org/https://bit.ly/3q8pn5C>
- Czarny, G. y Briseño-Roa, J. (2022). Dicotomías y emblematizaciones persistentes en la educación intercultural bilingüe: una lectura desde México. *Runa*, 43(1), 171–187. <https://doi.org/10.34096/runa.v43i1.10045>
- De la Cruz, I. y Rubio, B. H. (2019). Asistencia y deserción escolar de la juventud indígena en Secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(24), 1–11. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e24.1973>
- Delbury, P. (2020). ¿Racismo en la educación inclusiva? Una mirada desde la interculturalidad crítica. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1–15. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.22>
- DOF. (2019, 11 de abril). *Acuerdo del Consejo General del Instituto Nacional Electoral, por el que se acata la Sentencia SG-JDC-153/2018 dictada por la Sala Regional Guadalajara del Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación*. Ciudad de México, México: Consejo General del Instituto Nacional Electoral. <https://bit.ly/3uZg36P>
- DOF (2019, septiembre 30). *Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa*. Ciudad de México, México. <https://bitly.ws/wn6e>
- Dörr, N. M. y Dietz, G. (2020). Racism against Totonaco women in Veracruz: Intercultural competences for health professionals are necessary. *PLoS ONE*, 15(1). <https://doi.org/10.1371/JOURNAL.PONE.0227149>

- Enríquez, A. y Ávila, I. (2020). Creencias y actitudes lingüísticas de estudiantes de bachillerato sobre las lenguas originarias de México. Dificultades para una educación intercultural. *Sincronía*, 24(78), 727–758. <https://bit.ly/3p7E9Je>
- Escudero, R. A. (2020). Educación no formal de los Rarámuri de la Alta Tarahumara. *Chihuahua Hoy*, 18(18), 137–156. <https://doi.org/10.20983/chihuahuahoy.2020.18.6>
- Estrada, Z. (2021). Aportaciones de Matthäus Steffel al conocimiento de la escuela jesuita sobre el tarahumara. *Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México*, 8, 1–44. <https://doi.org/10.24201/clecm.v8i0.212>
- Faria, V. y Laine, K. (2020). “A minha palavra é afiada e contamina”: análise linguístico-discursiva de comentários racistas implicitamente manifestados no Facebook. *Revista de Estudos Brasileños*, 7(14), 63–77. <https://doi.org/10.14201/reb20207146377>
- Flores, J., Caqueo-Urizar, A., Quintana, L., Urzúa, A. y Irarrázaval, M. (2021). Perceived discrimination and contextual problems among children and adolescents in northern Chile. *PLoS ONE*, 16(2), 1–22. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246998>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* (2da ed.). Ciudad de México, México: Siglo XXI Editores
- Gabarrón, Á. (2019). La enseñanza de lenguas extranjeras y la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner. Reflexiones sobre la importancia de la emoción en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Magister*, 31(2), 19–24. <https://bit.ly/3Mxshtr>
- Garcés, L. F., Montaluisa, Á. y Salas, E. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *ANALES*, 1(376), 231–248. <https://doi.org/10.29166/anales.v1i376.1871>
- García, R. (2018). Inclusión y convivencia para prevenir el racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia: uno de los retos principales de nuestro sistema educativo. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming Social*, 2, 53–65. <https://doi.org/10.4995/citecma.2018.9852>
- Gómez-Retana, D., Terborg, R. y Estévez, S. (2019). En busca de los factores particulares de desplazamiento de lenguas indígenas de México. Comparación de dos casos: la comunidad náhuatl Cuacuila y la comunidad mazahua San Miguel la Labor. *LIAMES: Línguas Indígenas Americanas*, 19, e019010. <https://doi.org/10.20396/liames.v19i1.8655173>
- Gómez, L. E., Muriel, L. E. y Londoño-Vásquez, D. A. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros*, 17(2), 118–131. <https://bit.ly/3unyz7J>

- Gomila, A. (2020). Cómo el lenguaje reconfigura el pensamiento: una revisión del programa Neo-Whorfiano. *Revista de Investigación Filosófica*, 7(2), 217–237. [https://doi.org/10.26754/ojs\\_arif/arif.202024952](https://doi.org/10.26754/ojs_arif/arif.202024952)
- Gooding, F. A. (2020). Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma. *Orbis Cognita*, 4(1), 20–38. <https://doi.org/10.48204/j.orbis.v4n1a2>
- Gracia, M. A. y Horbath, J. E. (2019). Exclusión y discriminación de indígenas en Guadalajara, México. *Perfiles Latinoamericanos*, 27(53), 1–24. <https://doi.org/10.18504/pl2753-011-2019>
- Guerrettaz, A. M., Johnson, E. J. y Ernst-Slavit, G. (2020). La planificación lingüística del Maya Yucateco y la educación bilingüe en Yucatán. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(134), 1–28. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5136>
- Guzmán, O. S. (2021). Habilidades sociales en la infancia y en la adolescencia, utilidad para el manejo didáctico. *Polo Del Conocimiento*, 6(3), 288–300. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i3.2365>
- H. Congreso del Estado de Chihuahua. (Ed.) (2020). *Ley de Derechos de los Pueblos Indígenas del Estado Chihuahua*. Secretaría de Asuntos Legislativos y Jurídicos. <https://bit.ly/3rNhGm2>
- H. Congreso del Estado de Chihuahua. (Ed.) (2015). *Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Chihuahua*. Secretaría de Asuntos Legislativos y Jurídicos. <https://bitly.ws/YCVD>
- Hernández, F. J. y García, V. (2022). Sobre el lenguaje escrito y el lenguaje oral en la sociedad digital. *Studia Humanitatis Journal*, 2(1), 69–86. <https://doi.org/10.53701/shj.v2i1.45>
- Hernández, M. C. (2020). Educación intercultural: un déficit en la formación del futuro profesorado (la educación artística como un medio para acabar con la cultura depredadora). *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, 3, 60–75. <https://doi.org/10.12795/communiars.2020.i03.04>
- Hernández, M. G., Harriss, C. J., López, H. E. y Pintado, A. P. (2021). Balances y retos etnográficos entre los pueblos comca'ac, guarijó, ralámuli y yoreme. *Diario de Campo*, 3(8–9), 54–64. <https://bit.ly/3hMqxPL>

- Huaiquimil, A., Mellado, M. E. y Cubo, S. (2019). Competencia comunicativa intercultural y aprendizaje de la lengua y la cultura indígena. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 35(89–2), 89–114. <https://bit.ly/3h8YidS>
- Ibarra-López, I., Calleros, H. y Cortés-Moreno, J. D. (2020). Estimaciones, identidad y la relación entre uso de la lengua y autoadscripción. *Papeles de Población*, 26(103), 185–211. <https://doi.org/10.22185/24487147.2020.103.07>
- Ibarra, R., Rodríguez, I. y Rico, A. (2019). Del punto al área: consideraciones desde la teoría de la complejidad para representar el aprendizaje léxico. *Tópicos del Seminario*, (42), 49–78. <https://doi.org/https://bit.ly/3E5NoQa>
- INEGI (Ed.) (2017). *Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017*. Subsistema de información gobierno, seguridad pública e impartición de justicia. <https://bit.ly/3KkFXXM>
- INEGI (Ed.) (2020a). *Estadísticas a propósito del día internacional de los pueblos indígenas (9 de agosto)*. Sala de prensa INEGI. <https://bit.ly/3rrJNXZ>
- INEGI (Ed.) (2020b). *Población de 3 años y más hablante de lengua indígena por entidad federativa según sexo, años censales de 2010 y 2020*. Censo de Población y Vivienda 2020. <https://bit.ly/3MJNrov>
- INPI. (2017, 19 de abril). Etnografía del pueblo tarahumara (rarámuri). *Gobierno de México*. <https://bit.ly/2Zd6ZoV>
- INPI. (Ed.) (2020) *Atlas de los pueblos indígenas de México*. Instituto nacional de lenguas indígenas. <https://bit.ly/3hQ8VCO>
- INPI. (Ed.) (2021) *Las lenguas indígenas son un patrimonio cultural que debemos preservar: Adelfo Regino*. DOF. <https://bit.ly/3DJGZdn>
- Irarrázabal, C. C. y Vinet, A. O. (2020). Linguistic ideologies about american indigenous languages: A systematic review of research articles. *Ikala*, 25(3), 755–773. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n03a09>
- Kay, P. y Kempton, W. (1984). “What is the Sapir-Whorf hypothesis?” *American Anthropologist*. <https://doi.org/10.1525/aa.1984.86.1.02a00050>
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press Inc. <https://bit.ly/3N9Jbig>

- Lichtman, K. y VanPatten, B. (2021). Was Krashen right? Forty years later. *Foreign Language Annals*, 54, 1–23. <https://doi.org/10.1111/flan.12552>
- Lieberman, D. E., Mahaffey, M., Quimare, S. C., Holowka, N. B., Wallace, I. J. y Baggish, A. L. (2020). Running in Tarahumara (Rarámuri) Culture. *Current Anthropology*, 61(3), 356–379. <https://doi.org/10.1086/708810>
- Lizcano-Dallos, A. R., Barbosa-Chacón, J. W. y Villamizar-Escobar, J. D. (2019). Aprendizaje colaborativo con apoyo en TIC: concepto, metodología y recursos. *Magis*, 12(24), 5–24. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-24.acat>
- López-Castillo, L. A., Saldívar-Arreola, R., Lázaro-Hernández, J. A. y Alvarado-Martínez, E. (2021). La metaforización en el aprendizaje de lenguas. El papel de la cultura en la competencia metafórica. *Biannual Publication*, 3(5), 88–99. <https://doi.org/10.29057/lc.v3i5.7850>
- Lovón, M. A., Chávez, D. L., Yalta, E. M. y García, A. M. (2020). La enseñanza de la lengua indígena y el desarrollo de la interculturalidad en las horas de clases de lengua nativa como L1 y L2 en el Perú. *Boletín de La Academia Peruana de La Lengua*, 67(67), 179–203. <https://doi.org/10.46744/bapl.202001.006>
- Lupyan, G., Rahman, R. A., Boroditsky, L y Clark, A. (2020). Effects of Language on Visual Perception. *Trends in Cognitive Sciences*, 24(11), 930–944. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2020.08.005>
- Madrigal, J., Carrera, C. y Vergara, M. (2018). El ejercicio la práctica educativa en la sierra Tarahumara. *REDIECH*, 9(16), 99–118. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v9i16.99](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i16.99)
- Mancera-Valencia, F. J., Rey, L. y Guerra, A. (2020). *Representaciones sociales en educación y cultura*. Editorial de la Universidad Autónoma de Chihuahua. <https://bit.ly/3Lf7w5o>
- Mancera-Valencia, F. L., Ávila, A. A. y Amador, P. M. (2018). Educación y patrimonio biocultural: construcción de una experiencia en la educación indígena de la sierra Tarahumara. *IE Revista de Investigación Educativa de La Rediech*, 9(16), 199–132. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v9i16.116](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i16.116)
- Martín, A. y Escalante, C. (2017). Prácticas educativas, “el problema de la lengua” y usos indígenas de la lectura y la escritura en la historiografía de la educación del siglo XIX en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(73), 347–366. <https://doi.org/https://bit.ly/2XaDH2q>

