



# Modelo pedagógico propio fundamentado en pautas de crianza para revitalización de la lengua Sáliba

## Pedagogical model based on parenting guidelines for language revitalization Sáliba

Libardo Roa-Muños; Miguel Vázquez-Martí

**Libardo Roa-Muños**

Universidad Internacional Iberoamericana  
México

<https://orcid.org/0000-0001-6749-1180>  
libardo\_15@hotmail.com

**Miguel Vázquez-Martí**

Universidad Internacional Iberoamericana  
México

<https://orcid.org/0000-0002-8201-120X>  
miguel.vazquez@unini.edu.mx

Recibido: 22-10-2024

Aceptado: 15-11-2024

### Cómo citar este texto:

Roa-Muños, L., & Vázquez-Martí, M. (2025). Modelo pedagógico propio fundamentado en pautas de crianza para revitalización de la lengua Sáliba. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 39, e3266. <https://doi.org/10.21555/rpp.3266>

### Resumen

En la actualidad son muchas las lenguas nativas que están en peligro de extinción, lo cual indica que cuando muere una lengua, desaparece con ella todo un legado ancestral y cultural. La lengua castellana y la lengua Sáliba conviven en un bilingüismo sustractivo resultado de la historia de los pueblos que entraron en contacto; por ello, es importante reconocer el tiempo y uso del castellano para iniciar procesos de revitalización de la lengua Sáliba. Esta investigación tiene por objetivo diseñar un modelo pedagógico propio fundamentado en pautas de crianza para la revitalización de la lengua Sáliba en el Resguardo Indígena Caño Mochuelo-Colombia. El enfoque es mixto; a partir de allí se aplicaron instrumentos de recolección de información cualitativos y cuantitativos. Para el análisis de los resultados y con la implementación del software estadístico R Project, se identificó la población que habla la lengua Sáliba, la incorporación de pautas de crianza desde la percepción de padres y abuelos y estrategias de enseñanza. Todo lo anterior, permitió la construcción de un tejido curricular basado en el contexto como aporte al proceso de transformación y el diseño de un modelo pedagógico propio ajustado a la educación indígena. Finalmente, la implementación de este modelo pedagógico propio generó discu-

Este artículo está sujeto a una licencia Creative Commons Attribution -NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License



siones académicas y culturales positivas lo que derivó su incorporación en la institución indígena Alegãxu.

**Palabras clave:** Estrategias educativas; Educación; Crianza; Modelo educativo; Lengua indígena.

### Abstract

At personal, many native languages are in danger of disappearing, which indicates that when a language dies, an entire ancestral and cultural legacy dies with it; the Spanish language and the Sáliba language coexist in a subtractive bilingualism resulting from people's history who came into contact one another. Therefore, it is important to recognize the time and use of Spanish in order to initiate Sáliba revitalization processes. The objective of this research is designing a pedagogical model based on the upbringing guidelines for the Sáliba language revitalization at the Caño Mochuelo-Colombia Indigenous Reservation. The approach is mixed; then, qualitative and quantitative data collection instruments were applied. For the analysis of the results and the implementation of the statistical software R Project, the population that speaks Sáliba, the incorporation of upbringing guidelines from parents and grandparent's perceptions, and teaching strategies were identified. All of the above allowed the construction of a curriculum based on the context as a contribution to the indigenous education. Finally, the implementation of this pedagogical model generated positive academic and cultural discussions, which led to its incorporation in the Alegãxu Indigenous Educational Institution.

**Keywords:** Educational strategies; Education; Breeding; Educational model; Indigenous language.

## INTRODUCCIÓN

La educación de hoy está llamada a ser repensada desde una concepción más profunda. Para los pueblos indígenas esta educación deberá estar enmarcada en las diferentes formas de ver el mundo alineadas con modelos curriculares y pedagógicos que respondan a las necesidades de su comunidad académica. Para ello, es necesario que el educador indígena también asuma un rol protagónico que coadyuve a las dinámicas de conservación de ciudadanos competentes y respetuosos del conocimiento, del saber hacer, creencias, tradiciones y costumbres que dan cohesión a un pueblo; es así entonces como se establece que no hay sociedad humana que no tenga cultura, pero cada cultura es singular (Morin, 1999).

El compromiso de la educación propia indígena es mantener y refrescar las identidades locales que permitan ser preservadas desde sus propios contextos y se articulen en una educación transdisciplinar basada en la integralidad. En otras palabras, es desarrollar un concepto de sí mismos como ciudadanos del mundo y simultáneamente conservar la identidad local; sin embargo, desde una perspectiva más amplia, se busca crear un mundo que dé significado a nuestras vidas, a los actos, a compartir formas de pensar, sentir, y de

relación con las diferentes culturas; así como aprender a aprender de otros y compartir los esfuerzos para comprender el mundo personal, social y natural. Es aquí precisamente donde el objetivo de la educación reside en mediar para encontrar el camino en la cultura, en sus complejidades y contradicciones, lo que indica que la escuela no puede ir separada de la cultura (Bruner, 1997).

A lo largo de la historia, los europeos han considerado como seres bárbaros a los pueblos indígenas en América justificando de esta manera el sometimiento y la vinculación a todo tipo de trabajos, aislándolos de sus costumbres y tradiciones. Esta situación creó una brecha generacional en el interior de cada pueblo y, con el paso del tiempo, muchos de ellos lograron establecer una especie de resistencia, protección y salvaguarda de sus tradiciones; otros, sencillamente, sucumbieron y terminaron en el olvido afectando significativamente a toda una generación. En Colombia el fenómeno intenso y extenso de colonización se dio entre los siglos XIX y primeras décadas del siglo XX; la inmersión de los jesuitas con el fin de “adoctrinar” y la abolición de algunos resguardos fueron parte del genocidio en contra de varios territorios indígenas que involucra los Llanos Orientales; así como también la trata de indígenas esclavos que negociaban por herramientas de trabajo o simplemente los comercializaban con los europeos y la cacería de indígenas dentro de un contexto económico y social diferente (Gómez-López, 1990).

Algunos pueblos han recurrido a usar una segunda lengua para que los gobiernos fijen la mirada hacia el interior de los territorios; sin embargo, esta forma de expresar sus necesidades en una lengua diferente a la nativa no resultó del todo gratificante puesto que en gran medida afectó ese vínculo comunicacional entre los habitantes, llevándola al borde de la desaparición; en otras palabras, podrían denominarse lenguas en extinción. Esto mismo lo manifiesta la UNESCO, en el documento *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*:

Una lengua está en peligro cuando sus hablantes dejan de utilizarla, cuando la usan en un número cada vez más reducido de ámbitos de comunicación y cuando dejan de transmitirla de una generación a la siguiente. Es decir, cuando no hay hablantes, ni adultos ni niños (UNESCO, 2003, p. 2).

Los tiempos han cambiado y aún persiste esa realidad social que amenaza la pureza de las tradiciones indígenas y con ello, problemáticas en el interior de las comunidades, que siguen en aumento, pues los jóvenes se sienten seducidos por otras lenguas y culturas como la occidental, que genera procesos de transformación idiosincrática desentendiéndose del valor ancestral que por años los ha caracterizado subvalorando la propia. Además, esta es la principal preocupación que manifiestan los mayores-sabedores (*gwīdi pañaga`ixīgu sīgwe`du*) de la comunidad Sáliba y ven con angustia que de ese contexto en el que crecieron empleando la lengua materna para contar el origen de sus raíces queda muy poco.

Algunas investigaciones aportan hacia la revitalización de lenguas indígenas en diferentes disciplinas, siendo México uno de los países que más ha incursionado en estos procesos; es decir buscan devolver el valor ancestral que han heredado de los antepasados en relación con sus costumbres, tradiciones y especialmente, el uso de la lengua. Entre estas investigaciones encontramos las realizadas en:

## Colombia:

- Higuera-Sarmiento et al. (2021): *Las lenguas en vía de extinción y la pérdida del componente cultural en los estudiantes de educación superior*;

## Centro América:

- Frías-López (2021): Últimos hablantes de la lengua indígena en inminente desaparición: el Zoque Ayapaneco, en Tabasco, México;
- Sánchez y Hernández (2020): Condiciones para el rescate, fomento y preservación de una lengua nativa en educación básica;
- Montero-Gutenberg (2020): La lengua indígena en las escuelas ikoots: voces de sus actores;
- Hernández-Sánchez y De-La-Torre-Sánchez (2021): Niñeces migrantes en el Centro Histórico de Puebla. Estrategias para la integración social.

