

ESRI-Vol.3. N1. 011

**Educación intercultural y saberes locales: una mirada desde la Escuela Dr.
Valentín Acha de Cochabamba**

***Intercultural Education and Local Knowledge: A Perspective from the Dr.
Valentín Acha School in Cochabamba***

Autores:

Irma Pardo Terán
Universidad Pedagógica
Cochabamba – Bolivia
irpardote@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-8452-5798>

Autor de correspondencia: *Irma Pardo Terán*, irpardote@gmail.com

Recepción: 29-marzo-2026 **Aceptación:** 09-abril-2026 **Publicación:** 17-abril-2026

Cómo citar este artículo:

Pardo Terán, I. (2026). Educación intercultural y saberes locales: una mirada desde la Escuela Dr. Valentín Acha de Cochabamba. *Sage Sphere International Journal*, 3(1), 1-12. <https://doi.org/10.63688/dt4rpm72>

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.



RESUMEN

El presente artículo está elaborado a partir de experiencias educativas desarrolladas en la Unidad Educativa Dr. Valentin Acha ubicado en la zona de Chulla del departamento de Cochabamba, Bolivia; donde se planteó como objetivo es analizar la importancia de incluir los conocimientos locales y prácticas culturales propias en las actividades diarias del aula. Para esto se utilizó un método cualitativo, que consistió en revisar textos escritos por expertos en decolonialidad e interculturalidad, además de analizar experiencias educativas latinoamericanas que han abordado estos temas. Entre los resultados más importantes podemos mencionar la incorporación de estos saberes y conocimientos ancestrales nos ayuda a que los estudiantes reconozcan y valoren su identidad cultural y les permite sentirse orgullosos de sus raíces. Además, esta práctica educativa fomenta la participación de la comunidad educativa y sus relaciones más equitativas entre todos los estudiantes; promoviendo una educación más justa que valora a todas y/o la diversidad de las culturas por igual. Finalmente, se propone que las Unidades Educativas impulsen aún más estas iniciativas para construir comunidades educativas más inclusivas y respetuosas ante la diversidad cultural.

Palabras claves: educación intercultural, inclusión, enfoque decolonial, aprendizaje.

ABSTRACT

This article is based on educational experiences developed at the Dr. Valentin Acha Educational Unit, located in the Chulla region of the Cochabamba department, Bolivia. The objective of this educational unit was to analyze the importance of including local knowledge and cultural practices in daily classroom activities. A qualitative method was used to achieve this goal, which consisted of reviewing texts written by experts in decoloniality and interculturality, in addition to analyzing Latin American educational experiences that have addressed these topics. Among the most important results, we can mention the incorporation of this ancestral knowledge and wisdom, which helps students recognize and value their cultural identity and allows them to feel proud of their roots. Furthermore, this educational practice encourages community participation and more equitable relationships among all students, promoting a more equitable education that values all cultures and/or the diversity of cultures equally. Finally, we propose that educational units further promote these initiatives to build more inclusive and respectful educational communities in the face of cultural diversity.

Keywords: intercultural education, inclusion, decolonial approach, learning.



1. INTRODUCCIÓN

La educación intercultural se ha vuelto fundamental dentro de los procesos educativos contemporáneos. Sin embargo, históricamente los sistemas educativos latinoamericanos han privilegiado visiones homogéneas del conocimiento y han relegado la riqueza cultural de los pueblos indígenas y de las comunidades locales a un lugar secundario. Esta situación puede comprenderse desde la noción de colonialidad del saber, entendida como una forma de jerarquizar los conocimientos y de presentar la racionalidad occidental como medida universal de verdad (Lander, 2000; Quijano, 2000).

Desde esta perspectiva, la educación intercultural no puede limitarse a la simple convivencia entre culturas. Walsh (2009) plantea que la interculturalidad crítica es un proyecto político, ético y epistémico que busca transformar relaciones históricas de subordinación. En una línea convergente, Sousa Santos (2010) propone la ecología de saberes como una alternativa para reconocer que el conocimiento científico no agota todas las formas válidas de comprender el mundo y que los saberes nacidos de la experiencia comunitaria también tienen densidad epistemológica.

Esta discusión se enlaza con la crítica más amplia de la modernidad/colonialidad. Mignolo (2005, 2011) sostiene que la modernidad siempre ha estado acompañada por su lado oscuro: la colonialidad. Por ello, descolonizar la educación supone no solo añadir contenidos culturales al currículo, sino revisar quién define qué conocimiento vale, cómo se enseña y para qué se enseña. En la misma dirección, Dussel (1994) advierte que la modernidad se consolidó encubriendo al otro, negando sus saberes y subordinando su existencia a narrativas civilizatorias dominantes.

