

# Prácticas culturales rarámuri en una secundaria intercultural en la Tarahumara

## Raramuri cultural practices in an intercultural middle school in the Tarahumara

Francisco Javier Ortiz Mendoza  
*Centro de Investigación y Docencia/maestría en educación*  
[francisco.ortiz@cid.edu.mx](mailto:francisco.ortiz@cid.edu.mx)

Federico Julián Mancera Valencia  
*Centro de Investigación y Docencia/doctorado en pedagogía crítica*  
[federico.mancera@cid.edu.mx](mailto:federico.mancera@cid.edu.mx)

### Resumen

El presente estudio exploró prácticas pedagógicas que incorporan quehaceres y saberes culturales rarámuri en la vida escolar de la secundaria intercultural bi-trilingüe de Basíhuare, Chihuahua. Las experiencias emergen del discurso de los profesores fundadores –tres indígenas y uno mestizo– de ese enclave educativo. Algunas de las prácticas detectadas en este estudio cualitativo, que podrían interpretarse como atisbos de un eventual modelo de *alteridad pedagógica emergente*, son: la promoción del trilingüismo (rarámuri, español e inglés) privilegiando la lengua materna; el uso del entorno natural como objeto, recurso y estrategia pedagógica; la organización áulica circular como extensión de la tradicional forma de reunión comunitaria rarámuri; y los juicios: una ancestral práctica comunitaria que se replica en la secundaria para restablecer la armonía escolar en caso de conflictos estudiantiles.

### Palabras clave

Prácticas culturales, prácticas pedagógicas, interculturalidad, resistencia, bi(tri)lingüismo.

### Abstract

The following paper explores teaching practices that incorporate tasks and knowledge from the Raramuri culture in the school life of a trilingual middle school in Basihuare, Chihuahua. The experiences emerge from the stories of the founding professors- three indigenous and a mestizo-. Some of the practices detected in this qualitative study could be interpreted as hints of an emerging alterity educational model; Classroom organization as an extension of the traditional Raramuri community meetings; and the court cases as well, an ancestral practice replicated in the middle schools to reestablish harmony in case of conflict between students.

### Keywords

Cultural practices, pedagogical practices, interculturality, resistance, trilingual.

### **Planteamiento del problema**

La resistencia de los indígenas en América Latina es una evidencia colosal. Su lucha por 500 años contra la opresión colonizadora lo confirma. Esta lid prevalece en las pequeñas y constantes acciones de la vida cotidiana en la sierra Tarahumara, al norte de México.

Lo defendido por los indígenas rarámuri, por lo que han resistido, es su inalienable derecho a ser y vivir en sus espacios y a su modo, con dignidad (Robles, 2008; Zibechi, 2015, Rodríguez, 2000). Se trata de una resistencia gestada como consecuencia de situaciones estructurales, que violentan sus derechos a vivir en condiciones dignas e igualdad de oportunidades.

En el ejido de Basíhuare, municipio de Guachochi, Chihuahua, una escuela secundaria desarrolla un programa educativo intercultural *bi-trilingüe* que ha incorporado a la currícula y a la vida escolar, durante más de 15 años, varias prácticas culturales comunitarias del pueblo rarámuri en resistencia (Cardenal, 2000).

Estudiosos del tema han podido advertir que lo defendido por los pueblos indios es una manera particular de "buen vivir" fraguada desde sus propias concepciones culturales y cosmovisiones. Varios pensadores (Freire, 1969; Latapí, 1998; Boff, 2010; Nahmad, 2001; Robles, 2008; Zibechi, 2015, Rodríguez, 2000) destacan como relevantes las aportaciones de los indígenas sobre: el cuidado de los ecosistemas y de la madre tierra, su visión comunitaria y de colaboración; el reparto equitativo de bienes y su rechazo al desperdicio y la acumulación; el respeto profundo a la persona –a sus niños y ancianos especialmente–; sus códigos éticos, la continua búsqueda de la armonía social, y desde luego sus maneras de educar para que todo lo anterior sea posible.

