

Producciones audiovisuales para la educación primaria intercultural en Tijuana

Audiovisual productions for intercultural elementary education in Tijuana

DOI: 10.61820/dis.2683-3298.1776

Ervey Leonel Hernández Torres 

Universidad Autónoma de Baja California, Baja California, México
ervey.hernandez@uabc.edu.mx

Gloria Azucena Torres de León 

Universidad Autónoma de Baja California, Baja California, México
torres.gloria@uabc.edu.mx

Salvador Fierro Silva 

Universidad Autónoma de Baja California, Baja California, México
salvador.fierro@uabc.edu.mx

Susana Rodríguez Gutiérrez 

Universidad Autónoma de Baja California, Baja California, México
srodriguez61@uabc.edu.mx

Isabel Salinas Gutiérrez 

Universidad Autónoma de Baja California, Baja California, México
isabel.salinas@uabc.edu.mx

Recibido: 21 noviembre 2024 / Aceptado: 15 abril 2026

RESUMEN

El presente artículo refiere la intervención educativa realizada por académicos de la Facultad de Ciencias de la Ingeniería y Tecnología (FCITEC) de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) durante el periodo 2024-1. El proyecto se realizó con alumnado de la Escuela Primaria 06 de abril de 1857, de la ciudad de Tijuana, Baja California, quienes participaron desarrollando contenidos audiovisuales relativos al reconocimiento de la diversidad cultural en su comunidad. Las actividades corresponden al proyecto de investigación interfacultades diseñado por profesores investigadores con el objetivo de realizar una aproximación al fe-

nómeno de la educación intercultural y al desarrollo de competencias en la niñez inmigrante inserta en planteles de educación básica en Baja California, para ello se utilizó la metodología por proyectos para trabajo con niños y niñas de comunidades vulneradas. Se concluye que la celeridad de los flujos migratorios impide a la academia desarrollar proyectos de investigación educativa en los términos institucionales previstos y, en contraparte, la reactividad y adaptación constante permiten generar nuevos esquemas proyectuales y prácticas pedagógicas innovadoras para la formación intercultural de niños y niñas tijuanaenses.

Palabras clave: educación básica, interculturalidad, intervención educativa, producción audiovisual, Tijuana

ABSTRACT

This paper describes the educational intervention carried out by academics from the Faculty of Engineering Sciences and Technology (FCITEC) of the Autonomous University of Baja California (UABC) during the 2024-1 academic year. The project was carried out with students from the Escuela Primaria 06 de abril de 1857 in Tijuana, Baja California, who participated in developing audiovisual content related to the recognition of cultural diversity in their community. The activities were part of an inter-faculty research project with the aim of exploring the phenomenon of intercultural education and the development of skills among immigrant children enrolled in elementary schools in Baja California; to this end, the project-based methodology was used to work with children from vulnerable communities. It is concluded that the speed of migratory flows prevents academia from carrying out educational research projects within the established institutional frameworks; and on the other hand, responsiveness and constant adaptation allow the development of new project schemes and innovative pedagogical practices for intercultural education in Tijuana.

Keywords: audiovisual production, educational intervention, elementary education, interculturality, Tijuana

INTRODUCCIÓN

La ciudad de Tijuana, Baja California, ha sido históricamente una región de inmigración nacional e internacional. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el estado de Baja California es la tercera entidad con mayor índice de inmigración interna (2024). Esto conlleva que, en todos los niveles educativos, los docentes enfrenten diariamente la diversidad cultural en el aula. Niñas y niños migrantes lidian con retos cotidianos para continuar su

formación educativa, particularmente con la integración de herramientas tecnológicas. Al respecto, investigadores bajacalifornianos han identificado planteles educativos en la región que no cuentan con las condiciones técnicas mínimas requeridas para atender el desarrollo de competencias tecnológicas (Méndez-Fierros y Fernández, 2024).