- Martínez-Paredes, L. M., Barriga-Fray, J. I., Lluquin-Merino, G. S. y Pazmiño-Pavón, L. E. (2020). La Teoría de Stephen Krashen en el desarrollo de la producción oral de los estudiantes de la ESPOCH. *Polo Del Conocimiento*, 5(43), 814–849. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i3.1385>
- Martínez, M. I. (2021). El camino y el caminar: fuentes históricas de los rarámuri de la Sierra Tarahumara, México. *Revista de Antropología*, 64(1), 1–24. <https://doi.org/10.11606/1678-9857.ra.2021.184479>
- Mason, B. (2020). Comprehension-Aiding Supplementation: CAS-Drawing. *Beniko Mason's Website*. <https://bit.ly/3ONohXV>
- Mason, B. y Krashen, S. (2018). American Students' Vocabulary Acquisition Rate in Japanese as a Foreign Language from Listening to a Story. *Turkish Online Journal of English Language Teaching: TOJELT*, 3(1), 6–9. <https://bit.ly/3LkC1Hp>
- Mayagotia, E. A., Mancera, F. J. y Montes, A. B. (2019). *Manual Ralámuli escrito para todas y todos*. Editorial UPNECH. <https://bit.ly/3hwlyTn>
- Mejía, M. E. (2019). *El material didáctico como vínculo de la cultura, la práctica de la lengua y el aprendizaje en la escuela waorani Ika: el cuento gráfico*. [Tesis Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Tesis Publicada. <https://bit.ly/3FJ1OXF>
- Melgarejo, P. M. (2013). *Interculturalidad activa: Vamos a aprender maya*. s.n. <https://bit.ly/3yNxyFQ>
- Mendoza Z., R. G. (2018). Inclusión como política educativa: hacia un sistema educativo único en un México cultural y lingüísticamente diverso. *Sinéctica*, I (50). <https://bit.ly/3nzUyXo>
- Mendoza, R. G. (2020). Equidad, pertinencia y relevancia educativa mediante arte, solar y lengua maya. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, e1070(55), 1–17. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2020\)0055-010](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2020)0055-010)
- Moreno, I. (2022). El aprendizaje del P'urhépecha como segunda lengua: Reflexiones de un taller comunitario de un taller comunitario. *Living Languages • Lenguas Vivas • Línguas Vivas*, 1(1), 115–140. <https://doi.org/10.7275/6bcc-d205>
- Mrva, J. (2020). Multilingüismo receptivo en la Península Ibérica desde la perspectiva actual. *Etudes Romanes de Brno*, 41(1), 25–39. <https://doi.org/10.5817/ERB2020-1-3>
- Nascimento, M. y Santos, R. (2021). Ruptura com os racismos linguístico e epistêmico na escola. *Revista Lingua Nostra*, 8(1), 59–90. <https://doi.org/10.29327/232521.8.1-5>

- Navarrete, F. (2008). *Los Pueblos Indígenas de México Pueblos Indígenas del México Contemporáneo*. CONACULTA. <https://bit.ly/3kRXtYF>
- Navarrete, F. (2018). Más allá de la cosmovisión y el mito: una propuesta de renovación conceptual. *Estudios de La Cultura Náhuatl*, 56, 9–43. <https://bit.ly/3uKXF1n>
- Nievas, J. A. y Martínez, O. (2019). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de L. S. Vygotsky. *RCES. Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1), 1–13. <https://bit.ly/36qcSv3>
- Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., y Romero D., H. E. (2013). *Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Ediciones de la U. <https://bit.ly/3lsFomr>
- Ochoa, A. (2019). El tipo de participación que promueve la escuela, una limitante para la inclusión. *Alteridad*, 14(2), 184–194. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.03>
- OIT. (Ed.) (1991) *C169-Convenio sobre pueblos indígenas y tribales*. NORMLEX. <https://bit.ly/3tSxCU5>
- Ordóñez, E. (2019). El aprendizaje significativo como base de las metodologías innovadoras. *Hekademos: Revista Educativa Digital*, 26(12), 18–30. <https://doi.org/https://bit.ly/3tfuPWq>
- Ordóñez, G. (2018). Discriminación, pobreza y vulnerabilidad: los entresijos de la desigualdad social en México. *Región y Sociedad*, 30(71). <https://doi.org/10.22198/rys.2018.71.a377>
- Orejudo, J. P. (2019). Gamificar Tareas de Lectura en una Segunda Lengua: un Estudio Preliminar. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 18(36), 95–103. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191836orejudo13>
- Ortega, I. (2019). Uso del podcast como recurso didáctico para la mejora de la comprensión auditiva del inglés como segunda lengua (L2). *Revista de Lenguas Para Fines Específicos*, 25(2), 9–25. <https://doi.org/10.20420/rlfe.2019.378>
- Ortiz, E. y Núñez, J. J. (2021). Etnicidad y exclusión social en Colombia en el período 2012-2017. *Revista de La CEPAL*, 134, 33–55. <https://bit.ly/3uUF9nx>
- Ossola, M. M. (2018). Educación Superior y diversidad cultural. Análisis de las experiencias formativas de jóvenes indígenas en proyectos de extensión universitaria. *Praxis Educativa*, 22(3), 56–63. <https://doi.org/10.19137/PRAXISEDUCATIVA-2018-220306>

- Palacios, F. J. y Espejo, R. (2019). Webs y aprendizaje de lenguas: análisis de actividades de reading y listening para el hablante no nativo de inglés; el caso de la BBC. *EDMETIC*, 8(1), 72–87. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v8i1.11089>
- Palacios, O. A. (2020). La teoría fundamentada: origen, supuestos y perspectivas. *Intersticios Sociales*, 22. <https://orcid.org/0000-0002-8842-8233>
- Paredes, M. J. (2020). El aprendizaje de lenguas desde una perspectiva neurolingüística. *Sabir. International Bulletin of Applied Linguistics*, 1(2), 177–197. <https://doi.org/10.25115/ibal.v1i2.3449>
- Perdomo-España, L. M. y Vargas-Jacobo, S. L. (2020). Fortalecimiento de las relaciones interpersonales a partir de la implementación de una secuencia didáctica. *Revista Criterios*, 27(2), 70–90. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/27.2-art3>
- Pintado-Cortina, A. P. (2021). La educación indígena en la Sierra Tarahumara como un asunto de muerte: obstáculos y retos ante una sociedad discriminatoria y desigual. *Figuras: Revista Académica de Investigación*, 2(2), 7–29. <https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2>
- Pintado, A. P. M. (2020). “Extranjeros en su tierra”: prácticas racistas y colonialidad del poder hacia los ralámuli de la Sierra Tarahumara. *Boletín de Antropología*, 35(59), 108–129. <https://bit.ly/3hqOigi>
- Presidencia de la República (Ed.) (2023). *Nace Universidad de las Lenguas Indígenas de México (ULIM) para preservar nuestra riqueza lingüística y cultural* [Comunicado de prensa]. <https://bitly.ws/325E6>
- RAE. (2021). *Vector*. Diccionario de la lengua española (edición de tricentenario) Consultado el 15 de noviembre 2022. <https://bit.ly/2YeQXmu>
- Ramírez, A. P. (2016). *Implementación de estrategias lúdicas en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés para el mejoramiento de las habilidades comunicativas en el grado segundo*. [Tesis de maestría publicada]. Universidad de la Sabana. Repositorio Institucional. <https://bit.ly/3hohBQM>
- \*Ramírez-Bustillos, L. (2022a). *Mi Nombre es Rayenalí*. [Video animación]. <https://bit.ly/42oOp7H>
- \*Ramírez-Bustillos, L. (2022b). *Canción Partes del Cuerpo en Ralámuli*. [Canción]. <https://bit.ly/41aqyRP>

- \*Ramírez-Bustillos, L. (2022c). *Guion de Dramatización Rayenalí*. [Guion]. <https://bit.ly/3NEyRSR>
- \*Ramírez-Bustillos, L. (2022d). *Intervención de Arihueta*. [Video]. <https://bitly.ws/325WY>
- \*Ramírez-Bustillos, L. (2022e). *Implementación de Secuencias Didácticas*. [Video]. <https://bit.ly/3LX7TEH>
- Ramos, V. H. (2021). Jóvenes mayas o de origen maya hacia la universidad: desigualdades, agencia y movilidad social. *Estudios de Cultura Maya*, 58, 237–270. <https://doi.org/10.19130/iifl.ecm.2021.58.23868>
- Ribosa, J. (2020). El docente socioconstructivista: un héroe sin capa. *Educación*, 56(1), 77–90. <https://doi.org/10.5565/REV/EDUCAR.1072>
- Rivera, A. (2018). Uso del software “calmay” como herramienta de apoyo en el aprendizaje del sistema numérico maya. *Anales de Ka Universidad Central de Ecuador*, 1(376), 163–170. <https://doi.org/10.29166/v1.6.1785>
- Robles, P. (2019). Competencia léxica y oportunidades de aprendizaje léxico en el aula de lenguas: una aproximación teórica. *Lengua y Habla*, 23, 157–182. <https://bit.ly/3qllgop>
- Rockwell, E. y Briseño-Roa, J. (2020). Reconocer y favorecer la diversidad lingüística en contextos escolares: reflexiones desde México. *El Toldo de Astier*, 11(20–21), 31–40. <https://bit.ly/3uLELHI>
- Rockwell, E., Novaro, G. y Hecht, A. C. (2022). Debates actuales en torno a la educación y la diversidad cultural en América Latina. *Runa*, 43(1), 7–14. <https://doi.org/10.34096/runa.v43i1.10769>
- Rodelo, M. K., Montero, P. M., Jay-Vanegas, W. y Martelo, R. J. (2021). Metodología de investigación acción participativa: Una estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 27(3), 287–298. <https://doi.org/https://bit.ly/3TG6Ycr>
- Rodríguez-Bohórquez, D. (2021). El nuevo desafío de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: integración de teorías. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(2–1), 5–16. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.2-1.246>
- Rodríguez-Muñoz, F. J. y Níkleva, D. G. (2019). The development of connectives in three to five-year-old monolingual Spanish-speaking children. *PLoS ONE*, 14(10), 1–23. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0224461>

- Rodríguez, A. (2019). Irrupción de la lengua y población tarahumara en Chihuahua. Conjeturas interdisciplinarias. *Chihuahua Hoy*, 17(17), 17–34. <https://doi.org/10.20983/chihuahuahoy.2019.17.2>
- Rodríguez, M. E. (2020). La investigación acción participativa compleja como transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. *Revista Internacional de Formación Docente (RIFP)*, 5(26), 1–27. <https://doi.org/https://bit.ly/3UWUDlc>
- Rodríguez, R., Oloño, G., Rodríguez, R. M. y Zacary, I. (2020) *Chihuahua. La entidad donde vivo. Tercer grado*. Ríos de Tinta. <https://bit.ly/2XMZ6OY>
- Rojas, E. B. (2017). ¿Educación inclusiva o inclusión educativa? reflexiones acerca de la educación indígena en México. *Collectivus*, 4(1), 155–178. <https://doi.org/10.15648/Coll.1.2017.8>
- Romero-Rodríguez, S., Moreno-Morilla, C. y García-Jiménez, E. (2021). La construcción de las identidades culturales en niñas y niños migrantes: Un enfoque desde la etnografía colaborativa. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 483–501. <https://doi.org/10.6018/RIE.441411>
- Ruiz, L. S. y Salvador, I. C. (2022). Neurociencia y bilingüismo en la comunidad maya Kaqchikel (Neurociencia Cognitiva). *Revista Académica CUNZAC*, 5(1), 55–62. <https://doi.org/10.46780/cunzac.v5i1.57>
- Salazar, R. L. (2018). Etnicidad maya en Yucatán: balances y nuevas rutas de investigación. *Estudios de Cultura Maya*, 51. 257–282. <https://doi.org/10.19130/iifl.ecm.2018.51.858>
- Sanahuja, A., Moliner, L. y Benet, A. (2020). Análisis de Prácticas Inclusivas de Aula desde la Investigación-Acción Participativa. Reflexiones de una Comunidad Educativa. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 9(1), 125–143. <https://doi.org/10.15366/RIEJS2020.9.1.006>
- Sánchez, M. G. y Hernández, J. (2021). Condiciones para el rescate, fomento y preservación de una lengua nativa en educación básica. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa RIPIE*, 1(1), 103–122. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.28>
- Sanhueza, C., Ferreira, A. y Sáez, K. (2018). Desarrollo de la competencia léxica a través de estrategias de aprendizaje de vocabulario en aprendientes de inglés como lengua extranjera. *Lexis*, 42(2), 273–326. <https://doi.org/10.18800/lexis.201802.002>
- Santolària, A. (2019). La secuencia didáctica: un instrumento para escribir textos en Educación Infantil. *Didáctica. Lengua y Literatura*, (31), 287–301. <https://bit.ly/3A7Vogq>