Si bien no ha sido pretensión de este estudio abordar el conjunto de aportaciones del pueblo rarámuri al resto de las culturas, sí se ha planteado identificar aquellas aportaciones que podrían localizarse en la vida cotidiana de estudiantes y profesores de la secundaria intercultural de Basíhuare. Es decir, aquellas prácticas de resistencia cultural que aportan a la construcción de modelos pedagógicos interculturales alternos y emancipadores, exentos de asimetrías y compartidos para la diversidad, el *buen vivir* y el enriquecimiento de otros colectivos escolares.

### **Apunte metodológico**

El enfoque del estudio es cualitativo. Se optó por una metodología interpretativa, a fin de rescatar el discurso de los actores, lo cual resulta básico para la comprensión de los dichos, motivaciones, sentidos y orientaciones que los actores dan a la realidad en la que se desenvuelven. Se ha privilegiado la entrevista como técnica para recabar la voz de los participantes. La entrevista "busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado y desmenuzar los significados de sus experiencias" (Álvarez y Jurgenson, 2005 p. 109). Esta técnica se utilizó con informantes clave: el director y tres profesores. Las labores fueron auxiliadas y complementadas con audiograbaciones, fotografías y documentos. La información fue procesada con la ayuda del software *Atlas ti*. Y el análisis se contempló a la luz de la *pedagogía crítica* (Freire, 1969; Giroux, 1983).

### **Busurema: abrir los ojos del alma, la conciencia**

La escuela secundaria de Basíhuare fue fundada en 1999, bajo el principio rarámuri denominado *busurema*, que significa "abrir los ojos del alma", de la persona, de la conciencia e identidad, individual y colectiva.

La comunidad de Basíhuare y otras rancherías cercanas propusieron desarrollar un proyecto educativo inspirado en estos valores etnoculturales, que les ayudara a mejorar la relación entre ellos, indígenas, y con los mestizos; fortalecer su identidad, conocer su cultura y de este modo enriquecerla a fin de ir más adelante propiciando el despertar espiritual, el *busurema* (Cardenal, 1997, 2000).

Esta experiencia educativa ha cumplido más de quince años; y han egresado del plantel más de 400 estudiantes.

Ahí, el colectivo docente ha desarrollado una labor educativa entre dos concepciones culturales: la que le determina su identidad y pertenencia étnica y la que le determina la institución escolar a través de la estructura, programas, normas y contenidos curriculares oficiales (de la cultura mestiza dominante).

En busca de una síntesis, ha asumido estrategias, elementos y recursos de la cultura autóctona, que considera pertinentes, para facilitar los aprendizajes que coadyuven a afianzar y revalorizar la idiosincrasia rarámuri.

El discurso y la práctica de estos docentes no ha sido el rechazo de los denominados conocimientos “universales” de los programas oficiales, sino apropiarse de ellos –seleccionando y adaptando (Bonfill, 1988)–, imbricándolos con los conocimientos locales, sin menoscabo de lo autóctono.

Así, ha desarrollado una serie de prácticas que podrían considerarse como asomos de una *pedagogía sociocultural emergente* o como atisbos de prácticas de resistencia, circunscritas como parte de la “cultura comunitaria” que Jiménez (2010) ubica en espacios *inter-culturales consensuados, inter-culturales clandestinos e inter-culturales de conflicto*, y que enseguida se detallan (Ortiz, FJ, 2014).

### **Bi-trilingüismo en el quehacer pedagógico**

En el estudio se han detectado prácticas de los profesores que propician la interacción *bi-trilingüe* entre los estudiantes. Los profesores combinan el uso de la lengua rarámuri y el español en la mayoría de sus lecciones y materias. Así lo hace notar el director de la secundaria:

Combinamos. Excepto en las clases de inglés y español. La (clase) de inglés es en inglés el 80%. Se traducen algunas cosas al rarámuri o al español indistintamente. Pero principalmente es el inglés el que se utiliza. En la clase de español no se usa el rarámuri, a no ser para alguna cuestión de una palabra que no comprenden, que hay que explicarla, pero es al 95% en español. Y el resto de las clases se combinan las dos lenguas (rarámuri y español)... (P1b: 1:21; 68:72).

