

Diversidad lingüística para una cultura de paz: Secuencias didácticas con textos en lenguas originarias para la sensibilización de estudiantes de educación básica y creación de una cultura de paz desde la diversidad lingüística

Linguistic diversity for a culture of peace: Teaching sequences with texts in indigenous languages to raise awareness among elementary school students and create a culture of peace based on linguistic diversity

Adriana Valentina Sánchez García¹, Fátima Suárez Jaramillo¹, Ana Luisa Mata Huerta¹,
Armando Fabricio Martínez Arredondo¹

¹ ENMS San Luis de la Paz
av.sanchez.garcia@ugto.mx, f.suarezjaramillo@ugto.mx, al.mata@ugto.mx, af.martinez@ugto.mx

Resumen

Este proyecto propone un modelo educativo basado en investigación-acción para fomentar la lectura y la diversidad lingüística en San Luis de la Paz, Guanajuato. Se diseñaron seis talleres literarios para estudiantes de primaria, con apoyo de alumnos de la ENMS San Luis de la Paz. Aprovechando el contexto cultural local, se incluyeron textos en lenguas originarias como Eza'r (chichimeca-jonaz), ñañhú (otomí) y náhuatl. El objetivo es conectar a los participantes con el arte, reconocer su identidad multicultural y promover el respeto hacia migrantes y comunidades indígenas en contextos urbanos. Se aplicaron secuencias didácticas y se recopilieron datos sobre participación e impacto. El análisis colaborativo permite mejorar el diseño de los talleres, buscando consolidar una estrategia replicable para promover la interculturalidad mediante la literatura en otras comunidades del noreste de Guanajuato.

Palabras clave: Lenguas originarias; cultura de paz; multiculturalidad; literatura originaria; educación.

Introducción

El presente proyecto de investigación articula un modelo de intervención educativa basado en la investigación-acción para fomentar la lectura y la diversidad lingüística en la región noreste de Guanajuato.

En nuestro país existen más de 60 lenguas originarias, cada una con sus respectivas variantes dialectales. En 2020, en el estado de Guanajuato, de acuerdo con los datos del Censo de Población y Vivienda (CPV) llevado a cabo por el INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía), había un porcentaje de 6.39 % de población que se consideraba indígena; lo cual se traduce en que más de 25 000 personas habitantes del estado eran parte de una población indígena (INEGI, s.f.).

De acuerdo a datos del “Comunicado de prensa número. 275/23”, publicado en mayo de 2023 por el INEGI, a partir de resultados de la Encuesta Nacional sobre discriminación (ENADIS) 2022; de la población total del país de 12 años o más, un 28 % por ciento manifestó ser víctima de actos discriminatorios por su condición de persona indígena. Entre los actos discriminatorios se incluía, pero no se limitaba, a falta de empleo, discriminación por su apariencia/vestimenta (por el uso de trajes tradicionales), exclusión por el uso de lenguas originarias, falta de respeto a sus costumbres y tradiciones, delincuencia e inseguridad general (INEGI, 2023).

En la cabecera municipal de San Luis de la Paz, en la región noreste del estado, existe un asentamiento indígena chichimeca-jonaz que, a pesar de su cercanía territorial, enfrenta desafíos de discriminación y desvalorización. Se detectó la problemática de una cultura de paz débil entre estudiantes de educación básica, donde no se considera la diversidad lingüística como parte de su realidad ni valoran las experiencias del "otro", sobre todo al provenir de grupos originarios. Esta situación es sumamente delicada, considerando que el currículum nacional actual de educación básica contempla una educación basada en el respeto a la diversidad y la multiculturalidad, situación que no se cumple a gran escala entre los salones de clase.

La educación en México ha pasado por diferentes fases, cada una con un enfoque diferente sobre cómo tratar la diversidad existente en la nación. Luz Chapela y Raquel Ahuja consideran que las políticas educativas monoculturales, como las que por años estuvieron vigentes en el territorio mexicano, contribuyen a la marginación, exclusión y eventual desaparición de las lenguas que se hablan en nuestro país. A su vez, estas políticas están sustentadas en prejuicios que fomentan la división social y debilitan a los grupos que son golpeados por ellos (2006). En cambio, políticas interculturales que favorezcan relaciones horizontales e incluyentes no solo son más adecuadas a la realidad diversa de la nación, sino que fortalecen a las comunidades marginadas históricamente y permiten una sociedad más justa, incluyente y que se acepta a sí misma desde la diversidad. El incluir nociones culturales, textos en lenguas originarias y, en general, hablar con la diversidad de la que se es parte, conocerla, lleva a su apreciación y eventual conservación y fortalecimiento. En palabras de las autoras: "La valoración de las cosas se desprende del conocimiento de las cosas" (Chapela & Ahuja, 2006, p.79).

Por tal motivo, se planteó el presente proyecto de investigación-intervención, en el cual se utilizaron una serie de estrategias didácticas basadas en la utilización de textos bilingües en lenguas originarias. Por la región, además de la lengua Eza'r de la comunidad chichimeca-jonaz, se retomó dentro de la intervención textos en lengua Hñañhú (otomí), dada la cercanía con la comunidad de Cieneguilla de Tierra Blanca, y textos en lengua Náhuatl, con amplia presencia de hablantes en el estado de Guanajuato.

El objetivo principal es que, a través de la exploración de textos literarios en lenguas originarias (y su traducción al español), los participantes puedan: 1) Conectarse con el arte y la lectura, ampliando su visión del mundo; 2) Reconocerse como parte de una comunidad multicultural, valorando las lenguas y literaturas originarias como elementos vivos y actuales de su entorno; y 3) Tejer puentes entre los grupos sociales del municipio, promoviendo el respeto y la comprensión hacia la diversidad cultural.

El actual Plan de Estudios para la Educación Básica en México es una propuesta curricular que persigue (entre otros) el objetivo de llegar a la unidad nacional desde el reconocimiento, respeto e inclusión de la miríada de grupos diversos que habitan en el país. Por tanto, reconoce la diversidad social y lingüística de cada uno de sus territorios. Es por tal motivo que esta propuesta de investigación es pertinente y necesaria en una sociedad donde el respeto a la diversidad y la inclusión todavía están lejos de cumplirse.

Metodología

Se utilizó la metodología de Investigación-acción. Se partió de la hipótesis de que la realización de talleres de sensibilización con textos literarios en lenguas originarias (y su traducción) puede contribuir a solucionar la problemática. Al tomar la investigación-acción como metodología, se apuesta porque estudiantes de nivel medio superior diseñen y pongan en práctica sus propias secuencias didácticas originales, dándoles la responsabilidad de su ejecución y evaluación.

