

ESRI-Vol.3. N1. 019

Rompiendo estructuras jerárquicas en los procesos educativos

Breaking down hierarchical structures in educational processes

Autores:

Filomena Gutiérrez Marcani

Universidad Pedagógica

Sucre – Bolivia

gutierrezmfilomena@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-2651-1564>

Autor de correspondencia: *Filomena Gutiérrez Marcani*, gutierrezmfilomena@gmail.com

Recepción: 29-marzo-2026

Aceptación: 13-abril-2026

Publicación: 24-abril-2026

Cómo citar este artículo:

Gutiérrez Marcani, F. (2026). Rompiendo estructuras jerárquicas en los procesos educativos. Sage Sphere International Journal, 3(1), 1-16. <https://doi.org/10.63688/16ne7n67>

© 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

La investigación tiene el objetivo de dismantlar las estructuras jerárquicas de poder en los procesos educativos del Centro de Educación Alternativa. Aborda una problemática que se presenta a menudo en los espacios educativos como es la reproducción de estructuras jerárquicas en el aula, que afectan las relaciones pedagógicas entre los actores educativos y a la vez limitan el desarrollo de aprendizajes significativos. Para transformar el problema identificado y lograr alcanzar los objetivos planteados se propone la incorporación de metodologías horizontales decoloniales que promueven una investigación participativa, colaborativa, mediante el uso del análisis crítico reflexivo orientado a cuestionar las “estructuras de poder arraigadas en el contexto educativo”. Asimismo, para generar transformaciones significativas se desarrollan estrategias como talleres de sensibilización y espacios de reflexión crítica que fortalecen el pensamiento crítico en los docentes, de esta forma produciendo cambios significativos en las prácticas educativas. El trabajo de investigación propone alternativas que responden a problemáticas del contexto y la realidad compleja de la Educación Alternativa logrando dismantlar las estructuras mentales del pensamiento colonial en los actores educativos, así mismo se desarrollan estrategias participativas y flexibles en los procesos de enseñanza aprendizaje que facilitan la continuidad de estudios y permanencia educativa de los estudiantes. Los resultados evidencian cambios significativos en las subjetividades de los actores educativos, así como en la forma de pensar, aprender, enseñar y comprender el mundo, promoviendo una educación descolonizadora, liberadora e inclusiva.

Palabras clave: decolonial, jerarquías, transformación, educación, crítico.

ABSTRACT

This research aims to dismantle hierarchical power structures in the educational processes of the Center for Alternative Education. It addresses a problem frequently encountered in educational settings: the reproduction of hierarchical structures in the classroom, which affects pedagogical relationships among educational actors and, at the same time, limits the development of meaningful learning. To transform the identified problem and achieve the stated objectives, the incorporation of horizontal decolonial methodologies is proposed. These methodologies promote participatory and collaborative research through the use of critical and reflective analysis aimed at questioning the "power structures rooted in the educational context." Furthermore, to generate significant transformations, strategies such as awareness workshops and spaces for critical reflection are developed to strengthen teachers' critical thinking, thereby producing significant changes in educational practices. This research proposes alternatives that address the complex problems and realities of Alternative Education, dismantling the mental structures of colonial thought within educational stakeholders. It also develops participatory and flexible teaching and learning strategies that facilitate students' continued studies and educational retention. The results demonstrate significant changes in the subjectivities of educational stakeholders, as well as in their ways of thinking, learning, teaching, and understanding the world, promoting a decolonizing, liberating, and inclusive education.

Keywords: decolonial, hierarchies, transformation, education, critical.



1. INTRODUCCIÓN

La educación en América Latina ha estado históricamente influenciada por modelos pedagógicos tradicionales que reproducen estructuras jerárquicas de poder dentro del aula, donde el docente asume el rol central como transmisor del conocimiento y el estudiante permanece en una posición pasiva como receptor de información. Esta lógica vertical limita la participación activa, restringe el pensamiento crítico y dificulta la construcción de aprendizajes significativos, especialmente en contextos de Educación Alternativa, donde convergen diversas realidades sociales, culturales y económicas que demandan procesos formativos más flexibles, inclusivos y humanizadores.

