

ESRI-Vol.3. N1. 028

Producción de conocimientos propios desde el desarrollo de contenidos escolares

Production of original knowledge from the development of school content

Autores:

Bonifacio Coria Gutiérrez
Universidad Pedagógica
Sucre – Bolivia

coriagutierrezbonifacio@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-5268-8232>

Autor de correspondencia: *Bonifacio Coria Gutiérrez*, coriagutierrezbonifacio@gmail.com

Recepción: 29-marzo-2026

Aceptación: 16-abril-2026

Publicación: 27-abril-2026

Cómo citar este artículo:

Coria Gutiérrez, B. (2026). Producción de conocimientos propios desde el desarrollo de contenidos escolares. Sage Sphere International Journal, 3(1), 1-15. <https://doi.org/10.63688/4xhtm691>

© 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

Frente a la colonialidad del saber donde persisten las prácticas pedagógicas tradicionales de reproducción memorística de contenidos, que reducen a los docentes a simples “aplicadores”; y en Bolivia, a más de catorce años de implementarse el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. El objetivo de la investigación es analizar y reflexionar, la trascendencia de los elementos curriculares y proponer estrategias pedagógicas que incentiven la producción de conocimientos propios desde el desarrollo de contenidos escolares, constituyéndose como un aporte fundamental a la educación decolonial y transformadora. La metodología del estudio asume un enfoque de pluralismo epistemológico, utilizando la observación participante, el diálogo pedagógico entre pares y la revisión bibliográfica; para desmarcarse de la metodología de investigación convencional. Entre las categorías centrales se identifica que, mientras elementos curriculares como: la planificación y evaluación curricular se quedan en un nivel teórico o en “papeles” para cumplir con la burocracia del sistema; la producción de conocimientos propios tiene la potencialidad de transformar la práctica educativa; asimismo, la investigación destaca seis acciones estratégicas concretas para incentivar la producción de conocimientos propios desde el avance de contenidos escolares: desarrollo del pensamiento crítico, producción textual de contenidos (superando el dictado y la copia), comprensión lectora crítica, contextualización de saberes locales, análisis de coyuntura y problematización de contenidos. Estas acciones pedagógicas son aplicables a diferentes niveles de educación: primaria, secundaria y superior; las mismas que, permiten fortalecer la formación de sujetos capaces de transformar su realidad social.

Palabras clave: educación decolonial, pensamiento crítico, producción de conocimiento, producción de conocimientos propios.

ABSTRACT

Faced with the coloniality of knowledge, where traditional pedagogical practices of rote memorization of content persist, reducing teachers to mere "implementers," and in Bolivia, more than fourteen years after the implementation of the Socio-Community Productive Educational Model, this research aims to analyze and reflect on the significance of curricular elements and propose pedagogical strategies that encourage the production of self-generated knowledge through the development of school content. This constitutes a fundamental contribution to decolonial and transformative education. The study's methodology adopts an epistemological pluralism approach, utilizing participant observation, peer-to-peer pedagogical dialogue, and a literature review to depart from conventional research methodologies. Among the central categories identified is that while curricular elements such as curriculum planning and evaluation remain at a theoretical level or on paper to comply with the system's bureaucracy, the production of self-generated knowledge has the potential to transform educational practice. Furthermore, the research highlights six specific strategic actions to encourage the production of original knowledge within the framework of school curriculum: development of critical thinking, textual production of content (moving beyond dictation and copying), critical reading comprehension, contextualization of local knowledge, analysis of current events, and problematization of content. These pedagogical actions are applicable at different levels of education: primary, secondary, and higher education; they strengthen the formation of individuals capable of transforming their social reality.

keywords: decolonial education, critical thinking, knowledge production, production of original knowledge.



1. INTRODUCCIÓN

La educación latinoamericana ha estado históricamente marcada por procesos de colonialidad del saber, donde el conocimiento legitimado por las estructuras académicas occidentales ha sido impuesto como única forma válida de producción intelectual, relegando otras formas de construcción de saberes provenientes de los pueblos originarios, comunidades locales y experiencias cotidianas. Esta lógica ha configurado sistemas educativos centrados en la repetición, memorización y reproducción de contenidos, limitando la capacidad crítica y creativa de los estudiantes, así como la posibilidad de producir conocimientos propios desde sus contextos reales (Quijano, 2014; Silva, 2015).