En este contexto, académicos de la Universidad Autónoma de Baja California desarrollaron un proyecto de investigación con sectores previos de la educación, es decir, planteles educativos de nivel primaria, titulado “Apropiación tecnológica e interculturalidad en estudiantes de educación básica en condición de migración”. El objetivo consistió en analizar el vínculo entre las condiciones de interculturalidad y apropiación tecnológica, así como involucrar al alumnado en el diseño de productos audiovisuales que promuevan la inclusión en el aula. Asimismo, el proyecto busca atender problemáticas identificadas en el Programa Nacional Estratégico de Cultura, mediante la generación de estrategias de protección y reconocimiento de las manifestaciones de diversidad cultural en México (Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías [CONAHCYT], 2024).

De acuerdo con Méndez-Fierros (2020), actualmente las regiones de la frontera norte de México constituyen espacios de convergencia de una multiplicidad de órdenes y articulaciones importantes para la vida nacional. La comprensión de las dinámicas que esta interculturalidad genera en los contextos educativos de Baja California es un primer paso que, a su vez, demanda una aproximación multidisciplinaria para delinear estrategias asertivas orientadas a la preservación de las identidades culturales. Entonces, el reconocimiento de la interculturalidad en las escuelas bajacalifornianas ha sido el punto de partida de este proyecto; apelando a diversos autores, se ha perseguido la promoción de las relaciones positivas entre individuos de distintos grupos culturales, la confrontación de la discriminación, el racismo y la exclusión (Viaña *et al.*, 2010). En consecuencia, se generan recursos que evitan la propagación de “prácticas pedagógicas homogeneizadoras que se alejan de una perspectiva inclusiva de la educación” (Serrano *et al.*, 2022, p. 29).

En dicho afán de formar alumnas y alumnos conscientes de las diferencias culturales, a lo largo de dos años, se desarrollaron diversas intervenciones en planteles de educación primaria en las ciudades de Tijuana, Tecate y Mexicali, involucrando a 80 niños y niñas, y 147 madres y padres. En el proyecto participaron 33 docentes de los tres campus de la Universidad Autónoma de Baja California, representando a la Facultad de Ciencias Humanas (FCH), la Facultad de Ciencias de la Ingeniería y Tecnología (FCITEC), la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales (FCAYS), la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa (FPIE)

y el Instituto de Investigaciones Culturales - Museo UABC (IIC-Museo). El presente escrito refiere particularmente las actividades desarrolladas por docentes del Cuerpo Académico Diseño y Comunicación de la FCITEC en uno de los planteles de la ciudad de Tijuana.

METODOLOGÍA

Dada la complejidad del objeto de estudio y las incógnitas que la aproximación supuso, el grupo multidisciplinario del proyecto determinó utilizar una metodología mixta. De acuerdo con Ivankova y Wingo (2018), esto permite a los investigadores abordar preguntas complejas, encontrar respuestas tanto exploratorias como confirmatorias dentro de un solo estudio, y revelar una imagen más completa de un problema en la práctica. Se presenta, entonces, un estudio descriptivo e interpretativo de los hallazgos generados en las diferentes fases de una intervención educativa particular.

En la fase previa, los académicos participantes en el proyecto recibieron una capacitación titulada “Metodologías por proyectos para el trabajo con niños y niñas de comunidades vulneradas”. Esta fue impartida por la Dra. Denys Serrano Arenas, tuvo una duración de 20 horas y se llevó a cabo durante el mes de noviembre de 2023 en las instalaciones de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California, campus Ensenada. En complemento, los académicos acreditaron el curso “Introducción a la educación intercultural en el ámbito universitario”, impartido por la Dra. Alma Arcelia Ramírez Iñiguez de la misma institución, en modalidad virtual con una duración de 10 horas en marzo de 2024.

Los tópicos impartidos durante las capacitaciones permitieron analizar los fundamentos teóricos y prácticos de las metodologías de aprendizaje y servicio, aprendizaje basado en proyectos comunitarios, aprendizaje basado en problemas y aprendizaje basado en indagación (STEAM), así como los fundamentos teóricos de la educación intercultural. Como resultado, se determinó la propuesta de intervención educativa para un proyecto de apropiación tecnológica e interculturalidad enfocado en la producción de recursos audiovisuales como detonadores de aprendizaje.