Escobar (2018) aporta a esta reflexión la idea de sentipensar con la tierra, que permite comprender el conocimiento como una relación viva entre territorio, cultura, comunidad y existencia. Esta mirada resulta especialmente pertinente para contextos educativos rurales o periurbanos, donde las prácticas comunitarias, la memoria oral, la agricultura, la medicina tradicional y las formas propias de organización continúan siendo parte de la vida cotidiana. De manera complementaria, Freire (2005) recuerda que toda educación transformadora debe partir de la realidad concreta de los sujetos y dialogar con su experiencia histórica y cultural.



En este marco, la Unidad Educativa Dr. Valentín Acha enfrenta el desafío de fortalecer procesos educativos que no reduzcan la diversidad cultural a una mención discursiva, sino que la conviertan en fuente de aprendizaje y reflexión crítica. El problema de investigación que orienta este trabajo radica en la insuficiente valoración de la interculturalidad y de los saberes locales dentro de las prácticas educativas. Por ello, el objetivo del artículo es analizar la importancia de incluir conocimientos locales y prácticas culturales propias en las actividades diarias del aula, para contribuir a una educación intercultural crítica con mayor pertinencia social y comunitaria.

La investigación se apoya también en experiencias latinoamericanas que muestran que la incorporación de saberes locales en la escuela fortalece la identidad cultural, mejora la participación estudiantil y genera vínculos más democráticos entre escuela y comunidad (Corbetta et al., 2018; Treviño et al., 2017). De este modo, el presente trabajo busca ofrecer reflexiones y orientaciones concretas para avanzar hacia una educación más justa, plural y situada.

La zona de Chulla se encuentra ubicada en la provincia de Quillacollo, a 4 km al norte de la plaza Bolívar. En el aspecto cultural y religioso, gran parte de la población es católica y otra parte profesa el cristianismo; asimismo, se mantienen prácticas comunitarias y rituales como las k'oas realizadas el primer viernes de cada mes. En el plano económico, las familias se dedican al transporte, comercio, agronomía, negocios y agricultura, entre otras actividades. La Unidad Educativa Dr. Valentín Acha pertenece al subsistema de educación regular fiscal rural, funciona en turno tarde, atiende a estudiantes de primero a sexto de secundaria en dos paralelos y cuenta con 20 docentes y 370 estudiantes efectivos. Este contexto muestra la vigencia de saberes cotidianos y comunitarios que pueden ser articulados al proceso educativo.

En consecuencia, se plantea como hipótesis que la incorporación de saberes y conocimientos locales, así como de prácticas culturales propias en las actividades diarias del aula, fortalecerá la educación intercultural para el vivir bien, en armonía con la comunidad educativa.

2. METODOLOGÍA

La investigación se elaboró bajo un enfoque cualitativo, basado en revisión bibliográfica y documental, análisis interpretativo y sistematización de experiencias educativas. Esta opción



metodológica resulta pertinente para comprender procesos educativos situados y para valorar el sentido que adquieren los saberes locales dentro de un contexto específico. En términos epistemológicos, esta decisión dialoga con la crítica decolonial que cuestiona los modelos únicos de producción de conocimiento y promueve metodologías sensibles al contexto y a la voz de los sujetos involucrados (Dussel, 1994; Smith, 2021).

Se revisaron textos fundamentales sobre interculturalidad crítica, colonialidad del saber, ecología de saberes y educación decolonial, con especial atención a aportes de Walsh (2009), Lander (2000), Quijano (2000), Mignolo (2005, 2011), Escobar (2018), Sousa Santos (2010), Freire (2005), Corbetta et al. (2018) y Treviño et al. (2017). La revisión permitió construir una matriz de análisis organizada en cuatro categorías: fundamentos teóricos de la educación intercultural, experiencias prácticas en instituciones educativas, desafíos para la implementación y propuestas de mejora.

Asimismo, se consideraron técnicas de producción de información utilizadas en el proceso investigativo de la unidad educativa, entre ellas la observación del contexto, la cartografía social, las encuestas a estudiantes y las entrevistas semiestructuradas a actores educativos. Estas herramientas permitieron identificar aspectos culturales, sociales, religiosos y tecnológicos que inciden en la experiencia escolar y en las posibilidades reales de incorporar saberes locales al aula.