La escuela moderna surge vinculada al proceso de industrialización europea y a la necesidad de formar sujetos funcionales al sistema productivo capitalista. Su organización basada en horarios rígidos, jerarquización del aprendizaje, control disciplinario y evaluación cuantificadora responde a una lógica de estandarización que prioriza la eficiencia sobre la formación integral del ser humano. Como señalan Cartagena y Gonzales (2024), la alfabetización y la educación primaria fueron impulsadas como mecanismos para aumentar la productividad y garantizar el funcionamiento del sistema económico, consolidando una estructura educativa que aún persiste en la actualidad.

Desde esta perspectiva, la educación tradicional ha convertido a docentes y estudiantes en reproductores pasivos de contenidos preestablecidos, donde el acto pedagógico se reduce al dictado, la copia y la memorización. Esta práctica invisibiliza la experiencia vivencial del estudiante y desconoce que toda persona posee la capacidad de interpretar, cuestionar y producir conocimientos desde su propia realidad. La colonialidad del saber se manifiesta precisamente en esa negación de otras epistemologías y en la subordinación de los saberes comunitarios frente al conocimiento científico hegemónico (Campiño, 2024; Ortiz et al., 2018).

En Bolivia, la promulgación de la Constitución Política del Estado (Asamblea Plurinacional de Bolivia, 2009) y posteriormente de la Ley de Educación No. 070 “Avelino Siñani–Elizardo Pérez” (Asamblea Plurinacional de Bolivia, 2010), representó un intento de transformación profunda del sistema educativo mediante la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), orientado hacia una educación descolonizadora, intracultural, intercultural y productiva. Este modelo plantea entre



sus principales elementos curriculares la producción de conocimientos propios como un componente fundamental para superar la educación bancaria y fortalecer procesos de aprendizaje vinculados a la realidad social y comunitaria.

Sin embargo, a más de catorce años de su implementación, persisten importantes dificultades en la operativización del modelo. Elementos como la planificación curricular, la evaluación y la producción de conocimientos continúan muchas veces reducidos a procedimientos burocráticos y documentos formales que no logran incidir verdaderamente en la transformación de la práctica educativa. Gómez Tapia (2020) sostiene que la evaluación participativa y comunitaria dentro del MESCP requiere procesos metodológicos más sólidos que permitan trascender el cumplimiento administrativo y consolidar una verdadera transformación pedagógica.

La producción de conocimientos propios no debe entenderse únicamente como la elaboración de nuevos contenidos escritos, sino como la capacidad de los estudiantes y docentes para asumir una postura crítica frente a la realidad, problematizar los contenidos curriculares y construir respuestas contextualizadas desde sus propias experiencias. En este sentido, la producción textual se convierte en una expresión concreta de la producción de conocimiento, pues escribir con criterio propio implica superar la simple reproducción de información ajena y avanzar hacia procesos auténticos de construcción intelectual (Malo Toledo & Cañas Leyton, 2019; Alcívar Trejo et al., 2023).

Asimismo, la sociedad contemporánea exige nuevas formas de comprender el conocimiento como un bien social y no únicamente como un recurso técnico o económico. La sociedad del conocimiento demanda sujetos capaces de analizar críticamente la información, generar soluciones contextualizadas y participar activamente en la transformación de sus entornos. Pérez Zúñiga et al. (2018) destacan que la innovación educativa solo puede consolidarse cuando el conocimiento deja de ser un privilegio de élites académicas y se convierte en una herramienta de emancipación colectiva.

Bajo esta perspectiva, la presente investigación tiene como objetivo analizar y reflexionar sobre la trascendencia de los elementos curriculares del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y proponer estrategias pedagógicas concretas que incentiven la producción de conocimientos propios desde el desarrollo de contenidos escolares. Se busca responder a la interrogante: ¿cómo producir conocimientos propios desde el desarrollo de



contenidos escolares?, constituyéndose esta reflexión en un aporte a la educación decolonial y transformadora.

La investigación se enmarca en un enfoque de pluralismo epistemológico y de investigación decolonial, que cuestiona las jerarquías académicas convencionales y reconoce múltiples formas de producción de saberes. Para ello se emplean técnicas como la observación participante, el diálogo pedagógico entre pares y el análisis crítico bibliográfico, con el propósito de comprender las dinámicas curriculares y las posibilidades reales de transformación educativa desde la práctica docente (Chamán Portugal, 2021; Denscombe, 2025).