La intervención educativa se realizó con el alumnado de quinto grado de la Escuela Primaria 06 de abril de 1857, ubicada en el fraccionamiento Valle de San Pedro, de la ciudad de Tijuana, Baja California. Participó un alumnado total de 34 individuos: 15 niños y 19 niñas, en un rango de 10 y 11 años. Las condiciones

de selección de la muestra fueron delimitadas por las autoridades educativas del plantel en función de la disponibilidad de agenda y calendarización previa de las actividades escolares. Cabe destacar que algunas niñas y niños participaron intermitentemente en las actividades del proyecto debido a las condiciones propias de su entorno.

En la intervención educativa colaboraron como instructores los cinco docentes que suscriben este artículo y fungen como titulares del Cuerpo Académico Diseño y Comunicación (FCITEC-UABC). Además, participaron un profesor asociado al proyecto y dos alumnas de posgrado. En total, los instructores se segmentan en cinco mujeres y tres hombres.

Las actividades de intervención educativa se dividieron en seis sesiones. La primera de estas se enfocó en la distinción del entorno familiar y el uso de tecnologías de la comunicación en el hogar, así como su empleo con familiares lejanos; en la segunda, se refirió la distinción de lugares de origen y sitios icónicos relativos; la tercera, exploró la identificación de costumbres regionales y comidas típicas; la cuarta, consistió en una capacitación teórico-práctica para el manejo de un dispositivo de captura de imágenes fijas y se aplicó un cuestionario sobre el uso de tecnologías de la información y la comunicación por parte de las niñas y niños; en la quinta, se realizó la construcción de la narrativa y producción de contenidos audiovisuales; y en la sexta, se difundieron los resultados de los productos audiovisuales por equipos. El desarrollo de cada sesión y sus correspondientes resultados se detallan a continuación.

RESULTADOS

La primera sesión de la intervención educativa tuvo como objetivo la identificación del núcleo familiar. Para ello, se desarrollaron dos actividades en formato individual: la elaboración de un cuestionario y de un dibujo, ambos sobre el árbol genealógico. El cuestionario consta de seis preguntas de respuesta libre. En estas, se indagó sobre quiénes conforman la familia, con quiénes vive el niño o la niña, el lugar de origen de los padres y las madres, el lugar de nacimiento del niño o de la niña, algún recuerdo familiar relevante y si se tiene contacto con familiares que no vivan en la misma casa.

Para el dibujo del árbol genealógico se proporcionó a los niños y las niñas un formato fijo en tamaño carta, con la representación de un árbol y siete casillas divididas en tres niveles. En el primer nivel se dibujó al niño o a la niña; en el segundo, al padre y a la madre; y, en el tercero, a los abuelos paternos y maternos.

Para elaborar los dibujos se les proporcionaron crayolas, plumones y colores de madera (Figura 1).



Figura 1. Sesión de dibujo de árbol genealógico.

Como hallazgos destacables, en esta sesión, se observó que el 10 % de la muestra no conoce ni tiene contacto con su padre o madre, y el 31 % no conoce ni tiene contacto con al menos uno de sus abuelos o abuelas. El 6 % no vive con sus padres, sino con sus abuelas, abuelos, tías o tíos. El 67 % vive con su madre, su padre y sus hermanas o hermanos; mientras que el 27 % vive con su familia nuclear y, al menos, un miembro más de la familia no nuclear, es decir, una tía, tío, prima, primo, abuela o abuelo. El 97 % declaró tener comunicación con familiares lejanos. Además, el 51 % nació en el mismo lugar que sus progenitores.

Respecto a los lugares de origen, el 56 % de niños o niñas nació en Tijuana, el 15 % en Guerrero, el 7 % en Chiapas, el 7 % en Oaxaca, el 3 % en Sinaloa, el 3 % en Sonora, el 3 % en Veracruz, el 3 % en Morelos y el 3 % en el Estado de México. En el mismo sentido, el origen de los progenitores corresponde en un 21 % a Tijuana, el 15 % a Guerrero, el 12 % a Veracruz, el 12 % a Chiapas, el 10 % a Sinaloa, el 6 % a Sonora, el 4 % a Morelos, el 4 % a Jalisco, el 4 % a Puebla, el 4 % a Oaxaca, el 4 % a Nayarit y el 4 % a Ciudad de México.