Se tuvo acercamiento con la Escuela Primaria Urbana No. 2 "Vicente Guerrero" de la cabecera municipal de San Luis de la Paz, en donde se llegó al acuerdo de elaborar seis talleres de sensibilización con duración de una hora para dos grupos de educandos de cuarto grado de primaria. Los talleres se impartieron durante tres días (1 -3 julio del presente año), dos por día de manera simultánea. En los primeros dos días se impartieron cuatro talleres enfocados en cultura y lengua chichimeca-jonáz, con textos en la lengua Eza'r. El tercer y último día se impartieron los talleres en lengua hñañhú (otomí) y en lengua Náhuatl. El primer y segundo taller, así como el tercero y cuarto, están entrelazados y se consideran una cadena. El quinto y sexto taller son independientes de los anteriores.

Durante la aplicación de los talleres, se diseñaron secuencias didácticas y se recopilaban datos cualitativos y cuantitativos sobre la participación, el interés y los cambios en las actitudes de los alumnos. Finalmente, se evaluó el impacto de dichos talleres. Cada taller fue impartido por dos facilitadores, los cuales trabajaron con una población de aproximadamente 30 alumnas y alumnos por sesión.

Para el diseño de los talleres se tomó la propuesta del Dr. Ángel Díaz-Barriga en su artículo “Guía para la elaboración de una secuencia didáctica”, puesto que brinda una serie de orientaciones generales para poder construir una planeación adaptable al contexto en el que se ejecutará la secuencia. Se recuperó la estructura general que propone Díaz-Barriga (2013):

Propuesta indicativa para construir una secuencia didáctica ³	Secuencia didáctica
Asignatura: Unidad temática o ubicación del programa dentro del curso general: Tema general:	Se sugiere buscar responder a los siguientes principios: vinculación contenido-realidad; vinculación contenido conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red; obtención de evidencias de aprendizaje
Contenidos:	Línea de Secuencias didácticas Actividades de apertura: Actividades de desarrollo: Actividades de Cierre:
Duración de la secuencia y número de sesiones previstas:	Línea de evidencias de evaluación del aprendizaje Evidencias de aprendizaje (En su caso evidencias del problema o proyecto, evidencias que se integran a portafolio)
Nombre del profesor que elaboró la secuencia:	Recursos: bibliográficos; hemerográficos y cibergráficos
Finalidad, propósitos u objetivos:	
Si el profesor lo considera, elección de un problema, caso o proyecto:	
Orientaciones generales para la evaluación: estructura y criterios de valoración del portafolio de evidencias; lineamiento para la resolución y uso de los exámenes:	

Figura 1. Propuesta indicativa para construir una secuencia didáctica por Dr. Ángel Díaz-Barriga (2013).

Atendiendo al contexto en el que se llevó a cabo esta investigación, la estructura se modificó para incluir elementos propios de la Nueva Escuela Mexicana, corriente en el que está basado el Plan de Estudios para la Educación Básica vigente en nuestro país y en el cual reciben su educación los grupos que recibieron la intervención. A partir de la consulta del documento “Plan de Estudio para la Educación preescolar, primaria y secundaria” publicado por la Secretaría de Educación Pública (2024); se consideró que la propuesta impactaba en los Ejes Articuladores de *Inclusión*, *Interculturalidad crítica*, *Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura* y *Artes y experiencias estéticas*. Así mismo, puede enmarcarse en los Campos Formativos de *Lenguajes* y *De lo humano y lo comunitario*, por el rasgo de recuperación de valores culturales y sociales de las lenguas con las que se trabaja.

Los talleres contemplaron vocabulario básico de la lengua indígena en la que se centraron, aspectos culturales generales de las comunidades y conceptos sobre la cultura de paz, multiculturalidad y diversidad lingüística. Se utilizaron estrategias didácticas y lúdicas tales como memorama, bingo, juego de roles y elaboración de artesanías como parte de las secuencias del taller, además de la exposición por parte de los facilitadores.

Resultados y discusión

A continuación se describen los resultados de los seis talleres. Es necesario apuntar que, a lo largo de los tres días de aplicación, la cantidad de educandos fluctuó, tendiendo hacia un aumento en el número de alumnos y alumnas presentes en las actividades.

Cada taller cuenta con la siguiente descripción: lengua, título del taller, el tema central que trabajó y la actividad principal que se utilizó durante su aplicación. Cada taller utilizó al menos un texto escrito en la lengua con la que trabajó, con su correspondiente traducción al español; el cual sirvió como detonador para explicar y discutir con los asistentes sobre los temas que se abordaron en la sesión. Las secuencias contaron con una actividad inicial que sirvió como gancho de atención, una breve explicación de los temas a abordar, la ejecución de la actividad principal y un espacio de preguntas para que las alumnas y alumnos expresarán en voz alta sus pensamientos e inquietudes. Al final de cada sesión se aplicó un cuestionario que evaluaba tanto la pertinencia como el éxito de la actividad, según la visión de los educandos. Damos paso a los resultados.

Primer taller. Lengua Eza'r: "Acciones que construyen paz". Tuvo como temas la contextualización de la cultura chichimeca-jonáz e introducción a los términos "cultura de paz" y diversidad lingüística. Se inició la sesión con preguntas abiertas al grupo en busca de conocimiento previo respecto a la cultura chichimeca-jonaz, lengua Eza'r y cultura de paz. La mayoría mencionaron conocer la ubicación del asentamiento de la cultura mencionada y algunas generalidades. En cuanto a la cultura de paz y diversidad lingüística, aunque creían no conocer estos términos, tuvieron un mayor grado de familiaridad y respuesta al reconocimiento de valores morales y su aplicación en comunidad. Se procedió con una explicación sobre la importancia de la cultura de paz hacia la diversidad lingüística en general, y específicamente, de la cultura chichimeca-jonaz. Para esto se utilizaron ejemplos cercanos a su experiencia en un salón de clases para lograr un mayor entendimiento.

Se les repartió la lectura "Mi comunidad" de Reina Soría López Chavero, la cual incluía el texto tanto en la lengua Eza'r como en español, a partir del cual se dio lectura en conjunto. A lo largo de la lectura se dieron pausas para preguntas abiertas orientadas a experiencias personales y opiniones como una forma de generar conocimiento. En estas lecturas fue posible notar la curiosidad ante prácticas de esta cultura, así como reacciones ante está en los temas de comida y costumbres. Fue una actividad sencilla para el grupo, debido a que la autoría del recurso utilizado pertenecía a un niño con una edad similar a la de los estudiantes, lo que facilitó su comprensión, generando una conexión de empatía e interés en lo que aprenderían después.