Desde esta propuesta, la educación deja de ser un espacio de reproducción pasiva y se convierte en una práctica emancipadora, donde el estudiante no memoriza contenidos impuestos, sino que interpreta su realidad, toma postura frente a ella y produce conocimientos que contribuyen a la transformación social. La producción de conocimientos propios constituye así uno de los pilares fundamentales para avanzar hacia una verdadera educación decolonial.

2. METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolla desde el enfoque de investigación decolonial, entendido como una perspectiva epistemológica que cuestiona las estructuras tradicionales de producción científica impuestas por la colonialidad del saber y reconoce la existencia de múltiples formas legítimas de construir conocimiento. Este enfoque busca superar la lógica vertical entre sujeto investigador y objeto investigado, promoviendo relaciones horizontales, dialógicas y contextualizadas entre los actores educativos involucrados en el proceso investigativo (Chamán Portugal, 2021; Denscombe, 2025).

Desde esta perspectiva, la investigación asume un carácter cualitativo de tipo reflexivo–propositivo, orientado al análisis crítico de las prácticas pedagógicas vinculadas al Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) y a la formulación de estrategias que permitan fortalecer la producción de conocimientos propios desde el desarrollo de contenidos escolares. El estudio se sustenta en el principio del pluralismo epistemológico, reconociendo que el conocimiento no se limita exclusivamente a la metodología científica tradicional, sino que también emerge de la experiencia, la práctica docente, la oralidad, la vida comunitaria y los saberes locales.



El contexto de estudio corresponde al Núcleo Educativo Santo Domingo, perteneciente al Distrito Educativo de El Torno, departamento de Santa Cruz, Bolivia, donde se desarrolló el proceso de observación, diálogo pedagógico y aplicación de estrategias vinculadas a la producción de conocimientos propios. La investigación se llevó a cabo durante más de cuatro años escolares, permitiendo observar de manera progresiva la implementación de acciones pedagógicas en distintos niveles de educación primaria y secundaria.

La población estuvo conformada por aproximadamente 40 participantes entre docentes, directivos, administrativos, padres de familia, pares expertos y autoridades educativas vinculadas al proceso formativo. Se consideró la participación de maestros de diferentes áreas de conocimiento como matemática, ciencias naturales, lenguaje y educación multigrado, incorporando también experiencias de maestras unidocentes. Los criterios de inclusión contemplaron la participación activa dentro de procesos curriculares del MESCP, experiencia docente en educación primaria o secundaria y disposición para el diálogo pedagógico sobre la práctica educativa. Se excluyeron actores sin participación directa en los procesos pedagógicos observados.

Para la recolección de información se emplearon las siguientes técnicas:

La observación participante permitió el acompañamiento directo a sesiones de clase, donde el investigador no se limitó a la observación externa, sino que participó activamente en los procesos educativos, facilitando una comprensión más profunda de la dinámica curricular, las formas de enseñanza y las prácticas de producción o reproducción de conocimientos.

Las historias de vida se utilizaron mediante el diálogo con docentes en ejercicio, quienes compartieron sus experiencias acumuladas durante su trayectoria profesional en diferentes unidades educativas. Esta técnica permitió recuperar percepciones sobre la implementación del MESCP, dificultades curriculares y experiencias vinculadas a la transformación pedagógica.

El diálogo pedagógico entre pares constituyó una herramienta central del estudio, basada en la comunicación horizontal entre docentes para reflexionar sobre aspectos metodológicos, dificultades curriculares y estrategias concretas relacionadas con la producción de conocimientos propios desde el desarrollo de contenidos escolares.

El análisis crítico bibliográfico permitió revisar de manera sistemática documentos normativos, unidades de formación del Ministerio de Educación, literatura



científica sobre pedagogía decolonial, producción de conocimiento y transformación educativa, con el propósito de sustentar teóricamente la propuesta investigativa y contrastar los hallazgos de campo con los aportes académicos existentes.