Freire (2005) cuestiona esta forma de educación bancaria, señalando que el proceso educativo no debe reducirse a la simple transmisión de contenidos, sino orientarse hacia una relación dialógica y horizontal entre educadores y estudiantes, donde ambos participen activamente en la construcción del conocimiento. En esta misma línea, Contreras Oré (2016) sostiene que el aprendizaje significativo se fortalece cuando el estudiante logra relacionar los nuevos conocimientos con sus experiencias previas y su realidad cotidiana, permitiendo una apropiación más profunda del saber y una formación verdaderamente transformadora.

Desde la perspectiva decolonial, Quijano (2014) explica que la colonialidad del poder no solo se manifiesta en las estructuras económicas y sociales, sino también en los espacios educativos, donde persisten jerarquías epistémicas que privilegian ciertos saberes y excluyen otros. Esta situación genera una reproducción constante de relaciones de dominación que subordinan las voces, experiencias y conocimientos de los sectores históricamente marginados. En concordancia con ello, Mignolo (2009) plantea la necesidad de una desobediencia epistémica que permita cuestionar la hegemonía del conocimiento eurocéntrico y abrir espacio a epistemologías situadas construidas desde los propios contextos latinoamericanos.

La pedagogía decolonial propone precisamente dismantelar estas estructuras jerárquicas mediante prácticas insurgentes orientadas a resistir, reexistir y revivir otras formas de enseñar y aprender (Walsh, 2013). Guelman y Palumbo (2019) afirman que las pedagogías descolonizadoras surgen desde la praxis social y comunitaria, promoviendo procesos educativos basados en la participación colectiva, el reconocimiento de saberes diversos y la



transformación de las relaciones de poder dentro de los espacios formativos. Del mismo modo, Ortiz Castiblanco y García Suárez (2025) destacan que caminar hacia una enseñanza decolonial implica reconstruir metodologías capaces de transformar no solo los contenidos escolares, sino también las formas de comprender el conocimiento y la realidad social.

En los Centros de Educación Alternativa, esta problemática adquiere mayor relevancia debido a que gran parte de los estudiantes son jóvenes y adultos que retornan al sistema educativo después de haber enfrentado dificultades económicas, laborales, familiares o sociales. Messina (2016) señala que la educación de jóvenes y adultos en América Latina requiere enfoques emancipadores que reconozcan la trayectoria de vida de los estudiantes y promuevan su permanencia educativa. Hernández-Flores (2024) complementa esta visión al indicar que la educación popular constituye una herramienta fundamental para fortalecer procesos pedagógicos participativos, donde el aprendizaje se construye desde la experiencia y la conciencia crítica.

Asimismo, la incorporación de saberes ancestrales y conocimientos propios de las comunidades fortalece los procesos de descolonización educativa. Paucar Pomboza (2024) sostiene que la educación indígena y los saberes ancestrales permiten resignificar la práctica pedagógica desde una visión intercultural que reconoce la diversidad epistémica. Rivera Cusicanqui (2010) advierte que descolonizar no significa únicamente modificar discursos, sino transformar profundamente las prácticas cotidianas, los gestos, el lenguaje y las formas de relacionarnos con el conocimiento y con los otros.

En este contexto, la investigación tiene como objetivo dismantelar la reproducción de jerarquías de poder vigentes en el aula mediante la incorporación de metodologías participativas, dialógicas y reflexivas basadas en el enfoque decolonial, promoviendo cambios profundos en las formas de enseñar, aprender y construir conocimiento. Se consideran como variables, por un lado, la reproducción de estructuras jerárquicas de poder en el aula, entendidas como relaciones rígidas y verticales que condicionan las prácticas pedagógicas; y por otro, la implementación de metodologías decoloniales orientadas a fortalecer el diálogo horizontal, la participación activa y la construcción colectiva del aprendizaje.

La investigación se desarrolla bajo una perspectiva cualitativa con enfoque sociocrítico y decolonial, orientada a comprender las dinámicas de poder presentes en los



procesos educativos y generar transformaciones significativas en las subjetividades de docentes y estudiantes. León Sinche et al. (2025) destacan que los métodos de investigación participativa permiten no solo analizar la realidad educativa, sino intervenir en ella desde procesos colaborativos de reflexión y acción. De igual forma, Araya-Crisóstomo y Urrutia (2022) señalan que las metodologías participativas favorecen prácticas pedagógicas más democráticas y horizontales, fortaleciendo la autonomía, la inclusión y el compromiso colectivo dentro del aula.

2. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con orientación sociocrítica y decolonial, permitiendo comprender las dinámicas de poder que se reproducen en los procesos educativos y, al mismo tiempo, generar transformaciones profundas en los actores involucrados. Este enfoque facilitó una mirada crítica y reflexiva sobre las relaciones pedagógicas tradicionales presentes en el Centro de Educación Alternativa, donde persisten prácticas verticales que limitan la participación activa de los estudiantes y refuerzan estructuras jerárquicas de poder.

El estudio se realizó en un Centro de Educación Alternativa orientado a la formación de jóvenes y adultos, caracterizado por una población estudiantil diversa, con trayectorias marcadas por interrupciones en su escolaridad debido a factores económicos, laborales, familiares y sociales. Muchos estudiantes trabajan durante el día y asisten a clases en horario nocturno, además buscan complementar su formación académica con carreras técnicas que les permitan mejorar sus condiciones de vida y generar emprendimientos propios. Este contexto presenta una realidad compleja donde convergen distintas formas de pensar, aprender, sentir y comprender el mundo.

La población de estudio estuvo conformada por docentes, estudiantes y personal administrativo del Centro de Educación Alternativa. La participación fue directa con todos los docentes de la institución, quienes intervinieron activamente en espacios de reflexión crítica, talleres de sensibilización y procesos de diálogo horizontal. Asimismo, los estudiantes participaron en actividades orientadas a transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje, aportando desde sus experiencias, memorias, vivencias y necesidades educativas. El personal



administrativo también formó parte del proceso al contribuir en la identificación de prácticas institucionales que reforzaban relaciones jerárquicas.

La ruta metodológica adoptada fue participativa, basada en el diálogo comunitario, la reflexión colectiva y la construcción colaborativa del conocimiento. Esta perspectiva permitió asumir que la transformación educativa solo es posible cuando los propios actores educativos participan activamente en la comprensión de su realidad y en la generación de alternativas de cambio. La investigación no se desarrolló desde una mirada externa, sino desde la vivencia y el compromiso con el contexto educativo, reconociendo a los participantes como sujetos constructores de conocimiento.

Para el desarrollo del estudio se emplearon diversas técnicas cualitativas orientadas a comprender la realidad educativa desde una perspectiva decolonial. Entre ellas se utilizó el análisis crítico, que permitió cuestionar la reproducción de jerarquías de poder en el aula; el diálogo comunitario, desarrollado en espacios de reflexión crítica y talleres participativos; las narrativas y testimonios, que posibilitaron recuperar experiencias, perspectivas y memorias vivas de docentes y estudiantes; y los círculos de reflexión, orientados a fortalecer la conciencia crítica y la participación horizontal.

Las herramientas utilizadas para la recolección de información fueron la observación participante, que permitió registrar las dinámicas de aula y las relaciones pedagógicas; la autobiografía, como ejercicio de autorreflexión intrapersonal; el mapa de relaciones, empleado para identificar vínculos institucionales y estructuras jerárquicas; el registro fotográfico, como soporte documental de los procesos educativos; y la reseña histórica institucional, que facilitó comprender la evolución de las prácticas pedagógicas dentro del centro educativo.

La investigación se desarrolló en varias fases articuladas entre sí. En una primera etapa se realizó el diagnóstico de las relaciones jerárquicas de poder existentes en el aula mediante la aplicación de los instrumentos de observación participante, autobiografía, mapa de relaciones y registro fotográfico.

Posteriormente se diseñó el Plan de Transformación Educativa orientado a dismantelar las estructuras jerárquicas presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este plan se estructuró en tres estrategias complementarias.



La primera estrategia consistió en encuentros comunitarios de conciencia crítica y transformadora, donde se generaron espacios de diálogo horizontal y reflexión colectiva sobre las dinámicas educativas tradicionales. Se desarrollaron talleres de sensibilización dirigidos a docentes y personal administrativo con el propósito de fortalecer el pensamiento crítico y promover el cuestionamiento de las prácticas pedagógicas verticales.