La segunda sesión consistió en desarrollar una actividad individual relativa a la identificación de los lugares de origen mencionados en la sesión previa. Los instructores presentaron 14 imágenes de sitios icónicos ubicados en los lugares de nacimiento de las niñas y los niños, así como de sus progenitores, con el propósito de que elaboraran su propia representación del sitio a través de un dibujo. Para

ello, se proporcionaron materiales como formato de papel unificado, plumones, crayolas y lápices de madera (Figura 2).

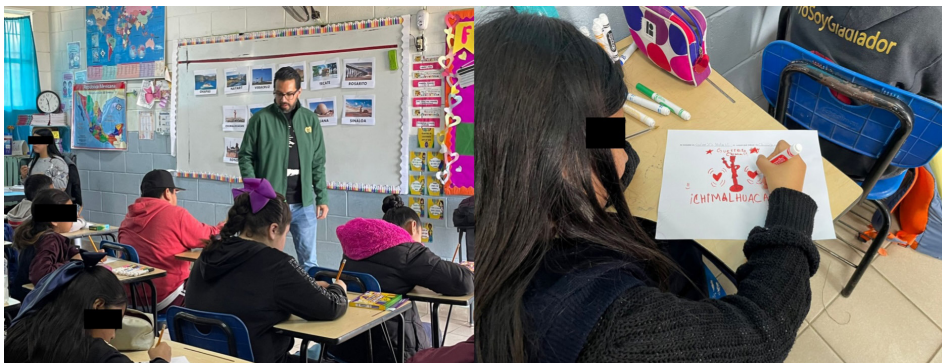


Figura 2. Sesión para dibujar lugares representativos.

Las imágenes presentadas fueron la esfera del Centro Cultural Tijuana (Domo Omnimax), el Kiosco de Tecate y el muelle de Rosarito, en Baja California; las lagunas de Montebello en Chiapas; la cabeza olmeca de Veracruz; la zona arqueológica de Monte Albán en Oaxaca; el Faro de San Blas en Nayarit; la estatua del Guerrero Chimalli en Chimalhuacán, Estado de México; el acantilado de La Quebrada en Acapulco, Guerrero; el Jardín Borda en Cuernavaca, Morelos; las playas de Mazatlán, Sinaloa; la glorieta de la Minerva en Guadalajara, Jalisco; la plaza Álvaro Obregón, en Ciudad Obregón, Sonora; y la bahía de San Diego, California, Estados Unidos.

La tercera sesión consistió en realizar una actividad de carácter individual, relativa a la gastronomía de los lugares de origen. Se solicitó apoyo a la docente encargada del grupo para requerir previamente a los alumnos y las alumnas el nombre de un platillo típico consumido de manera regular en su núcleo familiar. Una vez elaborado el listado, los instructores se presentaron a la sesión con imágenes referentes a dichas comidas. Las fotografías fueron colocadas frente al grupo y se le solicitó a los niños y las niñas realizar una representación con plastilina de estos platillos. El alumnado tuvo a su disposición dos cajas de diez barras de diferentes colores (Figura 3).

Los platillos representados fueron el pozol de Chiapas, la cecina de Yecapixtla de Morelos, los tamales de pescado de Guerrero, los *hot dogs* de Sonora, las tlayudas de Oaxaca, el aguachile de camarón de Sinaloa, el pescado zarandeado de Nayarit, las chimichangas de Tijuana, el arroz a la tumbada de Veracruz, los burritos de Tecate, la *pizza* estilo California de San Diego y el mixmole de Chimalhuacán.



Figura 3. Sesión de simulación gastronómica con plastilina.

El resultado de la elaboración con plastilina por parte de los alumnos se colocó sobre un formato unificado de papel que consideraba datos de identificación de estos, platillo y lugar; y se realizó una captura de imagen de cada uno para documentar la actividad y poder utilizarla para la posterior producción audiovisual.

La cuarta sesión consistió en indagar el uso de tecnologías de la información y la comunicación por parte de los niños y las niñas en sus hogares, así como brindar una breve capacitación técnica para el uso de un dispositivo tecnológico analógico de captura de imágenes para que los participantes pudieran registrar escenas de su vida cotidiana, costumbres familiares y objetos tradicionales identificados en sus hogares.