El director aclara que la idea fundamental es que se desarrolle realmente el bilingüismo intercultural: “ni solamente clases en lengua indígena, ni sólo en español. Sino ambas. Obviamente empezando con la lengua materna; y los contenidos que se enseñan en lengua indígena, que son comprendidos, son transferidos a la lengua nacional” (P1: 1:61; 200:200).

Otro de los docentes de esta secundaria –donde el 90% de los estudiantes es rarámuri y el 10% mestizos–, aclara que de acuerdo al número de alumnos que dominen la lengua se decide cuál idioma se privilegiará en la clase,

... hay grupos en que se puede manejar más el español, y grupos que se puede manejar muy poco el español. [Pero] siempre se combinan ambos idiomas, pues el objetivo es que los alumnos dominen una segunda lengua porque es difícil llegar a un lugar, en nivel superior, donde no todo se va a manejar en tu lengua... (P2: 2:13; 53:55).

Esta secundaria recibe a muchos estudiantes monolingües en lengua rarámuri. No obstante, los estudiantes egresan con “un avance de hacerse entender entre 80 y 85% en promedio”, lo que les permite avanzar al otro nivel educativo (P1b: 2:23; 83:83).

### **El uso del ecosistema como recurso y estrategia pedagógica**

La convivencia de las etnias con los ecosistemas ha sido esencial para su sobrevivencia, y para desarrollar su cultura e identidad, como integrantes del ecosistema. Por eso, es imposible comprender la cultura rarámuri sin tomar en cuenta el entorno natural donde se ha desarrollado.

La interiorización que los rarámuri hacen de su entorno se debe a la convivencia cotidiana con su medio ambiente y a las relaciones con sus otros iguales. Ven y cuidan a la naturaleza como otra persona (Merrill, 1988; Fujigaki, 2008). Desde que nacen sus pequeños, los padres de familia rarámuri les enseñan a convivir con la naturaleza.

Esta etnoepistemología es asumida por este profesorado. Por eso, resulta ilustrativo el relato del director de la secundaria al referirse a una de las prácticas pedagógicas cotidianas en esa escuela, que es el trabajo en el entorno natural.

(Es que) el rarámuri es más visual, más de aprender haciendo o viendo (...) se sale mucho a afuera (del salón de clase) a iniciar actividades disparadoras, a realizar proyectos; [...] suben a la cima del cerro para ver desde arriba y hacer un plano local, para entender los mapas. (Salen a realizar proyectos) unos por un lado, otros por el río, otros en la cancha, otros por las parcelas, haciendo otras actividades... (P1: 1:33; 85:99).

Otro profesor lo puntualiza así:

(...) utilizo toodo el entorno (muestra los cerros y la naturaleza que rodea la escuela) (...) Claro, es una de las cosas

que... tenemos... aprovechar lo que tenemos, pues. No necesitamos ir muy lejos a buscar material si la materia está ya en el mundo... (P2: 2:29; 97:99).

Se trata así de un ejemplo de lo que denominamos *práctica contextualizada emergente*, porque frente a la necesidad de una toma de decisión en su labor de enseñanza, deliberadamente el profesor recurre a estrategias y recursos fundamentados en el contexto y la cultura de la comunidad a la que pertenecen los escolares.

Cuando el profesor indígena usa el entorno natural inmediato para impartir sus lecciones, de algún modo replica esta interacción cultura-ecosistema. Además, siendo la naturaleza objeto de estudio y medio de estudio, el docente facilita el aprendizaje –cumple su objetivo de que los niños/as aprendan–; y afianza su identidad cultural (Rebolledo, 2009).

