

Artículo de Investigación

El Diálogo de Saberes: Estrategia Pedagógica para la Recuperación Cultural

The Dialogue of Knowledge: Pedagogical Strategy for Cultural Recovery

Erika D. Rodríguez-Amortegui: Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Colombia.

erika.rodriguez.a@uniminuto.edu

Fecha de Recepción: 25/05/2024

Fecha de Aceptación: 10/09/2024

Fecha de Publicación: 12/11/2024

Cómo citar el artículo:

Rodríguez-Amortegui, E. D. (2024). El Diálogo de Saberes: Estrategia Pedagógica para la Recuperación Cultural [The Dialogue of Knowledge: Pedagogical Strategy for Cultural Recovery]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-14. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1091>

Resumen:

Introducción: Desde las tensiones en escenarios formales, no formales e informales para emplear otras formas de enseñar, este estudio analiza la relevancia del diálogo de saberes como herramienta educativa para revitalizar el sentido de pertenencia y la apropiación social del patrimonio cultural, tomando como muestra la comunidad del barrio Las Cruces en Bogotá (Colombia). **Metodología:** Metodológicamente se aborda desde el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo, empleando la Investigación Acción Participativa (IAP), haciendo uso de talleres participativos y entrevistas como instrumentos. **Resultados:** El trabajo comunitario muestran una valoración profunda de las artes y oficios tradicionales, así como la importancia de la cultura contemporánea, no obstante, resalta una preocupación por la pérdida paulatina de su acervo cultural debido a múltiples factores, dentro de estos la migración y marginalización del barrio. **Discusión:** Estas situaciones hacen latente la necesidad de estrategias educativas para la preservación cultural, que permita a nuevas generaciones gozar de tal riqueza. El dialogo de saberes es una estrategia pedagógica para tejer conocimientos de manera horizontal y contextualizada en las características socioculturales y económicas del territorio. **Conclusiones:** Es importante el dialogo y la participación comunitaria para empoderar a la comunidad y crear espacios de aprendizaje inclusivos y contextualizados.

Palabras clave: Dialogo de saberes; Educación; Patrimonio cultural; Participación Comunitaria; Inclusión; Investigación Acción Participativa; Interculturalidad; Pedagogía.

Abstract:

Introduction: From the tensions in formal, non-formal, and informal scenarios to employ other ways of teaching, this study analyzes the relevance of the dialogue of knowledge as an educational tool to revitalize the sense of belonging and social appropriation of cultural heritage, taking as a sample the community of Las Cruces neighborhood in Bogota (Colombia).

Methodology: It is approached from the qualitative approach and the interpretative paradigm, using Participatory Action Research (PAR), participatory workshops, and interviews as instruments. **Results:** The community work shows a deep appreciation of traditional arts and crafts, including the importance of contemporary culture. However, it highlights a concern for the gradual loss of their cultural heritage due to multiple factors, including migration and marginalization of the neighborhood. **Discussion:** These situations make latent the need for educational strategies for cultural preservation, allowing new generations to enjoy such richness. The dialogue of knowledge is a pedagogical strategy to weave knowledge horizontally and contextualized in the socio-cultural and economic characteristics of the territory. **Conclusions:** Dialogue and community participation are meaningful to empower the community and create inclusive and contextualized learning spaces.

Keywords: Dialogue of knowledge; Education; Cultural heritage; Community participation; Inclusion; Participatory Action Research; Interculturality; Pedagogy.

1. Introducción

La reflexión sobre el saber local juega un papel fundamental en la crítica a las formas de educar que han predominado hegemónicamente (Puche, 2019). A lo largo de la historia, el conocimiento ha sido moldeado y filtrado a través de lentes coloniales, lo que ha llevado a una visión sesgada de la realidad de otras culturas y pueblos (Crespo y Parra, 2017). La descolonización del conocimiento implica cuestionar y desafiar estos marcos de referencia impuestos, permitiendo que múltiples perspectivas culturales y epistemologías otras tengan voz y sean valoradas (Ocaña y López, 2019). Esto no solo promueve la inclusión y el respeto por las diversas formas de entender el mundo, sino que, también fomenta la innovación y el avance al abrir nuevas formas de comprensión que pueden enriquecer la academia y la sociedad en su conjunto (Véliz *et al.*, 2019). La descolonización del conocimiento es un paso crucial hacia un mundo más justo, inclusivo y enriquecedor en el que todas las culturas y perspectivas tengan la oportunidad de contribuir al acervo del saber propio, al acervo del saber humano.

El paso del tiempo y la expansión urbana de Bogotá han traído consigo una serie de problemáticas que han afectado profundamente diversos territorios en la capital de Colombia, influyendo en la percepción de inseguridad, especialmente en la localidad Santa Fe (Gélvez-Ferreira, 2019) donde se encuentra geográficamente el barrio Las Cruces. Sumado a esto, existe una alta población flotante gracias a la migración internacional (Rodríguez-Lizarralde, López-Villamil y Barrera-García, 2022) en suma, esto ha erosionado el tejido social del barrio y amenaza con borrar una parte significativa de la historia capitalina, pues es en este barrio donde reposa una buena parte de la historia de oficios y artes que impulsaron el desarrollo económico, social y cultural bogotano.

En respuesta a estos desafíos, diversas entidades gubernamentales y no gubernamentales han implementado iniciativas destinadas a revitalizar el barrio y fortalecer su tejido social. En este contexto, el concepto de "diálogo de saberes" emerge como una herramienta prometedora para abordar los desafíos que enfrenta Las Cruces. Ghiso (2015) describe el diálogo de saberes como un proceso educativo que permite recuperar, deconstruir, resignificar y recrear conocimientos.