El cuestionario señalado incluyó cuatro preguntas de respuesta abierta sobre el uso de teléfonos celulares y tabletas para compartir trabajos de clase con amigos y familiares, elaboración de tareas escolares y esparcimiento. Entre los hallazgos, se destaca que solo el 10 % de los participantes cuenta con un dispositivo propio, y el 90 % restante tiene acceso a los dispositivos de alguno de sus familiares. El 76 % utiliza aplicaciones relativas a imágenes para compartir actividades realizadas en la escuela. El 96 % utiliza los dispositivos para tareas escolares y refirió, específicamente, el motor de búsqueda de Google.

Respecto al esparcimiento, solo el 4 % señaló tener acceso a aplicaciones para reproducir música y el 17 % ve videos en YouTube. El 58 % tiene acceso a imágenes y videos de Facebook, aunque no se especificó si se utiliza una cuenta propia o la de un familiar. El 17 % utiliza frecuentemente la plataforma TikTok para ver videos cortos. El 27 % utiliza los dispositivos para ver series o películas en Netflix. El 86 % indicó que, al menos una vez al día, juega videojuegos en estos dispositivos; los videojuegos referidos en las respuestas fueron *Roblox*, *Free Fire*, *Call of Duty*, *Clash Royale*, *Among Us* y *Skullgirls*.

Una vez aplicado el cuestionario se procedió a la capacitación técnica, que consistió en demostrar a los niños y las niñas el uso de una cámara análoga desechable. Cabe destacar que debido a las condiciones y ubicación del centro educativo, se contempló desde un inicio la posibilidad de que no todas las niñas y los niños tendrían en sus hogares acceso a un dispositivo móvil para captura de imágenes. Por ello, se anticipó la adquisición de equipo desechable o de bajo costo para asegurar que todos estuvieran en condiciones de igualdad para participar en el proyecto.

La opción elegida fue la cámara desechable Fujifilm QuickSnap Flash 400 de 35 mm, que cuenta con una capacidad de captura de 27 imágenes. Es importante destacar que al elegir esta opción se tuvieron que realizar ajustes en la calendarización del proyecto, ya que el uso de una cámara fotográfica análoga implica considerar un tiempo de revelado y cada vez es más difícil encontrar proveedores que cuenten con este tipo de servicio; además, se tomó en cuenta la disponibilidad de materiales químicos requeridos para el proceso en tan alto volumen. Dicho procedimiento no pudo realizarse en la ciudad de Tijuana, por lo que se llevó a cabo en la ciudad de Mexicali, agregando costo y tiempo a lo originalmente previsto.

El proceso de capacitación implicó una introducción al conocimiento del dispositivo, ya que la mayoría de las niñas y los niños no conocían las cámaras analógicas debido a la brecha generacional, y no comprendían dos hechos concretos: no poder visualizar en una pantalla la imagen que se desea capturar y no tener acceso visual al almacenamiento de las imágenes capturadas, teniendo que esperar días para ver las fotografías.

Posteriormente, se enseñó el uso de la cámara, aclarando la lógica y el funcionamiento de la rueda de avance del rollo fotográfico, así como los principios de interacción entre la luz y el dispositivo, advirtiendo el riesgo de velar el rollo ante la exposición. Para ello, se desarrolló una ilustración en formato infográfico que fue explicada frente a grupo y entregada de manera individual en forma impresa.

También se explicaron tópicos básicos de técnica fotográfica, partiendo de la noción de que estos dispositivos no cuentan con una tecnología de autoajuste para el enfoque e iluminación, y las niñas y los niños tendrían que cuidar estos aspectos. Se presentó entonces un manual de uso de ángulos y encuadres fotográficos desarrollado por académicos de la Universidad Autónoma de Baja California especialistas en el campo.

Una vez llevada a cabo la capacitación, se procedió a la entrega de una cámara fotográfica desechable para cada niña y niño del grupo, y se les permitió realizar siete fotografías de prueba en el salón de clase, capturando materiales escolares,

objetos llamativos del entorno, así como escenas de convivencia con su profesora, compañeros, amigos y con los capacitadores del proyecto (Figura 4).



Figura 4. Capacitación para el uso de cámara desechable.