Se dio paso a la actividad central del taller fue un juego de roles: en equipos, cinco en total, se les entregó una tarjeta la cual incluía un valor escrito en español como en lengua Eza'r. A cada equipo se le pidió crear una escena donde se pusiera en práctica el valor asignado desde la cultura de paz. Los cinco grupos consiguieron exponer sus escenas frente a sus pares. Es de señalar que hubo equipos que pasaron más de una vez, inspirado en las actuaciones de otros grupos. Las escenas, creadas de manera libre por los estudiantes, fueron: la representación de una pelea y una reconciliación para el valor de paz; la escenificación de un autobús en el que se encontraba una mujer embarazada y uno de los pasajeros ofrecía su lugar como forma de respeto; un niño que hacía su tarea, iba a la escuela y se encargaba de ayudar a su papá en su hogar como parte de las responsabilidades; un grupo de niños que iban a una tienda y agradecían al responsable de la tienda; recreación de un salón de clases para el valor de la educación.

La encuesta de evaluación contempló dos momentos, un primer momento de preguntas cerradas y el segundo de preguntas abiertas. En esta sesión se dio un total de 29 alumnos y alumnas presentes.

Tabla 1. Preguntas cerradas del cuestionario de evaluación del taller "Acciones que construyen paz".

Pregunta	Respuestas	Total (Porcentaje)
¿Sabías acerca de la existencia de la cultura Chichimeca- Jonaz?	Sí No 17 12	Sí No 58.62 % 41.37 %
¿Crees que es importante conocer su lengua y cultura?	Sí No No estoy seguro(a) 22 1 6	Sí No No estoy seguro(a) 75.86% 3.44% 20.68%
¿Conoces a alguien que hable la lengua Eza'r?	Sí No Sin respuesta 1 27 1	Sí No Sin respuesta 3.44% 93.10% 3.44%
¿Te gustaría aprender a hablar la lengua Eza'r?	Sí No Tal vez 7 1 21	Sí No Tal vez 24.13% 3.44% 72.41%
¿Te gustaría conocer más acerca de la cultura de tu municipio?	Sí No No estoy seguro(a) 19 1 9	Sí No No estoy seguro(a) 65.51% 3.44% 31.03%
¿Habías escuchado antes sobre el término "cultura de paz"?	Sí No Sin respuesta 15 13 1	Sí No Sin respuesta 51.72% 44.82% 3.44%
¿Quién ha tenido mayor influencia en la práctica de valores en tu vida?	Familia Escuela Ambos 8 10 11	Familia Escuela Ambos 27.58% 34.48% 37.93%
¿Consideras que la dinámica del día de hoy tiene importancia?	Sí No No estoy seguro(a) 23 1 5	Sí No No estoy seguro(a) 79.31% 3.44% 17.24%

Tabla 2. Primera pregunta abierta del cuestionario de evaluación del taller “Acciones que construyen paz”: ¿Qué has escuchado acerca de la cultura chichimeca-jonaz antes de esta actividad?

Respuestas	Conteo	Total (Porcentaje)
No habían escuchado nada.	11	37.93 %
Mencionaron aspectos culturales (comida, costumbres, lengua Eza'r, plantas medicinales).	14	48.27 %
Dijeron que era importante para el municipio, sin detalles.	2	6.89 %

Tabla 3. Segunda pregunta abierta del cuestionario de evaluación del taller “Acciones que construyen paz”: ¿Ha cambiado tu opinión acerca de los integrantes de esta cultura? Explica porqué.

Respuestas	Conteo	Total (Porcentaje)
Ya tenían interés y respondieron afirmativamente al cambio.	3	10.34 %
Sí cambió, pero consideran que las personas de esa cultura deberían cambiar sus costumbres (expresiones prejuiciosas o por desconocimiento).	2	6.89 %
No cambió, pero aprendieron algo nuevo.	7	24.13 %
No cambió porque ya practican la cultura de paz.	2	6.89 %
No cambió porque tienen familiares chichimecas.	1	3.44 %
No está seguro de practicar cultura de paz hacia esa cultura.	1	3.44 %
No mostraron interés en el tema.	3	10.34 %

Tal como evidencian las tablas anteriores, la mayoría de los estudiantes (86%) tenían muy poco conocimiento o ninguno sobre esta cultura antes de la dinámica. Las menciones más comunes fueron la familiarización con algunos elementos como lo son: la lengua, costumbres y tradiciones. Aunque no todos expresaron un cambio de opinión, la mayoría reconoció haber aprendido algo nuevo. Se identifican alumnos con ideas favorecedoras para lograr una cultura de paz, pues se refleja en sus iniciativas o la constante disposición de ejercer sus valores para generar un impacto positivo tanto en la cultura como a las personas que la conforman. En contraste, una minoría refleja ciertos estereotipos y dudas hacia esta cultura. Esto refuerza la importancia de actividades como esta para promover el respeto y el conocimiento del propio municipio.

En general, el entusiasmo fue notable entre los alumnos y alumnas, al igual que la disposición para realizar la actividad. Fue destacada la respuesta ante dinámicas donde se vieran involucradas el juego y el trabajo en equipo como forma de aprendizaje, creando curiosidad sobre conocer más de la cultura chichimeca-jonaz del contexto de nuestro municipio y de la lengua Eza'r.

Segundo taller. Lengua Eza'r: “Bingo de la paz”. Sus temas centrales fueron la promoción de la cultura de paz, el respeto hacia la diversidad lingüística, el reconocimiento de la cultura Chichimeca-jonaz y la lengua Eza'r. Se inició con una breve charla en la que se retomaron los términos aplicados en la secuencia anterior (primer taller), con una perspectiva enfocada principalmente de la lengua Eza'r y la aplicación de estos términos en su vida cotidiana.

Posteriormente se realizó la lectura en conjunto del texto “Me gusta ir a la escuela” de José Sergio López Ramírez. De nueva cuenta, se utilizaron pausas en esta para llevar control de la lectura y conocer perspectivas personales de los alumnos. Al término de esta lectura, se escuchó el audio del video “Preservando la Lengua Chichimeca Jonaz o lengua Uza”, creado por la Casa de Cultura de San Luis de la Paz. A partir del recurso, los alumnos y alumnas lograron escuchar vocabulario de la lengua Eza’r. Durante esta parte de la actividad fue notoria la atención, curiosidad e interés de los educandos por la pronunciación.

Se cerró con la fase anterior y se dio paso a la actividad central del taller. La dinámica consistió en jugar un bingo adaptado: en lugar de números, las tarjetas contenían palabras en español y en lengua Eza’r, relacionadas con valores, acciones y elementos culturales. A medida que se iban cantando las palabras, se explicaba brevemente su significado o contexto, integrando así momentos de aprendizaje con el juego. En este punto del taller, los alumnos y alumnas participaron con entusiasmo. Muchos se emocionaban al reconocer palabras que ya habían escuchado en actividades previas y otros mostraban curiosidad por la lengua.

Al finalizar, se les aplicó un cuestionario que contempló dos momentos, un primer momento de preguntas cerradas y el segundo de una pregunta abierta. En esta sesión se dio un total de 30 niños y niñas presentes.