Este paradigma participativo no solo reconoce la validez de los saberes locales y tradicionales, sino que también los pone en conversación con conocimientos académicos y técnicos, creando un espacio de intercambio y co-creación de conocimiento.

El diálogo de saberes, más allá de un paradigma epistémico (Lander, 2000), se constituye como una herramienta para la preservación de saberes, en este caso orientados hacia lo patrimonial y cultural, además, es un mecanismo para fomentar la cohesión social y la integración comunitaria. Existe una necesidad creciente de incorporar perspectivas culturales diversas en los procesos educativos y de desarrollo comunitario (Sánchez y Martínez, 2017). Esto implica no solo reconocer la validez de los conocimientos tradicionales y locales, sino también cuestionar las estructuras de poder y los paradigmas dominantes que han marginado históricamente estos saberes (Quijano, 2020).

Sin embargo, es importante reconocer que la implementación efectiva de estas estrategias enfrenta varios desafíos. Entre ellos se encuentran la desconfianza que puede existir entre diferentes grupos comunitarios, la falta de recursos para sostener iniciativas a largo plazo, y la necesidad de equilibrar la preservación del patrimonio con las demandas del desarrollo urbano moderno. Además, la necesidad de resisitir al paradigma eurocentrista de educación que se encuentra arraigado de manera muy profunda en las metodologías educativas adoptadas en la región latinoamericana (Sousa-Santos y Meneses, 2014).

1.1 ¿Qué sucede en Colombia?

Colombia, un país rico en diversidad cultural y étnica, ha impulsado importantes esfuerzos para incorporar el diálogo de saberes en diversos ámbitos, como la gestión territorial, la reducción del riesgo de desastres, la protección de recursos naturales y el desarrollo urbano. Peña-Torres y Reina-Rozo (2022) presentan la experiencia del LabCampesino en la región de Sumapaz, un espacio de co-creación de innovaciones para la gestión territorial y el desarrollo alternativo desde la perspectiva de los jóvenes rurales. Este enfoque combina la agroecología, la cocreación y la organización comunitaria a través de una investigación-acción participativa. La experiencia resalta la importancia de involucrar a las comunidades locales en la generación de conocimiento y la búsqueda de soluciones para su propio desarrollo.

Por otro lado, Moreno *et al.* (2023) abordan la importancia de incorporar un enfoque étnico diferencial en la reducción y gestión del riesgo de desastres en Colombia. Si bien las políticas nacionales reconocen la diversidad cultural, los autores identifican desafíos en la implementación de directrices a nivel local, destacando la necesidad de fortalecer la integración de este enfoque en el sistema de gestión de riesgos. Esta brecha entre las políticas y su implementación efectiva es un desafío común en la incorporación del diálogo de saberes en diversos contextos.

En la misma línea de prevención y gestión territorial para la prevención de desastres, Mosquera-Guerrero y Krueger (2024) analizan los procesos de apropiación territorial provocados por la decisión judicial de otorgar derechos al río Atrato. Destacan la exigencia de que actores estatales, comunidades étnicas y campesinas, y organizaciones sociales trabajen juntos, utilizando un marco de responsabilidad social y abordando las luchas por la implementación de procesos participativos. Este estudio resalta la importancia de la colaboración entre diversos actores y la necesidad de garantizar la participación efectiva de las comunidades locales en la toma de decisiones sobre sus territorios y recursos naturales.

Aplicando una metodología participativa que involucra el diálogo con la comunidad, Vilar y Cartes (2016) evalúan el impacto del Plan de Mejoramiento Integral en el barrio Moravia de

Medellín, centrándose en la relación entre el diseño urbano y el capital social. El plan tuvo un impacto positivo en la rehabilitación física, ecológica, cultural y social, así como en el fortalecimiento del capital social de la comunidad. Este caso destaca la importancia de incorporar las perspectivas y conocimientos locales en los procesos de desarrollo urbano y cómo esto puede contribuir al empoderamiento y la cohesión social de las comunidades.

Desde el ámbito educativo, destacan los estudios de Garcés-Montoya y Acosta-Valencia (2023) sobre el rol educativo de las escuelas de rap en Medellín, identificando cómo estas instituciones no solo promueven la expresión artística, sino que también generan transformaciones sociales en comunidades periféricas. La educación en estas escuelas de arte urbano va más allá de la estética, produciendo discursos y prácticas que contribuyen a la creación de subjetividades emancipadas y la resistencia cultural. Por otra parte, Posada y Rozo (2023) exploraron las prácticas pedagógicas interculturales en escuelas multiculturales de Bogotá, resaltando el compromiso pedagógico y político de los docentes en la promoción de enfoques humanísticos y críticos. Su investigación destaca la importancia de integrar identidades y saberes marginados en la educación, promoviendo un diálogo entre la escuela y la comunidad para desarrollar pedagogías interculturales inclusivas.

A pesar de las divergencias en los desafíos desde los cuales se apeló al diálogo de saberes para encontrar soluciones, todos los estudios coinciden en la importancia de reconocer y valorar los conocimientos y perspectivas de las comunidades locales, con el fin de generar conocimiento de manera horizontal y enmarcar las investigaciones en un entorno respetuoso que no transgreda las percepciones y creencias particulares. Sobresale la necesidad de procesos participativos y colaborativos que involucren a múltiples actores en la toma de decisiones para un desarrollo más inclusivo y sostenible.