- Sapir, E. (1929). The Status of Linguistics as a Science. *Language*, 5(4), 207–214. <https://doi.org/10.2307/409588>
- Schepens, J., van Hout, R. y Jaeger, T. F. (2020). Big data suggest strong constraints of linguistic similarity on adult language learning. *Cognition*, 194, 1–52. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2019.104056>
- Schmelkes, S. (2010). Indígenas rurales, migrantes, urbanos: una educación equivocada, otra educación posible. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 203–222. <https://bitly.ws/Y35G>
- Secretaría de Cultura (Ed.) (2018). *¿Sabías que en México hay 68 lenguas indígenas, además del español?* Sala de prensa Secretaría de Cultura. <https://bit.ly/3Ei7bfy>
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral, plan y programas de estudio para la educación básica*. SEP. <https://bitly.ws/GGUG>
- SEP (2022). *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. SEP. <https://bitly.ws/S3vL>
- Silva, M. G. y Nascimento, M. V. F. (2022). El componente lúdico en la enseñanza de español como lengua extranjera. *Revista Eletrônica Do GEPPELE*, 2(7), 5–19. <https://bit.ly/3EOQwAT>
- Silva, M., Brito, J. y Sanzana, P. (2020). Saberes tradicionales y disciplinas STEM: repensando concepto de identidad étnica en la educación superior. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(9), 177–196. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4110902>
- Silva, R. M., Loeza, L. A. y Tec, J. A. (2021). *Estrategias para la mejora del nivel de dominio de la lengua maya*. [Congreso]. Escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia”, Hermosillo, México. <https://bit.ly/3vHv9ij>
- Sima, E. G. y Perales, M. D. (2015). Actitudes lingüísticas hacia la maya y la elección del aprendizaje de un idioma en un sector de población joven de la ciudad de Mérida. *Península*, 10(121–144). <https://doi.org/10.1016/j.pnsla.2014.09.001>
- Skrobot, K. (2014). *Las políticas lingüísticas y las actitudes hacia las lenguas indígenas en las escuelas de México*. [Tesis doctoral publicada, Universidad de Barcelona] <https://bit.ly/3t2iPGs>
- SNTE (Ed.) (2020). *Sección 8 Chihuahua logra la “Certificación en Lengua Indígena Ralámuli”*. <https://bit.ly/3omx4HE>

- Solís, P. y Güémez, B. (2021). Características étnico-raciales y desigualdad de oportunidades económicas en México. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 36(1), 255–289. <https://doi.org/10.24201/edu.v36i1.2078>
- Solís, P., Güémez, B. y Lorenzo H., V. (2019). Por mi raza hablará la desigualdad: Efectos de las características étnico-raciales en la desigualdad de oportunidades en México. *Oxfam*, 1–98. <https://bit.ly/3ErGNQp>
- UNESCO (Ed.) (1999). *Proyecto de informe de la Comisión II*. <https://bit.ly/3Eom2FA>
- UNESCO (Ed.) (2007). *Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Asamblea General. <https://bit.ly/3jDgGwv>
- UNESCO (Ed.) (2017) *La UNESCO avanza, la agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Oficina de planificación estratégica de las Naciones Unidas. <https://bit.ly/39jIRLR>
- UNESCO (Ed.) (2019). *Presentación del Año Internacional de las Lenguas Indígenas 2019*. <https://bit.ly/3AqTvfN>
- Urrejola, K. (2021). El rol del lenguaje en Humberto Maturana: la importancia de la inclusión en el discurso. *Estudios Públicos*, 163, 167–172. <https://doi.org/10.38178/07183089/0214210705>
- van Dijk, T. A. (2003). *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Editorial Gedisa. <https://bit.ly/3uUxwMB>
- Velásquez, A. (2019). Teoría del desarrollo humano en Jerome Bruner: de la psicología cognitiva a la psicología cultural. *Revista de Psicología GEPU*, 10(2), 214–223. <https://bit.ly/37CqxAu>
- Vergara-Pareja, C. M., Nielsen-Niño, J. B. y Niño-Vega, J. A. (2021). La gamificación y el fortalecimiento de la habilidad oral en inglés a niños de primera infancia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(3), 569–578. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n3.2021.13355>
- Villalta, M. A. y Assael, C. (2018). Contexto socioeconómico, práctica pedagógica y aprendizaje autónomo en el aula. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 49–68. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052018000100049>
- Villarreal, H. S. (2020). Educación Propia ¿Es posible una Episteme Raizal-Ancestral Indígena?. *Cuestiones Pedagógicas*, 2(29), 117–129. <https://doi.org/10.12795/cp.2020.i29.v2.09>

- Vygotsky, L. (1978). *Mind and Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 19(48), 25–35. <https://bit.ly/3JMT96Q>
- Walsh, C. (2010) Interculturalidad crítica y educación intercultural. In Viaña, J., Tapia, L. y Walsh, C. (Eds.), *Construyendo Interculturalidad Crítica* (pp. 75–96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. <https://doi.org/https://bit.ly/3M8ooI9>
- Walsh, C. y Monarca, H. (2020). Agrietando el orden social y construyendo desde una praxis decolonial. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 5(2), 171–194. <https://bit.ly/3jJjSqp>
- Whorf, B. L. (1956). *Language, Thought, and Reality*. MIT Press. <https://bit.ly/37QaPln>
- Zhang, R., Zou, D., Cheng, G., Xie, H., Lee W., F., Tat, O. y Au, S. (2021). Target languages, types of activities, engagement, and effectiveness of extramural language learning. *Plos One*, 16(6), 1–16. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253431>
- Zonacuariotv [@zonacuariotv] (2016, 19 de julio). *Wawa kichwa-La naturaleza* [Video] YouTube. <https://bit.ly/3zmrDrS>

## Anexos

## Anexo 1.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE  
CHIHUAHUA

Chihuahua, Chih., 16 de marzo de 2022  
GO.SECRETARIA.FFYL.26/2022

**Asunto: Acompañamiento del Consejo Técnico Escolar en la Zona 150**

**Mtra. Gloria Oloño Villota**

**Enlace Área de Materiales Educativos y Apoyos Didácticos**

**PRESENTE**

El que suscribe, Secretario de Investigación y Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua, me dirijo a usted para solicitarle de la manera más atenta su autorización para que la C. Ana Lilia Ramírez Bustillos, estudiante de la Maestría en Innovación Educativa (matrícula 234200), tenga acceso a las reuniones de Consejo Técnico Escolar de la zona 150 con el fin de establecer comunicación directa con los profesores que laboran en alguna de las escuelas primarias: Timoteo Martínez, Cuitláhuac, Fco. M. Plancarte, Gabriel Taporame, Fco. I. Madero, Mariano Irigoyen o Vicente Guerrero, y realizar el trabajo de campo relacionado con su documento de tesis "Promoción y Fortalecimiento de una Lengua Indígena desde Educación Mestiza: Apropiación Intercultural en Escuelas Mixtas".

Agradeciendo de antemano las atenciones brindadas a la presente, garantizándole que los resultados obtenidos durante la investigación serán de uso académico exclusivamente. Sin otro particular de momento, quedo de usted.

**ATENTAMENTE**

**LUCHAR PARA LOGRAR, LOGRAR PARA DAR**

**SECRETARIA DE INVESTIGACION Y POSGRADO  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS**



**DR. JORGE ALAN FLORES FLORES**



**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS**  
Sria. de Investigación y Posgrado

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS | SECRETARIA DE INVESTIGACION Y POSGRADO**

Ciudad Universitaria, Campus I, CP: 31160, Chihuahua  
Tel. 52(614)4135450, 52(614)4133449, Ext.

Creado por: LIC. EVA MENDEZ SALCIDO (emendezs)

Anexo 2.



DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA  
DEPARTAMENTO DE PROYECTOS ACADÉMICOS

No. de Oficio DEP-2022-00813  
Chihuahua, Chih. a 23 de marzo de 2022

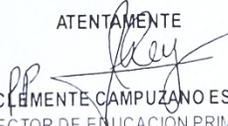
C. ANA LILIA RAMÍREZ BUSTILLOS  
DISEÑADORA GRÁFICA  
MATERIALES EDUCATIVOS Y APOYOS DIDÁCTICOS  
PRESENTE.

Por este conducto me permito informar a usted que esta Dirección de Educación Primaria, tuvo a bien comisionarla el viernes 25 de marzo de 2022, para que asista como observadora a la Quinta Reunión de Consejo Técnico Escolar a las escuelas de la Zona Escolar No. 150 del Sector Educativo No. 30, detalladas a continuación:

ESCUELA TIMOTEO MARTÍNEZ	ESCUELA FRANCISCO I. MADERO
ESCUELA CUITLÁHUAC	ESCUELA MARIANO IRIGOYEN
ESCUELA FRANCISCO H. PLANCARTE	ESCUELA VICENTE GUERRERO
ESCUELA GABRIEL TEPORAME	

Sin otro particular de momento, esperando apoyo ante esta importante comisión y en espera del informe correspondiente, quedo de usted.

ATENTAMENTE

PP   
PROFR. CLEMENTE CAMPUZANO ESCALANTE  
DIRECTOR DE EDUCACIÓN PRIMARIA



DESM/mnt



SECRETARÍA  
DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE

"2022, Año del Centenario de la Llegada de la Comunidad Menonita a Chihuahua".

Av. Antonio de Montes No. 4700, Col. Panamericana,  
C.P. 31200, Chihuahua, Chih. Tel. 614-429-1335  
www.seech.gob.mx

## Anexo 3.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE  
**CHIHUAHUA**

ADMINISTRACIÓN 2016 – 2022  
Chihuahua, Chih., 9 de septiembre de 2022  
SIP/2022

Mtra. Gloria Oloño Villota  
Enlace Área de Materiales Educativos y Apoyos Didácticos  
**PRESENTE.** -

Por medio del prente me dirijo a usted para solicitarle de la manera más atenta su autorización para que la C. Ana Lilia Ramírez Bustillos, estudiante de la Maestría en Innovación Educativa (matrícula 234200), tenga acceso al personal académico y administrativo de la Escuela:

Primaria: Sor Juana Inés de la Cruz  
Turno: vespertino  
Clave de centro de trabajo: 08DPR25750

con el fin de presentación del proyecto de investigación con el documento a tesis "Promoción y Fortalecimiento de una Lengua Indígena en el Tercer Grado de Educación Primaria".

