

ESRI-Vol.3. N1. 013

Estrategias de resignificación de contenidos en clave decolonial para la transformación curricular en educación primaria comunitaria vocacional

Strategies for the resignification of contents from a decolonial perspective for curricular transformation in community-based primary education

Autores:

Juan Carlos Nina Arratia
Universidad Pedagógica
Cochabamba – Bolivia

jucani52@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2985-5200>

Autor de correspondencia: *Juan Carlos Nina Arratia*, jucani52@gmail.com

Recepción: 29-marzo-2026 **Aceptación:** 14-abril-2026 **Publicación:** 20-abril-2026

Cómo citar este artículo:

Nina Arratia, J. C. (2026). Estrategias de resignificación de contenidos en clave decolonial para la transformación curricular en educación primaria comunitaria vocacional. *Sage Sphere International Journal*, 3(1), 1-14. <https://doi.org/10.63688/dk105n24>

© 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 estudio tiene como objetivo proponer estrategias de resignificación de contenidos en clave decolonial que permitan situar el aprendizaje y vincularlo con las realidades y necesidades de la comunidad en la Educación Primaria Comunitaria Vocacional. Metodológicamente, se sustenta en un enfoque cualitativo, bajo el paradigma interpretativo-crítico, mediante el método de Investigación Acción Participativa. La investigación se desarrolló en unidades educativas de la ciudad de El Alto, Bolivia, involucrando a docentes, estudiantes y actores comunitarios. Los resultados evidencian la persistencia de estructuras pedagógicas coloniales en la planificación curricular, así como la desconexión entre los contenidos educativos y las realidades socioculturales de la comunidad. Asimismo, se identificaron prácticas educativas que reproducen modelos tradicionales, limitando el desarrollo del pensamiento crítico y la integración de saberes locales. En conclusión, se plantea la necesidad de implementar estrategias pedagógicas decoloniales que articulen los saberes comunitarios con el currículo formal, promoviendo procesos educativos contextualizados, críticos y transformadores.

Palabras claves: pedagogía decolonial, aprendizaje situado, currículo, comunidad, saberes locales.

ABSTRACT

The objective of this study is to propose strategies for the resignification of contents from a decolonial perspective that enables situated learning and its connection with the realities and needs of the community in Community-Based Primary Vocational Education. Methodologically, it is based on a qualitative approach within an interpretive-critical paradigm, using Participatory Action Research as the method. The research was conducted in educational units in El Alto, Bolivia, involving teachers, students, and community members. The results reveal the persistence of colonial pedagogical structures in curriculum planning, as well as a disconnection between educational content and the sociocultural realities of the community. Additionally, traditional teaching practices were identified, which limit the development of critical thinking and the integration of local knowledge. In conclusion, the study highlights the need to implement decolonial pedagogical strategies that articulate community knowledge with the formal curriculum, promoting contextualized, critical, and transformative educational processes.

Keywords: decolonial pedagogy, situated learning, curriculum, community, local knowledge.



1. INTRODUCCIÓN

La educación en América Latina ha estado históricamente atravesada por estructuras de dominación que responden a lógicas coloniales, las cuales han configurado no solo los sistemas políticos y económicos, sino también los modos de producción del conocimiento. En este sentido, la escuela se ha constituido como un espacio de reproducción de dichas estructuras, privilegiando saberes eurocéntricos y marginando los conocimientos locales, comunitarios y ancestrales. Tal como señala Aníbal Quijano, “la colonialidad es uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial de poder capitalista” (Quijano, 2000, p. 342), lo que implica que sus efectos trascienden el periodo histórico del colonialismo y se mantienen vigentes en las dinámicas sociales contemporáneas.

Desde esta perspectiva, la educación no puede entenderse como un campo neutral, sino como un escenario de disputa epistemológica y política. En efecto, los sistemas educativos latinoamericanos han tendido a reproducir modelos pedagógicos estandarizados y fragmentados, desconectados de las realidades socioculturales de los pueblos (Escribano Hervis, 2017; Gómez Salazar et al., 2023). Esta situación ha generado limitaciones en la construcción de aprendizajes significativos, al no considerar la diversidad cultural y los contextos comunitarios que caracterizan a la región.

En el contexto actual, diversos estudios han señalado la necesidad de replantear los enfoques educativos tradicionales, promoviendo modelos más inclusivos, críticos y contextualizados. En este sentido, la educación en América Latina enfrenta el desafío de responder a realidades complejas, marcadas por la diversidad cultural, las desigualdades sociales y los procesos de transformación global (Buitrago Rojas, 2024). Estas condiciones exigen la construcción de propuestas pedagógicas que articulen el conocimiento académico con los saberes locales y comunitarios.