Sin embargo, garantizar la participación genuina y el empoderamiento de las comunidades locales sigue siendo un reto significativo que requiere esfuerzos continuos y enfoques innovadores. Para lograrlo, es importante abordar las problemáticas desde múltiples frentes e involucrar diversas disciplinas y entidades, de esta manera se amplía el abanico de posibilidades para poder impactar positivamente a los participantes y de una manera más integral. Es así que, surge la pregunta central que guía esta investigación: ¿De qué manera el diálogo de saberes, como herramienta educativa, contribuye a revitalizar el sentido de pertenencia y a fortalecer la apropiación del patrimonio cultural y otras expresiones identitarias en la comunidad del barrio Las Cruces?

Para abordar esta pregunta, se propone un estudio que combine enfoques teóricos y prácticos. En primer lugar, se busca describir los elementos del patrimonio cultural y las expresiones identitarias presentes en el barrio Las Cruces. Esto implica un trabajo de documentación histórica, así como un proceso de mapeo cultural participativo que involucre a los residentes locales en la identificación y valoración de su patrimonio.

En segundo lugar, se plantea la creación de espacios de diálogo y participación en la comunidad para el reconocimiento, valoración y apropiación del patrimonio. Estos espacios servirán como laboratorios vivos donde se pueda implementar y evaluar la eficacia del diálogo de saberes como herramienta educativa y de desarrollo comunitario.

Finalmente, se propone determinar el impacto del diálogo de saberes en el fortalecimiento de la identidad cultural y la cohesión social en la comunidad del Barrio Las Cruces. Esto implicará un proceso de evaluación continua y reflexiva que permita identificar los logros, desafíos y áreas de mejora en la implementación de esta metodología

2. Metodología

2.1 Enfoque de investigación

La investigación se aborda desde el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo, siguiendo a Maxwell (2019), quien expone que la investigación cualitativa busca comprender en profundidad los significados y las perspectivas de las personas en su contexto social. Enfatiza la importancia de una investigación rigurosa y reflexiva, orientada a la interpretación y comprensión de criterios subjetivos.

Este enfoque de investigación, aunque pertinente para los estudios sociales, es igualmente adaptable a la investigación educativa. Para este estudio en particular, resulta relevante porque propicia un proceso reflexivo en múltiples etapas, con el propósito de comprender exhaustivamente la problemática abordada. Además, el modelo expuesto por Maxwell (2019), denominado "interactivo", hace especial énfasis en el empleo de la "teoría sobre procesos" (en lugar de variables) para los estudios cualitativos, señalando:

" [...] tiende a ver el mundo en términos de personas, situaciones, acontecimientos y los procesos que los conectan entre sí; la explicación está basada en un análisis de cómo algunas situaciones y acontecimientos influyen sobre otros acontecimientos y situaciones" (p.39)

Es decir, las situaciones y acontecimientos en una comunidad o territorio influyen permanentemente en su desarrollo, generando reacciones positivas o negativas según el abordaje y comportamiento de las personas. En este contexto, es tarea del investigador indagar la información deseada con una meta precisa, pero sin adherirse a una ruta rígida.

En consonancia con lo anterior, la metodología elegida para este estudio es la Investigación Acción Participativa (IAP). Rocha-Torres (2016) aborda la IAP y define la interacción con el objeto de estudio como una en donde los "sujetos no se estudian, sino sujetos que investigan su realidad para criticarla y buscar alternativas de transformación" (p.12). Este enfoque resulta particularmente adecuado porque promueve la autocrítica y la búsqueda del saber propio comunitario, elementos esenciales para una comprensión profunda y contextualizada. En este propósito de autocrítica y búsqueda del saber comunitario, se fundamentan los talleres en procesos de investigación participativos propuestos por Ghiso (1999) y para profundizar en información, se emplearán entrevistas con algunos participantes.

2.2 Población

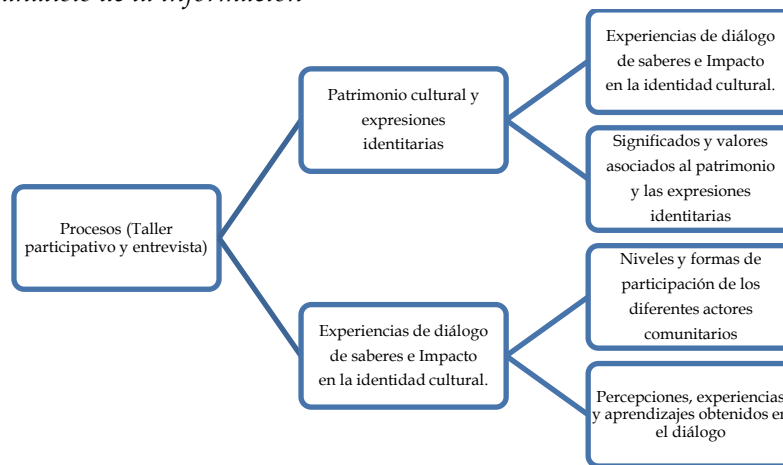
La población objeto de estudio se centra en los habitantes del Barrio Las Cruces. La muestra participante será seleccionada de manera aleatoria y por conveniencia, bajo el criterio de inclusión de residencia en el territorio por un período igual o superior a 12 meses. Patton (2002) señala que el muestreo por conveniencia es una técnica válida y útil, especialmente en las etapas iniciales de un estudio o cuando los recursos son limitados. Esta metodología de muestreo permite seleccionar a los participantes más accesibles y dispuestos a colaborar, lo cual puede facilitar el proceso de recolección de datos. Adicionalmente, Guest, Bunze y Johnson (2006) sugieren que en investigaciones cualitativas que involucren entrevistas a profundidad, un tamaño de muestra de 12 participantes puede ser suficiente para obtener información representativa.