## Sur América

- Muñoz-Troncoso (2021): Educación familiar e intercultural en contexto mapuche: hacia una articulación educativa en perspectiva decolonial;
- Choque-Bustinza et al. (2021): Revitalización de la expresión oral quechua como segunda lengua utopía o realidad;

## APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

Este estudio presenta acercamientos conceptuales que hacen relevante la investigación y opta por entender la literatura bajo los planteamientos de diversos autores. En este sentido, se entiende por modelo la representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno con miras a su mejor entendimiento. Es decir, las formas como se articulan entre ellas y dada su importancia establece funciones: de interpretación, diseño y ajuste. Ahora bien, un modelo pedagógico se concibe como la construcción teórico formal que, fundamentada científica e ideológicamente, interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad concreta. Involucra el contenido de la enseñanza, el desarrollo del estudiante y las características del quehacer docente. Los modelos pedagógicos son representaciones ideales del mundo real de lo educativo para explicar teóricamente su hacer. Se construye a partir de un ideal de hombre y de mujer que la sociedad concibe (Ortiz-Ocaña, 2013).

Por otra parte, cuando se habla de pautas de crianza, estas son pensadas como el direccionamiento para el desarrollo afectivo y el manejo emocional de los niños que involucran la resolución de conflictos en cada familia mediado por el uso de la lengua.

Para Herrera-Rivera et al. (2024) la crianza es considerada un aspecto complejo en la existencia humana relacionada desde aspectos biológicos, sociales y culturales; por ende, desde el interior de los hogares las pautas de crianza están ligadas no solo desde aspectos afectivos y de autoridad, sino también desde la armonía y conservación de sus tradiciones. De acuerdo con lo anterior, aproximarse a un concepto de familia es complicado

en el contexto actual, pues han surgido dinámicas que hacen que esta percepción varíe; sin embargo dado el carácter de la investigación se toma la idea de Gallego-Henao (2012) al referirse a la familia como el conjunto de personas vinculadas mediante afectividad mutua, que lucha mancomunadamente por el bienestar de sus integrantes, mediado por normas y reglas de comportamiento.

Parte de la labor que ejercen las familias y/o cuidadores y las pautas de crianza adecuadas “facilitan el desarrollo de habilidades sociales y de conductas prosociales en la infancia; por lo cual es importante brindar sensibilización y orientación” (Cuervo-Martínez, 2010, p. 116). Este estudio consistió en asumir principalmente desde la familia, la responsabilidad de volver a las pautas de crianza a las que hacen referencia los mayores-sabedores y motivar a los niños desde la institución educativa mediante estrategias didácticas que formen parte de su actuar. Es aquí donde la lengua indígena como parte de la cultura entra en proceso de revitalización; es decir, hacia la generación de acciones que permitan aprender la lengua Sáliba desde el contexto. En este sentido Choque-Bustinza et al. (2021) manifiestan que es necesario impulsar el acompañamiento de abuelos o sabedores de la comunidad a la escuela o viceversa ya que son poseedores de infinidad de conocimientos ancestrales, los cuales se deberían transmitir por generaciones, resultado de una estrategia para fortalecer y revalorar la cultura.

La lengua Sáliba representa el medio principal de comunicación de todos sus habitantes, pues a través de la ella se transmite el saber ancestral, las costumbres y tradiciones que identifican la comunidad. Para los pueblos indígenas, además de ser parte de su identidad, constituyen un sistema de conocimientos mediante el cual cada pueblo conforma un todo; en otras palabras, indica la relación que existe entre la lengua y la tierra, pues la lengua es la tierra y la tierra es la lengua. Las lenguas indígenas transmiten formas únicas de entender y relacionarse con el mundo. Salvaguardar las lenguas y los conocimientos indígenas es vital para hacer frente a las actuales crisis climáticas y humanitarias (Chiblow y Meighan, 2021). Basado en lo anterior, los mayores-sabedores y líderes del pueblo Sáliba comprenden que la lengua ha sido muy importante desde épocas pasadas porque era la lengua general que se usaba en los Llanos Orientales; es el patrimonio etnolingüístico cultural, la riqueza más grande que se ha heredado de los antepasados de generación en generación principalmente por vía oral. Es un valor que identifica a hombres y mujeres Sálibas y desde allí se debe practicar y sentir orgullo; sin ella no habría comprensión en la sociedad, sin la lengua no seríamos pueblo Sáliba.

La didáctica es la encargada de optimizar métodos, técnicas y estrategias para que lo aprendido sea más significativo; es decir que tenga sentido para la vida. En la actualidad, la didáctica juega un rol muy importante, pues conocer estrategias, apropiarse recursos, estudiar saberes específicos es lo que desarrolla un verdadero profesional en el momento de involucrarse en esta disciplina. Además, porque la didáctica afina el quehacer docente, lo hace más cuidadoso y astuto en el momento de enfrentarse a los problemas que trae consigo el aprendizaje; mejor aún, comienza a entender que lo más importante no es lo que sabe sino contar con herramientas para que otros puedan aprender.

Para Vásquez-Rodríguez (2013) la didáctica es un plan de acción en donde el contexto, los medios, los actores, los rituales, los tiempos y los aspectos comunicativos, entre

otros, están en permanente diálogo con teorías de aprendizaje y posturas conceptuales frente a la educación y la formación del ser humano.

En consecuencia, la educación debe intervenir y lograr transformaciones en pro del bienestar de toda la comunidad. Para reafirmar lo anterior, Sánchez-Trujillo y Hernández-Ángeles (2021) consideran que “la escuela es responsable de fomentar el rescate cultural y lingüístico de los grupos indígenas porque permitirá desarrollar la cultura y los conocimientos de cada etnia” (2021, p. 109). De igual forma, el educador de lengua nativa debe utilizar elementos didácticos propios a su saber; en la labor del educador se desarrollan temas que ubican las funciones y compromisos en su comunidad, contextualización de la historia, los lugares sagrados, los espacios comunitarios, el conuco (porción de tierra), la casa, y espacios de negociación.

Las estrategias didácticas amplían el espectro sobre lo que se enseña y cómo se enseña. Bixio (2000, p. 1) hace un acercamiento a esta definición y plantea que la estrategia didáctica es “el conjunto de las acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica”, pues aquí es donde el docente articula una serie de acciones explícitas y otras implícitas que le dan sentido a su labor de enseñar.

Ahora bien, alrededor de esta investigación se ha hecho énfasis en la creación de un modelo pedagógico basado en la educación propia. Pero entonces, ¿qué se entiende por educación propia? Pues bien, es considerada un proceso de construcción que involucra a toda la comunidad con el fin de conservar los recursos y la identidad cultural. Cuando se habla de educación propia, según la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI) es retomar desde sus fundamentos como la Ley de origen, Ley de vida, Derecho Mayor o Derecho Propio manteniendo la unidad, la relación con la naturaleza, con otras culturas, con la sociedad mayoritaria y conservando cada uno de sus usos y costumbres. Cada cultura es portadora de una educación propia que le ha permitido las enseñanzas y los aprendizajes para atender sus necesidades de supervivencia, relacionamiento interno y externo, creando sus lenguajes y otras formas de comunicación, así como sus maneras de trabajar y establecer los tipos de formación que requiere cada pueblo. En otras palabras, la educación propia es el proceso de enseñanza aprendizaje que se adquiere desde antes del nacimiento e incluso hasta después de la muerte (CONTCEPI, 2013).

Es oportuno hacer énfasis en el término “propio” pues lo propio no es únicamente lo interno, lo local; lo propio está orientado a la capacidad que tienen las comunidades para orientar y construir procesos y proyectos educativos con miras a la educación que se quiere transformar en favor de los pueblos. En este sentido, la educación es propia porque es pertinente y permite la autonomía. Para este contexto, lo propio tiene un carácter intercultural que implica el no encierro en el entorno inmediato sino el fortalecimiento de la cultura indígena, pues se requiere del empleo de herramientas externas como el diálogo que permitan la armonía entre los pueblos y grupos sociales (Bolaños y Tattay, 2012).

