



Trenzando culturas: Tlaxcala y Colombia en diálogo

Martha Ligia Herrera Valdés

Institución etnoeducativa Antonia Santos

marthaligia15@gmail.com

Ángel Iván Ramírez Juárez

Secretaría de educación pública

anivramju@gmail.com

Neisa del Carmen Gómez Díaz

Universidad San Buenaventura

neisa.gomez@usbctq.edu.co

Área temática: Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo.

Palabras Claves: Identidad cultural- Diálogo de saberes- Diversidad étnica- Contextos socioculturales- Etnoeducación

Resumen

Justificación

El desarrollo de la identidad cultural en la educación primaria se presenta como una necesidad prioritaria en lugares donde la diversidad étnica y cultural se encuentra con altos niveles de vulnerabilidad social y educativa. En este contexto, el proyecto “Trenzando culturas: Tlaxcala y Colombia en diálogo” nace como una colaboración entre la Institución Educativa Antonia Santos en Cartagena (Colombia) y la Escuela Primaria “Héroes de Chapultepec” en Santa Cruz Pocitos, Tlaxcala (México). Su finalidad es promover la apreciación y el respeto por la diversidad cultural a través de actividades culturales y de intercambios educativos entre los alumnos de ambos países.

La Institución Educativa Antonia Santos, ha sido pionera en procesos etnoeducativos desde los años 80, y ha reformulado su Proyecto Educativo Institucional (PEI) bajo esta perspectiva desde 2013 (PEC, 2023), en línea con lo establecido en el Decreto 0670 de 2013. Este enfoque está alineado con la Ley General de Educación de Colombia (1994), que considera la etnoeducación como una modalidad que valora las costumbres, lenguas y estructuras sociales de los pueblos nativos y afrodescendientes. En México, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) impulsa un cambio educativo que se centra en la equidad, la inclusión, la



excelencia y el respeto a la diversidad, dando prioridad a la participación de los maestros, un currículo contextualizado y una educación humanista (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2024, art. 3; Díaz-Barriga, 2023; Carro & Lima, 2024).

Ambas instituciones educativas se sitúan en contextos socioculturales ricos, pero marcados por condiciones de vulnerabilidad que limitan el acceso equitativo a experiencias culturales y educativas. En Cartagena, los jóvenes provienen de entornos urbanos caracterizados por la exclusión social, mientras que, en Santa Cruz Pocitos, los estudiantes de áreas rurales enfrentan escasez de recursos y deficiencias en la infraestructura, lo que convierte a la escuela en un lugar crucial para la resistencia cultural y el cambio social (Ezpeleta & Weiss, 1994).

La cuestión de investigación que sustenta este proyecto se puede expresar de la siguiente manera: ¿De qué manera se puede promover el reconocimiento de la diversidad cultural entre los estudiantes en contextos vulnerables de Colombia y México a través de un intercambio de saberes entre entidades educativas? Esta interrogante se conecta con el conocimiento actual en el ámbito de la educación intercultural y la etnoeducación, que enfatiza la urgencia de crear entornos escolares que reconozcan los conocimientos locales y faciliten el diálogo intercultural como base para formar ciudadanos globales y democráticos.

El proyecto "Trenzando culturas" responde a un compromiso ético y pedagógico hacia la transformación de las comunidades desde la educación, valorando la interculturalidad como una herramienta fundamental para construir comunidades más equitativas, inclusivas y solidarias desde las etapas iniciales de la educación escolar.

Enfoque conceptual

El marco referencial gira en torno al tema del **Diálogo de saberes** como el elemento que une los procesos educativos interculturales, reconociendo la diversidad cultural no solo como una riqueza, sino también como un derecho humano y un aspecto fundamental de la identidad de los pueblos.

Diálogo de saberes e intersubjetividad

En el contexto educativo, explica Pérez y Alfonzo (2008), el diálogo de saberes es visto como una “red de aportes cognoscitivos” (p.456) que se manifiesta en la intersubjetividad y diversidad de perspectivas que emergen entre la escuela y la comunidad. Este diálogo trasciende



la simple transmisión de información, permitiendo el *desocultamiento de la realidad* (p.456) mediante la confrontación de diversas ideas, experiencias y significados.