La segunda estrategia estuvo centrada en la participación activa y el diálogo horizontal en la construcción colectiva del conocimiento. Se impulsaron actividades participativas con estudiantes, espacios comunitarios de toma de decisiones y modalidades flexibles de enseñanza-aprendizaje que favorecieron la permanencia educativa y la inclusión de los estudiantes en los procesos formativos.

La tercera estrategia se orientó al aprendizaje significativo y la construcción de epistemes situadas mediante herramientas decoloniales. Se desarrollaron talleres de capacitación docente enfocados en la incorporación de saberes locales y ancestrales, la reconfiguración del aula desde una perspectiva contextualizada y la elaboración de textos educativos denominados guías de trabajo, diseñados para facilitar la continuidad de estudios y fortalecer la autonomía del aprendizaje.

El análisis de los datos se realizó mediante un proceso de interpretación cualitativa, organizando la información en categorías relacionadas con jerarquías de poder, diálogo horizontal, transformación educativa, conciencia crítica y construcción de epistemes situadas. Estas categorías permitieron comprender en profundidad las relaciones pedagógicas existentes y reorientar las acciones de intervención educativa.

La triangulación de la información obtenida a través de los distintos instrumentos permitió contrastar experiencias, perspectivas y vivencias de los participantes, garantizando coherencia entre los objetivos de la investigación y los hallazgos obtenidos.

3. RESULTADOS

Los resultados de la investigación evidencian que en los procesos educativos del Centro de Educación Alternativa persiste la reproducción de estructuras jerárquicas de poder caracterizadas por relaciones verticales y rígidas entre docentes y estudiantes.

Tabla 1.

Diagnóstico de las relaciones jerárquicas de poder en el aula



Categoría analizada	Hallazgos identificados	Efecto en el proceso educativo
Rol del docente	Figura central y principal transmisor del conocimiento	Predominio de clases verticales y escasa participación estudiantil
Rol del estudiante	Receptor pasivo de información	Limitación del pensamiento crítico y baja autonomía
Participación en el aula	Escasa intervención en toma de decisiones	Débil construcción colectiva del aprendizaje
Organización institucional	Estructuras rígidas y procedimientos poco flexibles	Dificultad para permanencia educativa
Infraestructura y contexto social	Limitaciones económicas, laborales y familiares	Riesgo de ausentismo y deserción escolar

Nota. Diagnóstico inicial sobre relaciones pedagógicas y jerarquías de poder. Elaboración propia.

Los resultados del diagnóstico evidenciaron que en el Centro de Educación Alternativa persistían prácticas pedagógicas tradicionales caracterizadas por relaciones verticales entre docentes y estudiantes. El docente asumía el rol central como autoridad principal del conocimiento, mientras que el estudiante permanecía en una posición pasiva, centrada en la obediencia y la recepción de información. Esta dinámica afectaba directamente la construcción de aprendizajes significativos y reducía la participación activa dentro del aula. Asimismo, se identificó que factores estructurales como la rigidez institucional, las limitaciones de infraestructura y las condiciones sociales de los estudiantes profundizaban estas desigualdades. Muchos estudiantes debían compatibilizar sus estudios con trabajo y responsabilidades familiares, lo que dificultaba la continuidad educativa. Estas condiciones reforzaban la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas hacia modelos más flexibles e inclusivos.

Tabla 2.

Resultados de la implementación del plan de transformación decolonial



Estrategia aplicada	Acción desarrollada	Resultado observado
Sensibilización y reflexión crítica	Talleres con docentes y personal administrativo	Mayor conciencia crítica sobre prácticas tradicionales
Diálogo horizontal	Espacios comunitarios de participación	Mejora en relaciones interpersonales y confianza
Participación activa estudiantil	Construcción colectiva del conocimiento	Estudiantes más autónomos y participativos
Epistemes situadas	Incorporación de saberes locales y ancestrales	Fortalecimiento del sentido de pertenencia
Guías de trabajo contextualizadas	Material flexible para continuidad educativa	Disminución de ausentismo y mayor permanencia

Nota. Resultados obtenidos tras la implementación de estrategias decoloniales participativas. Elaboración propia.