## MÉTODO

El enfoque es mixto, porque el proceso y las estrategias que se utilizaron se adaptan a las necesidades, contexto, circunstancias, recursos y sobre todo al planteamiento del problema (Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018). Ahora bien, otros autores también interesados en los métodos mixtos como Johnson y Onwuegbuzie (2004); Johnson et al (2007); Tashakkori y Creswell (2008); Pereira-Pérez (2011) así como Castañer et al., (2013), citados todos ellos por Campos-Arenas (2009) hacen aportes significativos y trazan rutas para la recolección, análisis y combinación tanto del método cuantitativo como del cualitativo; es decir acoge de ellos sus fortalezas y se armonizan técnicas, métodos y enfoques, conceptos o lenguajes en un solo estudio (Campos-Arenas, 2009).

El diseño es de integración e igualdad; es decir “se da simultaneidad en la aplicación de los métodos y ninguno de ellos se prioriza sobre el otro, solo varía el orden en cuanto a concurrencia o secuencialidad” (Pereira-Pérez, 2011, p. 19). Esto significa que el desarrollo de la investigación no implica una inclinación hacia la investigación cualitativa o cuantitativa, sino que, por igual se desarrollan procesos complementarios que ayudan a fortalecer las conclusiones adoptadas (Bamberger, 2012).

Las técnicas que se plantearon, permitieron la interpretación en el día a día de una comunidad indígena; es decir, que comprenda sus formas de pensar, decir y hacer en dicho contexto, así como también la manera que tienen de ver el mundo y todo lo que en él se desarrolla (Remorini, 2013).

Esta investigación se realizó en la comunidad indígena Sáliba del Resguardo Indígena Caño Mochuelo-Colombia. La población objeto de estudio está conformada por 20 niños que cursan preescolar en edades comprendidas entre los 5 y 6 años, sus padres y abuelos que conforman el núcleo familiar, la educadora de preescolar y el rector de la Institución Educativa Alegãxu.

Se determinó esta población por la cercanía que existe entre ellos, la implementación en las pautas de crianzas y la interacción de la lengua. De acuerdo con los mayores-sabedores, consideran que esta es la edad perfecta para potenciar la lengua nativa y de esta forma iniciar procesos de preservación; además, es de gran importancia mantener el acompañamiento de padres y abuelos en el contexto doméstico porque allí también se ejerce una influencia importante en su desarrollo lingüístico. Dada la naturaleza del contexto, la muestra es de tipo censal (Hayes, 1999) para garantizar la representatividad y obtener una visión completa de la comunidad indígena Sáliba en relación con la preservación de su lengua nativa.

Dentro de los instrumentos empleados se aplicó la encuesta para caracterizar el estado de la lengua Sáliba en niños de preescolar y su núcleo familiar, las pautas de crianza desde la percepción de padres y abuelos y estrategias de enseñanza; para evaluar la implementación del tejido curricular, se realizó la guía de observación, para evaluar el proceso de aprendizaje, se diseñó la guía de evaluación y finalmente la entrevista al rector de la institución educativa como garante del proceso realizado.

El procesamiento de la información se realizó desde dos enfoques, uno cuantitativo y otro cualitativo. Para el análisis cuantitativo se utilizó el software estadístico R-Project en su versión 4.2.3.

Los datos recolectados en la encuesta se presentaron en tablas de distribución de frecuencia y gráficas estadísticas que caracterizaron a los actores involucrados en la enseñanza y/o aprendizaje de la lengua nativa.

Posteriormente, se realizó un análisis de clúster como método multivariado (Rodríguez-Manrique, et al., 2018) con los datos recolectados en el instrumento guía de evaluación. Aquí es oportuno señalar que la evaluación de los aprendizajes también se dio desde dos miradas: cuantitativa y cualitativa; la evaluación cuantitativa se hizo teniendo en cuenta el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIIE) otorgado por el Ministerio de Educación Nacional (2023) el cual brinda autonomía a las instituciones educativas para su implementación. La institución educativa Alegãxu adoptó este sistema y permitió clasificar a los estudiantes en una escala de valoración de 1.0 a 5.0 de acuerdo con el aprendizaje logrado para cada uno de los ejes del tejido curricular.

La evaluación cualitativa permitió acompañar la escala de valoración con otros lineamientos que ubican el aprendizaje de los estudiantes en los niveles: bajo, básico, alto y superior. Además, se tuvieron en cuenta los planteamientos de English y Hill (1995) citado por Sime-Poma (2005), en torno a la evaluación, quienes ponen el aprendizaje primero: “El aprendizaje es la pieza central y no la consecuencia de la evaluación ni se deriva de la misma” (Sime-Poma, 2005, p. 38). Esto quiere decir que emplear estas dos formas de evaluación optimiza los resultados y responde al ideal de estudiantes que quiere lograr no solo la institución educativa sino también el tipo de hombres y mujeres que necesita el pueblo Sáliba.

De igual manera se accedió a conocer las estrategias que utilizaba la profesora para la enseñanza de la lengua nativa y el uso que le da a la lengua Sáliba en los contextos. Así como también identificar las pautas de crianza más empleadas por las familias, los lineamientos para la enseñanza actual de la lengua Sáliba y en qué medida, el rector, la educadora, los padres de familia y abuelos se han apropiado del modelo y lo han aplicado conscientemente, para contribuir en la adquisición de la lengua originaria por parte de los niños en estudio.

## RESULTADOS

Esta investigación se soportó con algunos planteamientos realizados por Ortiz-Ocaña (2013), destacando las implicaciones que tienen las teorías de aprendizaje en el diseño de un modelo pedagógico y el reconocimiento de modelos pedagógicos planteado por Flórez-Ochoa (1995), siendo la más divulgada entre la comunidad educativa colombiana y empleada por años en diferentes sociedades del mundo.

### Enseñanza de la lengua

En el proceso de enseñanza guiado por parte de la educadora, se tuvo en cuenta la encuesta. Del instrumento aplicado, la educadora señala que a veces enseña la lengua Sáliba y cuando lo hace prioriza las competencias lingüísticas; es decir la capacidad de usar el lenguaje de manera efectiva y adecuada en contexto. Cuando se trata de generar otros espacios o estrategias de enseñanza prefiere quedarse en el aula de clase y mantener

el diálogo directo con los niños, omitiendo de esta manera apropiarse del contexto como elemento principal de enseñanza; aunado a ello hay poca participación de los pocos abuelos y padres de familia que también hablan la lengua.

Sumado a lo anterior, se carece de un currículo que reconozca aquello que se debe enseñar y aprender, y que se ajuste al nivel en el que se encuentran los niños. Sin embargo, es de resaltar que la profesora concibe la importancia de diseñar un modelo pedagógico propio que se ajuste a las necesidades, contextos y participantes para lograr mediante el empleo de estrategias didácticas, vincular elementos lingüísticos y lograr efectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua Sáliba.

Además, es necesario conocer el estado actual en que se encuentra la lengua y para caracterizar el entorno lingüístico de un niño hay que tener en cuenta tres elementos principales: la lengua en que le hablan sus padres, la lengua del resto de la familia y la lengua del contexto social (Siguan-Soler, 2001), pues dependiendo del número de personas que interactuen con la misma lengua, mayor será la influencia y la participación del niño en su contexto.