En el caso de los procesos de transformación curricular, se ha evidenciado que las propuestas educativas requieren una mayor vinculación con las realidades de los estudiantes, promoviendo una educación orientada a la vida y al contexto social. Tal como plantean Castaño Valencia (2023), la adaptación curricular debe considerar las necesidades del entorno, integrando la participación de los actores educativos y fortaleciendo la pertinencia del proceso de enseñanza-aprendizaje.



Desde la perspectiva decolonial, se reconoce la importancia de cuestionar las bases epistemológicas del conocimiento dominante, promoviendo nuevas formas de pensar, enseñar y aprender. En esta línea, la pedagogía decolonial se plantea como una alternativa que busca transformar las estructuras educativas, incorporando saberes diversos y fomentando procesos de reflexión crítica (Bustos Erazo, 2020; Méndez Reyes & González Rivera, 2025). Estas propuestas se orientan hacia la construcción de una educación más inclusiva, contextualizada y comprometida con la transformación social.

Asimismo, experiencias recientes en el ámbito educativo evidencian que la transformación de las prácticas pedagógicas es posible mediante la implementación de comunidades de aprendizaje y enfoques participativos, que fortalecen el vínculo entre la escuela y la comunidad (Elías Hernández et al., 2025). De igual manera, propuestas metodológicas centradas en la enseñanza decolonial han demostrado su potencial para reconfigurar los procesos educativos, especialmente en el campo de las ciencias sociales (Ortiz Castiblanco & García Suárez, 2025).

En este marco, se reconoce que la incorporación de enfoques decoloniales en la educación implica no solo la inclusión de nuevos contenidos, sino una transformación profunda de las prácticas pedagógicas y de las concepciones del conocimiento. Tal como señalan Valenzuela Morales y García García (2025), el diálogo de saberes constituye un elemento clave para promover procesos educativos orientados al buen vivir y a la construcción de sociedades más justas y equitativas.

A partir de lo expuesto, se identifica la necesidad de generar propuestas concretas que contribuyan a la resignificación de los contenidos curriculares desde una perspectiva decolonial, promoviendo un aprendizaje situado que responda a las realidades y necesidades de la comunidad. En este sentido, el objetivo de este estudio es proponer estrategias de resignificación de contenidos en clave decolonial que permitan situar el aprendizaje y vincularlo con las realidades y necesidades de la comunidad en la Educación Primaria Comunitaria Vocacional.

2. METODOLOGÍA

La presente investigación se enmarca en el paradigma interpretativo-crítico, el cual reconoce la realidad social como una construcción histórica y cultural mediada por relaciones de poder,



y orienta el proceso investigativo hacia la transformación de dichas realidades. Este enfoque resulta pertinente en estudios de carácter decolonial, dado que permite problematizar las estructuras de dominación que atraviesan los procesos educativos.

Tipo y enfoque de investigación

El estudio adopta un enfoque cualitativo, orientado a comprender los significados, prácticas y experiencias de los actores educativos en relación con la planificación curricular. En este sentido, la investigación se inscribe en un nivel explicativo, ya que no solo describe la problemática, sino que busca interpretar sus causas y proponer alternativas de transformación. Asimismo, posee un carácter aplicado, al centrarse en la generación de estrategias concretas para la resignificación de contenidos en el contexto educativo.

Método y diseño de investigación

El método utilizado es la Investigación Acción Participativa (IAP), entendida como un proceso colectivo que articula la producción de conocimiento con la acción transformadora. Este enfoque metodológico resulta coherente con la perspectiva decolonial, en tanto promueve la participación activa de los sujetos involucrados y reconoce sus saberes como fuentes legítimas de conocimiento.

El diseño de la investigación es de tipo:

- **Observacional**, ya que se analizan las prácticas educativas en su contexto natural.
- **Constructivista**, al considerar que el conocimiento se construye a partir de la interacción entre los sujetos y su entorno.
- **Fenomenológico**, debido a que busca comprender las experiencias vividas por los actores educativos en relación con la concreción curricular.

Contexto de estudio

La investigación se desarrolló en la ciudad de El Alto, Bolivia, específicamente en las unidades educativas:

- Pekín
- Amor de Dios



Estas instituciones representan contextos educativos donde se implementa el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), lo que permite analizar las tensiones entre el discurso descolonizador y las prácticas pedagógicas concretas.