Agradeciendo de antemano las atenciones brindadas a la presente, garantizándole que los resultados obtenidos durante la investigación serán de uso académico exclusivamente. Sin otro particular de momento, quedo de usted.

**ATENTAMENTE**  
**"LA CULTURA COMO GUÍA. LA HUMANIDAD COMO DESTINO"**



**LIC. EVA MÉNDEZ SALCIDO**  
**COORDINADORA**  
**MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA**



**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**  
Sria. de Investigación y Posgrado

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, CAMPUS UNIVERSITARIO #1**  
Chihuahua, Chih., C.P. 31130, Apartado postal: 744.  
Tel. 52 (614) 413-5450 y 413-3449 Fax (614) 414-4932  
Chihuahua, Chih., México.  
ffyl@uach.mx

c.c.p. expediente  
ems

Anexo 4.



**DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA  
DEPARTAMENTO DE PROYECTOS ACADÉMICOS**

No. de Oficio DEP-2022-02488  
Chihuahua, Chih. a 13 de septiembre de 2022

**PROFRA. ERNESTINA BARRAGAN DOMINGUEZ**  
SUPERVISORA GENERAL DEL SECTOR NO. 2  
PRESENTE.

A través de la presente, me permito solicitar su autorización para que la C. Ana Lilia Ramírez Bustillos, acuda el día lunes 19 de Septiembre del año en curso, a la Escuela Sor Juana Inés de la Cruz, C.C.T. 08DPR25750, (turno vespertino) que corresponde a la zona 06 del sector 02 que usted dirige.

La docente es colaboradora de MEyAD y actualmente está cursando la maestría en Innovación Educativa y está en proceso de elaboración de su tesis.

Su visita tiene como propósito acceder al personal académico y administrativo de la escuela, para presentar el proyecto de investigación "Promoción y Fortalecimiento de una Lengua Indígena en el Tercer Grado de Educación Primaria", cuyo objetivo es evaluar estrategias y programas para atender desde educación formal a los estudiantes indígenas que se encuentran dentro de instituciones regulares, sustentado con el aprendizaje de la cultura ralámuli acorde a las tareas de enseñanza en los estudiantes del tercer grado de primaria,

Sin más por el momento y agradeciendo de antemano su apoyo.

ATENTAMENTE

**PROFR. CLEMENTE CAMPUZANO ESCALANTE**  
DIRECTOR DE EDUCACION PRIMARIA



SERVICIOS EDUCATIVOS  
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA  
DIRECCION DE EDUCACION  
PRIMARIA

DESM/yivp



SECRETARÍA  
DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE

"2022, Año del Centenario de la Llegada de la Comunidad Menonita a Chihuahua".

Av. Antonio de Montes No. 4700, Col. Panamericana,  
C.P. 31200, Chihuahua, Chih. Tel. 614-429-1335  
[www.seech.gob.mx](http://www.seech.gob.mx)

Anexo 5.

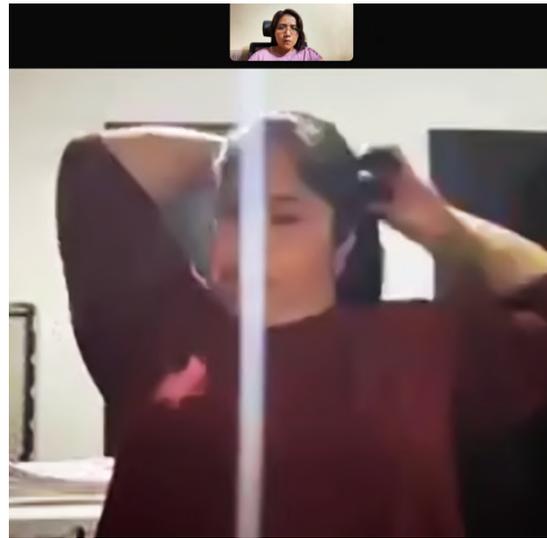


Anexo 6.

<p>12. ¿Por qué piensas que los estudiantes indígenas no se comunican en su idioma?  <input type="checkbox"/> Por vergüenza  <input type="checkbox"/> Porque olvidaron su idioma  <input type="checkbox"/> Porque nadie le habla en su idioma  <input type="checkbox"/> Porque les gusta más el español</p> <p>13. ¿Cómo se puede motivar a los estudiantes para aprovechar su dominio en otro idioma (indígena)?          _____          _____          _____          _____</p> <p>14. ¿Qué lengua deben dominar los estudiantes de educación básica?  <input type="checkbox"/> Español  <input type="checkbox"/> Idioma indígena  <input type="checkbox"/> Lengua madre  <input type="checkbox"/> Lengua extranjera</p> <p>15. ¿Cuál es la diferencia entre lengua y dialecto?          _____          _____          _____          _____</p> <p>16. ¿Las lenguas indígenas tienen gramática?  <input type="checkbox"/> Sí  <input type="checkbox"/> No</p>	<p>17. ¿Crees que los estudiantes que hablan una lengua indígena y español tienen ventajas y/o desventajas para continuar sus estudios en los siguientes niveles?  <input type="checkbox"/> Ventajas  <input type="checkbox"/> Desventajas  <input type="checkbox"/> Ambas          ¿Por qué?          _____          _____          _____</p> <p>18. ¿Cómo entiende la educación intercultural?          _____          _____          _____</p> <p>19. ¿En su opinión, cuáles son los puntos fuertes y cuáles los débiles de este tipo de educación?          _____          _____          _____</p> <p>20. ¿Ha podido experimentar las ventajas de la educación intercultural en su propia clase?  <input type="checkbox"/> Sí  <input type="checkbox"/> No</p>	<p>Lugar y fecha de la entrevista: _____          Nombre de la escuela: _____          Género: Mujer / Hombre</p> <p style="text-align: center;"><b>Marca tu respuesta con una X o ✓</b></p> <p>1. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando como docente?  <input type="checkbox"/> Menos de 3 años  <input type="checkbox"/> De 3 a 5 años  <input type="checkbox"/> De 5 a 10 años  <input type="checkbox"/> Más de 10 años</p> <p>2. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta escuela?  <input type="checkbox"/> Menos de 2 años  <input type="checkbox"/> De 2 a 5 años  <input type="checkbox"/> De 5 a 10 años  <input type="checkbox"/> Más de 10 años</p> <p>3. ¿Cuántos estudiantes tiene en clase?  <input type="checkbox"/> Menos de 20  <input type="checkbox"/> De 20 a 30 estudiantes  <input type="checkbox"/> De 30 a 40 estudiantes  <input type="checkbox"/> Más de 40 estudiantes</p> <p>4. ¿De qué edad son sus estudiantes?  <input type="checkbox"/> De 6 a 7 años  <input type="checkbox"/> De 8 a 9 años  <input type="checkbox"/> De 10 a 11 años  <input type="checkbox"/> De 12 o más años</p> <p>5. ¿Ha tenido o tiene en su clase algún estudiante indígena?  <input type="checkbox"/> Sí      <input type="checkbox"/> No</p> <p>6. ¿Qué criterio emplea regularmente para identificar a un estudiante indígena?  <input type="checkbox"/> Por vestimenta  <input type="checkbox"/> Por características físicas  <input type="checkbox"/> Por hablar algún idioma  <input type="checkbox"/> Otro: _____</p> <p>7. ¿Qué idioma habla (ba) el estudiante?  <input type="checkbox"/> Ralámuli (Tarahumara)  <input type="checkbox"/> Ódami (Tepahuan)  <input type="checkbox"/> Olchikama (Pima)  <input type="checkbox"/> Otro: _____</p> <p>8. ¿Cuál es su experiencia con los estudiantes indígenas?  <input type="checkbox"/> Fácil  <input type="checkbox"/> Algo complicado          ¿Cuáles han sido las dificultades?:          _____          _____</p> <p>9. ¿Cree que ha sido preparado para trabajar con la situación de estos estudiantes?  <input type="checkbox"/> Sí  <input type="checkbox"/> No</p> <p>10. ¿Ha escuchado a los estudiantes comunicarse en algún idioma indígena en clase?  <input type="checkbox"/> No  <input type="checkbox"/> Sí. Rara vez  <input type="checkbox"/> Sí. Muy regularmente</p> <p>11. ¿Ha sabido de burlas a los estudiantes por hablar en un idioma indígena?  <input type="checkbox"/> No  <input type="checkbox"/> Muy poco  <input type="checkbox"/> Muy seguido</p>
---	---	---

<p>21. ¿Habla alguna lengua indígena o sabe algunas palabras?  <input type="checkbox"/> Sí  <input type="checkbox"/> No          ¿Cuál / Cuáles?:          _____          _____</p> <p>22. ¿Ha asistido a algún taller o curso especializado?  <input type="checkbox"/> Sí  <input type="checkbox"/> No</p> <p>23. ¿Aprendería alguna lengua indígena?  <input type="checkbox"/> Sí  <input type="checkbox"/> No  <input type="checkbox"/> Tal vez          ¿Por qué?          _____          _____</p> <p>24. ¿Qué es la discriminación para usted?          _____          _____          _____</p> <p>25. Si tiene o ha tenido estudiantes indígenas en clase, ¿se han integrado? ¿Cómo? ¿Cuáles fueron los retos de su integración?          _____          _____          _____</p>	<p>26. ¿Ha vinculado su clase a la de otro colega con mayor experiencia o con las mismas características?  <input type="checkbox"/> Sí      <input type="checkbox"/> No</p> <p>27. ¿Cuál es su relación con los padres de los estudiantes?  <input type="checkbox"/> Mala  <input type="checkbox"/> Buena  <input type="checkbox"/> Indiferente</p> <p>28. ¿Tiene algún apoyo para entender la lengua indígena?  <input type="checkbox"/> Sí      <input type="checkbox"/> No</p> <p>29. ¿Qué tipo de soporte sería de ayuda para estas situaciones?  <input type="checkbox"/> Apoyo didáctico para las clases  <input type="checkbox"/> Clases básicas del idioma  <input type="checkbox"/> Talleres de apropiación intercultural  <input type="checkbox"/> Otros: _____</p> <p>30. ¿Qué palabras/frases/temas serían de relevancia al aprender un idioma indígena? (ordena del 1 al 4 de acuerdo a su prioridad)</p> <p>( ) Características de la cultura          ( ) Frases de auxilio          ( ) Situaciones de emergencia          ( ) Saludos, despedidas, presentación</p> <p>Para finalizar: ¿Qué otra opción debería ser contemplada para aprender un idioma indígena?          _____          _____          _____</p>
--	---

Anexo 7.



mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbi#sent/KtbxLxgVWchzZVQIXpKTtnPPFnVGjkFfwL?projector=1...

SUAP Sistema Úni... Crossref Metadat... CHI RB - ILLUSTRATIO... Web Design: More... Sensacional de Di... ADOSA : Abastec...