### Uso de la lengua Sáliba por parte de la educadora

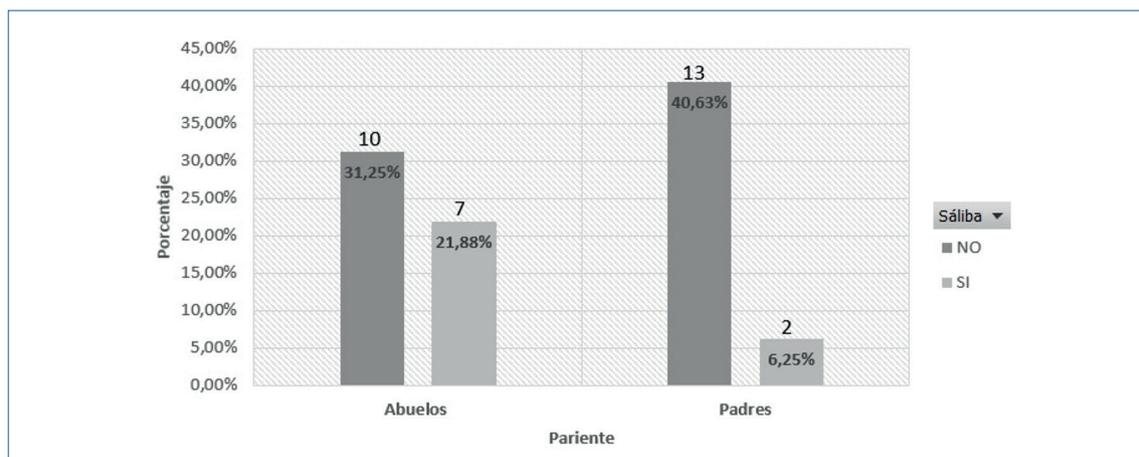
La educadora que orienta en el nivel de preescolar, es indígena perteneciente al pueblo Sáliba. La institución educativa Alegãxu cuenta con una profesional que habla, escribe, lee y comprende perfectamente la lengua Sáliba expresada en cualquier lugar e interactúa permanentemente con las demás personas que también la hablan; es decir que posee competencias lingüísticas y comunicativas para la enseñanza de la lengua nativa.

### Uso de la lengua por parte de padres y abuelos

La figura 1, muestra la proporción de parientes que hablan o no la lengua Sáliba. De los abuelos, el 3.2% no lo habla y el 21.9% sí lo hace. De los padres, el 40.6% no habla Sáliba y solo 6.2% sí lo hace. En general, el 71.9% de los parientes cercanos no habla la lengua Sáliba y 28.1% sí lo hace.

**Figura 1**

Uso de la lengua Sáliba por parte de padres y abuelos

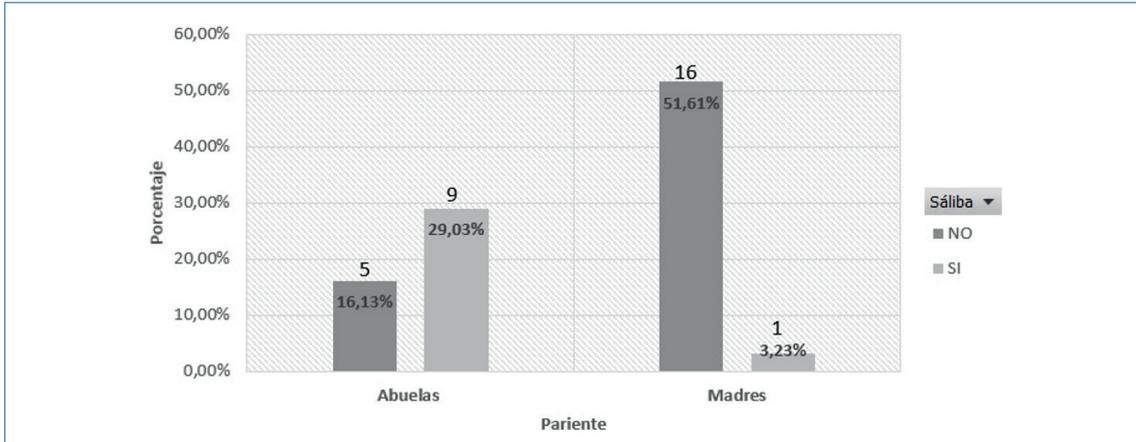


## Uso de la lengua por parte de madres y abuelas

La figura 2, muestra que, del total de las abuelas, el 16.1% no habla la lengua Sáliba, mientras que el 29.0% sí lo hace. De las madres el 51.6% no habla la lengua Sáliba y el 3.2% sí lo hace. En general, el 67.7% de los parientes no hablan la lengua Sáliba, mientras que el 32.3% sí lo hace.

**Figura 2**

*Uso de la lengua por parte de madres y abuelas*

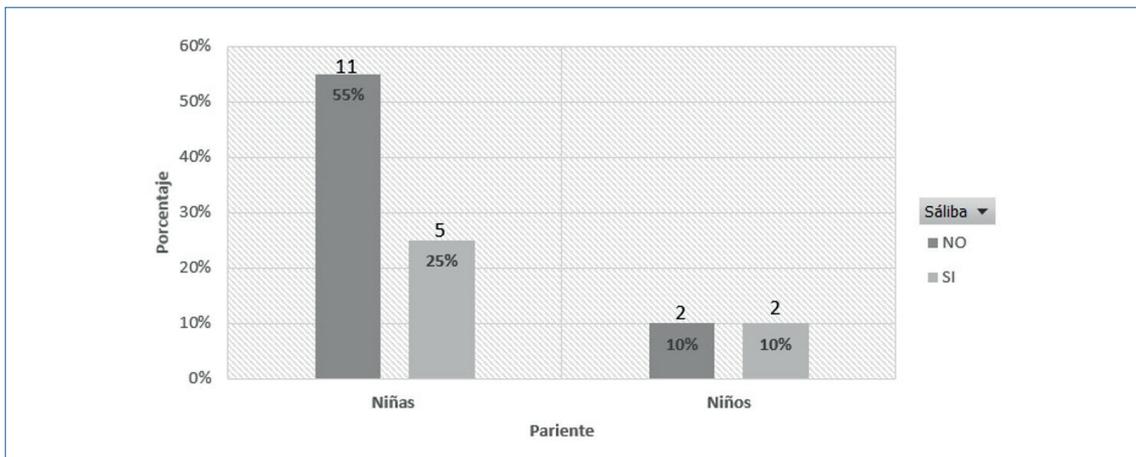


## Uso de la lengua por parte de las niñas y niños

El total de niñas y niños que participaron de la investigación fue de 20; de los cuales 16 son niñas y 4 niños. La figura 3 revela que las 16 niñas representan el 52.4% que no habla la lengua Sáliba, mientras que el 23.8% sí la habla. En el caso de los niños, el 14.3% no habla la lengua Sáliba y solo el 9.5% sí lo hace. En general, el 66.7% de los estudiantes no habla la lengua Sáliba y el 33.3% sí la habla.

**Figura 3**

*Uso de la lengua por parte de niñas y niños*

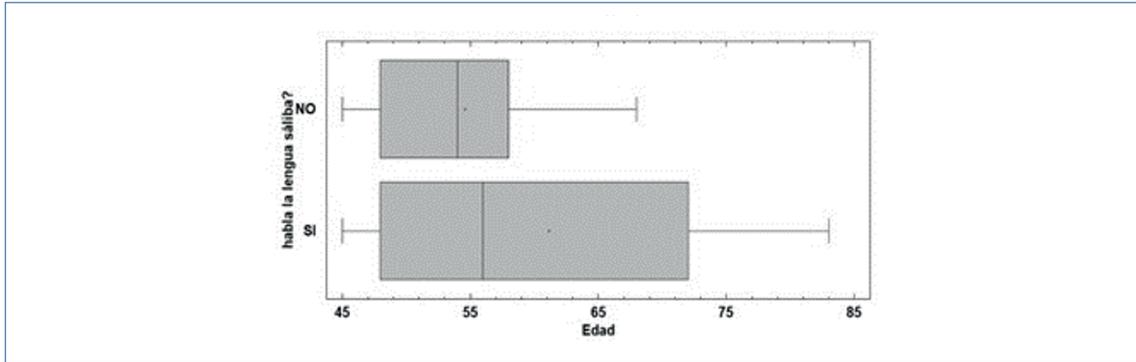


## Edad de los abuelos

En la figura 4, el promedio de edad de los abuelos que no hablan la lengua Sáliba es de 54.6 años, mientras que el promedio de edad de aquellos que sí la hablan es de 61.14 años. Estos resultados sugieren que la edad es un factor influyente en el dominio de la lengua Sáliba.