Población y muestra

La población estuvo conformada por actores clave del proceso educativo:

- Docentes de educación primaria comunitaria vocacional
- Estudiantes del nivel primario
- Padres y madres de familia
- Formadores de la Escuela Superior de Formación de Maestros (ESFM) El Alto

La muestra fue de tipo no probabilística, intencionada y por conveniencia, seleccionando a aquellos participantes que presentaban mayor vinculación con el proceso de planificación curricular y la implementación del MESCP.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la obtención de la información se emplearon diversas técnicas cualitativas, orientadas a captar la complejidad del fenómeno estudiado:

Técnicas

- Entrevistas semiestructuradas
- Didactobiografías
- Grupos de informantes clave
- Observación participativa
- Revisión documental

Instrumentos

- Guías de entrevista
- Diario de campo
- Registros de observación



- Documentos curriculares (Planes de Desarrollo Curricular – PDC y normativa del MESCP)

Estas técnicas permitieron una triangulación de la información, fortaleciendo la validez del estudio al integrar diferentes perspectivas y fuentes de datos.

Procedimiento

El proceso investigativo se desarrolló en fases articuladas, propias de la Investigación Acción Participativa:

1. **Diagnóstico inicial:** Identificación de las prácticas pedagógicas y estructuras coloniales presentes en la planificación curricular.
2. **Recuperación de saberes:** Diálogo con los actores educativos para reconocer conocimientos y experiencias comunitarias.
3. **Análisis crítico:** Interpretación de la información desde una perspectiva decolonial.
4. **Construcción de propuestas:** Diseño colectivo de estrategias de resignificación de contenidos.
5. **Reflexión y retroalimentación:** Validación de las propuestas con los participantes.

Este proceso permitió no solo comprender la problemática, sino también generar alternativas contextualizadas y pertinentes.

Análisis de datos

El análisis de la información se realizó mediante un enfoque interpretativo, basado en la categorización temática y la codificación de los datos obtenidos. Este proceso permitió identificar patrones, relaciones y tensiones en las prácticas educativas, así como construir categorías emergentes vinculadas a la colonialidad del saber, el aprendizaje situado y la resignificación curricular.

La interpretación se desarrolló en diálogo con el marco teórico decolonial, lo que permitió profundizar en la comprensión de las dinámicas educativas y sustentar la propuesta de estrategias transformadoras.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN



El análisis de la información recolectada permitió identificar un conjunto de categorías emergentes que evidencian la persistencia de estructuras coloniales en la planificación y concreción curricular, así como las posibilidades de transformación a partir de estrategias de resignificación de contenidos en clave decolonial. Estas categorías se articulan en torno a tres ejes fundamentales: (1) reproducción de la colonialidad en el currículo, (2) desconexión entre contenidos y realidad comunitaria, y (3) construcción de estrategias pedagógicas decoloniales.

1. Reproducción de la colonialidad en la planificación curricular

Los resultados evidencian que, a pesar de la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), persisten prácticas pedagógicas que responden a lógicas tradicionales y eurocéntricas. En los Planes de Desarrollo Curricular (PDC) analizados, se identificó una predominancia de contenidos descontextualizados, estructurados bajo esquemas lineales y fragmentados, lo que limita la integración de saberes comunitarios.

Esta situación se relaciona con la permanencia de estructuras históricas de dominación en los sistemas educativos latinoamericanos, las cuales continúan influyendo en la organización del conocimiento y en las prácticas pedagógicas (Quijano, 2000; Gómez Salazar et al., 2023). En este sentido, la educación sigue reproduciendo modelos que priorizan enfoques homogéneos, desconectados de las realidades socioculturales.

Asimismo, se observó que muchos docentes reproducen esquemas pedagógicos centrados en la transmisión de contenidos, lo que limita el desarrollo del pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes. Esta situación coincide con lo señalado por Buitrago Rojas (2024), quien advierte que los sistemas educativos en América Latina enfrentan dificultades para superar modelos tradicionales que restringen procesos de transformación educativa.

2. Desconexión entre contenidos educativos y realidad comunitaria

Otro hallazgo relevante es la existencia de una brecha significativa entre los contenidos curriculares y las realidades socioculturales de la comunidad. Las entrevistas y observaciones evidenciaron que los contenidos abordados en el aula no responden a las necesidades, problemáticas ni saberes locales, lo que genera desinterés en los estudiantes y dificulta la construcción de aprendizajes significativos.



Este resultado se vincula con lo planteado por Castaño Valencia (2023), quien sostiene que la adaptación curricular debe responder al contexto comunitario, integrando elementos de la vida cotidiana para fortalecer la pertinencia educativa. En la misma línea, Escribano Hervis (2017) destaca que la educación en América Latina requiere una mayor contextualización para responder a la diversidad cultural de la región.