Canción cabeza, hombros, rodillas, pies en Ralámuli

Mo 'óla	Matóchi	Chokóbala	Ronóla	Chokóbala	Ronóla	Chokóbala	Ronóla
Cabeza	Hombro	Rodilla	Pie	Rodilla	Pie	Rodilla	Pie
Mo 'óla	Matóchi	Chokóbala	Ronóla	Chokóbala	Matóchi	Mo 'óla	
Cabeza	Hombro	Rodilla	Pie	Rodilla	Hombro	Cabeza	
Nakála	Busíla	Riníla	Cho'mála	Riníla	Cho'mála	Riníla	Cho'mála
Oreja	Ojo	Boca	Nariz	Boca	Nariz	Boca	Nariz
Nakála	Busíla	Riníla	Cho'mála	Riníla	Busíla	Nakála	
Oreja	Ojo	Boca	Nariz	Boca	Ojo	Oreja	

Lily Rmz

Osmar BG

Anexo 8.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



### Carta de Consentimiento Informado

Estimada(o) docente se le invita a ser participe en el estudio de investigación de la estudiante Ana Lilia Ramírez Bustillos, adscrita al programa de la Maestría en Innovación Educativa, con su proyecto a tesis: **“Promoción y Fortalecimiento de una Lengua Indígena en el Tercer Grado de Educación Primaria”**.

La presente investigación tiene como objetivo evaluar estrategias y programas para atender desde educación formal a los estudiantes indígenas que se encuentran dentro de instituciones regulares, sustentado el aprendizaje de la cultura ralámuli acorde a las tareas de enseñanza en los estudiantes del tercer grado de educación primaria. El proyecto será realizado en las instalaciones de la escuela: Juan Jacobo Rousseau, C.T.T. 08DPR0373E, turno matutino correspondiente a la zona 08 del sector 004.

La información que proporcione será solo con fines investigativos, de manera confidencial y anónima, así mismo no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación. Recordando que su participación es voluntaria con la libertad de retirarse de ser necesario y en caso de participar se le pide:

- Intervención de aula mediante secuencias didácticas (una hora y media aproximadamente) durante cuatro intervenciones, para llevarse a cabo durante octubre del año en curso, se adjunta cronograma:

Secuencia didáctica	Intervención			
	1	2	3	4
Video/animación (sensibilización a grupos indígenas)	X			
Juego arihueta (concurso)		X		
Canción partes del cuerpo (en ralámuli)			X	
Dramatización con guion (concurso)				X
Videollamada de retroalimentación				X

- Videograbación y fotografía con fines de documentación estrictamente confidenciales durante cada sesión.
- Carta y aplicación de encuesta/entrevista con sugerencias y/o comentarios finales sobre lo implementado (20 minutos máximo después de la última sesión).



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



En caso de tener alguna duda, preocupación o queja con el proyecto puede acercarse a realizarlas en cualquier momento durante su participación o bien ponerse en contacto al correo electrónico: [p234200@uach.mx](mailto:p234200@uach.mx)

Fecha: \_\_\_\_\_

Yo: \_\_\_\_\_, manifiesto que fui informada (o) del objetivo, procedimiento y mi participación para los fines del estudio de investigación. Acepto participar voluntariamente en el proyecto a tesis “Promoción y Fortalecimiento de una Lengua Indígena en el Tercer Grado de Educación Primaria”.

\_\_\_\_\_  
Firma del participante



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



En caso de tener alguna duda, preocupación o queja con el proyecto puede acercarse a realizarlas en cualquier momento durante su participación o bien ponerse en contacto al correo electrónico: [p234200@uach.mx](mailto:p234200@uach.mx)

Fecha: 24 de octubre de 2022.

Yo: Alba Ivonne Terrazas Barraza, manifiesto que fui informada (o) del objetivo, procedimiento y mi participación para los fines del estudio de investigación. Acepto participar voluntariamente en el proyecto a tesis “Promoción y Fortalecimiento de una Lengua Indígena en el Tercer Grado de Educación Primaria”.

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Anexo 9.



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**



### Carta

Estimada(o) docente de antemano gracias por el apoyo, la información que proporcione en esta carta será solo con fines investigativos, de manera confidencial y anónima. A continuación desarrolle en esta cuartilla: ¿Cómo siente que la educación formal ha influido en la pérdida de la lengua indígena dentro de su centro de trabajo? ¿Qué posibles soluciones ha implementado o podría implementar para ayudar a evitar la extinción de estos idiomas originarios?



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**



#### Carta

Estimada(o) docente de antemano gracias por el apoyo, la información que proporcione en esta carta será solo con fines investigativos, de manera confidencial y anónima. A continuación desarrolle en esta cuartilla: ¿Cómo siente que la educación formal ha influido en la pérdida de la lengua indígena dentro de su centro de trabajo? ¿Qué posibles soluciones ha implementado o podría implementar para ayudar a evitar la extinción de estos idiomas originarios?

hay muchos factores que han influido para que se pierda la lengua indígena uno creo yo en la educación formal es el solo uso de el castellano o español al cual ellos se han tenido que adaptar y no existen escuelas en donde se les considere para comunicarse con ellos una capacitación bilingüe para maestros regulares, tengo conocimiento de maestros bilingües que no lo son, así que tanto nuestra función como lo poco que se ha considerado o dado importancia a fomentar el uso de la lengua entre los **mestizos** como entre las etnias.

Las reubicaciones forzadas. Las reubicaciones forzadas son debidas a conflictos en los pueblos o ciudades de origen o a desastres naturales que obligan a los pueblos indígenas a huir hacia lugares más seguros.

La discriminación. Muchos padres indígenas han sufrido discriminación y esto ha supuesto que eduquen a sus hijos e hijas en otras lenguas y no en las lenguas indígenas, de manera que no sufran también discriminación y tengan más oportunidades en el futuro. Esto ha supuesto que las lenguas indígenas se utilicen solo entre personas ancianas, que no pueden comunicarse con sus nietos.

La migración por razones económicas. Supone la desaparición de modos de vida tradicionales y de lenguas diferentes, para poder adaptarse al lugar de destino. es que el caso de nuestra comunidad rarámuri que en su mayoría es la razón de su migración.

La presión social para hablar las lenguas dominantes. En algunas ocasiones se entiende que es necesario hablar esas lenguas dominantes para participar en la sociedad y disfrutar del progreso en la economía, y muchas veces porque se avergüenzan de sus raíces.

La transmisión intergeneracional es el principal motor para que una lengua no muera. Las familias y comunidades deben generar espacios adecuados para la revitalización de la lengua originaria mediante actividades propias de la cultura o pueblo, y la escuela es parte importante para que se fomente el uso y el conocimiento elemental de la lengua

Considerar la importancia y fomentar en las escuelas el orgullo y la importancia

Reenvío de carta al correo electrónico: [p234200@uach.mx](mailto:p234200@uach.mx)



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**



#### Carta

Estimada(o) docente de antemano gracias por el apoyo, la información que proporcione en esta carta será solo con fines investigativos, de manera confidencial y anónima. A continuación desarrolle en esta cuartilla: ¿Cómo siente que la educación formal ha influido en la pérdida de la lengua indígena dentro de su centro de trabajo? ¿Qué posibles soluciones ha implementado o podría implementar para ayudar a evitar la extinción de estos idiomas originarios?

La Esc. Prim. Fed. "Juan Jacobo Rousseau" se ubica relativamente cerca de un asentamiento indígena, al que llegan personas de las etnias de la Sierra Tarahumara como primera opción cuando emigran a esta ciudad. Al conseguir trabajo, buscan independizarse en viviendas de renta que por igual son cercanas a la institución, lo que influye en que opten por el servicio educativo de ésta para sus hijos, generando que de manera constante haya alumnado indígena.

La escuela los recibe con gusto, son las madres de familia en general, quienes se encargan del derecho a la educación y con alto sentido de compromiso y responsabilidad. Por nuestra parte se busca incidir favorablemente en integración, inclusión, equidad, en facilitarles y motivar la permanencia, lo que ha permitido ganar su confianza y preferencia.

Acceder a la escuela y tener estrecha relación con familiares que llegaron antes, promueve adaptarse rápido al estilo y ritmo de vida de la ciudad, mostrando agrado por las envolventes novedades y poca reflexión en desprenderse de sus costumbres y tradiciones, teniendo casos en que se avergüenzan de su origen, negándose a mostrar su lengua y principales características de la cultura étnica.

Esto es causa y consecuencia a la vez, de que, no asumir y respetarse ellos mismos, genera que los demás alumnos no desarrollen, reconozcan y cuenten con ese respeto que engrandezca, dignifique, enorgullezca y enseñen a los demás su origen, raza y admirable cultura, conllevando a que se pierda poco a poco en las nuevas generaciones.

Las posibles soluciones, es que las escuelas verdaderamente visualicen la riqueza que aporta la interculturalidad y contemplen al alumnado de las etnias, no como una minoría que debe adaptarse, sino cómo una exigencia a la escuela por planear y realizar actividades con acciones que los involucren y motiven a mostrar los rasgos de su cultura, llevando a reflexionar y enorgullecerlos e interesar-inculcar respeto a la totalidad de la población.

Otra, que empresas, instituciones y Gobierno, por igual, accionen desde su quehacer para incidir en ese enaltecimiento de los integrantes de pueblos originarios, que se ven forzados a emigrar en búsqueda de mejorar su vida y no se les estigmaticen como receptores de dádivas y resignada aceptación del racismo, sino cómo seres humanos en igualdad, portadores de rico patrimonio histórico-cultural, con arte vivo en sus manos, cuerpo, mente y espíritu. Seres de verdadera grandeza.

Reenvío de carta al correo electrónico: [p234200@uach.mx](mailto:p234200@uach.mx)

Anexo 10.

**Tabla de observación: Video/animación**

Equipo color: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

<b>Observaciones</b> Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en: 1 = se registra como <b>muy poco</b> 2 = <b>poco</b> 3 = <b>regular</b> 4 = <b>bueno</b> 5 = <b>excelente</b>				
	1	2	3	4	5
<b><i>Reflexión sobre el contenido y contexto</i></b>					
Conocimiento previo a la cultura ralámuli					
Desarrollo de diálogos sobre las diferencias culturales					
Interacción hacia el hilo temático					
Expresión clara de autoimagen					
Observaciones extras:					
<b><i>Motivación y participación</i></b>					
Expectativas por promoción de intervención					
Atención hacia el video					
Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralámuli					
Participación activa en clase					
Interactúa de manera correcta con sus compañeros					
Observaciones extras:					
<b><i>Comprensión</i></b>					
Interpreta e infiere información en lengua ralámuli					
Retiene y enuncia palabras/frases vistas en ralámuli					
Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralámuli					
Observaciones extras:					

Anexo 11.

**Planificación para actividades didácticas**

Actividad N° \_\_\_\_\_ **Video/animación** Total de estudiantes: \_\_\_\_\_

<p><b>Tema:</b> Sensibilización a grupos indígenas y contexto a tratar en la semana.</p>	<p><b>Objetivo:</b> Identificar la importancia de hablar sobre la cultura ralámuli, observar la motivación, participación y comprensión.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Tratamiento actividad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparación del ejercicio: Revisar el material y luz.</li> <li>• Separa al grupo por equipos y colocar las cámaras.</li> <li>• Reglas para su ejecución: Guardar silencio, mantenerse en su lugar, levantar la mano, entre otros.</li> <li>• Roles de los participantes: Escuchan y dialogan.</li> <li>• Apertura: Se muestran dos objetos, un waré y un weja ¿Para que servirán estos objetos? ¿Dónde los habían visto? ¿Quiénes los elaboran? ¿Qué otras cosas han escuchado del grupo? ¿Qué idioma hablan? ¿Cuántas culturas endémicas u originaras tiene Chihuahua? ¿Cuáles?</li> <li>• Desarrollo: Presentar el video, ¿Qué les pareció interesante del video? ¿Qué palabras recuerdan que se hayan dicho? ¿Alguien sabe alguna palabra en lengua ralámuli? ¿Cómo se llamaba la niña ralámuli del video? ¿qué significaba su nombre? Presentar el: <i>Nijé ko rewé</i> (escrito y pronunciado).</li> <li>• Cierre: Explicar la diversidad cultural (juegos, comida, tradiciones e idioma) y por qué estaremos hablando sobre la cultura ralámuli, la perida de las características, como las lenguas están muriendo e indicar sobre el juego de la arihueta la siguiente intervención.</li> <li>• Tarea: Investigar que saben en casa de la cultura ralámuli, tratar de investigar una palabra en el idioma con un dibujo o cosa representativa.</li> </ul>	
<p><b>Tiempo:</b> 1 hora máximo</p>	<p><b>Material:</b> Video, listones, lista, proyector, bocinas, marcadores pizarrón, waré, weja y palabras</p>
<p><b>Observaciones:</b></p>	

Anexo 12.