**Figura 4**

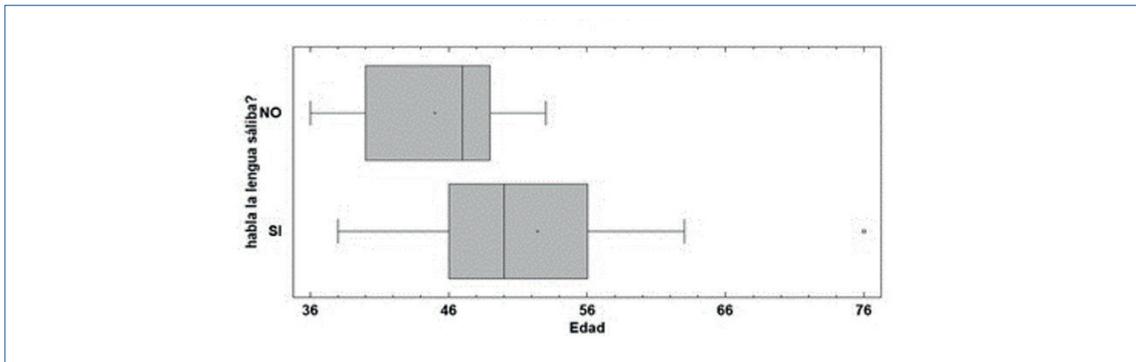
Edad de los abuelos que hablan o no la lengua



La figura 5, muestra que el promedio de edad de las abuelas que no hablan la lengua Sáliba es de 45 años, mientras que el promedio de edad de aquellas que sí la hablan es de 52.4 años. Estos resultados sugieren que la edad es un factor influyente en el dominio de la lengua Sáliba.

**Figura 5**

Edad de las abuelas que hablan o no la lengua



## Pautas de crianza

Además de la observación, se utilizó la encuesta como instrumento relacionado con las pautas de crianza, el cual permitió analizar cuál de ellas se mantienen en la actualidad; así como también las pautas que la comunidad educativa consideran retomar como parte de la identidad del pueblo.

Desde la percepción de las abuelas y madres se encontró que el 59% piensa que la madre es la persona principalmente encargada de la crianza de las niñas; el 83% considera

que las cerámicas como tinajas, platos, pocillos, budar, materas y floreros deben formar parte de la casa; en un 97% consideran que las niñas deben aprender a preparar alimentos como casabe, maíz, yare, pescado, sancocho y arepas; el 93% creen que las niñas deben conocer el nombre y utilidad de plantas como la limonaria, limón, cogollo de merey, chaparro, paico y el caraño para atender enfermedades; el 100% están convencidas de que las niñas deben conservar sus juguetes como muñecas en diferentes materiales que hay en el territorio; el 100% afirma que las niñas deben realizar oficios como barrer, coser a mano, lavar y bailar bututo; el 52% afirma que las pautas de crianza no se realizan haciendo uso de la lengua; el 100% manifiesta que en los momentos de descanso hay diálogo con las niñas y se enseñan consejos, comportamientos en todo lugar y normas de aseo.

Desde la percepción de los abuelos y padres de familia, el 50% considera que es el padre quien debe ser la persona principalmente encargada de la crianza de los niños; el 63% considera que el arco, flecha, lanza, preparar trampas, cortar y afilar palos son las herramientas que debe aprender el niño cuando va a cazar; el 93% afirma que preparar el terreno, seleccionar semillas, conocer el calendario ecológico, bailes y rezos es lo que debe aprender el niño en época de siembra; el 87% considera que seleccionar carnadas, sitios de pesca, anzuelo y lanzas es lo que debe aprender el niño en época de pesca; el 67% cree que la canoa, canaleta, talla de animales y adivinadores son los juguetes que deben aprender a elaborar los niños; el 50% considera que recoger leña, traer agua, recolectar, montar, cuidar y curar los animales y alistar materiales para preparar alimentos son los oficios que deben aprender los niños; el 57% afirma que el nudo, rejo sencillo, mandador y totumas son los materiales que debe aprender el niño a hacer para trabajos de ganadería; el 60% considera que los niños sí cumplen las pautas de crianza haciendo uso de la lengua; el 100% manifiesta que en los momentos de descanso sí hay diálogo y los niños aprenden consejos, comportamientos, aseo personal y valores.

A esto es precisamente aquello que Castiblanco-Castillo y Valbuena-Rojas (2012) mencionan que la familia o cuidador son el primer contacto que tiene el niño desde su nacimiento y requiere de pautas de crianza para complementar el desarrollo integral, lo que permite al niño(a) desenvolverse en diferentes contextos, además del familiar y académico.

### **Lineamientos didácticos para la enseñanza de la lengua Sáliba contenida en el modelo pedagógico propio**

Para el direccionamiento de la enseñanza del modelo pedagógico propio fue necesario emplear el grupo de enfoque como una forma de participación flexible entre mayores sabedores, líderes, padres de familia, el cual estimuló el diálogo expresado en experiencias que al ser compartidas generaron nuevas percepciones. Es preciso señalar que en las comunidades indígenas existe el Proyecto Educativo Comunitario (PEC), esto permite que el rector, dinamizadores, padres de familia, líderes y mayores sabedores sean quienes definan qué y cómo deben aprender la lengua Sáliba los niños y niñas de la comunidad.

El grupo de comuneros propone que el aprendizaje sea a través de competencias; es decir, que ese aprendizaje siempre sea expresado en contexto, así:

- Uso permanente del territorio.
- El desarrollo de los contenidos establecidos en los subtejidos curriculares deben ser vivenciales.
- El uso de la lengua Sáliba: deberá ser hablada en todo momento y en todo lugar.
- El acompañamiento de los mayores sabedores y líderes para la enseñanza, se coordinará con la educadora (dinamizadora).
- Asistir a lugares específicos de enseñanza y lugares sagrados como: la comunidad, vivienda de los niños, ríos, lagunas, cementerios, bosques, conucos y otros.
- Utilizar materiales propios del contexto: cerámica, tierra losa, fauna, flora, moriche, madera, instrumentos del bututo: carrizo, palos, cuero de vaca para el tambor, palmas.
- El aprendizaje adquirido deberá ser empleado dentro y fuera de la institución educativa.
- Todos los hablantes tendrán que dirigirse a los niños en lengua Sáliba.

### Tejido curricular

El tejido curricular denominado “construyendo saberes” es el conjunto de conocimientos ancestrales que identifican la razón de ser de todo un pueblo y que son fundamentales en la formación de niñas y niños indígenas del pueblo Sáliba. *Salía païga`a ñopinadu* está constituido por cuatro ejes que direccionan los caminos del hombre Sáliba:

- Lengua y comunicación;
- Comunidad y territorio;
- Identidad y cultura e
- Historia y organización.

Cada eje representa un periodo académico constituido por cuatro unidades y cada unidad por subejos; en los subejos están contenidas las temáticas a desarrollar con las niñas y niños de preescolar. En esa misma línea están contenidas las competencias acompañadas de los recursos y la evaluación concebida como el mecanismo de seguimiento a los procesos de aprendizaje.