3. Resultados

La investigación se llevó a cabo con una muestra de 10 personas, con edades comprendidas entre los 26 y 65 años. El grupo estaba compuesto por 3 mujeres y 7 hombres, todos ellos nacidos y criados en el barrio. La mayoría de los participantes reside en vivienda propia, mientras que solo 2 viven en régimen de alquiler. Todos los participantes han alcanzado, como mínimo, el nivel académico de bachillerato. El acercamiento a la comunidad se realizó a través de un líder comunitario, quien actuó como facilitador para convocar a los demás participantes. Es importante destacar que todos los individuos involucrados en el estudio gozan de reconocimiento como líderes por parte de la comunidad del barrio. Los resultados se catalogan a partir de los procesos implementados para la recolección de la información, y al mismo tiempo se analizan algunos otros aspectos inmersos dentro de las 2 principales categorías del estudio, tal como se muestra en la figura 1.

Figura 1.

Categorías de análisis de la información



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del proyecto (2024).

3.1 Patrimonio cultural y expresiones identitarias

En primer lugar, se evidenció una profunda valoración de las artes y oficios tradicionales que han permeado la idiosincrasia del barrio a lo largo de su historia. Destacan la marroquinería, la encuadernación, la sastrería, la fábrica de loza, la carpintería, la barbería y la extracción de licor artesanal. Estos saberes ancestrales, transmitidos de generación en generación, fueron reconocidos como elementos fundamentales del acervo patrimonial de Las Cruces, portadores de una alta riqueza cultural y garantes de la preservación de técnicas y conocimientos que, aunque aún se pueden ver, se encuentran en riesgo de desaparecer.

En este sentido, los participantes enfatizaron la importancia de promover espacios de diálogo intergeneracional que permitan la transmisión de estos saberes a las nuevas generaciones, asegurando así su continuidad y vigencia en el tiempo. Otro elemento destacado fue el legado de personalidades históricas vinculadas al territorio. Se enorgullecen por ser la cuna del célebre líder político Jorge Eliecer Gaitán, asimismo, se hizo referencia a la presencia de figuras emblemáticas de la cultura popular, como Carlos Gardel, quien supuestamente frecuentaba los locales nocturnos del barrio en la época dorada del tango.

Otro hallazgo muy relevante fue el destacado papel del barrio como cuna del movimiento hip-hop en Bogotá. Agrupaciones pioneras como La Etnia, Cescru y Gotas de Rap fueron

mencionadas como exponentes de una cultura urbana que ha encontrado en Las Cruces un espacio propicio para su desarrollo y expresión. Esta manifestación artística, arraigada en la identidad barrial, fue valorada como un elemento patrimonial vivo y en constante evolución, capaz de transmitir valores y visiones de mundo a las nuevas generaciones.

En cuanto a los monumentos y sitios representativos, se destacaron la Fuente de la Garza, la Iglesia de Las Cruces, la Plaza del mismo nombre y el Parque Central. Estos lugares emblemáticos fueron reconocidos como testigos silenciosos de la historia del barrio, depositarios de memorias colectivas y espacios de encuentro e interacción social.

En suma, los hallazgos del taller participativo revelan una rica y diversa gama de elementos patrimoniales que conforman la identidad cultural del barrio Las Cruces. Desde las artes y oficios ancestrales hasta las manifestaciones artísticas contemporáneas. No obstante, también se manifestó la preocupación por la paulatina pérdida de estos saberes y tradiciones, así como la necesidad de implementar estrategias educativas y culturales que permitan su preservación y transmisión a las nuevas generaciones. Los participantes reconocieron el potencial del patrimonio como herramienta de reivindicación social y construcción de identidad, y se mostraron dispuestos a impulsar iniciativas que promuevan su apropiación y revitalización.

Esta descripción de los elementos del patrimonio relevantes para los habitantes del territorio no busca meramente listar dichos elementos sino profundizar en lo que representa estos componentes o medios. No es en sí la cantidad mencionada por los participantes sino el sentir y el pensar de las personas en el momento de mencionar cada muestra de su identidad. Sin perder de vista que este taller, además de buscar ese espacio de diálogo, también tiene una intención pedagógica, vale la pena traer a colación las palabras de Espinoza (2020) "urge reconceptualizar y resignificar lo educativo como algo más allá de los contenidos técnicos, la mera instrucción e instrumentalización de aprendizajes. Es necesario latir la singularidad y diferencia, latir al maestro terrenal y finalmente latir otro sentido de la calidad desde la pedagogía social" (p. 301) teniendo en cuenta que las diferencias de opinión, el considerar al otro como par, permitió germinar ideas para el beneficio comunitario.

3.2 Experiencias de diálogo de saberes e impacto en la identidad cultural

El ejercicio dialógico tuvo una gran acogida, ya que los participantes se sintieron escuchados y se les permitió expresarse desde su sentir y pensar. Esto concuerda con la literatura, donde se evidencia que este ejercicio de escucha y diálogo activo con la comunidad fomenta el empoderamiento de los participantes, proyectando así soluciones efectivas y mejora continua, basadas en el contexto sociodemográfico.