Anexo N° \_\_\_\_\_  
Tabla de observación: Video/animación

Equipo color: Nerde Fecha: 24 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Reflexión sobre el contenido y contexto</b> Conocimiento previo a la cultura ralamuli / / / / / Desarrollo de diálogos sobre las diferencias culturales / / / / / Interacción hacia el hilo temático / / / / / Expresión clara de autoimagen / / / / / Observaciones extras:					
<b>Motivación y participación</b> Expectativas por promoción de intervención / / / / / Atención hacia el video / / / / / Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralamuli / / / / / Participación activa en clase / / / / / Interactúa de manera correcta con sus compañeros / / / / / Observaciones extras:					
<b>Comprensión</b> Interpreta e infiere información en lengua ralamuli / / / / / Retiene y enuncia palabras/frases vistas en ralamuli / / / / / Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralamuli / / / / / Observaciones extras: → familia habla raramuri					

Anexo N° \_\_\_\_\_  
Tabla de observación: Video/animación

Equipo color: Naranja Fecha: 24 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Reflexión sobre el contenido y contexto</b> Conocimiento previo a la cultura ralamuli / / / / / Desarrollo de diálogos sobre las diferencias culturales / / / / / Interacción hacia el hilo temático / / / / / Expresión clara de autoimagen / / / / / Observaciones extras:					
<b>Motivación y participación</b> Expectativas por promoción de intervención / / / / / Atención hacia el video / / / / / Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralamuli / / / / / Participación activa en clase / / / / / Interactúa de manera correcta con sus compañeros / / / / / Observaciones extras: <u>participación activa.</u>					
<b>Comprensión</b> Interpreta e infiere información en lengua ralamuli / / / / / Retiene y enuncia palabras/frases vistas en ralamuli / / / / / Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralamuli / / / / / Observaciones extras: <u>Reconoce etnia raramura</u>					

Anexo N° \_\_\_\_\_  
Tabla de observación: Video/animación

Equipo color: Morado Fecha: 24 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Reflexión sobre el contenido y contexto</b> Conocimiento previo a la cultura ralamuli / / / / / Desarrollo de diálogos sobre las diferencias culturales / / / / / Interacción hacia el hilo temático / / / / / Expresión clara de autoimagen / / / / / Observaciones extras: <u>participación activa curiosidad, interés.</u>					
<b>Motivación y participación</b> Expectativas por promoción de intervención / / / / / Atención hacia el video / / / / / Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralamuli / / / / / Participación activa en clase / / / / / Interactúa de manera correcta con sus compañeros / / / / / Observaciones extras: <u>interacción alta sobre otros idiomas.</u>					
<b>Comprensión</b> Interpreta e infiere información en lengua ralamuli / / / / / Retiene y enuncia palabras/frases vistas en ralamuli / / / / / Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralamuli / / / / / Observaciones extras: <u>investigación del juego atigatzi. curiosidad e interés R: la. lengua ralamuli</u>					

Anexo N° \_\_\_\_\_  
Tabla de observación: Video/animación

Equipo color: Blanco Fecha: 24 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Reflexión sobre el contenido y contexto</b> Conocimiento previo a la cultura ralamuli / / / / / Desarrollo de diálogos sobre las diferencias culturales / / / / / Interacción hacia el hilo temático / / / / / Expresión clara de autoimagen / / / / / Observaciones extras: <u>una niña señala que tiene huacales tipo raramuri</u>					
<b>Motivación y participación</b> Expectativas por promoción de intervención / / / / / Atención hacia el video / / / / / Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralamuli / / / / / Participación activa en clase / / / / / Interactúa de manera correcta con sus compañeros / / / / / Observaciones extras:					
<b>Comprensión</b> Interpreta e infiere información en lengua ralamuli / / / / / Retiene y enuncia palabras/frases vistas en ralamuli / / / / / Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralamuli / / / / / Observaciones extras:					

Anexo 13.



Anexo 14.

**Tabla de observación: Juego arihueta**

Equipo color: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

<p><b>Observaciones</b> Cada 5 minutos por bloque y equipo</p>	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en: 1 = se registra como <b>muy poco</b> 2 = <b>poco</b> 3 = <b>regular</b> 4 = <b>bueno</b> 5 = <b>excelente</b>				
	1	2	3	4	5
<b>Comprensión</b>					
Relaciona el juego con el contenido del video					
Contextualiza el uso tradicional del juego					
Comprende las instrucciones del juego					
Utiliza adecuadamente el material para jugar la arihueta					
Destreza en el juego					
Observaciones extras: Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.					
<b>Motivación</b>					
Estimación hacia el juego					
Interés/ Curiosidad hacia otros juegos ralámuli					
Participación activa en el juego					
Sociabilización con posibles compañeros monitores					
Observaciones extras: (Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.)					

Anexo 15.

**Tabla de observación: Juego arihueta**

Equipo color: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

<p><b>Observaciones</b> Cada 5 minutos por bloque y equipo</p>	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en: 1 = se registra como <b>muy poco</b> 2 = <b>poco</b> 3 = <b>regular</b> 4 = <b>bueno</b> 5 = <b>excelente</b>				
	1	2	3	4	5
<b>Comprensión</b>					
Relaciona el juego con el contenido del video					
Contextualiza el uso tradicional del juego					
Comprende las instrucciones del juego					
Utiliza adecuadamente el material para jugar la arihueta					
Destreza en el juego					
Observaciones extras: Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.					
<b>Motivación</b>					
Estimación hacia el juego					
Interés/ Curiosidad hacia otros juegos ralámuli					
Participación activa en el juego					
Sociabilización con posibles compañeros monitores					
Observaciones extras: (Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.)					

Anexo 16.

Anexo N° \_\_\_\_\_  
Tabla de observación: Juego arihueta

Equipo color: Blanco Fecha: 25 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Comprensión</b>					
Relaciona el juego con el contenido del video				/	
Contextualiza el uso tradicional del juego				/	
Comprende las instrucciones del juego				/	
Utiliza adecuadamente el material para jugar la arihueta				/	
Destreza en el juego		/		/	
Observaciones extras: Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc. <u>Ferrias</u>					
<b>Motivación</b>					
Estimación hacia el juego				/	
Interés/ Curiosidad hacia otros juegos ralámuli				/	
Participación activa en el juego				/	
Sociabilización con posibles compañeros monitores	/				
Observaciones extras: (Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.) <u>Ferrias al equipo saltos</u>					

- Aro no suelta.

Anexo N° \_\_\_\_\_  
Tabla de observación: Juego arihueta

Equipo color: Morado Fecha: 25 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Comprensión</b>					
Relaciona el juego con el contenido del video				/	
Contextualiza el uso tradicional del juego				/	
Comprende las instrucciones del juego				/	
Utiliza adecuadamente el material para jugar la arihueta				/	
Destreza en el juego		/			
Observaciones extras: Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.					
<b>Motivación</b>					
Estimación hacia el juego				/	
Interés/ Curiosidad hacia otros juegos ralámuli				/	
Participación activa en el juego				/	
Sociabilización con posibles compañeros monitores	/				
Observaciones extras: (Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.) <u>Ferrias al equipo R</u> <u>Brimul</u> <u>Sentien</u>					

Anexo N° \_\_\_\_\_  
Tabla de observación: Juego arihueta

Equipo color: Naranja Fecha: 25 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Comprensión</b>					
Relaciona el juego con el contenido del video				/	
Contextualiza el uso tradicional del juego				/	
Comprende las instrucciones del juego				/	
Utiliza adecuadamente el material para jugar la arihueta				/	
Destreza en el juego		/			
Observaciones extras: Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.					
<b>Motivación</b>					
Estimación hacia el juego	/				
Interés/ Curiosidad hacia otros juegos ralámuli				/	
Participación activa en el juego				/	
Sociabilización con posibles compañeros monitores	/				
Observaciones extras: (Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.) <u>Ferrias al equipo</u>					

Anexo N° \_\_\_\_\_  
Tabla de observación: Juego arihueta

Equipo color: Verde Fecha: 25 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Comprensión</b>					
Relaciona el juego con el contenido del video				/	
Contextualiza el uso tradicional del juego				/	
Comprende las instrucciones del juego				/	
Utiliza adecuadamente el material para jugar la arihueta				/	
Destreza en el juego		/			
Observaciones extras: Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.					
<b>Motivación</b>					
Estimación hacia el juego		/		/	
Interés/ Curiosidad hacia otros juegos ralámuli				/	
Participación activa en el juego				/	
Sociabilización con posibles compañeros monitores	/				
Observaciones extras: (Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.) <u>Ferrias al equipo Baile</u> <u>amiguitos saltos</u>					

## Anexo 17.

## Canción cabeza, hombros, rodillas, pies en Ralámuli

Mo 'óla Cabeza	Matóchi Hombro	Chokóbala Rodilla	Ronóla Pie	Chokóbala Rodilla	Ronóla Pie	Chokóbala Rodilla	Ronóla Pie
Mo 'óla Cabeza	Matóchi Hombro	Chokóbala Rodilla	Ronóla Pie	Chokóbala Rodilla	Matóchi Hombro	Mo 'óla Cabeza	
Nakála Oreja	Busíla Ojo	Riníla Boca	Cho'mála Nariz	Riníla Boca	Cho'mála Nariz	Riníla Boca	Cho'mála Nariz
Nakála Oreja	Busíla Ojo	Riníla Boca	Cho'mála Nariz	Riníla Boca	Busíla Ojo	Nakála Oreja	

Anexo 18.

**Tabla de observación: Canción partes del cuerpo**

Equipo color: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

<p align="center"><b>Observaciones</b> Cada 5 minutos por bloque y equipo</p>		Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en: 1 = se registra como <b>muy poco</b> 2 = <b>poco</b> 3 = <b>regular</b> 4 = <b>bueno</b> 5 = <b>excelente</b>				
		1	2	3	4	5
<b>Expresión oral en ralámuli</b>	<b>Expresión verbal</b>					
	Habla con facilidad y soltura					
	Articula su tono de voz de acuerdo a las expresiones en la lengua					
	Pronuncia con claridad palabras y/o expresiones en la lengua					
	<b>Expresión no verbal</b>					
	Usa gestos o mímica con sus expresiones					
	Uso de miradas y/o contacto visual					
	Apoyo movimientos para decir algo					
	<b>Expresión paraverbal</b>					
	Volumen de voz adecuado al hablar.					
Acomoda ritmo y pausas al mencionar las expresiones.						
<b>Comprensión</b>						
Señala apropiadamente las partes del cuerpo						
Interpreta e infiere lengua ralámuli sin la canción						
Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralámuli						
<b>Motivación</b>						
Atención hacia la canción						
Enuncia palabras o frases que permiten entre estudiantes interactuar con sus pares al hablar o escuchar (ralámuli-chabochi).						
Participación activa en la canción						
El grupo se integró para realizar la actividad						
Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralámuli						
Observaciones extras:						

Anexo 19.