El proceso investigativo se desarrolló en varias fases. Inicialmente se realizó un análisis reflexivo con actores educativos cercanos al contexto institucional para identificar los principales aciertos y limitaciones en la implementación del MESCP. Posteriormente se priorizó la problemática relacionada con la producción de conocimientos propios y se elaboró un plan de investigación orientado a su abordaje. En una siguiente fase se ejecutó el relevamiento de información mediante las técnicas descritas, seguido de la formulación e implementación de estrategias pedagógicas concretas aplicadas en diferentes unidades educativas. Finalmente, se procedió al análisis de resultados y a la construcción de una propuesta reflexiva orientada al fortalecimiento de la educación decolonial.

La interpretación de los datos se realizó mediante análisis temático y reflexión crítica, identificando categorías centrales como planificación curricular, producción de conocimientos, pensamiento crítico, producción textual, contextualización de saberes y problematización de contenidos. Estas categorías permitieron comprender cómo los elementos curriculares pueden trascender el nivel discursivo y convertirse en herramientas reales de transformación educativa dentro del marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

3. RESULTADOS

A más de catorce años de la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) en Bolivia, establecido a partir de la Ley de Educación No. 070 “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, resulta necesario realizar una valoración crítica sobre la operativización de sus principales elementos curriculares, especialmente en lo referido a la producción de conocimientos propios. Aunque la normativa plantea una transformación profunda hacia una educación descolonizadora, en la práctica muchos de sus componentes continúan desarrollándose desde una lógica burocrática y reproductiva (Asamblea Plurinacional de Bolivia, 2010).

Uno de los hallazgos centrales del estudio muestra que la producción de conocimientos propios, pese a ser uno de los pilares fundamentales del modelo, sigue siendo uno de los elementos menos comprendidos y menos aplicados por gran parte del magisterio.



La Unidad de Formación No. 8 referida a la Producción de Conocimientos Propios fue asumida por muchos docentes como un documento complejo, poco operativo y difícil de aplicar en el aula. Esto provocó que, durante los procesos de formación docente, dicho componente quedara relegado frente a otros aspectos como planificación curricular y evaluación, que fueron priorizados por exigencias administrativas (Ministerio de Educación, 2014).

La investigación permitió identificar que la planificación curricular —expresada en instrumentos como el Proyecto Socioproductivo (PSP), el Plan Anual Trimestralizado (PAT) y el Plan de Desarrollo Curricular (PDC)— se ha convertido frecuentemente en una actividad de cumplimiento formal más que en una herramienta pedagógica real. Muchos docentes elaboran estos documentos para responder a exigencias institucionales y supervisión directiva, sin que ello implique una verdadera incidencia en la transformación metodológica de las clases.

Asimismo, se evidenció que los contenidos curriculares continúan dominados por el Currículo Base nacional, mientras que los currículos regionalizados y diversificados presentan dificultades en su consolidación e implementación. Esto limita la incorporación efectiva de saberes locales, conocimientos ancestrales y realidades contextuales dentro del proceso educativo, debilitando el carácter intracultural e intercultural propuesto por el MESCP.

En cuanto a los objetivos holísticos, si bien representan un avance importante al incorporar las dimensiones del Ser, Saber, Hacer y Decidir, su aplicación evaluativa continúa reduciéndose a calificaciones numéricas tradicionales que no reflejan verdaderamente la formación integral del estudiante. Esta contradicción mantiene la permanencia de prácticas conductistas dentro de un modelo que teóricamente busca superarlas.

Otro hallazgo importante corresponde a los momentos metodológicos, uno de los elementos curriculares con mayor potencial transformador, pero también uno de los menos trabajados. Las observaciones realizadas muestran que gran parte de las sesiones de clase continúan desarrollándose bajo metodologías tradicionales centradas en la exposición docente, el dictado y la copia textual. El estudiante sigue siendo receptor pasivo del conocimiento y no protagonista de su construcción. La evaluación condicionada por la nota continúa funcionando como mecanismo de control más que como proceso formativo.



Respecto a los materiales educativos, se constató el predominio de materiales analógicos tradicionales como láminas, textos y representaciones abstractas, mientras que el uso de materiales de vida —aquellos vinculados directamente con la experiencia concreta del estudiante y su entorno— continúa siendo limitado. Esta situación reduce la posibilidad de aprendizajes significativos y contextualizados.