Desde la perspectiva de los actores educativos, esta desconexión se manifiesta en la dificultad para articular los contenidos escolares con la vida cotidiana de los estudiantes. En las didactobiografías analizadas, se identificaron relatos que evidencian la ausencia de referencias a prácticas comunitarias, saberes productivos y conocimientos ancestrales en los procesos de enseñanza.

3. Tensiones en la incorporación de saberes comunitarios

Si bien existe una intención normativa de incorporar saberes comunitarios en el currículo, los resultados muestran que esta integración es parcial y, en algunos casos, superficial. Se identificaron prácticas que incluyen elementos culturales de manera simbólica, sin una verdadera articulación en los procesos de enseñanza.

En este sentido, la literatura reciente advierte que la incorporación de saberes locales debe ir más allá de una inclusión superficial, promoviendo procesos críticos que permitan su integración real en el currículo (Bustos Erazo, 2020; Ortiz Castiblanco & García Suárez, 2025). Esto implica reconocer la diversidad de conocimientos y generar espacios de diálogo que eviten la reproducción de esquemas tradicionales.

Por tanto, la resignificación de contenidos no implica únicamente la inclusión de nuevos temas, sino la transformación de las estructuras pedagógicas que orientan el proceso educativo.

4. Construcción de estrategias de resignificación en clave decolonial

A partir del proceso de Investigación Acción Participativa, se construyeron colectivamente estrategias orientadas a la resignificación de contenidos, las cuales se organizan en tres dimensiones:

a) Contextualización del aprendizaje

Se propone situar los contenidos educativos en relación con las problemáticas y necesidades de la comunidad, promoviendo un aprendizaje significativo y pertinente. Esta propuesta se



alinea con enfoques educativos que priorizan la vinculación entre escuela y contexto (Paz & Padrón Álvarez, 2020).

b) Integración de saberes comunitarios

Las estrategias plantean la incorporación de conocimientos indígenas, productivos y culturales en el currículo como elementos centrales del proceso educativo. Este enfoque reconoce la importancia del diálogo de saberes en la construcción del conocimiento (Valenzuela Morales & García García, 2025).

c) Desarrollo del pensamiento crítico

Se enfatiza la necesidad de promover procesos pedagógicos que fomenten la reflexión crítica y la participación activa de los estudiantes. En este sentido, la educación se concibe como una práctica transformadora, orientada a la construcción de sujetos críticos (Méndez Reyes & González Rivera, 2025).

5. Discusión integradora

Los resultados obtenidos permiten afirmar que la persistencia de estructuras tradicionales en la educación no responde únicamente a la ausencia de políticas transformadoras, sino a la profundidad histórica de los modelos educativos que han configurado las prácticas pedagógicas en América Latina. En este sentido, la transformación educativa requiere no solo cambios normativos, sino también una revisión crítica de las prácticas docentes y de las concepciones del conocimiento (Morales Manzur, 2024).

Desde esta perspectiva, los hallazgos evidencian una tensión entre el discurso de transformación educativa y la práctica pedagógica cotidiana. Esta tensión se refleja en la dificultad para implementar propuestas innovadoras en contextos donde predominan modelos tradicionales (Elías Hernández et al., 2025).

Asimismo, los resultados coinciden con estudios recientes que señalan la necesidad de fortalecer enfoques educativos participativos y contextualizados, capaces de responder a las realidades sociales y culturales de los estudiantes (Buitrago Rojas, 2024; Gómez Salazar et al., 2023).

En consecuencia, la resignificación de contenidos emerge como una estrategia clave para transformar los procesos educativos, permitiendo articular el conocimiento escolar con la realidad comunitaria. Este proceso implica reconocer la diversidad de saberes y promover



una educación orientada a la construcción de sociedades más justas e inclusivas (García García, 2025).

En síntesis, los resultados confirman la necesidad de avanzar hacia modelos educativos que integren el contexto, promuevan el pensamiento crítico y fortalezcan la participación de los actores educativos, contribuyendo así a la transformación del sistema educativo.

4. CONCLUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo proponer estrategias de resignificación de contenidos en clave decolonial que permitan situar el aprendizaje y vincularlo con las realidades y necesidades de la comunidad en la Educación Primaria Comunitaria Vocacional. A partir del proceso investigativo desarrollado, se derivan las siguientes conclusiones:

En primer lugar, se confirma que la persistencia de estructuras pedagógicas coloniales en la planificación curricular constituye una problemática estructural que trasciende la implementación normativa del Modelo Educativo Socio comunitario Productivo. La presencia de prácticas educativas tradicionales evidencia que la descolonización no se logra únicamente a nivel discursivo, sino que requiere transformaciones profundas en las concepciones epistemológicas que orientan la enseñanza.