Tabla 4. Preguntas cerradas del cuestionario de evaluación del taller “Bingo de la paz”.

Pregunta	Respuestas			Total (Porcentaje)		
¿Crees que es importante tomar conciencia de este problema en nuestro municipio?	Sí		No	Sí		No
	25		5	83.33 %		16.66 %
¿Habías visto este tema o algo relacionado con la cultura de paz hacia otras culturas o lenguas en la escuela?	Sí		No	Sí		No
	23		7	76.66 %		23.33 %
¿Te parecen interesantes estos temas?	Sí		No		Más o menos	
	19		0		11	
				66.33%		0 % 36.66%
Como grupo, ¿realizan en la escuela dinámicas similares a esta?	Sí		No		A veces	
	2		8		20	
				6.66%		26.66% 66.66%
¿Te gustaría que en tu escuela se dieran más actividades para conocer y respetar otras culturas?	Sí		No		Tal vez	
	22		0		8	
				73.33%		0% 26.66%

Tabla 5. Pregunta abierta del cuestionario de evaluación del taller “Bingo de la paz”: ¿Qué fue lo que más te gustó de la dinámica?

Respuestas	Conteo	Total (Porcentaje)
El juego del bingo, divertido y participativo.	24	80.00 %
Aprender sobre lengua Eza’r, se valora conocer palabras nuevas.	5	16.66 %
Combinación juego-contenido, cómo se integraron el juego y la lengua.	1	3.33 %

Como se deja de manifiesto en los instrumentos aplicados, la gran mayoría de los encuestados destacó el bingo como experiencia divertida y significativa como forma de lograr el aprendizaje (80%). Al combinarlo con actividades dinámicas, se muestra que el uso de juegos es efectivo para introducir temas culturales y de paz fomentando también la lectura, así como la participación activa. Al consultar sobre si percibían los temas como interesantes, la mayoría del grupo tuvo una respuesta afirmativa (63.33%), seguido de una posición neutral (36.66%). No hubo expresiones negativas al respecto de la pregunta.

Los alumnos participaron en el taller con entusiasmo. Muchos se emocionaron al reconocer palabras que ya habían escuchado en actividades previas, y otros mostraban curiosidad por la lengua. La mayoría de los asistentes expusieron el deseo de participar en más sesiones como esta donde se puedan conocer y dar a respetar otras culturas desde el sentido de la cultura de paz y la diversidad lingüística. Gran parte de los alumnos muestra una disposición a respetar y valorar la cultura Chichimeca-jonaz, destacando la cultura de paz, diversidad lingüística, fomento a la lectura y la reflexión como herramientas clave. Se puede apreciar que la actividad logró un impacto en la sensibilización de la mayoría de los estudiantes.

Tercer taller. Lengua Eza'r: "Cómo me veo: autorretrato con palabras en Eza'r". El taller tuvo como temas la contextualización de la cultura chichimeca-jonaz, el autoconocimiento, el autorretrato y un vocabulario referente a partes del cuerpo y aspectos de personalidad en lengua Eza'r. La sesión inició con una pequeña explicación del pueblo Chichimeca, su historia y su lengua. Algunos alumnos y alumnas expresaron conocer a alguien de la comunidad, o que tenían un familiar suyo perteneciente a dicho grupo. Después de la explicación, se les leyó un poema "Orgullo" de Alma Flor Ada, considerado un poema donde el autor se siente orgulloso de su físico, su entorno y de sus relaciones sociales. A los educandos se les preguntó qué habían entendido de él y si contaban con algo que les diera "orgullo" en sus vidas. El grupo respondió a los cuestionamientos, algunos educandos se quedaron en silencio sopesando la pregunta.

La actividad principal del taller, un autorretrato, se dividió en dos tiempos. En un primer momento, se le repartió a cada educando una hoja con preguntas sobre qué les gustaba de su físico, que gustos tenían en general, cómo eran sus relaciones sociales, etc.; con un enfoque positivo del tipo: "¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?". Se llegó al resultado donde los alumnos y alumnas pudieron escribir qué aspectos de su vida les hacían sentir orgullosos de sí mismos.

En el segundo momento de la actividad, se les preguntó en voz alta por sus respuestas en el cuestionamiento "¿Qué es lo que me gusta de mí?". Se obtuvieron respuestas tanto de partes físicas de su persona, como aspectos de su personalidad. Al ir surgiendo las palabras, el facilitador del taller escribió en el pintarrón los rasgos que más se repetían. Se terminó construyendo una lista de partes del cuerpo y adjetivos en español, a los cuales se les añadió su traducción al Éza'r.

Se les indicó a los educandos que se dibujaran a sí mismos, que elaboraran un autorretrato. Una vez finalizado el dibujo, debían escribir las palabras en Eza'r que aplicaran a su dibujo (la traducción de "cabello", o "nariz", por ejemplo) y señalarlas en su autorretrato. Al cerrar la sesión, se les preguntó en plenaria sobre qué aspectos de su vida les hacían sentir orgullo, tal como el poema que se leyó al principio. Al ser cuestionados sobre su dibujo, los alumnos expresaron que eso les iba a ayudar a recordar el vocabulario que vieron durante la sesión.

La encuesta de evaluación se realizó como actividad final del taller. En esta sesión se dio un total de 25 alumnos y alumnas presentes.

Tabla 6. Preguntas del cuestionario de evaluación del taller "Cómo me veo: autorretrato con palabras en Eza'r".

Pregunta	Respuestas	Total (Porcentaje)
¿Sabías que en tu municipio hay personas que hablan otra lengua?	Sí No No estoy seguro(a) 23 1 1	Sí No No estoy seguro(a) 92% 4.0% 4.0%
¿Alguna vez has escuchado a alguien hablar Eza'r?	Sí No No estoy seguro(a) 11 6 8	Sí No No estoy seguro(a) 44% 24% 32%
¿Crees que es importante conservar las lenguas indígenas?	Sí No No estoy seguro(a) 21 1 3	Sí No No estoy seguro(a) 84% 4.0% 12%
¿Cuántas palabras (en Eza'r) conoces?	4 o menos 5 -9 10 o más 11 11 3	4 o menos 5 -9 10 o más 44% 44% 12%

Como se puede apreciar, los alumnos tuvieron una opinión mayoritariamente positiva en las primeras dos preguntas (92.00% y 44.00%, respectivamente). Ambas preguntas evidencian que la lengua Eza'r no es algo ajeno a los pobladores de la zona urbana, pues es reconocido por los educandos en su contexto social. En el tercer cuestionamiento, la mayoría del grupo (84.0%) reconoció la importancia de las lenguas indígenas. La última pregunta deja en evidencia que los alumnos fueron capaces de reconocer palabras en Eza'r. Algunos de ellos fueron más allá de las indicaciones y escribieron las palabras que recordaban con facilidad. El grupo se dividió entre dos resultados, mostrando que la mayoría del grupo conocía al menos cuatro palabras en Eza'r como resultado de la actividad.