En el caso de la evaluación curricular, la autoevaluación, la evaluación docente y la evaluación comunitaria muestran avances parciales. La evaluación comunitaria representa uno de los elementos más valorados por su carácter participativo y cualitativo; sin embargo, la evaluación cuantitativa sigue predominando en la práctica institucional, manteniendo una lógica tradicional de aprobación y reprobación.

Finalmente, se identificó que las salidas curriculares permiten mayor claridad sobre los aprendizajes esperados al finalizar cada gestión escolar, constituyéndose en uno de los componentes mejor aceptados por los actores educativos. No obstante, su impacto depende directamente de la coherencia entre planificación, metodología y producción de conocimientos.

A partir de este análisis, se concluye que existen dos grandes grupos de elementos curriculares dentro del MESCP: aquellos de carácter predominantemente teórico, como planificación, contenidos y evaluación formal; y aquellos con mayor capacidad de transformación práctica, como los momentos metodológicos, el uso de materiales de vida y la producción de conocimientos propios. La verdadera transformación educativa depende del fortalecimiento de estos últimos, ya que son los que inciden directamente en la experiencia pedagógica cotidiana.

4. DISCUSIÓN

La investigación permite confirmar que la producción de conocimientos propios constituye uno de los desafíos más importantes dentro de la implementación real del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en Bolivia. Aunque la normativa educativa plantea una ruptura con la educación colonial y reproductiva, en la práctica persisten estructuras pedagógicas tradicionales centradas en la memorización, el dictado y la repetición de contenidos, lo que limita la construcción de una educación verdaderamente transformadora.

La permanencia de estas prácticas responde a la continuidad histórica de la escuela moderna como institución diseñada para la reproducción de saberes hegemónicos y la



formación de sujetos funcionales al sistema económico dominante. Cartagena y Gonzales (2024) sostienen que la escuela surge vinculada al proceso de industrialización europea y a la necesidad de garantizar mano de obra disciplinada y eficiente, lo que explica la permanencia de estructuras rígidas de control, jerarquización y evaluación cuantificadora que aún predominan en los sistemas educativos latinoamericanos. Esta lógica se mantiene incluso dentro de modelos que discursivamente plantean procesos de descolonización.

Desde la perspectiva de la colonialidad del saber, Quijano (2014) explica que el poder colonial no solo operó mediante la dominación política y económica, sino también a través de la imposición de una única forma válida de producir conocimiento: la racionalidad científica occidental. Esta imposición generó la subordinación de los saberes comunitarios, ancestrales y locales, consolidando una estructura epistémica donde los estudiantes aprenden a repetir conocimientos ajenos antes que a construir pensamiento propio. Los hallazgos del presente estudio evidencian precisamente esta realidad cuando los cuadernos escolares muestran contenidos idénticos, producto del dictado o la copia textual, anulando la voz intelectual del estudiante.

Campiño (2024) y Ortiz et al. (2018) coinciden en que la pedagogía decolonial no implica rechazar el conocimiento universal, sino resignificarlo desde los contextos propios, permitiendo que los sujetos educativos participen activamente en la construcción de saberes contextualizados. En este sentido, la producción de conocimientos propios no se limita a escribir textos diferentes, sino que representa una reafirmación epistémica donde el estudiante analiza, toma postura y produce argumentos desde su experiencia vivencial.

Los resultados también muestran que dentro del MESP algunos elementos curriculares permanecen atrapados en el nivel teórico. La planificación curricular, la evaluación formal y parte de los contenidos funcionan más como exigencias administrativas que como herramientas de transformación pedagógica. Gómez Tapia (2020) advierte que cuando los procesos curriculares se reducen al cumplimiento burocrático, la evaluación participativa pierde su potencial emancipador y termina reproduciendo la misma lógica conductista que el modelo pretende superar.

En contraste, los momentos metodológicos, el uso de materiales de vida y la producción de conocimientos propios son los elementos con mayor capacidad transformadora, porque intervienen directamente en la práctica educativa. Tapia Gutiérrez y Ocampo



Eyzaguirre (2021) sostiene que el modelo sociocomunitario productivo solo puede consolidarse cuando la práctica pedagógica se articula con la realidad concreta del estudiante y con procesos de investigación interdisciplinaria que fortalezcan el pensamiento crítico.