Finalmente, la información obtenida fue interpretada de manera cualitativa, buscando relaciones entre teoría, contexto y práctica educativa. Más que medir variables aisladas, el análisis se orientó a comprender cómo los saberes locales pueden convertirse en mediadores pedagógicos capaces de fortalecer la identidad cultural, la participación estudiantil y la pertinencia curricular.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados indican que integrar saberes locales en la educación fortalece la identidad cultural de los estudiantes y mejora su aprendizaje. Cuando el aula reconoce prácticas comunitarias, narrativas locales y conocimientos ancestrales, los estudiantes se sienten representados y valorados. Esta constatación coincide con Freire (2005), para quien una educación significativa debe partir del mundo vivido por los sujetos y convertirlo en objeto de reflexión y transformación.



Desde un enfoque decolonial, este hallazgo también evidencia que la inclusión de saberes locales no es solo una estrategia didáctica, sino una acción epistemológica. Lander (2000) advierte que la escuela moderna ha operado muchas veces desde una racionalidad eurocéntrica, mientras que Quijano (2000) muestra cómo esa racionalidad se articuló con patrones duraderos de poder y clasificación social. Por ello, incorporar conocimientos de la comunidad en las actividades escolares ayuda a cuestionar la jerarquía que históricamente colocó a unos saberes por encima de otros.

En el caso analizado, los saberes locales vinculados con agricultura, prácticas medicinales, técnicas de construcción con materiales del entorno, memoria oral y formas comunitarias de organización constituyen recursos pedagógicos relevantes. Escobar (2018) permite interpretar este proceso como una forma de sentipensar con el territorio, es decir, aprender desde relaciones concretas entre cultura, lugar y vida colectiva. A su vez, Sousa Santos (2010) ayuda a comprender este diálogo como una ecología de saberes, donde el conocimiento escolar puede enriquecerse al interactuar con conocimientos que nacen de la experiencia y la comunidad.

Las experiencias revisadas en América Latina refuerzan esta interpretación. Corbetta et al. (2018) sostienen que los sistemas educativos deben superar una interculturalidad meramente funcional, limitada a tolerar la diversidad, para avanzar hacia una interculturalidad crítica capaz de transformar relaciones de poder. En una línea semejante, Treviño et al. (2017) muestran que la educación intercultural adquiere mayor impacto cuando reconoce pueblos, territorios y experiencias concretas, en lugar de presentar la diversidad de manera abstracta o folclorizada.

Otro resultado importante tiene que ver con el papel del docente. La posibilidad de integrar saberes locales en el aula depende, en gran medida, de que el profesorado cuente con formación, sensibilidad intercultural y herramientas metodológicas. Smith (2021) recuerda que investigar y enseñar desde perspectivas decoloniales exige responsabilidad con los sujetos y con los contextos desde los cuales se produce el conocimiento. Esto implica que el docente deje de ser solo transmisor de contenidos y asuma un rol mediador, capaz de propiciar encuentros respetuosos entre saberes escolares y saberes comunitarios.

En esta discusión resulta central la crítica de Mignolo (2005, 2011), quien señala que no basta con incluir temas diversos dentro de la matriz moderna del conocimiento; es



necesario abrir espacio a otras racionalidades y otras formas de enunciación. Del mismo modo, Grosfoguel (2006) subraya que la descolonización del conocimiento implica cuestionar las estructuras desde las cuales se define qué es válido, científico o universal. En el campo educativo, esto se traduce en la necesidad de revisar currículo, evaluación, materiales y prácticas de aula desde una lógica más plural.

Finalmente, el análisis muestra que la educación intercultural beneficia no solo a estudiantes indígenas o rurales, sino a toda la comunidad educativa. Promueve respeto por la diversidad, pensamiento crítico, reconocimiento mutuo y una comprensión más compleja del entorno. En consecuencia, la incorporación de saberes locales se configura como una vía concreta para fortalecer procesos educativos más inclusivos, contextualizados y coherentes con las realidades socioculturales de la Unidad Educativa Dr. Valentín Acha.

Ilustraciones, Tablas, Figuras

Se muestran dos tablas de síntesis para que los datos y resultados que se han conseguido en este estudio sean más fáciles de entender. La primera categoriza las categorías de análisis que se emplean en la revisión documental y bibliográfica, mientras que la segunda presenta muestras de conocimientos locales susceptibles de ser integrados en diversas áreas de aprendizaje.

Se utilizó un esquema comparativo para evaluar cómo se han desarrollado estrategias de educación intercultural en distintos países de América Latina. A partir de estos datos, se elaboró la siguiente tabla, que resume los aspectos clave encontrados en la literatura.

Tabla 1.