Como asignación extraclase, el alumnado llevó las cámaras a sus hogares con la instrucción de retratar a sus familiares, sus interacciones, sus costumbres, su gastronomía, así como objetos que consideraran importantes para comunicar las raíces de su familia. Esta tarea fue desarrollada durante cinco días y, posteriormente, se acudió al plantel educativo para recolectar las cámaras y proceder con la logística del revelado.

Al recibir las fotografías reveladas se pudo constatar que alrededor del 30 % de las imágenes no fueron capturadas en condiciones óptimas de enfoque e iluminación; además, un 5 % del grupo no desarrolló la actividad en casa como fue requerido y, en cambio, realizó capturas rápidas en el entorno escolar para suplir la falta. Todas estas imágenes fueron descartadas para la siguiente fase del proyecto.

Acerca de las imágenes reveladas útiles para el proyecto, se destaca que las niñas y los niños dieron prioridad a capturar dinámicas familiares cotidianas, como compartir la mesa para cenar o la sala para ver televisión, destacando en ambos escenarios la interacción con algún dispositivo tecnológico y la elaboración de algún platillo convencional, es decir, no propiamente tradicional y que refleje los orígenes de la familia. En el mismo sentido, los participantes retrataron objetos del hogar que permiten inferir la tradición religiosa y algunos rasgos culturales. También otros optaron por fotografiar vestidos típicos, camisetas con mensajes turísticos e indumentaria deportiva alusiva a los equipos representativos de sus lugares de origen.

La quinta sesión del proyecto consistió en una actividad por equipos para la construcción de una narrativa y su consecuente producción audiovisual. Previo a la actividad se armó un expediente para cada niña y niño, que consistía en una carpeta individual donde se colocaron su dibujo de árbol genealógico, su dibujo de lugar representativo, su impresión de la comida realizada con plastilina y sus fo-

tografías reveladas. Debido a los índices de inasistencia, no todos los participantes realizaron el total de las actividades, así que solo el 85 % del grupo contaba con expedientes completos.

La sesión se inició con el llenado de un breve cuestionario denominado sociograma, a fin de que las alumnas y los alumnos identificaran con qué compañeros les gustaría realizar el trabajo en equipo. El formato incluía solo dos rubros: *me gusta trabajar con* y *no me gusta trabajar con*.

Una vez llenado el sociograma, se organizó al grupo en cuatro equipos en función de la cantidad de capacitadores, permitiendo que el alumnado se integrara a su criterio, quedando conformados dos equipos de ocho integrantes y dos equipos de siete integrantes. Cabe destacar que dos de estos equipos quedaron conformados totalmente por niñas, un equipo por niños y un equipo mixto.

Se presentó así una estructura narrativa básica para todos los equipos, donde cada niño y niña explicaría sus dibujos, su comida elaborada con plastilina y sus tres fotografías favoritas de la actividad con la cámara desechable. Todos los recursos visuales fueron filmados sobre las mesas de trabajo en ángulo cenital, procurando que el dispositivo estuviera cerca de las alumnas y los alumnos para obtener un buen registro de su voz (Figura 5).



Figura 5. Muestra de sesión para la producción de videos por equipos.

Todos los videos se grabaron utilizando la aplicación de captura de video de un dispositivo iPhone 12, y se realizó una posterior edición en el mismo teléfono, integrando las capturas por equipo en un video musicalizado con la aplicación iMovie. La decisión del uso de estas tecnologías responde a la practicidad para poder trabajar los materiales audiovisuales directamente en el aula, además de que sus configuraciones de exportación facilitaron compartir ágilmente los productos

generados entre los colaboradores y con los diferentes actores del plantel educativo para su posterior difusión.

La sexta y última sesión consistió en exponer frente al grupo los cuatro videos editados para que los niños y las niñas intercambiaran sus puntos de vista sobre el proyecto. El primer video fue desarrollado por un equipo integrado por ocho alumnos varones; su narrativa refirió lugares y gastronomía de Veracruz, Guerrero, Chiapas y California. Se seleccionaron fotografías complementarias de íconos religiosos, camisetas alusivas a playas turísticas, indumentaria deportiva, comida casera, pinturas decorativas, convivencia con amigos y profesora en el entorno escolar, y convivencia con familiares en el hogar.