### **La organización áulica circular**

La cultura rarámuri está impregnada de símbolos cuyas prácticas comunitarias y rituales se desarrollan en ciclos. Mediante acciones y manifestaciones cíclicas y posiciones circulares —en derredor— van dando razón dinámica de subsistencia y recreación como pueblo (Robles, 1994). Por ejemplo, los rarámuri se reúnen en torno al templo, rodeando la cruz del atrio; danzan alrededor y en el interior del recinto o en los patios semicirculares de sus casas, en secuencias cíclicas infinitas: vueltas y más vueltas, “pues dejar de danzar es para los rarámuri tanto como el derrumbe del mundo y morir” (íbidem p.67-79).

Su cosmovisión, asimismo, divide el tiempo y la vida comunitaria en dos ciclos: el agrícola y el religioso, que están inherentemente concebidos e imbricados, y tácita y ritualmente vividos en las fiestas

comunitarias, año con año, ciclo tras ciclo (íbidem p.67-79).

Inspirados en estas formas y concepciones culturales rarámuri, los fundadores decidieron organizar el trabajo de la escuela y el aula rompiendo con el verticalismo que significa la colocación del entarimado del profesor al frente y las hileras de sillas de los alumnos unas detrás de otras, para dar paso a una organización del salón de clases en círculos y semicírculos. Esta opción resulta ser una práctica de resistencia que han asumido en la secundaria de Basíhuare desde su origen, desafiando conscientemente las posturas y concepciones del poder dominante, para hacer posible el diálogo sin asimetrías (Giroux, 1983, Fonet, 2005, Schmelkes, 2005).

Así lo explica uno de los profesores de esta escuela:

La idea normal (convencional) es estar con el pupitre de paleta, unos detrás de otros; pero nuestra estructura áulica es diferente: es circular. No uno delante de otro. No hay nadie que le dé la espalda a nadie. No hay tarima. Entonces hay una horizontalidad y la estructura y la infraestructura áulica es circular precisamente para que exista también físicamente esa horizontalidad y sea posible el diálogo entre todos (P1b, 1:39; 106:106).

La estructura áulica típica “hecha de forma que haya uno que sabe, que enseña, y muchos que no saben, que no pueden opinar, que solo son objetos receptores de las enseñanzas. Eso lo rompimos desde el primer año...” (P1b, 1:42; 112:112).

### **Colaboración, debates y productos**

Son típicos los círculos de conversación donde las discusiones o debates entre los estudiantes acerca de algún tema propuesto por el profesor, es una estrategia para el aprendizaje y la construcción colectiva del

conocimiento. Igualmente, la producción de sus propios textos en lengua indígena resulta ser para los maestros de este plantel una actividad ya ordinaria:

...los chavos tienen la posibilidad de explicar (hacer sus exposiciones) o incluso hacer por escrito sus trabajos en la lengua que prefieran... Hay libertad de hacer sus trabajos en la lengua que prefieran [...] Además, en los trabajos se combina mucho el dibujo con la escritura; en muchos trabajos los resultados de muchos trabajos se pueden expresar en dibujos, carteles con dibujos, no necesariamente ensayos con trabajos escritos (P1b, 1:50; 148:148).

Además, estos trabajos se comparten en un tablero común –una especie de periódico mural–, donde se exhiben para que puedan ser apreciados por el resto del alumnado.

La producción de textos por parte de los estudiantes, en su lengua originaria, podría considerarse una práctica emancipadora, en los términos de la pedagogía de Freire, porque se trata de escritos elaborados por el alumnado oprimido que, utilizando la codificación de sus reflexiones culturales propias, las construye asimismo en su lengua materna; expresando su visión del mundo (su análisis de la realidad) a través de escritos y dibujos que bien podrán interpretarse como *semillas de la palabra* rarámuri. Palabra que, al igual que el diálogo, desde la pedagogía freiriana, “es encuentro con los demás seres humanos mediatizados por el mundo del que buscan su transformación” (Freire, 1979 p. 71).