Debido al entusiasmo con el que se elaboraron las actividades, la disposición y el interés que mostraban los estudiantes, es posible mencionar que el taller consiguió generar un ambiente de curiosidad entre los alumnos y alumnas sobre aspectos de su propio ser, además de impactar en la concientización de la realidad de los pueblos y lenguas indígenas y la importancia de su conservación.

Cuarto taller. Lengua Eza'r: "Inmemorama lingüístico". El taller tuvo como temas la lengua Eza'r y los conceptos de diversidad lingüística y cultura de paz.

El taller tuvo dos actividades centrales: juego con memorama y la escritura de una carta. Para el primer momento, relacionado con el memorama, se inició la sesión cuestionando al grupo sobre los conocimientos que retenían de la sesión anterior (tercer taller). Los alumnos y alumnas respondieron con agilidad palabras que habían retenido de la actividad pasada, además de algunos datos básicos sobre la comunidad Chichimeca-jonaz que se asienta en el municipio. Se les solicitó que se sentaran en equipos, a cada uno se les repartió un memorama con una adivinanza escrita en español y su correspondiente respuesta en lengua Eza'r. Se les mencionó a los educandos que la adivinanza estaba escrita originalmente en Eza'r y tenían que emparejarla con su respuesta, que todavía se encontraba en el idioma original. Al llegar al final de la dinámica, todos los equipos lograron emparejar las tarjetas de memorama de manera satisfactoria. Los educandos comenzaron a cuestionar sobre si se les darían otras adivinanzas, mientras algunos las escribían en sus cuadernos sin que se les hubiera indicado, por lo que se considera que esta actividad logró despertar un grande interés en el tema.

En el segundo momento del taller, en plenaria con los educandos se presentaron y discutieron los conceptos de "cultura de paz" y "diversidad lingüística". Los alumnos y alumnas respondieron a los cuestionamientos y proporcionaron ejemplos propios de cómo vivían ambos conceptos en su vida cotidiana. Se les plantearon a los educandos diversos escenarios donde se quebrantaba la cultura de paz y el respeto a la diversidad lingüística (p. ej., discriminación de una infancia que no sabe hablar español, sino que habla una lengua originaria), a los cuales ellos respondieron con soluciones para intervenir en la problemática y zanjarla. Las soluciones incluían elementos de diálogo, mediación y procuración de un ambiente respetuoso, por lo que se considera que los educandos consiguieron mantenerse en un ambiente de cultura de paz frente a los escenarios ficticios que se les proponían.

En este punto, se les repartieron hojas en blanco y se solicitó a los alumnos y alumnas que escribieran una carta a un niño o niña de la comunidad de Misión de Chichimecas, que pensaran en qué habían aprendido en los talleres y qué les gustaría que el otro niño o niña supiera al respecto. Los alumnos cumplieron en su totalidad con la encomienda, y de nueva cuenta fueron más allá de las indicaciones, pues añadieron dibujos a color y decoración a la carta que elaboraron. Se incluían, entre otras cosas, palabras en Eza'r que los alumnos conocieron durante los talleres, ideas sobre cultura de paz y cómo los incluirían en su salón si visitaran su escuela, palabras que no se abordaron en los talleres, pero que cuestionaron al facilitador para que se les tradujeran; algunos mostraban su deseo por aprender más de la lengua e incluso mostraron interés en querer hablarla algún día. Finalmente, otros educandos expresaban sus ganas de ir y visitar la Misión de Chichimecas para estar cerca y aprender de la cultura. Por tales motivos, las cartas se consideraron una actividad sumamente exitosa para los objetivos de la sesión.

La encuesta de evaluación se realizó como actividad final del taller. En esta sesión se dio un total de 29 alumnos y alumnas presentes.

Tabla 7. Preguntas del cuestionario de evaluación del taller “Inmemorama lingüístico”.

Pregunta	Respuestas			Total (Porcentaje)		
¿Ya habías escuchado del tema “cultura de paz”?	Sí	No	No estoy seguro(a)	Sí	No	No estoy seguro(a)
	13	13	3	45%	45%	10%
¿Sabías lo que es “diversidad lingüística”?	Sí	No	No estoy seguro(a)	Sí	No	No estoy seguro(a)
	7	15	7	24%	52%	24%
¿Crees que son importantes para la vida diaria?	Sí	No	No estoy seguro(a)	Sí	No	No estoy seguro(a)
	26	1	2	90%	3.0%	7.0%
¿Los mantendrás en práctica?	Sí	No	No estoy seguro(a)	Sí	No	No estoy seguro(a)
	26	1	2	90%	3.0%	7.0%

En las preguntas uno y dos se deja de manifiesto que la mayoría del grupo no conocía o no estaban seguros de manejar los conceptos de “cultura de paz” y “diversidad lingüística”. A pesar de dicha circunstancia, los alumnos y alumnas no tuvieron problemas en contestar preguntas al respecto. Se puede atribuir que desconocen el término con el que se identifica el concepto; más su contenido y su aplicación sí se les es presentado de otras maneras. Las preguntas tres y cuatro son significativas, pues la mayoría del grupo (90% en ambos casos) tiene la tendencia de considerar a estos conceptos como importantes y dignos de mantenerse en práctica.

Aunque la implementación de actividades didácticas simples y juegos llamativos facilitó despertar el interés en el tema, fueron los niños y niñas los que por su propia cuenta expresaron su voluntad de querer saber más. Por sus propios medios, reflexionaron acerca de su propia identidad y el cómo era importante reconocer la diversidad lingüística de la región y protegerla.

Quinto taller. Lengua Náhuatl: “Conejos, venados y el tequio: del Náhuatl y sus valores”. El taller tuvo como temas el idioma Náhuatl, una lengua que, si bien, no es originaria del estado de Guanajuato, tiene una gran expansión en el territorio por fenómenos de migración hacia el interior del territorio. Así mismo, otros temas que se tocaron en el taller fueron la fábula, vocabulario de animales en Náhuatl, el concepto del tequio y la cultura de paz.

Se abrió la sesión con unas preguntas rápidas al grupo sobre si conocían lo que era una fábula y cuál era su principal característica. El grupo respondió a ambas cuestiones de manera afirmativa, proporcionando ejemplos por su cuenta de las características del texto narrativo. Se resaltó el hecho de ser una composición protagonizada por animales. Frente al grupo, se desplegó la transcripción al español de la fábula “El venado y el conejo” de Mayte Joselín Blancas, escrita originalmente en náhuatl. Únicamente se dejaron los nombres de animales en su idioma original. Se hizo una lectura en voz alta, dramatizando el texto y haciendo mímica de los animales cuando eran mencionados. Al finalizar, los alumnos adivinaron de manera correcta los animales mencionados en el texto.