**Planificación para actividades didácticas**

Actividad N° \_\_\_\_\_ **Canción partes del cuerpo** Total de estudiantes: \_\_\_\_\_

<b>Tema:</b> Partes del cuerpo en ralámuli.	<b>Objetivo:</b> Identificar y pronunciar la partes del cuerpo en ralámuli
<p style="text-align: center;"><b>Tratamiento actividad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparación del ejercicio: Revisar luz, bocinas y audio (biblioteca y cancha).</li> <li>• Separar por equipos.</li> <li>• Reglas para su ejecución: Mantenerse en su lugar, prestar atención, cantar, entre otros.</li> <li>• Roles de los participantes: Cantantes.</li> <li>• Apertura: Comentar ¿Conocen la canción cabeza hombros? Cantar la canción y señalar las palabras del cuerpo en español.</li> <li>• Desarrollo: Señalización y monitorear la expresión de los estudiantes en ralámuli, jugar previo en tocar correctamente cada parte del cuerpo, cantar y señalar apropiadamente.</li> <li>• Monitor en explanada para cantar.</li> <li>• Cierre: ¿Qué palabra se les dificultó más? ¿Por qué? ¿Cuál fue la más sencilla para pronunciar? ¿De qué otro tema les gustaría cantar en ralámuli? Hacer mención de la videollamada con una maestra de Guachochi.</li> <li>• Tarea: Reflexionar y traer alguna duda sobre la cultura ralámuli para hacerla con la maestra, lugar donde vive, su idioma, tradiciones, etc. (no más palabras) y cantar la canción con su familia porque se repasará la siguiente clase.</li> </ul>	
<b>Tiempo:</b> 1 hora máximo	<b>Material:</b> Audio, bocinas, canción y palabras
<p><b>Observaciones:</b>                  Sobre actividad pasada: Votar por las 10 palabras que les gustaría saber en ralámuli o identificar otra posible para verla en la última actividad                  *Dar guion</p>	

Anexo 20.

Anexo N° \_\_\_\_\_

**Tabla de observación: Canción partes del cuerpo**

Equipo color: Bravo Fecha: 26 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Expresión verbal</b>					
Habla con facilidad y soltura			/		
Articula su tono de voz de acuerdo a las expresiones en la lengua			/		
Pronuncia con claridad palabras y/o expresiones en la lengua			/		
<b>Expresión no verbal</b>					
Usa gestos o mímica con sus expresiones	/				
Uso de miradas y/o contacto visual			/		
Apoyo movimientos para decir algo					/
<b>Expresión paraverbal</b>					
Volumen de voz adecuado al hablar.		/			
Acomoda ritmo y pausas al mencionar las expresiones.			/		
<b>Comprensión</b>					
Señala apropiadamente las partes del cuerpo				/	
Interpreta e infiere lengua ralamuli sin la canción					/
Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralamuli	/				
<b>Motivación</b>					
Atención hacia la canción					/
Enuncia palabras o frases que permiten entre estudiantes interactuar con sus pares al hablar o escuchar (ralámul-chabochi).	/			/	
Participación activa en la canción			/		
El grupo se integró para realizar la actividad				/	/
Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralamuli				/	/
Observaciones extras:	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Baila al cantar</li> <li>o Interés por pasar a cantar al frente</li> </ul>				

Anexo N° \_\_\_\_\_

**Tabla de observación: Canción partes del cuerpo**

Equipo color: Naranja Fecha: 26 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Expresión verbal</b>					
Habla con facilidad y soltura		/		/	
Articula su tono de voz de acuerdo a las expresiones en la lengua			/		
Pronuncia con claridad palabras y/o expresiones en la lengua	/	/			
<b>Expresión no verbal</b>					
Usa gestos o mímica con sus expresiones	/				
Uso de miradas y/o contacto visual			/		
Apoyo movimientos para decir algo				/	
<b>Expresión paraverbal</b>					
Volumen de voz adecuado al hablar.			/		
Acomoda ritmo y pausas al mencionar las expresiones.	/		/		
<b>Comprensión</b>					
Señala apropiadamente las partes del cuerpo				/	
Interpreta e infiere lengua ralamuli sin la canción					/
Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralamuli			/		
<b>Motivación</b>					
Atención hacia la canción				/	
Enuncia palabras o frases que permiten entre estudiantes interactuar con sus pares al hablar o escuchar (ralámul-chabochi).			/		
Participación activa en la canción	/				
El grupo se integró para realizar la actividad				/	/
Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralamuli				/	/
Observaciones extras:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- distracción por momentitos o se emociona al cantar.</li> <li>- Aplausos</li> <li>- Pregunta cómo se pronuncia ciertos palabras</li> </ul>				

Anexo N° \_\_\_\_\_

**Tabla de observación: Canción partes del cuerpo**

Equipo color: Blanco Fecha: 26 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Expresión verbal</b>					
Habla con facilidad y soltura	/				
Articula su tono de voz de acuerdo a las expresiones en la lengua	/		/		
Pronuncia con claridad palabras y/o expresiones en la lengua	/				
<b>Expresión no verbal</b>					
Usa gestos o mímica con sus expresiones		/			
Uso de miradas y/o contacto visual			/		
Apoyo movimientos para decir algo		/			
<b>Expresión paraverbal</b>					
Volumen de voz adecuado al hablar.	/				
Acomoda ritmo y pausas al mencionar las expresiones.			/		
<b>Comprensión</b>					
Señala apropiadamente las partes del cuerpo	/				
Interpreta e infiere lengua ralamuli sin la canción					/
Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralamuli	/				
<b>Motivación</b>					
Atención hacia la canción		/		/	
Enuncia palabras o frases que permiten entre estudiantes interactuar con sus pares al hablar o escuchar (ralámul-chabochi).			/		
Participación activa en la canción			/	/	
El grupo se integró para realizar la actividad				/	/
Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralamuli			/		
Observaciones extras:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mueve su cabeza</li> <li>- aplausos mientras canta</li> </ul>				

Anexo N° \_\_\_\_\_

**Tabla de observación: Canción partes del cuerpo**

Equipo color: Verde Fecha: 26 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Expresión verbal</b>					
Habla con facilidad y soltura		/			
Articula su tono de voz de acuerdo a las expresiones en la lengua	/				
Pronuncia con claridad palabras y/o expresiones en la lengua	/				
<b>Expresión no verbal</b>					
Usa gestos o mímica con sus expresiones	/				
Uso de miradas y/o contacto visual			/		
Apoyo movimientos para decir algo	/	/			
<b>Expresión paraverbal</b>					
Volumen de voz adecuado al hablar.			/		
Acomoda ritmo y pausas al mencionar las expresiones.			/		
<b>Comprensión</b>					
Señala apropiadamente las partes del cuerpo				/	
Interpreta e infiere lengua ralamuli sin la canción	/				
Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralamuli			/		
<b>Motivación</b>					
Atención hacia la canción				/	
Enuncia palabras o frases que permiten entre estudiantes interactuar con sus pares al hablar o escuchar (ralámul-chabochi).		/			
Participación activa en la canción	/				
El grupo se integró para realizar la actividad				/	/
Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralamuli		/			
Observaciones extras:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- se distrae al querer hacer su botón.</li> <li>- Baila - cantan canción - Aplausos</li> <li>- aplausos mientras canta</li> <li>- Gestos con los ojos mientras cantan y señalan las partes de la canción.</li> </ul>				

Anexo 21.

**Tabla de observación: Dramatización con guion**

Equipo color: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

<b>Observaciones</b> Cada 5 minutos por bloque y equipo		Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en: 1 = se registra como <b>muy poco</b> 2 = <b>poco</b> 3 = <b>regular</b> 4 = <b>bueno</b> 5 = <b>excelente</b>				
		1	2	3	4	5
<b>Expresión oral en ralámuli</b>	<b>Expresión verbal</b>					
	Habla con facilidad y soltura					
	Articula su tono de voz de acuerdo a las expresiones en la lengua					
	Pronuncia con claridad palabras y/o expresiones en la lengua					
	<b>Expresión no verbal</b>					
	Usa gestos o mímica con sus expresiones					
	Uso de miradas y/o contacto visual					
	Apoyo movimientos para decir algo					
	<b>Expresión paraverbal</b>					
	Volumen de voz adecuado al hablar.					
Acomoda ritmo y pausas al mencionar las expresiones.						
Observaciones extras:						
<b>Comprensión</b>						
Obtiene información del texto						
Interpreta e infiere información en lengua ralámuli						
Dominio conceptual						
Coherencia de palabras						
<b>Motivación</b>						
Atención hacia la dinámica del guion						
Enuncia palabras o frases que permiten entre estudiantes interactuar con sus pares al hablar o escuchar (ralámuli-chabochi).						
Participación activa en las conversaciones						
El grupo se integró para realizar la actividad						
Observaciones extras:						

Anexo 22.

**Planificación para actividades didácticas**Actividad N° \_\_\_\_\_ **Dramatización con guion** Total de estudiantes: \_\_\_\_\_

<b>Tema:</b> Lectura y dramatización de guion con palabras en ralámuli	<b>Objetivo:</b> Identificar y pronunciar palabras y frases en ralámuli.
<b>Tratamiento actividad</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparación del ejercicio: Preparar cámaras y arihueta de apoyo</li> <li>• Separar por equipos.</li> <li>• Indicar que será un concurso grabado.</li> <li>• Reglas para su ejecución: Guardar silencio, mantenerse en su lugar, respetar la participación de los demás, participar con su equipo, entre otros.</li> <li>• Roles de los participantes: Actores.</li>   <li>• Apertura: En esta clase vamos a jugar a ser actores de cine ¿Cómo son los actores? Profesionales se aprenden los diálogos, se caracterizan, usan distintas voces. ¿De qué cultura hemos hablado? ¿Hay algo con que caracterizarse?</li> <li>• Desarrollo: Mención sobre el video “Mi nombre es Rayenáli” (nexo __) y la actividad de grabarse frente a cámara, hacer un comité evaluador por niños monitores, ofrecer tiempo para ensayar y modular la voz. Leer el guion (nexo __), dividirse en equipos y dar personajes, ensayar los diálogos</li>   <li>• Cierre: El comité elegirá al equipo que mejor pronuncio y actuó, mencionar que tengan presente sus dudas el siguiente momento será para la videollamada.</li> </ul>	
<b>Tiempo:</b> 1 hora máximo	<b>Material:</b> guion, listones, lista, marcadores, premios y arihuetas
<b>Observaciones:</b>	

Anexo 23.