### **Juicios para restablecer la armonía escolar**

Desde 2008, Chihuahua se convirtió en el primer estado a nivel nacional en instrumentar el Nuevo Sistema Procesal Penal Acusatorio, conocido como *nuevo sistema de justicia penal*, el cual posibilita los

juicios orales, la transparencia y la reparación del daño, como sus partes fundamentales para hacer justicia (Periódico oficial, 2008, p. 5847).

Este nuevo sistema jurídico no es nuevo para los rarámuri. Desde hace 300 años han practicado juicios orales y públicos para dirimir conflictos en sus comunidades, bajo una filosofía similar a la justicia restaurativa, ya que en primer lugar buscan la reparación del daño y no el castigo, pues “para los rarámuri la finalidad del juicio no es encontrar culpables, sino restablecer la armonía y el tejido social”, así como las reconciliación y las relaciones fraternales (Martínez, 2010 p. 7, Robles, 1994 p. 73).

Tampoco es nuevo en la secundaria de Basíhuare, donde hace más de 15 años asumen la tradición de celebrar juicios para restaurar el equilibrio y las relaciones fraternales en la comunidad escolar. Así lo describe y fundamenta el director del plantel:

...en primer lugar, hay tres líderes – uno por grado– elegidos libremente y por consenso por los alumnos de cada grado; esos tres representantes son los que citan a juicio a toda la comunidad, nos informan y solicitan permiso a la dirección de la escuela y presiden y dirigen el evento (E1b, 6-12, 2014).

El juicio puede tener como motivo una amplia gama de sucesos –riñas, robos, drogadicción, falta de participación de algunos alumnos en tareas colectivas, problemas con algún maestro o maestra o con personal del albergue, etc.; y existe una horizontalidad en el hecho de que cualquiera puede ser llamado a juicio, incluido el director de la escuela.

Describe:

Nos reunimos, usualmente en el comedor, donde cabemos todos, y los líderes o representantes comienzan explicando qué se va a tratar y las razones por las que se realiza el juicio. Antes de comenzar, sientan delante de

ellos (entre ellos y el resto de la escuela) al o a los acusados, a la derecha, y al o a los agraviados, a la izquierda; se les pregunta primero cuál es el problema y seguidamente se comienza la investigación en la que se llama a testigos y a cualquiera que quiera hablar sobre el tema o pueda arrojar luces sobre el suceso. Cualquiera puede hablar. Agotados todos los argumentos e intervenciones, los representantes piden al acusado y a los acusadores que propongan qué se puede hacer para solucionar el problema; inmediatamente se consulta al resto de la comunidad estudiantil, incluidos los maestros y el director, para llegar a un consenso sobre las propuestas.

Advierte la importancia de que tanto el acusado como los acusadores estén también de acuerdo con lo que se consense, porque al final del juicio, lo más importante es que se den la mano sin rencores, delante de todos:

...a veces con esto basta y no hay ninguna otra acción (en el caso de alguna riña, o algún robo en que se repare el daño, devolviendo el objeto robado y afirmando no volver a hacerlo); pero hay casos en los que se decide que el que realizó el daño haga un trabajo en pro de la comunidad, como sembrar cosas en el invernadero o lavar ropa de cama de otros, por ejemplo; e incluso ha habido casos de expulsiones temporales o definitivas del albergue y/o de la escuela (sobre todo en el caso de reincidencia).

La idea es que se recupere la armonía en la convivencia, que sirva para reflexionar a todos, que el que obró mal tenga la oportunidad de reformarse. “El hecho mismo de ser presentado a juicio delante de todos es ya algo tan fuerte y bochornoso y provoca tantos comentarios que motiva al cambio a la mayoría” (E1b, 6-12, 2014).