Bajo esta consideración, el intercambio entre alumnos mexicanos y colombianos no debe limitarse a un mero acto simbólico o folklórico, sino que tiene que convertirse en un proceso de reflexión, investigación y transformación, donde cada individuo se reconozca como portador de saberes válidos y legítimos. La institución educativa, como un espacio tanto simbólico como social, tiene que fomentar estos encuentros mediante prácticas pedagógicas que sean receptivas a la creatividad, la indagación colaborativa y el reconocimiento de lo vivido.

El rol del docente como mediador intercultural

En la educación actual el docente supera los enfoques tradicionales que se centran en la transmisión técnica de competencias y adopta un papel activo como facilitador del pensamiento crítico y complejo (Zunkel y Trucco, 2012). Esto requiere crear espacios donde los estudiantes puedan expresar sus opiniones, pensar de manera creativa y reconocerse en sus contextos culturales, construyendo significados de manera colectiva a través del diálogo.

En este sentido, la promoción de actividades culturales que involucren a estudiantes de Tlaxcala y Colombia demanda un docente transformador que, “en el hecho educativo emancipador, es fuerte en conocimientos, con actitud para operar una educación transformadora y liberadora, facilitador, orientador, guía, motivador, líder transformacional;” (Valdiviezo et al, 2023, p.1261) comprometido con una enseñanza liberadora, donde la relación entre el saber y el sujeto se desarrolle desde una perspectiva de inclusión, igualdad y reciprocidad.

Diversidad cultural como principio educativo

La Organización Panamericana de la Salud enriquece la perspectiva al definir los *diálogos de saberes* como “procesos de comunicación e intercambio que ocurren entre personas de diversas culturas” (OPS, 2022, p. 6) fundamentados en la igualdad, la escucha activa y el respeto mutuo. En estas interacciones, todos los conocimientos tienen el mismo valor, sin que exista una jerarquía entre saberes científicos, populares o ancestrales.

Desde este enfoque, explica la Unicef (2008), los diálogos interculturales aluden a una estrategia que permite “una sociedad más integrada, más respetuosa y con iguales oportunidades para toda la gente” (p.9) es decir, se orienta a desestructurar relaciones jerárquicas y en el caso de la educación se evidencia al revalorizar el rol de los estudiantes como portadores de memorias, tradiciones y lenguas. Esto enriquece no solo el aprendizaje conjunto, sino que también fortalece la cohesión social y la formación de identidades abiertas, inclusivas y cooperativas.



Interculturalidad, pensamiento complejo y ética del compromiso

El tema de estudio se vincula con una concepción de la escuela como un lugar de pensamiento complejo, donde las contradicciones, tensiones y diferencias son fuentes de significado y no impedimentos. Como mencionan Pérez y Alfonzo (2008), se trata de trascender lo establecido, desafiar las normas y abrirse a lo nuevo, a lo contradictorio y a lo simbólico como partes esenciales del conocimiento.

Asimismo, la OPS (2022) destaca que el diálogo de saberes no se limita a la educación, sino que también tiene un carácter político, ya que es una táctica para enfrentar desigualdades, fomentar la participación de la comunidad y transformar situaciones. En este contexto, la propuesta se centra no solo en conocer al otro, sino también en reconocerlo y crear conjuntamente iniciativas comunes.

Estrategia metodológica

Explica la OPS (2022) que los diálogos saberes “son procesos de comunicación e intercambio entre personas y grupos que provienen de diferentes orígenes o cultura” (p.4), de manera que no se consideran como un objetivo aislado, sino se configura en una metodología aplicada y orientada a generar aprendizajes y consensos dentro de la comunidad.

Ergo, se transita en el enfoque cualitativo, en la medida que se asume como fuentes las voces de los estudiantes y docentes, quienes desarrollan un intercambio hermenéutico comunitario, es decir, una interpretación donde los sujetos participantes comparten diferentes perspectivas y significados (Pérez y Alfonzo, 2008). En concreto el intercambio de conocimientos entre alumnos de diferentes regiones y países favorece la creación de comunidad desde la diversidad, al aceptar el lenguaje, la oralidad, el arte, los rituales y las tradiciones como formas válidas de conocimiento (Calderón, 2023).