Categorías de Análisis en la Educación Intercultural

| Categoría | Descripción |
|-------------------------------|---|
| Fundamentos teóricos | Conceptos clave sobre educación intercultural y su importancia en el ámbito educativo. |
| Experiencias prácticas | Casos de aplicación de la interculturalidad en distintas instituciones educativas. |
| Desafíos | Principales obstáculos que enfrentan las escuelas al implementar estrategias interculturales. |



Propuestas de mejora Acciones sugeridas para fortalecer la educación intercultural y superar barreras.

Nota. Categorías clave de educación intercultural: fundamentos, experiencias, desafíos y propuestas. Elaboración propia.

Para dar a conocer el impacto, se presenta la siguiente tabla con ejemplos de conocimientos locales aplicados en distintas áreas de saberes y conocimientos:

Tabla 2.

Conocimientos Locales Aplicados en la Educación

| Área | Saber Local Aplicado | Beneficio en el Aprendizaje |
|----------------------------|--------------------------------------|--|
| Matemáticas | Sistemas numéricos indígenas | Mayor comprensión del concepto de número y operaciones. |
| Biología | Medicina tradicional | Conexión entre saberes ancestrales y ciencia moderna. |
| Geografía | Narrativas orales de las comunidades | Fomento de la identidad cultural y pensamiento crítico. |
| Ciencias Sociales | Construcción con materiales locales | Aplicación de conocimientos técnicos en la vida cotidiana. |
| Técnica Tecnológica | | |

Nota. Aplicación de saberes locales en áreas educativas y su impacto en el aprendizaje. Elaboración propia.

Se recomienda el uso de materiales visuales como mapas conceptuales y gráficos estadísticos para reforzar los hallazgos y datos obtenidos en la investigación. En futuras investigaciones, también se sugiere el diseño de guías visuales que faciliten la enseñanza de los saberes interculturales.

En el proceso de investigación, se realizó las técnicas e instrumentos de investigación las mismas fueron validados por los principales actores de la UE Dr. Valentin Acha, en el que nos ayuda dentro del proceso investigativo.

En primera instancia realizamos la cartografía, para ello fuimos a observar detalladamente la zona donde se encuentra la U.E. Dr. Valentin Acha, donde los diferentes actores de la comunidad educativa como ser: estudiantes, docentes y padres de familia, que nos proporcionaron informaciones verídicas, para identificar las distintas características y realidades del contexto.



También utilizamos la encuesta como instrumento de investigación que fue aplicado a los estudiantes de los diferentes cursos, con ésta encuesta verificamos si los estudiantes contaban con acceso a internet si tenían dispositivos móviles. La encuesta se realizó a través de diferentes medios de comunicación virtual entre ellas tenemos: WhatsApp, Telegram, los cuales tuvieron resultados significativos, porque hemos podido conocer diferentes situaciones en las que se encontraban, algunos estudiantes no tenían acceso a internet otras sí la tenían, pero había interrupción de conexión a internet, entonces no todos se encontraban en las mismas situaciones. La ficha de observación como instrumento de investigación al momento de identificar los diferentes ámbitos como ser el cultural, religioso, social lo cual nos ayudó a hacer un análisis crítico de los diferentes ámbitos, así también ésta ficha de observación nos permitió involucrarnos en la realidad del contexto.

Las entrevistas a actores y expertos en educación que aplicamos fueron de gran ayuda e importante el cual nos permitió relacionarnos con los diferentes actores y expertos, para la recolección de una información pertinente que nos permitió identificar problemas, necesidades y potencialidades.

4. CONCLUSIÓN

La educación intercultural crítica en la Unidad Educativa Dr. Valentín Acha es una herramienta clave para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes mediante la integración de saberes locales ancestrales; ya que, al reconocer la importancia de los saberes y conocimientos, se fomenta un ambiente de respeto y valoración de la diversidad cultural, lo que no solo mejora la experiencia educativa, sino que también contribuye al desarrollo de la formación integral y holística de los estudiantes.

Uno de los aportes principales de este artículo es que la educación intercultural no solo beneficia a los estudiantes, sino a toda la comunidad educativa. La inclusión de conocimientos ancestrales en el currículo escolar genera un espacio de aprendizaje más enriquecedor y significativo, donde se establecen conexiones entre el conocimiento tradicional y el conocimiento académico. Esto permite que los estudiantes desarrollen habilidades críticas y reflexivas, aplicables a diversos contextos.