Se trata de otra *práctica emergente contextualizada* en este plantel, donde la superación de los conflictos parte de la deliberación común y la participación de todos, en circunstancias de transparencia y equidad, con el propósito claro de resarcir los daños y recuperar el equilibrio comunitario escolar, las relaciones de justicia y fraternidad. Una evidente práctica de valores en la escuela (Latapí, 2001). Y una práctica dialéctica para superar los conflictos en continua transformación (Freire, 1996; Giroux, 1983).

### Reflexión conclusiva

Consideramos que las diferentes prácticas docentes, referidas en este texto como muestras de una pedagogía contextualizada, comparten una alteridad pedagógica porque toman en cuenta los contextos de los educandos (su entorno natural, sus saberes culturales, sus interacciones comunitarias y rituales), se propician ambientes de diálogo, de confianza, bajo una organización áulica que anima las interrelaciones sin asimetrías, que fomentan la horizontalidad, la reflexión en torno a lo propio y comunitario, y se abren a nuevas experiencias que la interculturalidad les ofrece de riqueza para re-crear la propia identidad etnocultural, frente a la imposición cultural dominante.

En un mundo globalizado donde la lógica del mercado ha causado una crisis en el planeta cuyas consecuencias resultarían nefastas para la continuidad de la vida humana, las sociedades indígenas han fraguado una forma de vivir que ha sido colocada en la palestra mundial como aportación cualitativa para enfrentar el desastre de la especie que ya los estudiosos advierten (Boff, 2015). En Basíhuare, allá en un rincón del *México profundo* (Bonfill, 1991), una comunidad escolar está haciendo su parte para impedirlo.

### Referencias

- Álvarez, J. & Jurgenson, G. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Editorial Paidós Mexicana.
- Bertely, M., Bradley, A., Sandoval, E. (2007) *Etnografía de la educación. Tendencias actuales*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Volumen XII. No. 34. Julio septiembre pp. 825.
- Boff, L. (2004). El filósofo de los pobres. Servicios Koinonía de la agenda latinoamericana. Consultado en: <http://www.servicioskoinonia.org/boff/articulo.php?num=047>
- Boff, L. (2016) *El annus nefastus 2015 no invalida la esperanza de un annus propicius*. Consultado en: [http://uri.oseri.net/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16303:el-annus-nefastus-2015-no-invalida-la-esperanza-de-un-annus-propicius&catid=39:leonardo-boff&Itemid=158](http://uri.oseri.net/index.php?option=com_content&view=article&id=16303:el-annus-nefastus-2015-no-invalida-la-esperanza-de-un-annus-propicius&catid=39:leonardo-boff&Itemid=158)
- Bonfill Batalla, G. (1988) La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos. Anuario Antropológico/86. Editora Universidad de Brasilia/Tempo Brasileiro pp 13-53.
- Bonfill Batalla, G. (1991) *México profundo. Una civilización negada*. Alianza Editorial. México.
- Cardenal, F. (1997) *Reunión sobre de educación en Wa'éachi mayo 1997*. Foro 21 número 7. Consultado en <http://heuristicaeducativa.org/NewForo21x/PortaForo21.htm>
- Cardenal F., Ubaldo C. (2002) *Cruz Rarámuri, una escuela secundaria en la Tarahumara*. Consultado en: [http://eib.sep.gob.mx/biblioteca/documentos/ei\\_cruz\\_raramuri.pdf](http://eib.sep.gob.mx/biblioteca/documentos/ei_cruz_raramuri.pdf)
- Diario Oficial (2001). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Título Primero. Cap. I De los Derechos Humanos y sus Garantías. Reformado