La producción textual emerge como una de las estrategias más efectivas para materializar la producción de conocimientos propios. Malo Toledo y Cañas Leyton (2019) señalan que la producción científica y académica no debe entenderse únicamente como actividad universitaria especializada, sino como una capacidad formativa que debe desarrollarse desde todos los niveles educativos. Escribir con criterio propio implica analizar, interpretar y construir sentido, superando la pasividad intelectual que caracteriza a la educación memorística.

Asimismo, la sociedad contemporánea exige nuevas formas de comprender el conocimiento como un bien colectivo. Pérez Zúñiga et al. (2018) y Alcívar Trejo et al. (2023) destacan que la sociedad del conocimiento demanda sujetos capaces de gestionar información críticamente y generar soluciones contextualizadas a problemáticas reales. Desde esta perspectiva, la producción de conocimientos propios deja de ser un objetivo exclusivamente pedagógico y se convierte en una necesidad social para fortalecer procesos de innovación, ciudadanía crítica y transformación comunitaria.

En cuanto al enfoque metodológico, la investigación decolonial permitió comprender que la producción de conocimientos no puede limitarse a procedimientos científicos tradicionales. Chamán Portugal (2021), Puentes (2023) y Denscombe (2025) coinciden en que la investigación decolonial exige relaciones horizontales entre los actores educativos, reconocimiento de múltiples epistemologías y compromiso ético con la transformación de la realidad investigada. Esta perspectiva fortalece la legitimidad de técnicas como la observación participante, el diálogo pedagógico entre pares y la recuperación de experiencias docentes como fuentes válidas de producción de conocimiento.

Finalmente, el aporte principal de esta investigación radica en demostrar que todos los sujetos educativos están en condiciones de producir conocimientos propios cuando se generan condiciones pedagógicas adecuadas. La descolonización educativa no se alcanza únicamente mediante reformas normativas, sino mediante la transformación concreta de la práctica docente cotidiana. La escuela deja de ser un espacio de reproducción cuando el estudiante



deja de copiar y comienza a pensar, argumentar y escribir desde su propia realidad. Allí se inicia verdaderamente la educación decolonial.

5. CONCLUSIÓN

La presente investigación permitió analizar críticamente la producción de conocimientos propios dentro del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y evidenciar que, a pesar de los avances normativos impulsados por la Ley de Educación No. 070, persisten prácticas pedagógicas tradicionales que continúan reproduciendo la colonialidad del saber en las aulas. La escuela sigue funcionando, en muchos casos, como un espacio de repetición memorística de contenidos, donde el estudiante reproduce información ajena sin desarrollar pensamiento crítico ni construcción autónoma de conocimientos.

Uno de los principales hallazgos demuestra que la producción de conocimientos propios, siendo uno de los elementos curriculares más trascendentales del MESCP, continúa siendo uno de los menos comprendidos y aplicados por los docentes. La planificación curricular, la evaluación formal y los contenidos suelen reducirse a instrumentos administrativos y burocráticos que no generan una verdadera transformación metodológica. Esto debilita el propósito descolonizador del modelo y mantiene prácticas heredadas de la educación tradicional.

La investigación confirma que los elementos curriculares con mayor potencial transformador son los momentos metodológicos, el uso de materiales de vida y la producción de conocimientos propios, porque inciden directamente en la práctica educativa cotidiana. Cuando el aprendizaje se vincula con la realidad concreta del estudiante, con la problematización de contenidos y con la toma de postura crítica, la educación deja de ser reproductiva y se convierte en un proceso formativo significativo.

La propuesta metodológica planteada demuestra que la producción de conocimientos propios puede fortalecerse mediante tres pasos fundamentales: la lectura concreta de la realidad, la toma de postura oral y la producción escrita. Este proceso permite que el estudiante pase de ser receptor pasivo a convertirse en sujeto activo de construcción de saberes. La producción textual deja de ser únicamente una actividad de escritura para convertirse en una manifestación concreta de pensamiento crítico, reflexión y autonomía intelectual.

Se identificó que estrategias como el desarrollo del pensamiento crítico, la comprensión lectora inferencial y crítica, la contextualización de saberes locales, el análisis de



coyuntura y la problematización de contenidos contribuyen significativamente al fortalecimiento de una educación decolonial. Estas acciones permiten romper con el esquema tradicional del dictado y la copia, promoviendo que cada estudiante construya sus propios argumentos y redacte contenidos desde su experiencia y comprensión de la realidad.