La comunidad está familiarizada con múltiples invitaciones para discutir temas o problemáticas del territorio, identificadas desde diferentes perspectivas y por diversos actores. Los líderes sociales reciben frecuentes invitaciones para participar en grupos focales. Sin embargo, esto ha generado otra problemática, expresada en la frase "vienen, toman datos y se van", refiriéndose específicamente a las universidades que utilizan el territorio como sujeto de investigación sin proporcionar retroalimentación o beneficios tangibles a la comunidad.

Es crucial mencionar que este aspecto fue un punto de discusión en la primera fase del trabajo de campo, donde el contacto inicial solicitó claramente algún producto o beneficio para la comunidad participante. Bajo esta perspectiva, las aproximaciones se realizaron de manera sutil, cuidando no transgredir las identidades de los participantes y asumiendo el compromiso de entregar una solución tangible a la comunidad.

Las formas de participación en los talleres, además de derivar en una amplia descripción de los elementos del patrimonio material e inmaterial del territorio, permitieron reflexionar sobre cómo aprovecharlos no solo para su preservación, sino también en beneficio de la comunidad. De allí surge la idea de realizar recorridos turísticos para el reconocimiento patrimonial y mostrar el territorio desde una perspectiva completamente diferente a la que las personas ajenas al territorio tienen en el imaginario, además de un festival que concentre diversas representaciones de la identidad del barrio. En cuanto a la identidad cultural, se logra tener un impacto desde la comprensión y dimensión de la importancia y el amplio abanico de elementos de relevancia patrimonial local y nacional. La iniciativa de resignificación que se espera sea liderada por la comunidad para exaltar los siguientes frentes:

- Emprendimiento
- Gastronomía
- Arte y cultura (pasado y presente)

Estos frentes específicos se han seleccionado porque engloban casi por completo la esencia del barrio, sus historias y la armonía que se desea proyectar. El objetivo es contrarrestar el paradigma de inseguridad que durante muchos años ha pesado sobre el territorio. Mediante acciones conjuntas, contribuirá a otorgar al territorio la importancia que merece, para que sea reconocido efectivamente como parte integral del centro histórico de Bogotá.

Esta iniciativa busca resaltar las fortalezas y el potencial del barrio, destacando sus aspectos positivos y su rica herencia cultural. Al enfocarse en el emprendimiento, la gastronomía y las expresiones artísticas y culturales tanto del pasado como del presente, se pretende ofrecer una visión más completa y auténtica de Las Cruces, alejándose de los estereotipos negativos y promoviendo su valor como parte fundamental del patrimonio bogotano.

4. Discusión

4.1 Diálogo de saberes como herramienta para la educación

De acuerdo con la teoría y a la luz de los resultados del estudio, vale la pena señalar el diálogo de saberes como una valiosa herramienta educativa para fomentar el pensamiento crítico, el razonamiento de orden superior y la comprensión de diversas perspectivas culturales y epistemológicas. Vale la pena resaltar estudios que convergen en el potencial de la incorporación del diálogo de saberes para desarrollar estas habilidades esenciales en los estudiantes. Chang, Wegerif y Hennessy(2023) destacan que la educación dialógica es efectiva para desarrollar el pensamiento histórico y el razonamiento en las aulas taiwanesas. En este estudio los docentes emplean una combinación de monólogo y diálogo, así como diálogo a corto y largo plazo, para facilitar el razonamiento histórico. Esto contrasta con los enfoques tradicionales de enseñanza unidireccional y sugiere la necesidad de incorporar estrategias que fomenten el diálogo guiado en el aula.

Por otro lado, Sánchez y Martínez (2017) enfatizan la importancia de la mediación intercultural desde un enfoque descolonizado y colaborativo. Argumentan que la incorporación de la cultura, y propender por la descolonización en el currículo educativo es esencial para lograr una mediación óptima en contextos multiculturales. Esto implica un proceso de reflexión metacultural tomando en cuenta la otredad (Jiménez, 2009) y la construcción de una equidad cultural en la participación comunitaria. La vinculación comunitaria en la educación es una estrategia pedagógica clave para el desarrollo de competencias y procesos organizativos solidarios. López (2018) exalta el uso de nuevas maneras de enseñar, incorporando la participación comunitaria con el fin de actuar como eje articulador de los aprendizajes,

permitiendo a los estudiantes estudiar su realidad para transformarla. Este enfoque participativo y comunitario es crucial para superar las prácticas pedagógicas tradicionales y fomentar una educación más inclusiva y contextualizada.

Alineado con esa búsqueda de la pedagogía contextualizada Mora-Olate (2022) se centra en las potencialidades de los estudiantes migrantes en la implementación del currículo de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en Chile. Los docentes ven la presencia de estos estudiantes como una oportunidad para el diálogo de saberes, utilizando sus conocimientos culturales como fuentes históricas vivas. De igual manera Quilaqueo *et al.* (2014) exploran los saberes educativos mapuches y su potencial para una educación intercultural y más inclusiva. Su investigación revela cómo los conocimientos tradicionales, integrados en la educación familiar, pueden enriquecer el currículo escolar y promover una formación más adaptada a los contextos socioculturales de los estudiantes. Lo anterior, llevado al contexto de Las Cruces, puede ser valioso para que desde un escenario de educación formal se pueda incluir aprendizajes contextualizados, pues como se señala en líneas anteriores, es una preocupación que aqueja a los habitantes del territorio.