Anexo N° \_\_\_\_\_

**Tabla de observación: Dramatización con guion**

Equipo color: Equipo 2 Fecha: 21 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo		Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
		1	2	3	4	5
<b>Expresión oral en ralamuli</b>	<b>Expresión verbal</b>					
	Habla con facilidad y soltura	/	/			
	Articula su tono de voz de acuerdo a las expresiones en la lengua	/	/			
	Pronuncia con claridad palabras y/o expresiones en la lengua	/	/			
	<b>Expresión no verbal</b>					
	Usa gestos o mimica con sus expresiones					
	Uso de miradas y/o contacto visual		/			
	Apoyo movimientos para decir algo	/				
	<b>Expresión paraverbal</b>					
	Volumen de voz adecuado al hablar.	/				
	Acomoda ritmo y pausas al mencionar las expresiones.		/			
	Observaciones extras: <u>- Buena interpretación al diálogo.</u>					
	<b>Comprensión</b>					
	Obtiene información del texto			/		
	Interpreta e infiere información en lengua ralamuli			/		
Dominio conceptual		/				
Coherencia de palabras			/			
<b>Motivación</b>						
Atención hacia la dinámica del guion			/			
Enuncia palabras o frases que permiten entre estudiantes interactuar con sus pares al hablar o escuchar (ralámul-chabocho).			/			
Participación activa en las conversaciones			/			
El grupo se integró para realizar la actividad	/					
Observaciones extras:						

Anexo N° \_\_\_\_\_

**Tabla de observación: Dramatización con guion**

Equipo color: Equipo 1 Fecha: 27 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo		Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
		1	2	3	4	5
<b>Expresión oral en ralamuli</b>	<b>Expresión verbal</b>					
	Habla con facilidad y soltura	/	/			
	Articula su tono de voz de acuerdo a las expresiones en la lengua	/	/			
	Pronuncia con claridad palabras y/o expresiones en la lengua	/				
	<b>Expresión no verbal</b>					
	Usa gestos o mimica con sus expresiones	/	/			
	Uso de miradas y/o contacto visual		/			
	Apoyo movimientos para decir algo		/			
	<b>Expresión paraverbal</b>					
	Volumen de voz adecuado al hablar.	/				
	Acomoda ritmo y pausas al mencionar las expresiones.	/				
	Observaciones extras: <u>- rismos</u> <u>- habla sin leer el dialogo</u>					
	<b>Comprensión</b>					
	Obtiene información del texto			/		
	Interpreta e infiere información en lengua ralamuli		/			
Dominio conceptual	/					
Coherencia de palabras	/					
<b>Motivación</b>						
Atención hacia la dinámica del guion			/			
Enuncia palabras o frases que permiten entre estudiantes interactuar con sus pares al hablar o escuchar (ralámul-chabocho).	/					
Participación activa en las conversaciones		/				
El grupo se integró para realizar la actividad	/					
Observaciones extras: <u>leño aprender dialogo</u>						

Anexo 24.

**Tabla de observación: Videollamada de retroalimentación**

Equipo color: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

<p style="text-align: center;"><b>Observaciones</b> Cada 5 minutos por bloque y equipo</p>		<p>Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:</p> <p>1 = se registra como <b>muy poco</b>                      2 = <b>poco</b>                      3 = <b>regular</b>                      4 = <b>bueno</b>                      5= <b>excelente</b></p>				
		1	2	3	4	5
<b>Reflexión sobre el contenido y contexto</b>						
Desarrollo de diálogos amplios sobre las diferencias culturales						
Interacción hacia el hilo temático						
Expresión clara de la otredad						
Da importancia a la preservación de la cultura						
<b>Expresión oral en ralámuli</b>	<b>Expresión verbal</b>					
	Habla con facilidad y soltura					
	Articula su tono de voz de acuerdo a las expresiones en la lengua					
	Pronuncia con claridad palabras y/o expresiones en la lengua					
	<b>Expresión no verbal</b>					
	Usa gestos o mímica con sus expresiones					
	Uso de miradas y/o contacto visual					
	Apoyo movimientos para decir algo					
	<b>Expresión paraverbal</b>					
	Volumen de voz adecuado al hablar.					
Acomoda ritmo y pausas al mencionar las expresiones.						
<b>Comprensión</b>						
Señala apropiadamente las partes del cuerpo						
Alude características de la arihueta						
Retiene y enuncia frases vistas en ralámuli						
Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralámuli						
<b>Motivación</b>						
Atención hacia la docente en videollamada						
Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralámuli						
Participación activa en clase						
El grupo se integró para realizar la actividad						
Observaciones extras: Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.						

Anexo 25.

**Planificación para actividades didácticas**

Actividad N° \_\_\_\_\_ **Videollamada de retroalimentación** Total de estudiantes: \_\_\_\_\_

<p><b>Tema:</b> Retroalimentación.</p>	<p><b>Objetivo:</b> Reflexión sobre el contenido durante las intervenciones, expresión en lengua ralamuli, comprensión y motivación para aprender más sobre la cultura</p>
<p><b>Tratamiento actividad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparación del ejercicio: Revisar conexión a internet, computadora, bocinas, cámaras.</li> <li>• Separar por equipos.</li> <li>• Reglas para su ejecución: Guardar silencio, mantenerse en su lugar, levantar la mano, entre otros.</li> <li>• Roles de los participantes: Escuchan y dialogan.</li> <li>• Apertura: Hoy vamos a enlazarnos hasta la sierra ¿Quién ha ido? ¿Cómo es? ¿Cómo se llega hasta allá? Contextualizar de donde viene la maestra.</li> <li>•</li> <li>• Desarrollo: Repaso por parte de la docente: Presentación en ralamuli Invitar a niños al azar a presentarse ¿Qué juegos tradicionales jugaron días pasados y cómo? Jugará con ellos para decirles que toque una parte de su cuerpo en ralamuli Se elegirán 8 palabras para saber ¿cómo se dice? Palabras que les interesa saber y dudas que tengan.</li> <li>• Cierre: Explicar y habla con ellos sobre lo importante que es para ella que conozcan de su cultura y la preservación de sus características, ¿Por qué es importante conocer la cultura de las personas que están en otros lugares?</li> </ul>	
<p><b>Tiempo:</b> 1 hora máximo</p>	<p><b>Material:</b> Computadora, listones, lista, proyector, bocinas</p>
<p><b>Observaciones:</b></p>	

Anexo 26.

Anexo N° \_\_\_\_\_

**Tabla de observación: Videollamada de retroalimentación**

Equipo color: 2<sup>o</sup> Fecha: 27 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Reflexión sobre el contenido y contexto</b>					
Desarrollo de diálogos amplios sobre las diferencias culturales					
Interacción hacia el hilo temático					/
Expresión clara de la otredad					/
Da importancia a la preservación de la cultura					/
<b>Expresión verbal</b>					
Habla con facilidad y soltura					/
Articula su tono de voz de acuerdo a las expresiones en la lengua		/			
Pronuncia con claridad palabras y/o expresiones en la lengua		/			
<b>Expresión no verbal</b>					
Usa gestos o mímica con sus expresiones					
Uso de miradas y/o contacto visual					
Apoyo movimientos para decir algo					
<b>Expresión paraverbal</b>					
Volumen de voz adecuado al hablar		/			
Acomoda ritmo y pausas al mencionar las expresiones.					
<b>Comprensión</b>					
Señala apropiadamente las partes del cuerpo					/
Alude características de la arihueta		/			
Retiene y enuncia frases vistas en ralamuli					/
Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralamuli					/
<b>Motivación</b>					
Atención hacia la docente en videollamada					/
Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralamuli					/
Participación activa en clase					/
El grupo se integró para realizar la actividad					/
Observaciones extras: Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.					

*- solteros*

Anexo N° \_\_\_\_\_

**Tabla de observación: Videollamada de retroalimentación**

Equipo color: 3<sup>o</sup> Fecha: 27 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Reflexión sobre el contenido y contexto</b>					
Desarrollo de diálogos amplios sobre las diferencias culturales					
Interacción hacia el hilo temático					/
Expresión clara de la otredad					/
Da importancia a la preservación de la cultura					/
<b>Expresión verbal</b>					
Habla con facilidad y soltura					/
Articula su tono de voz de acuerdo a las expresiones en la lengua					/
Pronuncia con claridad palabras y/o expresiones en la lengua					/
<b>Expresión no verbal</b>					
Usa gestos o mímica con sus expresiones					
Uso de miradas y/o contacto visual					
Apoyo movimientos para decir algo					
<b>Expresión paraverbal</b>					
Volumen de voz adecuado al hablar					/
Acomoda ritmo y pausas al mencionar las expresiones.					
<b>Comprensión</b>					
Señala apropiadamente las partes del cuerpo					/
Alude características de la arihueta					/
Retiene y enuncia frases vistas en ralamuli					/
Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralamuli					/
<b>Motivación</b>					
Atención hacia la docente en videollamada					/
Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralamuli					/
Participación activa en clase					/
El grupo se integró para realizar la actividad					/
Observaciones extras: Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.					

Anexo N° \_\_\_\_\_

**Tabla de observación: Videollamada de retroalimentación**

Equipo color: 1<sup>o</sup> Fecha: 27 octubre 2022

Observaciones Cada 5 minutos por bloque y equipo	Si del total de 5 integrantes en cada equipo se observa que se manifiesta la acción en:				
	1	2	3	4	5
<b>Reflexión sobre el contenido y contexto</b>					
Desarrollo de diálogos amplios sobre las diferencias culturales					
Interacción hacia el hilo temático					/
Expresión clara de la otredad					/
Da importancia a la preservación de la cultura					/
<b>Expresión verbal</b>					
Habla con facilidad y soltura		/	/		
Articula su tono de voz de acuerdo a las expresiones en la lengua		/			
Pronuncia con claridad palabras y/o expresiones en la lengua		/			
<b>Expresión no verbal</b>					
Usa gestos o mímica con sus expresiones					
Uso de miradas y/o contacto visual					
Apoyo movimientos para decir algo					
<b>Expresión paraverbal</b>					
Volumen de voz adecuado al hablar		/			
Acomoda ritmo y pausas al mencionar las expresiones.					
<b>Comprensión</b>					
Señala apropiadamente las partes del cuerpo					/
Alude características de la arihueta					/
Retiene y enuncia frases vistas en ralamuli		/			
Utiliza recursos paraverbales para su interpretación hacia la lengua ralamuli					/
<b>Motivación</b>					
Atención hacia la docente en videollamada					/
Interés/ Curiosidad hacia la cultura ralamuli					/
Participación activa en clase					/
El grupo se integró para realizar la actividad					/
Observaciones extras: Gestos, lenguaje corporal, postura, expresión facial, contacto visual, etc.					

*se despiden con palabra ralamuli.*

## Anexo 27.



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



### Guía de entrevista

1. ¿Cómo sintió la percepción hacia los estudiantes ralámuli después de las intervenciones?
2. ¿Habían tenido alguna incidencia de racismo dentro del cuerpo estudiantil? ¿Cómo se resolvió?
3. ¿Con qué frecuencia y por qué los estudiantes prefieren no autoascribirse/identificarse como indígenas dentro de esta institución?
4. ¿Se percató de algún incremento de colaborativo entre estudiantes indígenas y no indígenas después de las intervenciones, pudo observar el uso del idioma fuera de clases?
5. ¿Cuál es su percepción sobre las actitudes de los estudiantes acuerdo a la actividades desempeñadas durante las intervenciones (atractivas/ motivadoras u otro)?
6. ¿En qué forma y/o sentido resultaron beneficiosas estas actividades para su práctica educativa?
7. ¿Qué tan difícil cree poder darle seguimiento a este tipo de materiales/actividades?
8. ¿Cómo le pareció interesante del material/actividades?
9. ¿Qué sugerencias tendría para fortalecer el material y las actividades desempeñadas en clases?
10. En una situación ideal ¿Cómo debería hacerse la promoción y difusión de cualquier cultura indígena?