La implementación del plan de transformación permitió avances significativos en la dinámica pedagógica institucional. Los talleres de sensibilización y los espacios de reflexión crítica ayudaron a que los docentes reconocieran la necesidad de abandonar enfoques autoritarios y fortalecer relaciones más horizontales con los estudiantes. Este proceso permitió una transformación progresiva en la percepción del rol docente y en la forma de enseñar.

En los estudiantes se observó una mayor participación en la construcción de su propio aprendizaje. Dejaron de asumir únicamente el papel de receptores pasivos para convertirse en sujetos activos dentro del proceso formativo. La incorporación de saberes locales, el diálogo horizontal y la elaboración de guías contextualizadas fortalecieron la permanencia educativa y favorecieron una educación más inclusiva, liberadora y contextualizada.

Triangulación de la información

La triangulación se realizó mediante la comparación y contraste de la información obtenida a través de la observación participante, autobiografías, narrativas, testimonios, mapas de relaciones y registros fotográficos. Esta articulación permitió verificar la coherencia entre las experiencias expresadas por docentes y estudiantes y las dinámicas observadas dentro del aula.



Por ejemplo, mientras en las autobiografías los estudiantes manifestaban sentirse excluidos de la toma de decisiones pedagógicas, la observación participante confirmó la predominancia de clases expositivas centradas en el docente. Del mismo modo, los testimonios docentes coincidieron con los resultados de los talleres de reflexión crítica, donde reconocieron la persistencia de prácticas autoritarias heredadas de modelos tradicionales.

Este proceso de triangulación fortaleció la validez interpretativa del estudio, permitió comprender la realidad educativa desde múltiples perspectivas y garantizó mayor coherencia entre los objetivos planteados, los instrumentos aplicados y los resultados obtenidos.

5. DISCUSIÓN

Los hallazgos de la investigación confirman que la reproducción de estructuras jerárquicas de poder continúa presente en los procesos educativos del Centro de Educación Alternativa, afectando la construcción de aprendizajes significativos y limitando la participación activa de los estudiantes. La permanencia de relaciones verticales entre docente y estudiante evidencia que aún persisten modelos pedagógicos tradicionales centrados en la autoridad, el control y la transmisión unilateral del conocimiento, situación que reproduce desigualdades y restringe el desarrollo de una educación verdaderamente inclusiva.

Freire (2005) cuestiona esta lógica de educación bancaria al señalar que el estudiante no debe ser concebido como un receptor pasivo, sino como un sujeto capaz de construir conocimiento desde el diálogo, la reflexión y la problematización de su realidad. Los resultados obtenidos coinciden con esta perspectiva, ya que la implementación de espacios de diálogo horizontal permitió transformar progresivamente la participación estudiantil, fortaleciendo su autonomía y su papel activo dentro del proceso formativo. En esta misma línea, Hernández-Flores (2024) sostiene que la educación con jóvenes y adultos debe partir del reconocimiento de sus trayectorias de vida y de la construcción de procesos emancipadores que respondan a sus contextos reales.

La persistencia de jerarquías de poder dentro del aula también se explica desde la colonialidad del saber y del poder. Quijano (2014) plantea que estas estructuras no solo organizan las relaciones sociales, sino también las formas de producir conocimiento, estableciendo jerarquías epistémicas que privilegian ciertos saberes y silencian otros. En el contexto investigado, se observó cómo los conocimientos construidos desde la experiencia



de los estudiantes eran frecuentemente invisibilizados frente al saber considerado formalmente válido. Esta situación reafirma la necesidad de cuestionar los marcos pedagógicos tradicionales y avanzar hacia prácticas que reconozcan la pluralidad epistemológica.

Desde esta perspectiva, Mignolo (2009) propone la desobediencia epistémica como una forma de romper con la hegemonía eurocéntrica y construir conocimiento desde los márgenes, desde las experiencias históricamente excluidas y desde las realidades latinoamericanas. La incorporación de saberes locales y epistemes situadas dentro del aula permitió precisamente generar procesos de resignificación pedagógica donde los estudiantes comenzaron a reconocer el valor de sus propias vivencias como parte legítima del aprendizaje.