El proyecto se diseña desde la propuesta de la OPS (2022) y Rodríguez (2024), que se puede sintetizar para el caso concreto en tres fases:

En la primera fase se realizan encuentros exploratorios con el objetivo de entender los aspectos culturales que influyen en las vivencias de los alumnos que participan en este proceso. En esta fase los docentes son los encargados de presentar un decálogo sobre las características y temáticas a tratar. Arte, tradiciones, lengua, culinaria, medio ambiente, interacciones sociales, valores, visión y expectativas del mundo, cómo y qué se aprende en el aula.

Segundo: A partir de los hallazgos del reconocimiento contextual, se diseñan estrategias pedagógicas, simbólicas y comunicativas orientadas a favorecer el encuentro horizontal de saberes entre los estudiantes de Tlaxcala y Colombia. Considerando la dificultad para realizar



encuentros presenciales entre las comunidades, se adopta las tecnologías de la información, en este caso los encuentros virtuales mediante plataformas MEET de una hora aproximada y corresponden a encuentros en dos momentos, empieza con la representación mediante actividades culturales sobre las temáticas definidas, se estima un total de tres encuentros por cada institución de manera intercalada. El momento dos hace referencia a la identificación de los aspectos similares, contrarios y nuevos en dos mesas redondas virtuales organizadas y moderadas por los docentes.

Finalmente hacer una reflexión de los saberes, narrativas y prácticas culturales, como vía para el fortalecimiento de vínculos de respeto, reconocimiento mutuo y construcción conjunta de sentido.

Los instrumentos y técnica de recolección de información son la observación directa diario de campo que permitirá la identificación de los elementos para la estructuración de una descripción densa, esta metodología ayuda a los niños y niñas a valorar la diversidad cultural como un recurso formativo en lugar de verla como una diferencia problemática o jerárquica.

Análisis de resultados

El proyecto denominado “Trenzando culturas: Tlaxcala y Colombia en diálogo” se plantea como una alternativa educativa con un enfoque intercultural y cualitativo que tiene como objetivo promover el reconocimiento y respeto hacia la diversidad cultural entre alumnos de primaria en situaciones vulnerables de Colombia y México. La metodología que se utiliza se fundamenta en los *diálogos de saberes*, que actúan como una estrategia de intercambio equitativo de conocimientos. Se basa en la comprensión recíproca de las prácticas sociales, lingüísticas, culturales y simbólicas de las comunidades educativas que están implicadas.

Desde esta perspectiva, se considera que el saber no reside únicamente en los contenidos académicos tradicionales, sino también en las vivencias diarias, relatos orales, tradiciones, valores, estilos de vida y modos de pensar característicos de cada comunidad. Por lo tanto, los resultados de la primera etapa del estudio, que consiste en la exploración diagnóstica, son consistentes con los objetivos del proyecto y con el enfoque hermenéutico adoptado, que se centra en interpretar significados desde las voces de las personas involucradas.

Los hallazgos actuales revelan tres dimensiones importantes que emergen del análisis del contexto y de la interacción inicial entre alumnos y maestros:

1. Vínculo del estudiante con la cultura tradicional: Se ha observado que en San Luis Gonzaga y en Santa Cruz Pocitos, los alumnos desarrollan una conexión con elementos culturales heredados —como costumbres, festividades, prácticas comunitarias y lengua— que



les ayuda a construirse una identidad étnica. Esto se alinea con el propósito del proyecto de reevaluar y dar nuevo significado a las prácticas culturales locales, sirviendo como base para el diálogo intercultural.

2. Vínculo del estudiante con el contexto externo: En esta dimensión, se reconoce la influencia de aspectos como los medios digitales, discursos globales y el entorno socioeconómico en la percepción de su identidad cultural. Este aspecto pone de manifiesto tensiones entre lo que es propio y lo ajeno, evidenciando un espacio propicio para el desarrollo de actividades de reflexión crítica sobre la pertenencia y el reconocimiento de los demás.