En segundo lugar, se concluye que la desconexión entre los contenidos curriculares y las realidades socioculturales de la comunidad limita significativamente el desarrollo de aprendizajes pertinentes y contextualizados. Esta situación pone en evidencia la necesidad de replantear el currículo desde una perspectiva situada, que reconozca la diversidad de saberes y experiencias presentes en los territorios.

En tercer lugar, las estrategias de resignificación de contenidos propuestas en el marco de esta investigación constituyen un aporte relevante al campo educativo, al ofrecer orientaciones concretas para la articulación entre saberes comunitarios y conocimiento escolar. Estas estrategias no solo permiten contextualizar el aprendizaje, sino que también promueven el desarrollo del pensamiento crítico y la participación activa de los actores educativos.

Asimismo, se reconoce que la resignificación curricular en clave decolonial implica un proceso complejo que demanda la formación continua de los docentes, así como el fortalecimiento de espacios de diálogo entre la escuela y la comunidad. En este sentido, la



transformación educativa se concibe como un proceso colectivo y dinámico, que requiere la participación activa de todos los actores involucrados.

Entre las limitaciones del estudio, se identifica el carácter contextual de la investigación, desarrollada en unidades educativas específicas de la ciudad de El Alto, lo que restringe la generalización de los resultados a otros contextos educativos. No obstante, los hallazgos ofrecen elementos transferibles que pueden ser adaptados a realidades similares.

Finalmente, se proponen como líneas futuras de investigación el análisis de la implementación de las estrategias propuestas en otros contextos educativos, así como el estudio de los procesos de formación docente en clave decolonial. Asimismo, se considera pertinente profundizar en la construcción de modelos curriculares que integren de manera sistemática los saberes comunitarios, contribuyendo a la consolidación de una educación crítica, contextualizada y transformadora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Buitrago Rojas, M. S. (2024). Reflexiones sobre la educación en América Latina: Diversidad, desafíos y transformación. *Revista Boletín Redipe*, 13(4), 70–75. <https://doi.org/10.36260/rbr.v13i4.2111>

Bustos Erazo, R. C. (2020). Construcción de una pedagogía decolonial: Una urgente acción humana. *Revista Historia de la Educación Colombiana*. <https://doi.org/10.22267/rhec.202424.71>

Castaño Valencia, D. L. (2023). Adaptación curricular al contexto comunitario con enfoque “Educación para la vida”: Una transformación necesaria en el sistema educativo actual. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 1542–1551. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8789

Elías Hernández, J. A., Cervantes Arreola, D. I., & Anguiano Escobar, B. (2025). Transformación educativa a través de una comunidad de aprendizaje: Una experiencia en la escuela primaria pública. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 16, e2554. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2554

Escribano Hervis, E. (2017). La educación en América Latina: Desarrollo y perspectivas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(2), 355–377. <https://doi.org/10.15517/aie.v17i2.28147>



Gómez Salazar, C. A., Rojas Restrepo, M. C., Ospina Marín, P. A., & Usquiano Franco, A. A. (2023). La educación latinoamericana frente a los relativismos del siglo XXI. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 2527–2543. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7071

Méndez Reyes, J. M., & González Rivera, P. L. (2025). Pedagogía activa y decolonial en clave transdisciplinar. *Revista de la Universidad del Zulia*, 16(16), 278–292. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17069595>

Morales Manzur, J. C. (2024). La educación como puntal de la integración en América Latina. *Multiverso Journal*, 4(7), 25–34. <https://doi.org/10.46502/issn.2792-3681/2024.7.3>

Ortiz Castiblanco, C. C., & García Suárez, C. I. (2025). Caminar la enseñanza decolonial: Una propuesta metodológica para la transformación de las ciencias sociales escolares en América Latina. *Praxis Educativa*, 29(1). <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2025-290120>

Paz, I., & Padrón Álvarez, A. (2020). La transformación curricular por competencias: Una propuesta desde la integración y la participación de los docentes. *Referencia Pedagógica*, 8(2). https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-304220200002000235

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, 6(2), 342–386. <https://doi.org/10.5195/JWSR.2000.228>

Valenzuela Morales, A., & García García, L. E. (2025). Conversar para transformar: El buen vivir y la pedagogía decolonial en diálogo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 9011–9031. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15583

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: Juan Carlos Nina Arratia (JCNA).



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