En el mismo sentido reflexivo, López, Benítez y Sánchez (2015) analizan la gestión del conocimiento social desde el papel de las universidades. Esta gestión debe equilibrar la búsqueda del conocimiento con su aplicación práctica, especialmente en contextos subdesarrollados donde los conflictos sobre el uso y control del conocimiento pueden obstaculizar el progreso. Este análisis resalta la necesidad de que las universidades asuman un papel activo en la promoción del desarrollo sostenible a través del diálogo de saberes, integrando diversas disciplinas y perspectivas.

Finalmente, La investigación de Fabra y Zabala (2019) sobre la educación patrimonial y museológica, subraya la importancia de construir experiencias educativas colectivas y participativas. Al involucrar a la comunidad local y a representantes de los pueblos indígenas, su proyecto destaca cómo el diálogo de saberes puede enriquecer la comprensión y conservación del patrimonio arqueológico. Esta colaboración interdisciplinaria y comunitaria no solo preserva el patrimonio cultural, sino que también educa y empodera a las comunidades locales.

Estos ejemplos respaldan los resultados del estudio y permite decir con tranquilidad que el dialogo de saberes puede ser aplicado en diversos contextos (conservando su naturaleza educativa), desde la gestión del conocimiento social en universidades hasta la mediación intercultural y la educación patrimonial. Al integrar diversas perspectivas y conocimientos, esta estrategia enriquece la enseñanza y el aprendizaje, preparando a los involucrados para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo de manera crítica y reflexiva.

4.2 Diálogo de saberes como estrategia de empoderamiento ciudadano

Está claro que cuando se trata de dialogo de saberes el actor principal siempre serán los individuos de la comunidad en la cual se interviene. Aparte de ser efectivo para comprender los contextos comunitarios, es importante señalar que, al darle voz a los integrantes de una comunidad, conlleva a que se genere un sentimiento de empoderamiento.

Scaramuzzi *et al.* (2023) y Bray, Orchiston y Shrestha (2023) resaltan la importancia de adoptar nuevos enfoques territoriales basados en la identidad biocultural y la participación comunitaria para lograr un desarrollo rural inclusivo y sostenible. El primer estudio se centra en el desarrollo de capacidades para la del patrimonio biocultural local como medio para movilizar a los actores locales y mejorar los poderes de toma de decisiones, mientras que el

segundo, presenta un estudio con metodología completamente participativa como una herramienta innovadora para involucrar a las comunidades como investigadores y coproductores de conocimiento. En ambos casos son los mismos miembros de la comunidad quienes por medio de su participación llegan a soluciones efectivas ante la problemática propuesta.

De modo parecido se puede señalar los estudios de Hill *et al.* (2020) y Stirling *et al.* (2023) quienes destacan la importancia de trabajar de manera armónica con los conocimientos indígenas para establecer relaciones equitativas y éticas con su cosmovisión, el primero en Australia y el segundo en Canadá. Ambos estudios enfatizan en la necesidad de apreciar los sistemas de conocimiento indígenas, respetar sus historias e identidades, y comprometerse con el beneficio mutuo. Aquí se fomenta el empoderamiento de las comunidades mediante la legitimación y trascendencia que se otorga al conocimiento ancestral de los pueblos indígenas, así como la importancia para buscar puntos de encuentro en pro del sostenimiento de sus conocimientos y desarrollo de las comunidades. Del mismo modo se puede tratar el conocimiento de la comunidad participante de este estudio.

Es importante señalar que estas investigaciones comparten la finalidad de promover un desarrollo más inclusivo, sostenible y equitativo al incorporar diversas perspectivas y saberes (Tanto ancestrales o propios, como contemporáneos), reconociendo siempre los derechos y la autonomía de las comunidades locales, no se busca transgredir la cultura sino más bien construir de manera conjunta conocimiento para la preservación de sus orígenes.

5. Conclusiones

El potencial del diálogo de saberes para fortalecer la identidad cultural y la cohesión social, como se ha evidenciado en este estudio, destaca su relevancia como herramienta educativa en contextos similares. Las futuras investigaciones y políticas deben continuar explorando y promoviendo metodologías participativas que reconozcan y valoren la riqueza de los conocimientos y experiencias locales, contribuyendo así a un desarrollo comunitario más equitativo y sostenible. Además, contribuye revitalizar el sentido de pertenencia y la apropiación del patrimonio cultural en comunidades estigmatizadas, cuya imagen ha sido afectada en diversos aspectos de sus dinámicas vivenciales. Se evidencia que los procesos dialógicos, cuando se diseñan y ejecutan con un profundo respeto por las identidades locales y un sólido compromiso ético, trascienden la mera identificación de elementos patrimoniales, propiciando una reflexión crítica sobre su significado y potencial.

Un hallazgo significativo es la reconfiguración del papel de la comunidad en la construcción de conocimiento. Si bien esto no es ajeno a lo planteado teóricamente, resulta reconfortante ratificarlo mediante el ejercicio en campo. Lejos de ser meros informantes, los habitantes de Las Cruces emergieron como analistas agudos y propositores creativos de soluciones a sus propias problemáticas. Este empoderamiento, piedra angular de la Investigación Acción Participativa (IAP), se materializó en propuestas de acciones conjuntas para visibilización del territorio, emanando del diálogo comunitario y aspirando a celebrar la identidad local a través de diversas expresiones culturales y sociales. No obstante, aún es necesario fortalecer la capacidad operativa para llevar estas iniciativas del papel a la realidad.