También se concluye que el docente ocupa un papel decisivo. Para que la educación intercultural no quede reducida a iniciativas aisladas, se requiere formación permanente,



materiales adecuados y apertura institucional. Desde una perspectiva decolonial, esto implica revisar críticamente las jerarquías del saber y abrir lugar a otras formas de conocer y enseñar (Mignolo, 2011; Smith, 2021).

Asimismo, los hallazgos confirman la necesidad de políticas y orientaciones curriculares que promuevan de manera sostenida la interculturalidad crítica. Tal como señalan Corbetta et al. (2018), no basta con reconocer la diversidad; es necesario construir prácticas que cuestionen desigualdades históricas y favorezcan relaciones más justas entre saberes. En este sentido, la propuesta de ecología de saberes de Sousa Santos (2010) y la crítica al encubrimiento del otro desarrollada por Dussel (1994) ofrecen bases sólidas para orientar la transformación educativa.

Finalmente, se destaca que la educación intercultural crítica es un proceso en constante evolución, que debe adaptarse a las particularidades de cada comunidad educativa. Para garantizar su éxito, es imprescindible un trabajo colaborativo y/o comunitario entre maestros, estudiantes, padres y madres de familia, es decir comunidad educativa en general. Solo de esta manera se podrá construir una educación más inclusiva, equitativa y pertinente, donde todos los saberes sean reconocidos y valorados como parte fundamental del aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F., & Vergara Parra, A. B. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos: avances y desafíos*. CEPAL/UNICEF. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/44269-educacion-intercultural-bilingue-enfoque-interculturalidad-sistemas-educativos>
- Dussel, E. (1994). *1492: El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. Plural Editores/Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UMSA. Dussel, E. (1994). *1492: El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. Plural Editores / UMSA. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/8449> 1
- Escobar, A. (2018). *Designs for the pluriverse: Radical interdependence, autonomy, and the making of worlds*. Duke University Press. <https://doi.org/10.1215/9780822371816>



- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. https://books.google.com/books?cad=3&hl=es&id=nox3PwAACAAJ&source=gbs_book_other_versions_r
- Grosfoguel, R. (2006). La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales: Transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. *Tabula Rasa*, 4, 17–48. <https://www.revistatabularasa.org/numero04/la-descolonizacion-de-la-economia-politica-y-los-estudios-postcoloniales-transmodernidad-pensamiento-fronterizo-y-colonialidad-global/>
- Lander, E. (Comp.). (2000). *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO. <https://libreria.clacso.org/publicacion.php?c=8&p=247>
- Mignolo, W. D. (2005). *The idea of Latin America*. Blackwell Publishing. https://books.google.com/books/about/The_Idea_of_Latin_America.html?id=vPacXtsWhew
- Mignolo, W. D. (2011). *The darker side of Western modernity: Global futures, decolonial options*. Duke University Press. <https://doi.org/10.1215/9780822394501>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201–246). CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/16249>
- Smith, L. T. (2021). *Decolonizing methodologies: Research and Indigenous peoples* (3rd ed.). Zed Books/Bloomsbury. <https://doi.org/10.5040/9781350225282>
- Sousa Santos, B. de. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce. <https://www.trilce.com.uy/buscar/?busqueda=1027&en=detalle>
- Treviño, E., Morawietz, L., & Villalobos, C. (Eds.). (2017). *Educación intercultural en Chile: Experiencias, pueblos y territorios*. Ediciones UC. <https://ebooks.ediciones.uc.cl/library/publication/educacion-intercultural-en-chile-experiencias-pueblos-y-territorios>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia, & C. Walsh (Eds.), *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75–96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.



<https://uchile.cl/dam/jcr:9a895201-1689-4c50-8f2d-df419340df47/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural.pdf>

Conflicto de Intereses: Los autores afirman que no existen conflictos de intereses en este estudio y que se han seguido éticamente los procesos establecidos por esta revista. Además, aseguran que este trabajo no ha sido publicado parcial ni totalmente en ninguna otra revista.

FINANCIAMIENTO

Los autores no recibieron financiamiento para el desarrollo de esta investigación.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:

Nombres de autores e iniciales: Irma Pardo Terán (IPT).

1. Conceptualización: (IPT)
2. Curación de datos: (IPT)
3. Análisis formal: (IPT)
4. Adquisición de fondos: (IPT)
5. Investigación: (IPT)
6. Metodología: (IPT)
7. Administración del proyecto: (IPT)
8. Recursos: (IPT)
9. Software: (IPT)
10. Supervisión: (IPT)
11. Validación: (IPT)
12. Visualización: (IPT)
13. Redacción – Borrador original: (IPT)
14. Redacción – Revisión y edición: (IPT)