El segundo video fue desarrollado por un equipo mixto, compuesto por una niña y seis niños. La narrativa determinada por los integrantes presenta lugares y platillos típicos de Tijuana, Chiapas, Guerrero, Sinaloa y Sonora. Se complementó con imágenes de convivencia con amistades en el entorno escolar, objetos presentes en el aula, instrumentos musicales, uso de dispositivos electrónicos para entretenimiento en el hogar, comidas caseras, convivencia con familiares en el hogar y juguetes personales.

El tercer video fue desarrollado por un equipo integrado por ocho niñas, haciendo alusión a la gastronomía y lugares típicos de Tijuana, Sinaloa, California, Guerrero y Estado de México. En complemento, las niñas priorizaron la muestra de imágenes relativas a su relación con su profesora, la convivencia con sus amigas, y la convivencia con sus padres, madres, hermanas y hermanos, además de mascotas, juguetes y utensilios del hogar.

El cuarto video también fue desarrollado por un equipo de ocho niñas, quienes determinaron una muestra de imágenes referentes a sitios y comidas de Tijuana, Tecate, Nayarit, Sinaloa, Guerrero y Morelos. En complemento, decidieron mostrar la convivencia con hermanas y hermanos pequeños en el hogar, recuerdos familiares con abuelas y abuelos, convivencia con amistades en el entorno escolar y convivencia con su profesora.

Una vez presentados los cuatro videos (Figura 6), se procedió con la actividad de intercambio de opiniones guiada por los instructores a través de cuestionamientos detonantes. Se destacan algunas ideas particulares, como el hecho de que la mayoría de los participantes desconocía la posibilidad de preparar platillos conocidos por ellos, pero con ingredientes de otras regiones, por ejemplo, el tamal de pescado o la tlayuda. Durante la actividad, también los niños y las niñas pudieron identificar y valorar la diversidad cultural, declarando que fue relevante para ellos conocer los orígenes de sus amistades, compañeras y compañeros.

En este sentido, se pudo observar que un mediano porcentaje de las niñas y los niños ha desarrollado una identidad regional hacia el actual lugar de residencia, ya que su discurso audiovisual prioriza la referencia hacia Tijuana en lugar de los sitios de origen de sus familias.



Figura 6. Presentación de producciones audiovisuales realizadas durante el proyecto.

Se destaca también que los cuatro equipos consideraron relevante demostrar su interacción y apego con la figura docente al frente de su grupo, lo que permite inferir que se está desarrollando un arraigo. En las relaciones se destaca que todos los equipos priorizaron la relación con sus amistades en el entorno escolar. También los cuatro equipos mostraron en menor medida la interacción con madres, padres y hermanos, y únicamente un equipo seleccionó imágenes relativas a otros parientes.

Solo en los equipos donde había niños se hizo referencia a instrumentos musicales y dispositivos electrónicos de entretenimiento, y en los integrados por ambos géneros se hizo alusión a juguetes. Exclusivamente en los equipos conformados por alumnado de género masculino se mostraron objetos decorativos y ropa; y, en contraparte, en los equipos con alumnado de género femenino se mostraron utensilios escolares y del hogar.

Además de exponerse frente al grupo, los cuatro videos generados en el proyecto fueron compartidos en las redes sociales del plantel educativo gracias a un consentimiento firmado por madres, padres y autoridades educativas; también se pueden visualizar en YouTube junto con dos videos más de detrás de cámaras (Figura 7).



Figura 7. Código QR para la visualización de videos del proyecto.

CONCLUSIONES

La intervención educativa realizada en la Escuela Primaria 06 de abril de 1857 ha permitido analizar una muestra de la invaluable riqueza intercultural que podemos encontrar en las aulas de educación básica en la ciudad de Tijuana. Además, los hallazgos realizados en las diferentes sesiones permiten describir de una manera más acertada la cotidianidad del contexto educativo donde se desarrollan niñas y niños inmigrantes; al mismo tiempo, el acercamiento ha permitido también develar algunas nociones preconcebidas que se daban desde la academia.