El estudio también resalta la importancia de la intergeneracionalidad en estos procesos. Los diálogos entre personas de diferentes edades no solo enriquecieron las discusiones, sino que también facilitaron la transmisión de conocimientos sobre artes y oficios con gran arraigo en el barrio, hoy en riesgo de desaparecer. Esta dinámica intergeneracional es fundamental para asegurar la continuidad y vigencia del patrimonio cultural.

La investigación revela los complejos desafíos que acechan al patrimonio cultural de Las Cruces. Fenómenos como la erosión de la cultura ciudadana, las tensiones derivadas de la inmigración, la percepción de inseguridad y las deficiencias en infraestructura y educación no solo amenazan el tejido social, sino que también socavan las bases de la preservación patrimonial. Aun así, resulta alentador que, incluso en medio de estas dificultades y a pesar de ciertas divergencias ideológicas, la comunidad se incline por soluciones centradas en la pedagogía y la resignificación del territorio.

Un logro significativo fue la superación (en gran parte) del enfoque extractivista que ha caracterizado a muchas investigaciones previas en el barrio. Los participantes criticaron experiencias pasadas donde instituciones académicas trataron a Las Cruces meramente como un objeto de estudio, sin ofrecer beneficios tangibles o retroalimentación. Esta reflexión subraya la importancia de establecer relaciones éticas y recíprocas en la investigación comunitaria, asegurando que los participantes no solo aporten información, sino que también se beneficien sustancialmente del proceso.

Otro aspecto relevante para considerar en futuras investigaciones es la necesidad de equilibrar el liderazgo comunitario con el respaldo institucional. Los participantes valoran la seriedad que confiere la participación de entidades reconocidas, pero también advierten que estas iniciativas deben estar arraigadas en las necesidades y perspectivas locales para ser verdaderamente efectivas.

Esta investigación no solo valida la pertinencia del diálogo de saberes como herramienta educativa para la revitalización patrimonial, sino que también proporciona un modelo teórico-práctico aplicable a diversos contextos, haciendo uso de la metodología participativa de la investigación. Al orquestar espacios que fomentan la escucha activa, estimulan la reflexión crítica y catalizan la proposición comunitaria, este enfoque fortalece la identidad cultural, empodera a los habitantes y establece los cimientos para una preservación patrimonial que sea tanto sostenible como profundamente significativa.

El caso del barrio Las Cruces demuestra que cuando se trata el patrimonio cultural no como un conjunto estático de artefactos y tradiciones, sino como un recurso vivo y dinámico, este se convierte en un poderoso vehículo para la transformación social. A través del diálogo de saberes, los elementos patrimoniales trascienden su valor histórico o estético para convertirse en herramientas de reivindicación, catalizadores de la cohesión social y pilares de una identidad cultural resiliente y adaptativa.

6. Referencias

- Bray, A., Orchiston, C., y Shrestha, S. (2023). Using photovoice for disaster and hazard preparedness: A methodological review. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 93, 103742. <https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2023.103742>
- Chang, C.-C., Wegerif, R., y Hennessy, S. (2023). Exploring dialogic education used to teach historical thinking within the cultural context of East Asia: A multiple-case study in Taiwanese classrooms. *Learning, Culture and Social Interaction*, 41, 100729. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2023.100729>
- Crespo, R, y Parra, D. (2017). ¿Estudios culturales latinoamericanos? Reflexiones a partir de algunas antologías. *Latinoamérica. Revista de estudios Latinoamericanos*, (64), 13-37. <https://doi.org/10.22201/cialc.24486914e.2017.64.55243>

- Fabra, M., y Zabala, M. E. (2019). Dialogues of knowledge about sensitive human remains. A museographic, audiovisual and editorial proposal. *Chungara*, 51(3), 443-456. <https://doi.org/10.4067/S0717-73562019005001001>
- Garcés-Montoya, Á., y Acosta-Valencia, G. (2023). Educación social en movimientos juveniles de arte urbano. Escuelas de rap en Medellín. *Revista Colombiana de Educación*, (87), 61-80. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-12740>
- Gélvez-Ferreira, J. D. (2019). ¿Cuáles determinantes se relacionan con la percepción de inseguridad? Un análisis estadístico y espacial para la ciudad de Bogotá, DC. *Revista Criminalidad*, 61(1), 69-84. <https://bit.ly/3WITYYj>
- Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, (9), 141-153. <https://www.redalyc.org/pdf/316/31600907.pdf>
- Ghiso, A. (2015). Del diálogo de saberes a la negociación cultural. Recuperar, deconstruir, resignificar y recrear saberes. *Rev. REDpensar*, 4(1), 1-10. <http://bd.unsl.edu.ar/download.php?id=3640>
- Espinoza, D. R. (2020). Latidos sentipensantes de un maestro como forma de resistencia a la calidad de la educación. *Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(3), 291-313. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.8510>
- Guest, G., Bunce, A., y Johnson, L. (2006). How Many Interviews Are Enough? An Experiment with Data Saturation and Variability. *Field Methods*, 8(1), 59-82. <https://doi.org/10.1177/1525822X05279903>
- Hill, R., Adem, Ç., Alangui, W. V., Molnár, Z., Aumeeruddy-Thomas, [...] Xue, D. (2020). Working with Indigenous, local and scientific knowledge in assessments of nature and nature's linkages with people. *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 43, 8-20. <https://doi.org/10.1016/j.cosust.2019.12.006>
- Jiménez, Y. (2009). *Cultura comunitaria y escuela intercultural más allá de un contenido escolar*. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Lander, E. (2000). Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. En C. Gallegos, R. Lince, y D. Gutiérrez, (Eds.), *Lecturas de metodología de las ciencias sociales* (pp. 38-70). Secretaría de Educación del Estado de Chiapas.
- López, E. (2018). La vinculación comunitaria en la educación intercultural, una estrategia pedagógica. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, 27, 230-246. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i27.2564>
- López, S. G., Benítez, J. L., y Sánchez, J. M. (2015). Social Knowledge Management from the Social Responsibility of the University for the Promotion of Sustainable Development. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 2112-2116. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.327>
- Maxwell, J. A. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. GEDISA.