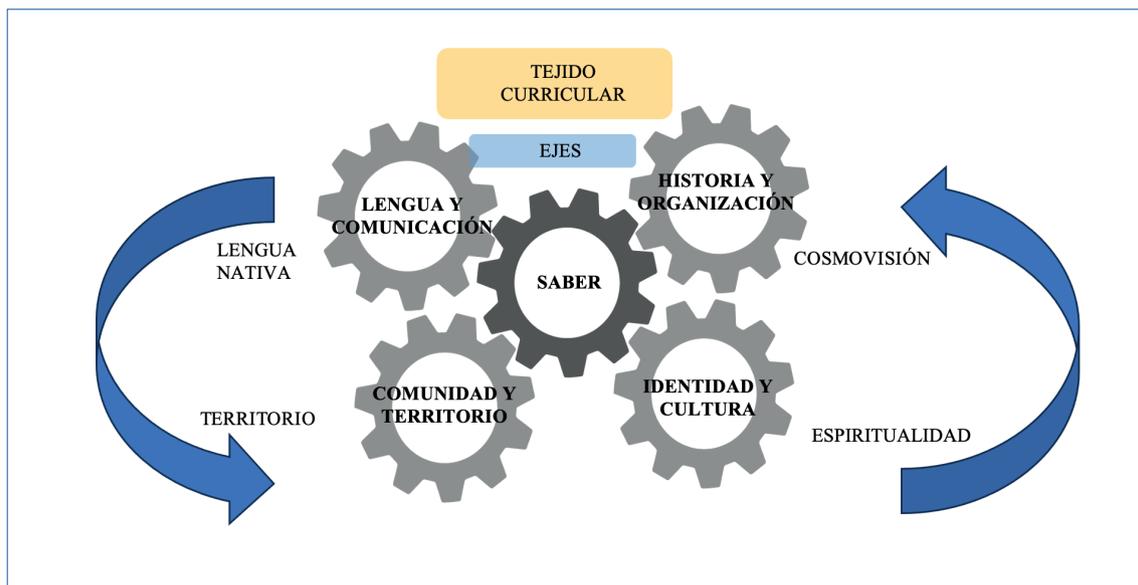
### Modelo pedagógico propio

La creación de este modelo pedagógico propio responde a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿qué?, ¿cómo y cuándo evaluar? Por lo tanto, es considerado el conjunto de conocimientos ancestrales articulados que le dan sentido a la razón de ser indígena. Para ello, fue necesario la construcción de un tejido curricular basado en el saber que poseen los mayores sabedores, autoridades indígenas, padres de familia y autoridades escolares para guiar las semillas de vida (niños y niñas) por el sendero de una educación propia, constituido por cuatro ejes: Lengua y comunicación; Comunidad y territorio; Identidad y cultura e Historia y organización. Lo acompañan otros factores como la lengua nativa, el territorio, la cosmovisión y la espiritualidad, que hacen de este modelo una de las iniciativas para rescatar y fortalecer la identidad cultural fundamentada en el contexto, patente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para Flórez-Ochoa (1995) este concepto no es ajeno a sus planteamientos, pues afirma que son construcciones mentales por las cuales se orienta el proceso educativo, definiendo qué se debe enseñar, a quiénes, con qué procedimientos, a qué horas, cómo evaluar con el fin de moldear ciertas cualidades y virtudes en los estudiantes (Ultengo, et al., 2022). De igual forma, De-Zubiria-Samper (2006) enfatiza que los modelos pedagógicos asignan funciones distintas a la educación porque parten de concepciones diferentes del ser humano y del tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar.

Plantear un modelo propio es referirse principalmente al contexto desde las pedagogías indígenas como la manera de producir conocimiento mediante observaciones sobre la naturaleza, elaboraciones construidas y compartidas con los sabedores, reconocimiento de saberes ancestrales, apropiación de saberes, transformación y actualización al interior de un ambiente territorial, organizativo, cultural y jurisdicción propia mediante investigaciones que contribuyan a la solución de problemas que involucren el bienestar comunitario. En la figura 6 se aprecia el modelo pedagógico propio.

**Figura 6**  
*Modelo pedagógico propio*



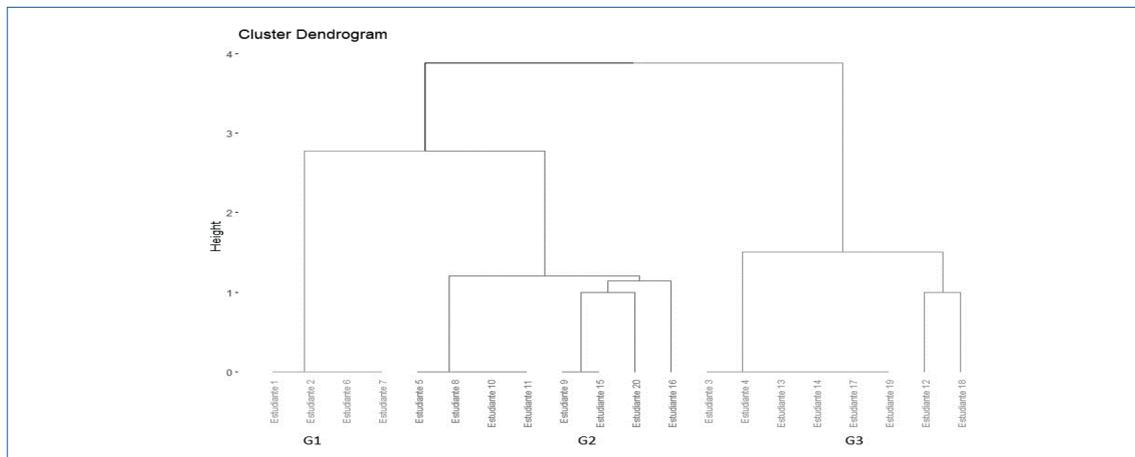
## Instrumentos de evaluación

El instrumento guía de observación, permitió hacer seguimiento a la aplicación del tejido curricular empleado por la educadora. A partir de allí se incorporaron elementos propuestos por Bixio (2000) y algunas adaptaciones para el empleo de estrategias didácticas en la enseñanza; este instrumento evidenció que la aplicación fue desarrollada en un 100%.

## Seguimiento de evaluación del tejido curricular a los estudiantes por ejes

**Figura 7**

Clúster del Eje: Lengua y comunicación



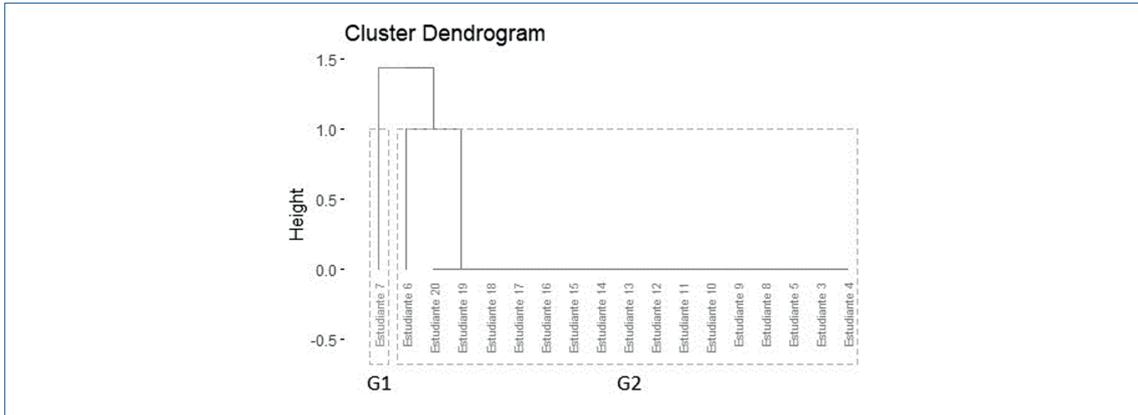
**Tabla 1**

Descriptivos de los grupos del eje Lengua y Comunicación

	G1 n=4	G2 n=8	G3 n=8
P1	3.0 (0.0)	5.0 (0.0)	4.1 (0.3)
P2	3.0 (0.0)	5.0 (0.0)	4.0 (0.0)
P3	3.0 (0.0)	5.0 (0.0)	4.0 (0.0)
P4	3.0 (0.0)	5.0 (0.0)	4.0 (0.0)
P5	3.0 (0.0)	5.0 (0.0)	3.8 (0.3)
P6	3.0 (0.0)	5.0 (0.0)	4.0 (0.0)
P7	3.0 (0.0)	5.0 (0.0)	4.0 (0.0)
P8	3.0 (0.0)	4.6 (0.7)	3.5 (0.5)

En la figura 7 y tabla 1 se evidencia que los estudiantes se agrupan en tres clústeres en la evaluación del eje de Lengua y comunicación. En el primer grupo se encuentra el 20% de los niños que obtuvieron una nota promedio de 3.0 ubicados en un nivel básico de acuerdo con el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIIE) que adoptó la institución educativa Alegãxu. A pesar de que dichos estudiantes se encuentran en el nivel básico lograron un avance en la adquisición de su propia lengua nativa. Por otro lado, los niños que se encuentran en los grupos 2 y 3 representan el 80% del total de estudiantes y obtuvieron un nivel superior y alto respectivamente, lo cual indica la efectividad del aprendizaje con el modelo pedagógico propio.