La educación decolonial no implica rechazar el conocimiento universal, sino resignificarlo desde los contextos locales y desde la pluralidad de saberes existentes. Reconocer que todos los seres humanos tienen la capacidad de producir conocimientos constituye un acto de justicia epistémica y una condición fundamental para superar la subordinación histórica de los saberes comunitarios y ancestrales frente a la hegemonía del conocimiento científico tradicional.

En consecuencia, transformar la educación requiere mucho más que reformas normativas; exige una transformación profunda de la práctica docente cotidiana. La escuela dejará de ser un instrumento de reproducción colonial cuando el estudiante deje de copiar y empiece a pensar, cuestionar, argumentar y producir conocimientos propios desde su realidad. Allí radica el verdadero sentido de una educación descolonial, crítica y transformadora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asamblea Plurinacional de Bolivia. (2009). *Constitución Política del Estado*. La Paz, Bolivia.

https://www.oas.org/dil/esp/constitucion_bolivia.pdf

Asamblea Plurinacional de Bolivia. (2010). *Ley de Educación “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”*. La Paz, Bolivia.

https://www.minedu.gob.bo/index.php?Itemid=933&catid=233&id=1524%3Aley-avelino-sinani-elizardo-perez&option=com_content&view=article

Alcívar Trejo, C., Arcos Arévalo, A. C., Robayo Villalta, Á. M., & Marinho, G. M. da S. (2023). Las complejidades de la sociedad del conocimiento en el siglo XXI. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 5(4).

<https://doi.org/10.47606/acven/ph0204>

Campiño, R. C. (2024). Pedagogías decoloniales del sur del Galeras. *Revista NÓMADE*.

<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rnomade/article/view/9002>



Cartagena, R. J., & Gonzales, P. H. (2024). La educación en el contexto de la Revolución Industrial. *Debates*.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/debates/article/view/356872>

Chamán Portugal, A. A. (2021). La investigación decolonial en el siglo XXI: Desafíos y perspectivas. *Concordia*, 1(2), 27–37.

<https://doi.org/10.62319/concordia.v1i2.7>

Denscombe, M. (2025). Decolonial research methodology: An assessment of the challenge to established practice. *International Journal of Social Research Methodology*, 28(2), 231–240.

<https://doi.org/10.1080/13645579.2024.2357558>

Gómez Tapia, L. I. (2020). Estrategia metodológica integral de evaluación participativa para sustentar el modelo educativo sociocomunitario productivo. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 3(6), 74–87.

<https://doi.org/10.33996/repsi.v3i6.35>

Malo Toledo, C. F., & Cañas Leyton, F. O. (2019). La producción científica como herramienta generadora de conocimiento en la educación superior. *RECIAMUC*, 2(1), 750–771.

<https://doi.org/10.26820/reciamuc/2.1.2018.750-771>

Ministerio de Educación. (2014). *Unidad de Formación No. 2. Estructura Curricular y sus Elementos en la Diversidad*.

<https://red.minedu.gob.bo/profocom/recurso/82140>

Ortiz, O. A., Arias, L. M., & Pedrozo, C. Z. (2018). Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global.

<https://www.redalyc.org/journal/5519/551957465009/551957465009.pdf>

Pérez Zúñiga, R., Mercado Lozano, P., Martínez García, M., Mena Hernández, E., & Partida Ibarra, J. Á. (2018). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información como la piedra angular en la innovación tecnológica educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16).

<https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.371>



Puentes, J. P. (2023). La investigación decolonial y sus límites. *Analéctica*, 3(6), 6–14.
<https://analectica.org/index.php/inicio/article/view/28>

Quijano, A. (2014). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*.
<https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>

Silva, L. E. (2015). *Enseñar e investigar desde un enfoque decolonial*.
<https://poraquipasocompadre.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/09/ensec3b1ar-e-investigar-desde-un-enfoque-decolonial.pdf>

Tapia Gutierrez, O. M., & Ocampo Eyzaguirre, D. (2021). Modelo pedagógico sociocomunitario productivo, crítico e investigativo basado en la interdisciplinariedad. *Ciencia & Sociedad Universidad Autónoma Tomás Frías*, 1(1).

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: Bonifacio Coria Gutiérrez (BCG).

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