A partir de lo anterior, se desplegaron los nombres de diferentes animales de la región en Náhuatl, mencionando que, para las personas que hablan el idioma, los animales poseen ciertas ideas tradicionales. Los educandos se entusiasmaron, empezando a preguntar por los animales y adivinando, según su imaginario de mundo, por qué ciertas ideas se relacionaban con ellos. Por ejemplo, al mencionar la palabra coyotl (coyote), se les dijo que tenía que ver con la música y el baile; los educandos respondieron que era porque los coyotes aullaban, al tiempo que imitaban el sonido.

La dinámica sirvió de gancho para pasar a una explicación breve sobre el idioma Náhuatl, sus múltiples variantes y dialectos y su importancia para el país. Se presentó de manera sucinta a la cultura nahua, para poder hablar de una práctica importante: el tequio. Los alumnos y alumnas conocieron esta práctica como una forma de trabajo para la comunidad, donde todos se reúnen para resolver problemas que afectan a sus vecinos.

En este punto se les pidió que se reunieran en equipos de cinco personas y se dio paso a la actividad central del taller: juego de roles. Bajo el nombre “Comunidad de San Tequio”, a cada grupo se le dio una serie de tarjetas con los nombres en Náhuatl de los animales, una ilustración de ellos, y una profesión que tendría si viviera en una comunidad; dicha profesión estaba relacionada con la idea tradicional que se tiene del animal (p. ej.: el coyote, al ser relacionado con la música y la danza, sería un artista de canto). Se les pidió que tomaran uno de los animales y se asumieran como ellos. Se les solicitó que imaginaran vivir en el pueblo de “San Tequio”, donde hay una serie de problemas que cada equipo de animales debe resolver desde sus profesiones. A cada equipo se le asignó un problema diferente y se les dio tiempo para que trabajaran en una propuesta de solución.

Al finalizar el tiempo de preparación, todos los equipos pudieron plantear de manera exitosa una solución a tu problema. De los nueve equipos que se formaron y expusieron sus soluciones, seis utilizaron todas las profesiones de los animales de manera cooperativa y armónica. Los tres equipos restantes propusieron una solución, dejando de lado una o dos profesiones de sus animales. En ningún caso se usaron menos de tres profesiones para resolver los problemas ficticios.

La encuesta de evaluación contempló dos momentos, un primer momento de preguntas cerradas y el segundo de una pregunta abierta. En esta sesión se dio un total de 32 alumnos y alumnas presentes.

Tabla 8. Preguntas del cuestionario de evaluación del taller “Conejos, venados y el tequio: del Náhuatl y sus valores”.

Pregunta	Respuestas			Total (Porcentaje)		
¿Ya habías escuchado antes del Náhuatl?	Sí	No	No estoy seguro(a)	Sí	No	No estoy seguro(a)
	25	5	2	78.12%	15.62%	6.25%
¿Habías escuchado antes lo que es el tequio??	Sí	No	No estoy seguro(a)	Sí	No	No estoy seguro(a)
	5	23	4	15.62%	71.87%	12.5%
¿Crees que la cooperación es importante para una comunidad?	Sí	No	No estoy seguro(a)	Sí	No	No estoy seguro(a)
	30	0	2	93.75%	0 %	6.25 %
¿Te gustaría aprender a hablar Náhuatl?	Sí	No	No estoy seguro(a)	Sí	No	No estoy seguro(a)
	28	0	4	87.5 %	0 %	12.5%
¿Crees que la actividad de hoy te ayudó a aprender sobre el Náhuatl?	Sí	No	No estoy seguro(a)	Sí	No	No estoy seguro(a)
	28	0	4	87.5 %	0 %	12.5%

Tabla 9. Pregunta abierta del cuestionario de evaluación del taller “Conejos, venados y el tequio: del Náhuatl y sus valores”: Escribe tu palabra favorita que aprendieras el día de hoy.

Respuestas	Conteo	Total (Porcentaje)
Nombres de animales en Náhuatl	29	90.65 %
Otras respuestas (“todas”, tequio “,”Náhuatl “,”la exposición”, “los animales”.	3	9.37 %

A partir del cuestionario se puede deducir que el grupo conocía lo que es el idioma Náhuatl, pero desconocía una práctica importante de la cultura nahua como lo es el tequio. A pesar de ello, reconocen lo fundamental de la tradición y pudieron replicarla con distintos grados de éxito durante el juego de roles. Ante las preguntas cuatro y cinco, la gran mayoría de alumnos manifestaron querer aprender el idioma y que la actividad sí fue efectiva para conocer un poco al respecto (87.5% en ambos casos). En la sección de pregunta abierta, los animales más populares fueron el pato/patox, el conejo/tochtli y el águila/cuahutli. A pesar de la predilección, durante el juego de roles los estudiantes no tuvieron inconvenientes fuertes en asumir la profesión de su animal y poder cooperar con la comunidad desde ese lugar. La actividad fue exitosa en ese sentido.

Posterior a la aplicación del cuestionario, los facilitadores preguntaron al grupo si había alguna última duda que tuvieran. Algunos alumnos preguntaron dónde podían seguir aprendiendo los idiomas de los talleres, y si se volverían a dar en un futuro. Este interés, aunado a los resultados del cuestionario, mostró que los talleres tuvieron un impacto positivo en el grupo de educandos y consiguieron despertar el interés por las lenguas originarias presentes en la región noreste del estado.

Sexto taller. Lengua Hñahñú (Otomí): "Descubriendo el Hñahñú a través de sus colores". Esta secuencia didáctica en específico se diseñó para el rescate y visibilización de la lengua Otomí- Hñahñú, parte de la diversidad lingüística del noreste del estado de Guanajuato de la comunidad de Cieneguilla en el municipio de Tierra Blanca.

La secuencia didáctica fue diseñada para una sesión de una hora y media de duración, tuvo como finalidad que treinta estudiantes de cuarto grado reconocieran y valoraran elementos de la cultura y lengua Hñahñú. Para ello, se buscó promover su reconocimiento cultural a través de la lectura y la expresión artística, específicamente mediante la elaboración de un rebozo Hñahñú.

Lo anterior, a partir del análisis del contexto de la comunidad, en donde las prácticas del tejido son sumamente significativas. Además de la vestimenta, también se puede observar en otras creaciones propias de la comunidad como las canastas de carrizo. Los resultados se evaluaron a través de la participación activa, la comprensión y las actitudes de los treinta alumnos a lo largo de la actividad, así como la evaluación del proyecto final mediante una rúbrica. Por lo cual, también se incorporó el instrumento de la observación estructurada.

Durante la fase de apertura, se activaron los conocimientos previos de los estudiantes sobre las lenguas de Guanajuato, a través de la creación de una lluvia de ideas a manera de estrellas en el pintarrón. En esta fase, el 95% de los alumnos desconocía que existía una lengua distinta al español y Eza'r en nuestra zona.