3. Vínculo del estudiante con los procesos de aprendizaje: Los resultados indican que los niños y niñas entienden sus aprendizajes no solo mediante los contenidos académicos, sino también a partir de las experiencias compartidas en comunidad. Desde esta óptica, se concibe la escuela no solo como un espacio para la transmisión de información, sino como un lugar de construcción de un sentido colectivo, alineado con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (Díaz-Barriga, 2023) y el enfoque etnoeducativo colombiano (Ley General de Educación, 1994).

El empleo de técnicas como la observación directa mediante un diario de campo ha facilitado la creación de una descripción completa del ambiente educativo y de los estilos de vida que forman las identidades culturales de los alumnos. Esta metodología de investigación cualitativa permite ver las experiencias no como datos sueltos, sino como historias que se relacionan entre sí y con el contexto, lo que ayuda a fomentar el pensamiento crítico, el respeto mutuo y la solidaridad entre culturas.

De acuerdo con los propósitos del estudio, los primeros hallazgos indican que el proyecto no solo identifica los aspectos culturales importantes en cada comunidad escolar, sino que también pone de manifiesto las similitudes y diferencias entre estas realidades, estableciendo así las bases para crear estrategias pedagógicas interculturales más efectivas.

Resultados y Conclusiones

La conexión entre los propósitos del proyecto, el enfoque metodológico utilizado y los resultados conseguidos hasta ahora es evidente. El proyecto “Trenzando culturas” se ha consolidado como una estrategia educativa relevante y transformadora al considerar a los estudiantes como portadores de conocimientos valiosos, fomentando de esta manera el intercambio simbólico, la consideración intercultural y el fortalecimiento de las identidades individuales.

Los resultados de esta fase exploratoria permiten planificar de manera sólida las siguientes etapas del estudio, las cuales se centrarán en la co-creación de prácticas pedagógicas



colaborativas, el fortalecimiento de las conexiones entre las instituciones educativas y la valoración del impacto formativo que tiene este diálogo intercultural. Esta experiencia muestra que, incluso en situaciones de vulnerabilidad, es posible generar procesos educativos liberadores al reconocer al otro y valorar la diversidad cultural como una fuente de aprendizaje y cambio social.

Referencias

- Cuenca, Y. (2021) Caminos a Abya Yala: Propuesta Didáctica para el abordaje de Saberes Decolonizadores en las Ciencias Sociales. *Rev. His. Educ. Colombia* 26-27, (26,27) 229-246 <https://doi.org/10.22267/rhec.212727.95>
- OPS (2022). Metodología de los diálogos de saberes. OPS. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/55670/9789275324707_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pérez, E. y Alfonzo, N. (2008). Diálogo de saberes y proyectos de investigación en la escuela. *Artículos Arbitrados*, 12 (42) 455-460. <https://ve.scielo.org/pdf/edu/v12n42/art05.pdf>
- Ministerio de Educación nacional (1994, febrero 8) Ley 115 Ley general de Educación. D.O. 41.214
- Rodriguez, E. (2024). El Diálogo de Saberes: Estrategia Pedagógica para la Recuperación Cultural. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-14. <https://doi.org/10.31637/epsir2024-1091>
- Sunkel, G. y Trucco, D. (2012). Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina Algunos casos de buenas prácticas. Cepal. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/7be78858-1bdf-4c59-b7d2-78532198900b/content>
- Unicef. (2008) *Interculturalidad: reflexiones desde la práctica.* <https://www.unicef.org/lac/media/32696/file/interculturalidad.pdf>
- Valdiviezo, M. n Granda, P. Uribe, L. Valarezo, L. y Córdova , I. (2023) Hacia una Educación Emancipadora Situada en el Docente Transformador. Retos y Demandas en Centros Educativos de Machala en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria* 7 (6), 249-1267. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8765

Referencias según normas de la A.P.A. 7^a edición en español, por ejemplo:
https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/3_Normas-APA-7-ed-2019-11-6.pdf