Al respecto, cabe señalar que originalmente el proyecto de investigación estaba pensado para abordar fenómenos de inmigración internacional, particularmente con niñas y niños provenientes de Haití y Venezuela. Sin embargo, se ha logrado constatar que la celeridad de los flujos migratorios rebasa la velocidad de los procesos logísticos y burocráticos de la academia, y las agendas gestadas

en los proyectos de investigación deben ser reactivas a dicha celeridad. En solo dos años los flujos migratorios internacionales de la ciudad de Tijuana han cambiado, y en experiencias recientes se ha podido constatar el incremento de migrantes de países como China, Ucrania y Afganistán, los cuales no estaban considerados. Además, en la interacción con las autoridades educativas de los planteles, se ha constatado que tradicionalmente las familias migrantes procedentes de otros países no pretenden radicar permanentemente en la ciudad, por lo que las niñas y los niños en condición de migración internacional no cursan ciclos completos en Tijuana y emigran rápidamente hacia Estados Unidos o vuelven a su país de origen. En consecuencia, los proyectos de investigación educativa que pretendan atender a esta población deberían ser mucho más ágiles y planeados a corto plazo.

En este orden de ideas, el proyecto presentado fue reactivo y se adaptó para abordar la realidad de la inmigración nacional. Se pudo corroborar que los flujos migratorios nacionales también han cambiado, y hoy se encuentra un mayor índice de niñas y niños provenientes de estados como Guerrero, Morelos y el Estado de México, cuando tradicionalmente en Tijuana se encontraban mayores índices de Sonora, Sinaloa e inclusive Chiapas.

Se destaca, además, la noción de que a la diversidad cultural se le debe sumar la complejidad de los núcleos familiares particulares. Al no haber un modelo heterogéneo, las dinámicas planteadas por la academia no siempre son viables para todo el alumnado, y también requieren ser adaptadas. Y en el mismo sentido, se ha constatado que puede existir una disparidad notoria entre los sistemas educativos de los distintos estados de origen, y en consecuencia la diversidad conlleva que los niños y niñas inmigrantes no tengan desarrolladas las mismas competencias de comprensión y expresión.

En otro tenor, el proyecto ha permitido observar que las limitaciones de acceso a la tecnología son un factor que se da más en el aula que en el hogar. Si bien las niñas y los niños no tienen acceso a dispositivos tecnológicos y recursos audiovisuales en su enseñanza formal en el plantel educativo, se confirmó que la mayoría dispone de ellos en el hogar, y aunque la disponibilidad no es amplia, estos recursos son aprovechados por los docentes, favoreciendo el desarrollo de competencias tecnológicas en menor escala. En este sentido, la dinámica planteada por el proyecto de investigación podría haber prescindido del uso de tecnologías analógicas, reduciendo costos y tiempos.

Finalmente, las actividades desarrolladas a lo largo de las sesiones constituyeron un aprendizaje significativo para las niñas y los niños en términos de su

formación cívica. A través de ellas, se buscó que los conceptos aprendidos, en relación con el reconocimiento de la diversidad cultural, tengan un impacto en la formación de futuros agentes de inclusión y tolerancia. Asimismo, se espera que los productos generados durante la intervención educativa sirvan como recursos pedagógicos para futuros ciclos escolares.

REFERENCIAS

- Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT). (2024). *Programa Nacional Estratégico de Cultura*. <https://conahcyt.mx/pronaces/pronaces-cultura/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2024). Encuesta nacional de la dinámica demográfica (ENADID) 2023. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enadid/2023/doc/resultados_enadid23.pdf
- Ivankova, N. y Wingo, N. (2018). Applying mixed methods in action research: Methodological potentials and advantages. *American Behavioral Scientist*, 62(7), 978-997. <https://doi.org/10.1177/0002764218772673>
- Méndez-Fierros, H. (2020). *La frontera México-USA vivida, narrada e interpretada*. Editorial Artificios.
- Méndez-Fierros, H. y Fernández Huerta, C. A. (2024). Movilidad humana, cultura digital y comunicación intercultural en la frontera México-EUA. *Cuadernos Fronterizos*, 20 (dossier especial 6), 139-142. <https://doi.org/10.20983/cuadfront.2024.6de27>
- Serrano, D., Ramírez, A. A. y Palazuelos, I. J. (2022). Educación a distancia: Posibilidades de inclusión y participación estudiantil. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(2), 29-46. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.2.002>
- Viaña, J., Tapia, L. y Walsh, C. (2010). *Construyendo interculturalidad crítica*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.