De este modo, se introdujo la cultura y lengua Hñahñú, destacando la diversidad lingüística y relacionándola con sesiones previas sobre la Lengua Eza'r. La explicación del trasfondo que existe sobre el arte de tejer generó interés y guió la conversación en plenaria hacia su importancia como creación cultural.

En las actividades de desarrollo, se realizó una lectura compartida de un cuento, presentado primero en español para asegurar la comprensión de la historia, incorporando frases y palabras clave en Hñahñú. Se utilizó el cuento "El inicio del mundo como lo conocemos" (Ram'ui Ra Hyadi Ne Ra Tha) y "El niño que se convirtió en pájaro" (Thuni Que Bi Thuni Doja), disponibles en versión Hñahñul-Otomí. A través de preguntas, se verificó la comprensión y se estableció la relación con la cultura Hñahñú.

Posteriormente, se explicó la relevancia del rebozo Hñahñú como símbolo de identidad, historia y creatividad. Al mostrar imágenes de diseños tradicionales, se enfatizó que los colores y formas no son aleatorios, sino que cuentan historias, representando elementos de la naturaleza o símbolos comunitarios. En este aspecto, los alumnos se mostraron sumamente interesados, pues desconocían que se podían contar historias más allá de las expresiones escritas o verbales.

Bajo este enfoque, los estudiantes fueron guiados para crear sus propios "mini-rebozos" con diseños que representaran algo significativo, inspirados en la riqueza cultural Hñahñú, utilizando resistol, tiras de papel de china y tijeras. Para ello, se les pidió a los estudiantes que agregaran al diseño de su mini- rebozo la figura de un animal elaborado a manera de tangram.

Esto con la intención de poder crear una historia y contarla a través de la representación artística de manera colaborativa en equipos de seis personas. Entre los animales que decidieron representar se encontraban conejos, gatos, perros, cangrejos y aves.

En la fase de cierre, los estudiantes expusieron sus "mini-rebozos de papel" y compartieron brevemente la historia o el significado plasmado en sus diseños. La reflexión final se centró en los aprendizajes sobre el pueblo Hñahñú y su lengua, y cómo el arte contribuye a la comprensión de otras culturas. Lo anterior, enfatizando la importancia que tiene para la diversidad lingüística en su contexto.

Dentro de la rúbrica de evaluación, con niveles de logro articulados en función de “Muy bien”, “Bien”, “Regular” e “Insuficiente”, se consideró la comprensión y valoración de la cultura Hñahñu. Para ello, se tomaron en consideración indicadores como:

1. El reconocimiento de elementos clave de la cultura Hñahñu (como el tejido como prenda importante, los diseños y colores con significado).
2. Valoración de la diversidad lingüística.
3. Importancia del Hñahñu y la capacidad para relacionar la lectura del cuento con la cultura Hñahñu.

En este sentido, los tres equipos (60%) lograron cumplir con ese requisito al colocarse en “Muy bien” y dos equipos (40%) en “Bien”. Esto se contrasta tanto en los productos obtenidos como en los instrumentos de observación estructurada. La expresión artística y creatividad también se consideraron como indicadores. De esta manera, se evaluó:

1. El mini rebozo inspirara al alumno para representar algo significativo.
2. La creatividad y originalidad en el diseño y uso de colores y formas.
3. Uso adecuado de los materiales (resistol, tiras de papel de china, tijeras).

De los cinco equipos, los cinco equipos (100%) lograron posicionarse en el nivel máximo de logro al contrastar los resultados de sus productos. Los tejidos se encontraban bien estructurados con los materiales propuestos y las historias que crearon fueron bastante congruentes con el animal que representaron.

Finalmente, se tuvieron que realizar acuerdos para terminar el trabajo por la presión del tiempo. Así, la participación y disposición fue otro elemento que se contempló en la rúbrica. De este modo, se tuvieron indicadores como:

1. Participación activa en las discusiones y actividades grupales.
2. Actitud de respeto y apertura hacia el aprendizaje sobre otras culturas.
3. Disposición para trabajar en equipo y ofrecer ayuda a sus compañeros.

Ahora bien, se evaluó la habilidad para compartir el significado o la historia plasmada en el diseño de su “mini-rebozo”. A pesar de que fue poco el tiempo, se consideraron como indicadores:

1. Capacidad para reflexionar sobre lo aprendido acerca del pueblo Hñahñu y cómo el arte ayuda a entender otras culturas.
2. Uso de diferentes lenguajes (oral, corporal, artístico) para expresar ideas y emociones.

Para ello, los instructores pasaron por los lugares de cinco equipos (100%) de niños a preguntar. En equipo, cada una de las historias fue debidamente consensuada. Y por último, se tomó como indicador la aplicación de la cultura de paz, con los siguientes indicadores:

1. Manifestación de valores durante la actividad.
2. Toma de decisiones responsables en el proceso de creación.

En este rubro, los cinco equipos tuvieron problemas de comunicación para ponerse de acuerdo, incluso, se generaron conflictos por la designación de las actividades. Del mismo modo, hubo momentos de desacuerdo en la elección del animal a plasmarlo en el tejido. Por ende, se colocan todos en el logro de aprendizajes en la categoría de regular.

Finalmente, en el rescate de las experiencias, el 90% de los alumnos quedaron satisfechos con la actividad, pues implicó trabajar con diferentes materiales de acuerdo con sus respuestas. No obstante, algunos niños señalaron que la actividad se complicó por la ejecución de los tiempos.

Conclusiones

Esta experiencia mostró la importancia de la diversidad lingüística, los valores que se han perdido en la sociedad respecto a la Cultura de Paz y el peso que conlleva una lengua: la historia de todo un pueblo que está en riesgo de desaparecer.

Fue evidente que los juegos pueden ser una buena herramienta para promover el aprendizaje, permitiendo en esta ocasión acercarse tanto a las lenguas Eza'r, Náhuatl y Hñahñú, como a términos como lo son la cultura de paz y diversidad lingüística. Al introducir e instruir las lenguas originarias a los alumnos y alumnas de cuarto grado de primaria, no solo aprendieron sobre su cultura y relevancia, sino que también despertó en ellos curiosidad e intriga, así como valores como el respeto y la igualdad. Los educandos desarrollaron una opinión propia y un acercamiento para combatir actitudes negativas hacia culturas originarias.

Si bien el cambio requiere de actividades que deberían integrarse con frecuencia, los alumnos consiguieron una opinión propia y un acercamiento para combatir las malas actitudes hacia culturas originarias. Esto tiene futuro, debido al interés que mostraron tanto en aprender sobre las diferentes culturas, como en tomar conciencia ante los obstáculos a los que se enfrentan los integrantes de estos asentamientos.