La pedagogía decolonial no se limita a modificar contenidos curriculares, sino que exige una transformación profunda de las subjetividades. Walsh (2013) sostiene que las instituciones educativas han cumplido históricamente un papel central en la colonización de las subjetividades, configurando formas de pensar, actuar y sentir bajo lógicas de subordinación. Los resultados del estudio muestran que los talleres de sensibilización y reflexión crítica permitieron interpelar estas estructuras mentales en los docentes, favoreciendo procesos de autocrítica sobre prácticas pedagógicas autoritarias naturalizadas durante años.

En concordancia con ello, Guelman y Palumbo (2019) señalan que las pedagogías descolonizadoras surgen desde la praxis y desde la experiencia colectiva, no únicamente desde el discurso teórico. La transformación observada en los espacios de reflexión comunitaria confirma que el cambio pedagógico requiere procesos participativos sostenidos que permitan reconstruir las relaciones de poder desde la práctica cotidiana y no solo desde reformas normativas o curriculares.

La investigación también evidenció que la educación de jóvenes y adultos exige metodologías más flexibles que reconozcan las condiciones reales de permanencia educativa. Messina (2016) explica que este campo educativo no puede abordarse desde los mismos esquemas rígidos de la educación regular, ya que los estudiantes enfrentan múltiples responsabilidades laborales, familiares y sociales que condicionan su continuidad académica. La elaboración de guías de trabajo contextualizadas y la flexibilización metodológica



favorecieron precisamente la permanencia y el compromiso de los estudiantes con su proceso formativo.

De igual manera, Araya-Crisóstomo y Urrutia (2022) destacan que las metodologías participativas fortalecen la democratización de las prácticas pedagógicas y permiten una mayor corresponsabilidad en la construcción del aprendizaje. Los resultados de esta investigación coinciden con dicho planteamiento, ya que la participación activa de los estudiantes y la toma de decisiones compartidas generaron mejoras significativas en la convivencia pedagógica, el sentido de pertenencia y la disminución del ausentismo escolar. La incorporación de saberes ancestrales también representa un elemento fundamental dentro del proceso de descolonización educativa. Paucar Pomboza (2024) sostiene que la educación indígena y el reconocimiento de los saberes ancestrales permiten construir procesos pedagógicos más contextualizados, interculturales y coherentes con las realidades de los pueblos latinoamericanos. Rivera Cusicanqui (2010) complementa esta visión al afirmar que descolonizar implica transformar no solo el discurso académico, sino también las prácticas cotidianas, los lenguajes y las relaciones de poder que estructuran la vida social.

En ese sentido, Bautista (2014) plantea que la descolonización no puede entenderse únicamente como una propuesta teórica, sino como una práctica política y comunitaria orientada a desmontar estructuras históricas de subordinación. La transformación educativa observada en esta investigación confirma que la ruptura de las jerarquías de poder requiere un trabajo profundo sobre la conciencia crítica, la participación colectiva y la construcción de relaciones pedagógicas más humanas y horizontales.

De Sousa Santos (2012) propone superar las dualidades tradicionales del pensamiento moderno mediante una ecología de saberes que permita el diálogo entre distintas formas de conocimiento. Esta perspectiva resulta fundamental para comprender que una educación decolonial no busca reemplazar un saber por otro, sino construir espacios de encuentro donde las múltiples epistemologías puedan dialogar en condiciones de igualdad.

6. CONCLUSIÓN

La investigación permitió evidenciar que en el Centro de Educación Alternativa persiste la reproducción de estructuras jerárquicas de poder en los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde el docente continúa siendo asumido como la principal figura de autoridad y transmisor



del conocimiento, mientras que el estudiante permanece en una posición pasiva y limitada en su participación. Esta realidad afecta directamente la construcción de aprendizajes significativos, debilita la autonomía estudiantil y dificulta el desarrollo de una educación verdaderamente inclusiva y transformadora.

La incorporación de metodologías decoloniales y participativas demostró ser una estrategia efectiva para dismantelar progresivamente estas relaciones verticales, promoviendo espacios de diálogo horizontal, reflexión crítica y construcción colectiva del conocimiento. Los talleres de sensibilización, los encuentros comunitarios y la implementación de prácticas pedagógicas más flexibles favorecieron cambios importantes en la forma de enseñar, aprender y comprender el proceso educativo.