- Puche, R. L. (2019). Pensar la contrahegemonía: Incertidumbres filosóficas y políticas de Álvaro B. Márquez-Fernández. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(1), 137-143. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3110438>
- Mora-Olate, M. L. (2022). Teachers' discourses on the presence of migrant students in the history classroom: towards a dialogue of knowledge. *Atenea*, 526, 87-109. <https://doi.org/10.29393/At526-4DDMM10004>
- Moreno, M., Alhaffar, M., Sigua, J., Eriksson, A., y Hernandez, E. (2023). Differential ethnic approach in disaster risk reduction and management: The case of Colombia. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 96, 103958. <https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2023.103958>
- Mosquera-Guerrero, L., y Krueger, T. (2024). Struggling for the recognition of river rights: A case of hydrosocial territorialization of the Atrato River in Colombia. *Geoforum*, 151, 104000. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2024.104000>
- Ocaña, A. O., y López, M. I. A. (2019). Altersofía y Hacer Decolonial: epistemología 'otra' y formas 'otras' de conocer y amar. *Utopía y praxis latinoamericana*, 24(85), 89-116. <https://www.redalyc.org/journal/279/27961112023/27961112023.pdf>
- Patton, M. Q. (2002). Two Decades of Developments in Qualitative Inquiry: A Personal, Experiential Perspective. *Qualitative Social Work*, 1(3), 261-283. <https://doi.org/10.1177/1473325002001003636>
- Peña-Torres, J. A., y Reina-Rozo, J. D. (2022). Agroecology and communal innovation: LabCampesino, a pedagogical experience from the rural youth in Sumapaz Colombia. *Current Research in Environmental Sustainability*, 4, 100162. <https://doi.org/10.1016/j.crsust.2022.100162>
- Posada, J. J., y Roza, A. C. (2023). Prácticas pedagógicas interculturales: Un estudio etnográfico en escuelas multiculturales de Bogotá. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 53(3), 71-95. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.3.579>
- Quijano, A. (2020). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* (pp. 861-920). CLACSO. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1gm019g.31>
- Quilaqueo, D., Quintriqueo, S., Torres, H., y Muñoz, G. (2014). Mapuche education knowledge: Epistemic contributions for an intercultural educational approach. *Chungara*, 46(2), 271-284. <https://doi.org/10.4067/S0717-73562014000200008>
- Rocha-Torres, C. A. (2016). *La investigación acción participativa*. UNIMINUTO. <https://bit.ly/4ckJPpn>
- Rodríguez-Lizarralde, C., López-Villamil, S., y Barrera-García, A. D. (2022). Inclusión educativa en pandemia: interseccionalidad y situación de menores venezolanos en Bogotá. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 246-272. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.20.2.5123>
- Sánchez, P. M., y Martínez, A. I. (2017). Challenges of Intercultural Mediation from Decolonized and Collaborative work Through Experiences in Spain and MesoAmerica.

Procedia - Social and Behavioral Sciences, 237, 354-359.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.019>

Scaramuzzi, S., Scarpellini, P., Gabellini, S., Ranaboldo, C., y Belletti, G. (2023). Enhancing territorial development based on biocultural identity. A capacity building approach. *Journal of Rural Studies*, 104, 103161. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2023.103161>

Sousa-Santos, B., y Meneses, M. P. (2014). *Epistemologías del Sur*. Ediciones AKAL.

Stirling, K. M., Almack, K., Boucher, N., Duncan, A., Muir, A. M., Connoy, J. W. H., Gagnon, V. S., Lauzon, R. J., Mussett, K. J., Nonkes, C., Vojno, N., y Reid, A. J. (2023). Experiences and insights on Bridging Knowledge Systems between Indigenous and non-Indigenous partners: Learnings from the Laurentian Great Lakes. *Journal of Great Lakes Research*, 49, S58-S71. <https://doi.org/10.1016/j.jglr.2023.01.007>

Véliz, J. B., Sepúlveda, J. M., del Valle, C., y Aburto, B. A. (2019). Prácticas de enseñanza de profesores en contextos interculturales: obstáculos y desafíos. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 5-22. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m11-23.pepc>

Vilar, K., y Cartes, I. (2016). Urban Design and Social Capital in Slums. Case Study: Moravia's Neighborhood, Medellin, 2004-2014. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 216, 56-67. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.12.008>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos: El presente texto nace en el marco de la investigación para optar por el título de Magister en Educación Inclusiva e Intercultural de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Agradezco a los docentes y a la corporación misma por su apoyo para llevar a cabo esta investigación.

AUTOR/ES:

Erika D. Rodriguez-Amortegui

Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Profesional en Administración de Empresas Turísticas y Hoteleras, Magister en Educación Inclusiva e Intercultural. Interesada en investigaciones para resignificar territorios marginados, soñadora con generar un aporte social desde su conocimiento y experiencia.

erika.rodriguez.a@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5760-517X>