**Figura 8**  
Clúster del Eje: Identidad y cultura

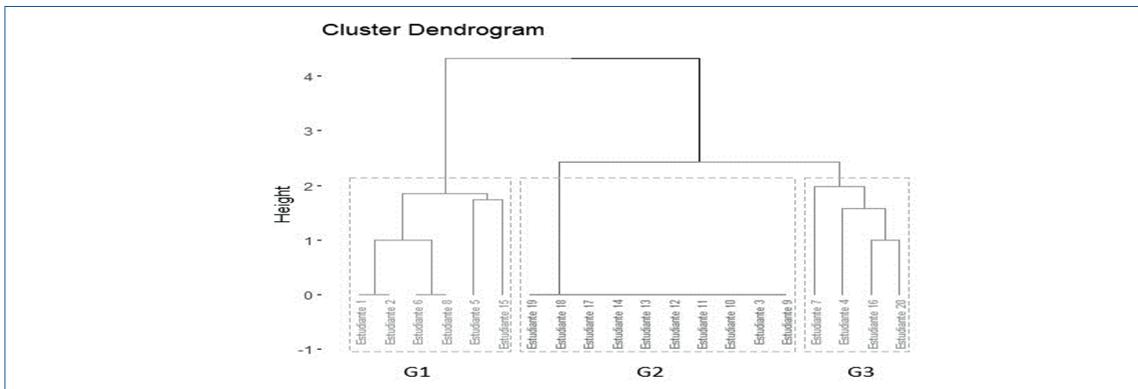


**Tabla 2**  
Descriptivos de los grupos del eje Identidad y cultura

	G1 n=1	G2 n=17
P1	5.0 (.)	4.0 (0.0)
P2	5.0 (.)	4.0 (0.0)
P3	5.0 (.)	5.0 (0.0)
P4	5.0 (.)	5.0 (0.0)
P5	5.0 (.)	5.0 (0.0)
P6	5.0 (.)	5.0 (0.0)
P7	5.0 (.)	5.0 (0.0)
P8	5.0 (.)	5.0 (0.0)

La figura 8 y la tabla 2 evidencian que los estudiantes se agrupan en dos clústeres en la evaluación del eje Identidad y cultura, donde el primer grupo, que está conformado por uno solo integrante, representa el 5% de los estudiantes y obtuvo un nivel superior en dicho eje; adicionalmente el 95% de los niños se encuentran en nivel alto según el SIIE. En este eje se evidencia el arraigo que se tiene por su identidad expresado en lengua nativa.

**Figura 9**  
Clúster del eje: Comunidad y territorio

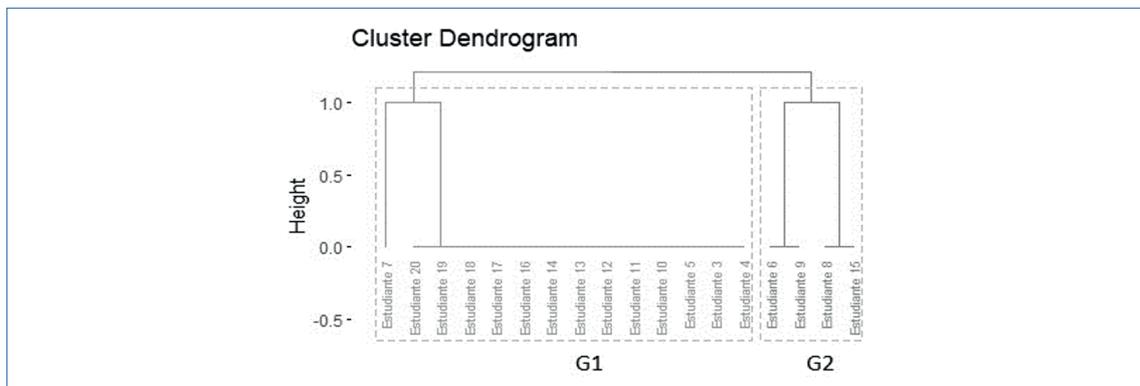


**Tabla 3**  
*Descriptivos de los grupos del eje Comunidad y territorio*

	G1 n=6	G2 n=10	G3 n=4
P1	3.0(0.0)	5.0(0.0)	4.0(0.0)
P2	3.0(0.0)	5.0(0.0)	4.0(0.0)
P3	3.0(0.0)	5.0(0.0)	4.0(0.0)
P4	3.3(0.5)	5.0(0.0)	4.2(0.5)
P5	3.2(0.4)	5.0(0.0)	4.0(0.8)
P6	3.2(0.4)	5.0(0.0)	4.5(0.6)
P7	3.8(0.8)	5.0(0.0)	4.8(0.5)

La figura 9 y la tabla 3 evidencian que los estudiantes se agrupan en tres clústeres en la evaluación del eje de Comunidad y territorio, en el primer grupo se encuentra el 30% de niños que obtuvieron una nota promedio de 3.0 ubicados en un nivel básico según el SIIE; el 20% de los estudiantes se encuentran en el grupo 3, ubicados en un nivel alto y el otro 50% de niños se encuentran en un nivel superior.

**Figura 10**  
*Clúster del eje Historia y organización*



**Tabla 4**  
*Descriptivos de los grupos del eje Historia y organización*

	G1 n=14	G2 n=4
P1	5.0(0.0)	4.5(0.6)
P2	5.0(0.0)	4.0(0.0)
P3	5.0(0.0)	5.0(0.0)
P4	5.0(0.0)	4.0(0.0)
P5	5.0(0.0)	5.0(0.0)
P6	5.0(0.0)	4.0(0.0)

La figura 10 y la tabla 4 evidencia que los estudiantes se agrupan en dos clústeres en la evaluación del eje de Historia y organización, el 77% de los niños conforman el grupo 1 y obtuvieron un nivel superior en el eje, por otro lado, el 23% estudiantes se encuentran

en el nivel alto. Cabe destacar que dos estudiantes desertaron en el proceso de aprendizaje dado que sus padres se fueron de la comunidad.

### **Evaluación del proceso de aprendizaje en los niños con el modelo pedagógico propio**

La evaluación del modelo pedagógico propio se hizo por parte de Rector de la institución educativa Alegãxu, el cual manifiesta que:

En la comunidad se está perdiendo la lengua y el objetivo es mirar a ver cómo obtener estrategias para mejorar y una de las estrategias es con los niños de preescolar, adelantar ese tema teniendo en cuenta las mallas curriculares para que los muchachos entiendan y hablen la lengua.

Prácticamente con este modelo tenemos el acompañamiento de los padres que son quienes ayudan en la enseñanza de la lengua en todos los lugares como el río, los bosques, porque cuando nos llevamos a los muchachos y les hablamos en lengua Sáliba, les vamos diciendo por ejemplo ¿este árbol cómo se llama? y ¿para qué sirve? y ellos tienen que buscar la forma de entender eso.

Si hablamos del eje de Lengua y comunicación, eso es uno de los que tenemos que darle duro, esa es nuestra lengua y por ahí tenemos que comunicarnos; y lo del Territorio, lo que le decía, la enseñanza alrededor de nuestro colegio hay árboles y enseñarles a los muchachos ¿cuáles son los territorios de nosotros? ¿hasta dónde está marcado?, hay muchas cosas que hablar del territorio.

El objetivo es seguir practicando muchas veces, el resultado es bueno, hay que hacer seguimiento, evaluarlo y llevarlo a la práctica el próximo año nuevamente para obtener mejores resultados de los que hemos obtenido, a pesar de esto ya se vio el resultado.

La sugerencia es brindar más materiales que tengan que ver con dibujos y palabras únicamente en lengua Sáliba para que ellos vayan pensando y haciendo las cosas; es necesario estudiar la lengua y por medio de ella obtener ese resultado esperado.

## **CONCLUSIONES**

Este estudio buscó diseñar un modelo pedagógico propio fundamentado en las pautas de crianza que influyeran en la revitalización de la lengua materna del pueblo Sáliba. Los resultados revelaron que la educadora titular que oriente el nivel de preescolar debe ser indígena, que domine su propia lengua y posea competencias lingüísticas y comunicativas para enseñarla, que conserve los usos y costumbres de su comunidad y haga del contexto el primer recurso para la enseñanza de la lengua nativa.