Se comprobó que la transformación educativa no depende únicamente de la modificación de metodologías o ajustes curriculares, sino principalmente de la transformación de las subjetividades de docentes y estudiantes. El desarrollo de la conciencia crítica permitió cuestionar prácticas tradicionales naturalizadas durante años y abrir la posibilidad de construir relaciones pedagógicas más humanas, democráticas y contextualizadas.

La incorporación de saberes locales, epistemes situadas y conocimientos ancestrales fortaleció el sentido de pertenencia de los estudiantes y permitió resignificar el valor de sus experiencias dentro del proceso formativo. Esta integración contribuyó a consolidar una educación más intercultural, emancipadora y coherente con las realidades sociales de los participantes, especialmente en el contexto de jóvenes y adultos que requieren procesos educativos flexibles y pertinentes.

Asimismo, la participación activa de los estudiantes fortaleció su autonomía, su compromiso con la continuidad educativa y su capacidad de convertirse en protagonistas de su propio aprendizaje. La construcción de materiales contextualizados, como las guías de trabajo, facilitó la permanencia educativa y redujo factores asociados al ausentismo y la deserción escolar, aspectos especialmente relevantes en la Educación Alternativa.

Finalmente, se concluye que avanzar hacia una educación decolonial exige un proceso permanente de seguimiento y acompañamiento institucional que evite el retorno a prácticas pedagógicas tradicionales. La sostenibilidad de estas transformaciones requiere compromiso colectivo, formación continua docente y una voluntad real de construir espacios educativos



más justos, equitativos y liberadores, donde el conocimiento deje de ser una estructura de dominación y se convierta en una herramienta de emancipación social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Araya-Crisóstomo, S., & Urrutia, M. (2022). Uso de metodologías participativas en prácticas pedagógicas del sistema escolar. *Pensamiento Educativo*, 59(2). <https://dx.doi.org/10.7764/pel.59.2.2022.9>

Bautista S., R. (2014). *La descolonización de la política: Introducción a una política comunitaria*. La Paz, Bolivia: AGRUCO. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Bolivia/agruco/20170927035252/pdf_224.pdf

Contreras Oré, F. A. (2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 130–140. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2016.10.210>

De Sousa Santos, B. (2012). *De las dualidades a las ecologías*. La Paz, Bolivia: Red Boliviana de Mujeres Transformando la Economía REMTE. <https://www.ceapedi.com.ar/Imagenes/Biblioteca/libreria/273.pdf>

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2.^a ed.). México: Siglo XXI Editores. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>

Guelman, A., & Palumbo, M. M. (2019). La construcción de pedagogías descolonizadoras: notas desde la praxis del trabajo en organizaciones sociales. *Revista Colombiana de Educación*, 76, 19–38. <https://doi.org/10.17227/rce.num76-5929>

Hernández-Flores, G. E. (2024). La educación con personas jóvenes y adultas. Aportes de la educación popular. *Sinéctica*, 63. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2024\)0063-013](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2024)0063-013)

León Sinche, J. C., Mora Naranjo, B. M., & Chico Guzmán, B. A. (2025). Métodos de investigación participativa para mejorar la práctica educativa universitaria. *Revista InveCom*, 5(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.13258398>

Messina, G. (2016). La educación de jóvenes y adultos en América Latina. Políticas, formación y prácticas. El tiempo de la emancipación. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 38(1), 109–126.



Mignolo, W. D. (2009). Desobediencia epistémica (II): Pensamiento independiente y libertad decolonial. *Otros Logos. Revista de Estudios Críticos*, 1, 8–42. <https://www.ceapedi.com.ar/otroslogos/Revistas/0001/Mignolo.pdf>

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>

Paucar Pomboza, C. M. (2024). Saberes ancestrales y educación indígena. *Revista InveCom*, 4(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.8310262>

Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201–246). Buenos Aires: CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>

Ramallo, F. (2017). Pedagogías descoloniales en la didáctica de la historia. *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*, 19(1).

Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón. <https://chixinakax.files.wordpress.com/2010/07/silvia-rivera-cusicanqui.pdf>

Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo I). Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala. <https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.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: Filomena Gutiérrez Marcani (FGM).



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