Se pretende en un futuro consolidar una estrategia replicable para promover la interculturalidad mediante la literatura en otras comunidades del noreste de Guanajuato. La imperiosa necesidad de integrar estas actividades en el currículo escolar nos exige seguir replicando y generando nuevas estrategias para vivir la multiculturalidad del país desde un marco de respeto, igualdad, inclusión y respeto de los derechos humanos de todos los habitantes del territorio mexicano.

El presente trabajo conlleva, de manera principal, dos futuras líneas de investigación. La primera, replicar talleres en más escuelas, atendiendo las eventualidades que surgieron durante su primera aplicación. La segunda línea es la de profundizar en la revitalización lingüística, a través del acercamiento y trabajo en conjunto con otros expertos e interesados en el tema; así como con hablantes de estas lenguas para mejorar el enfoque y dinámica de los talleres.

Los resultados de la investigación contribuyen a despertar el interés, reconocimiento y cuidado de las lenguas indígenas de México. Su importancia es mayúscula, pues son una parte viva del presente y del futuro del país.

Bibliografía/Referencias

- Barraza Macías, A. (2020). *Modelos de secuencias didácticas*. Universidad Pedagógica de Durango. <http://200.23.125.59/PDF/Libros/Secuencias.pdf>
- Chapela, L., & Ahuja, R. (2006). *La diversidad cultural y lingüística*. Secretaría de Educación Pública. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib_00020.pdf
- Díaz-Barriga, A. (2013). *GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA*. UNAM. https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluación/Factores%20de%20Evaluación/Práctica%20Profesional/Guía-secuencias-didacticas_Angel%20Díaz.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (s.f.). *La población indígena en México*. INEGI.ORG.MX. https://cuentame.inegi.org.mx/explora/poblacion/pueblos_indigenas/
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2023). ENCUESTA NACIONAL SOBRE DISCRIMINACIÓN (ENADIS) 2022, Comunicado de prensa núm. 275/23. INEGI.ORG.MX. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/ENADIS/ENADIS_Nal22.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *Plan de estudios de educación básica: Preescolar, primaria y secundaria* (2.ª ed.). Dirección General de Materiales Educativos. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/07/Plan-de-Estudios-Educacion-Basica_digital-2024.pdf
- Taboada, M. B. (2021). *Secuencias didácticas. 30 preguntas y respuestas*. El Ateneo. <https://latam.casadellibro.com/ebook-secuencias-didacticas-ebook/9789500211826/12435765#reader>

Referencias utilizadas en la elaboración de cada taller

Primer taller: “Acciones que construyen paz”, lengua Eza’r

Casa de Cultura San Luis de la Paz. (2022, 9 mayo). *Preservando la Lengua Chichimeca Jonaz ó lengua Uza’* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=RwcTV_D1LA8

Órgano Colegiado de Maestros Bilingües Chichimecas del Estado de Guanajuato. (2012). *Sistematización del chichimeca jonaz*. Ediciones La Rana.

Segundo taller: “Bingo de la paz”, lengua Eza’r

Casa de Cultura San Luis de la Paz. (2022, 9 mayo). *Preservando la Lengua Chichimeca Jonaz ó lengua Uza’* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=RwcTV_D1LA8

Órgano Colegiado de Maestros Bilingües Chichimecas del Estado de Guanajuato. (2012). *Sistematización del chichimeca jonaz*. Ediciones La Rana.

Tercer taller: “Cómo me veo: autorretrato con palabras en Eza’r”, lengua Eza’r

Equipo. (s. f.). *Prontuarios en Lenguas Indígenas*. Prontuarios En Lenguas Indígenas. <https://share.google/xuowLitdRleaUuTWG>

Equipo. (s. f.-a). *Atlas de las lenguas indígenas de México*. Atlas de las Lenguas Indígenas de México. <https://share.google/9uNYWSOkQ8dYzKSpq>

Ramírez, J. R. (2012). *Palabras de mis abuelos: Tale’r up’ih rinh*. (Primera edición). LAMA.

Secretaría de Cultura. (s. f.). *Chichimeco jonaz*. Gobierno de México. <https://share.google/DYeqmVtPK3QHBRsXd>

Cuarto taller: “Inmemorama lingüístico”, lengua Eza’r

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2012). *Kazú Siku’r: La vaca pinta*.

Chichimeco jonaz. (s. f.). Secretaría de Cultura/Sistema de Información Cultural. <https://share.google/DYeqmVtPK3QHBRsXd>

Secretaría de Cultura. (s. f.). La cultura de paz, eje fundamental del programa Cultura Comunitaria. gob.mx. <https://www.gob.mx/cultura/prensa/la-cultura-de-paz-eje-fundamental-del-programa-cultura-comunitaria>

Día Internacional de la Lengua Materna 2019. (s. f.). https://site.inali.gob.mx/congreso_internacional_lenguas_en_riesgo/diversidad_linguistica.html

Quinto taller: “Conejos, venados y el tequio: del Náhuatl y sus valores”, lengua Náhuatl

Andrade Roblero, W. E. N. (2025). Educación nahua: sabiduría y autocontrol en la cultura prehispánica. *Odiseo. Revista electrónica de pedagogía*. <https://odiseo.com.mx/articulos/educacion-nahua-sabiduria-y-autocontrol-en-la-cultura-prehispanica/>

Aranda Kilian, L. (2005). El simbolismo del coyote, el zorrillo y el colibrí en el mundo náhuatl y su pervivencia en una comunidad huasteca. *Revista de Antropología*, 3, 63-73.

Coro Niño Jesús. (2020, 19 de julio). *Animales en Náhuatl* [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=NCZYm7a2_7U

Nahuatl.org.mx. (2025). *Vocabulario en náhuatl*. <https://nahuatl.org.mx/>

Velásquez Ruíz, C. (s.f.). *El Tequio: trabajo colectivo y gratuito para el bien común*. Goethe-Institut. <https://www.goethe.de/prj/geg/es/thm/2xx/26308123.html>

Zolla, C., & Zolla Márquez, E. (s.f.). *¿Qué son el tequio, la gozona, la faena, la fajina, el tequil, la guelaguetza, el trabajo de en medio y la mano vuelta?* En *Los pueblos indígenas de México: 100 preguntas*. Universidad Nacional Autónoma de México.
https://www.nacionmulticultural.unam.mx/100preguntas/pregunta.php?num_pre=24

Sexto taller: “Descubriendo el Hñahñú a través de sus colores”, lengua Hñahñú (Otomí)

Aguazul, V. A. (2020). Educación matemática y enseñanza para la comprensión: el caso de la cultura hñahñu. *Articulando e Construyendo Saberes*, 5.

Chávez, E. B. (2015). *Historia de la normalización de la escritura del Hñahñu*.

Uzeta Iturbide, J. (2022). Muralismo y pedagogía otomí. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 13(24).