- mediante Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación 14 de agosto de 2001. En: <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/3.htm?s>
- Fornet-Betancourt, Raúl (2007) *Sobre el concepto de interculturalidad*. Consorcio Intercultural. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. SEP. México.
- Freire, Paulo (1976, 1979) *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores. México.
- Freire, Paulo (1993) *Pedagogía de la esperanza*. Siglo Veintiuno Editores. México.
- Fujigaki, Alejandro; Martínez, Isabel (2008) Vida y muerte: la composición del ser humano y la ritualidad entre los rarámuri de la Alta Tarahumara. El Norte de México: Entre Fronteras. 2º. Coloquio Carl Lumholtz. Colección Enah, Chihuahua. México. p. 436-437.
- García S. Rafael (2010) Prácticas educativas en espacios escolares. Estado de Conocimiento de la Investigación en Chihuahua. Colección Investigación Educativa. SEC. México, pp. 36-44.
- Geertz, Clifford (1973) *La interpretación de las culturas*. Gedisa. España
- Giroux, Henry (1983, 1995) *Teoría y Resistencia en educación*. Siglo XXI editores. México.
- Jiménez Naranjo, Yolanda (2010) *Cultura escolar y cultura comunitaria: espacios en interacción. Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula. Guía de trabajo*. Universidad Pedagógica Nacional. México pp 47-120.
- Latapí, Pablo (2001) Valores y educación. Revista Ingenierías. Vol IV número 11, de abril-junio de 2011. México.
- Loera, Varela Armando (1998, Coordinador). *La educación indígena y la educación indigenista. Diagnóstico de Educación Indígena en Chihuahua*. Cuadernos 21, Coordinación de Investigación y Desarrollo Académico. Dirección General de Educación y Cultural. Gobierno del Estado de Chihuahua.
- Martínez, Víctor (2010) Juicios orales y públicos. Tarahumaras ponen el ejemplo. Revista Veredicto No. 12 julio 2010. p. 15. Chihuahua, México.
- Morales, M. Coral (2014) *Educación y resiliencia: el caso de los egresados de la telesecundaria de Tetsijtsilin*. COMIE. México.
- Nahmad, Salomón (2012) Nido de lengua, un diálogo sobre educación indígena intercultural entre Chomsky, antropólogos y educadores. En Desacatos 38, enero-abril 2012, pp. 207-210. Consulta: 10 de mayo de 2012 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13923155017>
- Ortiz, F. J. (2014) *Bilingüismo e interculturalidad en las escuelas indígenas de Chihuahua*. Tesis. Centro de Investigación y Docencia. Chihuahua, México.
- Periódico oficial del Gobierno del estado Libre y Soberano de Chihuahua. 30 de julio de 2008, No. 61. Decreto No. 276-08 pp. 5847. Declaratoria de Incorporación del Nuevo Sistema Procesal Penal Acusatorio. Chihuahua.
- Rebolledo, Nicanor (2009) *Cultura, escolarización y etnografía. Los palikur en el Amazonas brasileño del Bajo Uaca*. Colección de trabajos destacados de titulación de posgrado. Universidad Iberoamericana. México.
- Rodríguez, Abel (2012) Tarahumara: Un modo de pensar, sentir y creer. Xipe-Totec, Revista de Filosofía y Ciencias Sociales. Vol XV. No. 3/ 30 de septiembre de 2006. ITESO, Guadalajara pp. 236-256

- Robles, Ricardo (1994) *Los rarámuri pagótuame. El rostro indio de Dios*. Coedición Centro de Reflexión Teológica y Universidad Iberoamericana. México, pp. 23-87.
- Santos, Boaventura de Sousa (2009), *Epistemología del sur*. Siglo XXI Editores, México 368 pp.
- Sariego, Juan Luis (2002) *La cruzada indigenista en la Tarahumara*. *Alteridades*, vol 12, número 24, julio-diciembre, 2002 pp. 129-141.
- Universidad Autónoma Metropolitana. México.
- Schmelkes, Silvia (2006) *La interculturalidad en la educación básica*. Interculturalidad. Cuadernos del CID, serie temática N. 2. Centro de Investigación y Docencia. México.
- Scott, J. (2000) *Los dominados y el arte de la Resistencia*. Ediciones Era. México.
- Zibechi, Raúl (2015) *Latiendo resistencia*. Mundos nuevos y guerras de despojo. Palapa editorial El Rebozo. México.