Son muy pocos los abuelos, abuelas, madres y padres que hablan la lengua Sáliba; sin embargo, se pudo evidenciar que hay un porcentaje que sí la habla, siendo las abuelas las que más hacen uso de ella. Además, el promedio de edad de los abuelos que la habla, es de 61.14 años, mientras que el promedio de edad de las abuelas que habla la lengua es

de 52.4 años. Los resultados sugieren que la edad es un factor influyente en el dominio de la lengua Sáliba.

Las pautas de crianza desde la percepción de las abuelas, madres, abuelos y padres reflejan la importancia de conservarlas y hablar en lengua Sáliba en todo momento, que se continúen desarrollando desde el interior de las familias y de la institución educativa. Aquí es oportuno destacar que las pautas de crianza que se dan entre las niñas y los niños están definidas por su condición de género.

Las autoridades académicas y culturales señalan que el territorio es el escenario perfecto para la enseñanza, logrando que cada día aumente el número de hablantes y que el uso de la lengua Sáliba cada vez sea mayor; así es posible aproximarse a la revitalización de una lengua.

La construcción del tejido curricular “Tejiendo saberes” fue el resultado del trabajo en equipo con las autoridades tradicionales, mayores sabedores, abuelos, padres de familia, educadores y rector de la institución educativa Alegãxu con el fin de priorizar lo que deben aprender los estudiantes de este nivel haciendo uso permanente de la lengua nativa.

El modelo pedagógico propio fue la consecuencia de todo un conjunto de manifestaciones académicas y culturales que identifican la razón de ser indígena Sáliba con el acompañamiento permanente de la lengua dentro de una cosmovisión y espiritualidad que cobija todos los aspectos de la vida.

Se espera que este estudio contribuya a nivel nacional e internacional en la construcción de modelos pedagógicos propios que se ajusten a los intereses de cada una de las comunidades e Instituciones Educativas Indígenas y a los investigadores comprender la importancia que tiene la generación de estrategias didácticas que coadyuben en la revitalización de la lengua nativa.

Las limitaciones en este estudio se vieron reflejadas por la ubicación geográfica entre Yopal como capital del departamento de Casanare y el Resguardo Indígena Caño Mochuelo; los resultados de la implementación de todo lo que representa el modelo pedagógico propio en los niños se vio alterado; dos de los niños no terminaron el proceso porque sus padres abandonaron el Resguardo para dedicarse a labores de campo en otro lugar porque en la comunidad no se obtienen los ingresos económicos que requieren sus familias.

Se espera que este estudio sea referente para otras investigaciones que busquen mediante acciones didácticas iniciar procesos de revitalización de lenguas nativas que están en peligro de desaparecer.

## AGRADECIMIENTOS

A todos los mayores-sabedores, autoridades indígenas, líderes, padres de familia, niños, dinamizadora de los niños de preescolar, rector y demás dinamizadores del pueblo Sáliba del Resguardo Indígena Caño Mochuelo quienes aportaron su saber y dedicación hacia la construcción de un modelo pedagógico propio para su comunidad.

## REFERENCIAS

- Bamberger, M. (2012). *Introducción a los métodos mixtos de la evaluación de impacto*. Notas sobre la evaluación de impacto, (n. 3). The Rockefeller Foundation. <https://www.interaction.org/wp-content/uploads/2019/04/3-Mixed-Methods-in-Impact-Evaluation-SPANISH.pdf>
- Bixio, C. (2000). *Las estrategias didácticas y el proceso de mediación*. Enseñar a aprender. Homo Sapiens Ediciones .
- Bolaños, G., & Tattay, L. (2012). La educación propia: una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos. *Educación y Ciudad*, 22, 45-56. <https://doi.org/10.36737/01230425.n22.86>
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. A. Machado Libros Nuevo Aprendizaje.
- Campos-Arenas, A. (2009). *Métodos mixtos de investigación. Integración de la Investigación cuantitativa y la investigación cualitativa*. Magisterio Editorial.
- Castiblanco-Castillo, C. C., & Valbuena-Rojas, M. (2012). *Pautas de crianza, implicación directa en la construcción del tejido social*. [Trabajo de Grado]. <http://hdl.handle.net/10656/1261>
- CONTCEPI. (Junio de 2013). *Perfil del sistema Educativo Indígena Propio S.E.I.P*. <https://transformemos.com/medios/comisionnacional.pdf>
- Cuervo-Martínez, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas. Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2010.0001.08>
- Chiblow, S., & Meighan, P. J. (2021). Language is land, land is language: The importance of Indigenous languages. *Human Geography*, 15(2). <https://doi.org/10.1177/19427786211022899>
- Choque-Bustanza, J. M., Zela-Payí, N. O., Cornejo-Valdivia, G., & Ticona-Mamani, M. (2021). 2021. *Revitalización de la expresión oral quechua como segunda lengua utopía o realidad*. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(20), 1131-1140. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.263>
- De-Zubiria-Samper, J. (2006). *Modelos Pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Magisterio Editorial.
- Flórez-Ochoa, R. (1995). Qué son los modelos pedagógicos? En R. Flórez-Ochoa, *Pedagogía del conocimiento*. Mc Graw Hill.
- Gallego-Henao, A. M. (2012). Recuperación crítica de los conceptos de familia, dinámica familiar y sus características. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, 35, 330-332. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/revistaucn/article/view/364>
- Gómez-López, A. J. (1990). *Llanos orientales. Colonización y conflictos Interétnicos, 1870-1970*. [Tesis de Maestría. Instituto Colombiano de Antropología]. <http://hdl.handle.net/10469/558>
- Hayes, B. E. (1999). *Cómo medir la satisfacción del cliente: desarrollo y utilización de cuestionarios*. Gestión 2000.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza-Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (6°. ed.). McGraw Hill.
- Herrera-Rivera, O., Bedoya-Cardona, L., & Gómez-Zuluaga, D. (2024). Prácticas parentales asociadas a la crianza reflexiva. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 72, 160-185. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n72a7>

- Ministerio de Educación Nacional. (23 de mayo de 2023). *Educación*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Evaluacion/Evaluacion-de-estudiantes/397381:Sistema-Institucional-de-Evaluacion-de-los-Estudiantes-SIEE>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Unesco. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa)
- Ortiz-Ocaña, A. L. (2013). Conceptualización y caracterización del término modelo pedagógico. En A. L. Ortiz-Ocaña, *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. Ediciones de la U.
- Pereira-Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29. <https://doi.org/10.15359/ree.15-1.2>
- Remorini, C. (2013). Estudios etnográficos sobre el desarrollo infantil en comunidades indígenas de América Latina: contribuciones, omisiones y desafíos. *Perspectiva*, 31(3), 811-840. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2013v31n3p811>
- Rodriguez-Manrique, J. A., Ruiz-Escorcía, R. R., & Cohen-Manrique, C. S. (2018). Análisis Multivariado Aplicado a la Evaluación de Competencias Saber-Pro en el Departamento de Sucre, Colombia. *The 16th LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education, and Technology: "Innovation in Education and Inclusion"*, 1-6. <https://doi.org/10.18687/LACCEI2018.1.1.16>
- Siguan-Soler, M. (2001). El niño que aprende a hablar en dos lenguas. En M. Siguan-Soler, *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Alianza Editorial.
- Sime-Poma, L. (2005). *Evaluación educativa: Enfoques para un debate abierto*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Fondo Editorial. <https://doi.org/10.18800/9972427013>
- Sánchez-Trujillo, M. G., & Hernández-Ángeles, J. (2021). Condiciones para el rescate, fomento y preservación de una lengua nativa en educación básica. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 1(1), 103-122. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.28>
- Ultengo, D., Embus, D. T., & Torres, E. D. (15 de Marzo de 2022). *Modelos Pedagógicos*.
- UNESCO. (2003). Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas. *International Expert Meeting on the UNESCO Programme Safeguarding of Endangered Languages*, Paris, 2003. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183699\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183699_spa)
- Vásquez-Rodríguez, F. (2013). *El quehacer docente*. Universidad de La Salle.