

**ESRI-Vol.3. N1. 030**

**Saberes locales, cultura guaraní y estrategias pedagógicas decoloniales en la revitalización cultural de contextos educativos comunitarios**

***Local Knowledge Guaraní culture and Decolonial Pedagogical Strategies for Cultural Revitalization in Community Educational Contexts***

**Autores:**

Jacinta Lazcano Gutierrez

Universidad Pedagógica

Santa Cruz - Bolivia

[jacintalazcano73@gmail.com](mailto:jacintalazcano73@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0003-1466-983X>

**Autor de correspondencia:** *Jacinta Lazcano Gutierrez*, [jacintalazcano73@gmail.com](mailto:jacintalazcano73@gmail.com)

**Recepción:** 06-abril-2026

**Aceptación:** 21-abril-2026

**Publicación:** 28-abril-2026

**Cómo citar este artículo:**

Lazcano Gutierrez, J. (2026). Saberes locales, cultura guaraní y estrategias pedagógicas decoloniales en la revitalización cultural de contextos educativos comunitarios. *Sage Sphere International Journal*, 3(1), 1-20. <https://doi.org/10.63688/c455g544>

© 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 presente investigación analizó cómo la cartografía cultural, la autobiografía cultural, la historia oral y la memoria comunitaria contribuyeron al fortalecimiento de la identidad cultural y la recuperación de saberes locales vinculados con la cultura guaraní en estudiantes de primero de secundaria de la Unidad Educativa “Ignacio Warnes C”, ubicada en Santa Cruz de la Sierra, Bolivia. El estudio surgió ante la limitada incorporación de memorias familiares, relatos comunitarios y experiencias territoriales dentro de las prácticas pedagógicas escolares. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo de orientación socio-crítica y diseño etnográfico. Participaron 30 estudiantes, 5 docentes, 10 padres de familia y 4 sabios comunitarios. Para la recolección de información se aplicaron entrevistas en profundidad, observación participante, relatos autobiográficos, diarios de campo y registros audiovisuales. Los resultados evidenciaron que las estrategias pedagógicas de coloniales permitieron recuperar relatos vinculados con la oralidad guaraní, las memorias territoriales y las prácticas culturales comunitarias, fortaleciendo el sentido de pertinencia e identidad cultural de los estudiantes, comenzaron a valorar las historias familiares y los conocimientos comunitarios como parte legítima del aprendizaje escolar. Las entrevistas y actividades de memoria comunitaria fortalecieron la interacción entre escuela y comunidad, promoviendo espacios de diálogo intercultural y participación colectiva. Se concluye que las estrategias pedagógicas decoloniales favorecen procesos educativos más contextualizados, participativos y culturalmente situados, permitiendo integrar saberes locales y memorias comunitarias dentro del entorno escolar.

**Palabras clave:** saberes locales, educación decolonial, identidad cultural, interculturalidad crítica, revitalización cultural.

## ABSTRACT

The present study analyzed how cultural cartography, cultural autobiography, oral history, and community memory contributed to strengthening cultural identity and recovering local knowledge associated with the Guaraní culture among first-year secondary students at the “Ignacio Warnes C” Educational Unit, located in Santa Cruz de la Sierra, Bolivia. The study emerged in response to the limited incorporation of family memories, community narratives, and territorial experiences within school pedagogical practices. The research was conducted under a qualitative approach with a socio-critical orientation and an ethnographic design. Participants included 30 students, 5 teachers, 10 parents, and 4 community elders. Data collection methods included in-depth interviews, participant observation, autobiographical narratives, field journals, and audiovisual records. The findings revealed that decolonial pedagogical strategies enabled the recovery of narratives linked to Guaraní oral traditions, territorial memories, and community cultural practices, thereby strengthening students’ sense of belonging and cultural identity. Students began to value family histories and community knowledge as legitimate components of school learning. Interviews and community memory activities also strengthened the interaction between school and community, promoting spaces for intercultural dialogue and collective participation. It is concluded that decolonial pedagogical strategies foster more contextualized, participatory, and culturally situated educational processes, allowing the integration of local knowledge and community memories into the school environment.

**Keywords:** local knowledge, decolonial education, cultural identity, critical interculturality, cultural revitalization.



## **1. INTRODUCCIÓN**

El contexto educativo latinoamericano, la permanencia de estructuras epistemológicas coloniales ha condicionado históricamente la legitimidad del conocimiento, privilegiando los saberes de tradición occidental por encima de los conocimientos comunitarios, ancestrales y territoriales. Esta situación responde a lo que Quijano (2000) denomina colonialidad del poder y del saber, entendida como una forma persistente de dominación que organiza jerarquías sociales, culturales y epistémicas incluso después de los procesos formales de independencia política. En el ámbito escolar, esta lógica ha contribuido a la invisibilización de saberes locales y a la subordinación de las identidades culturales de los pueblos originarios y comunidades populares.

La escuela moderna, concebida tradicionalmente como espacio de transmisión de conocimientos universales, ha reproducido durante décadas prácticas pedagógicas centradas en currículos homogéneos y descontextualizados, desvinculados de la realidad sociocultural de los estudiantes. Freire (1970) cuestiona esta lógica mediante su crítica a la educación bancaria, señalando que cuando el aprendizaje se limita a la repetición de contenidos impuestos, se debilita la capacidad crítica del sujeto y se refuerzan relaciones de opresión. Desde esta perspectiva, la educación debe partir de la experiencia concreta del estudiante y de su contexto histórico para convertirse en una práctica de liberación.

En esa misma línea, Catherine Walsh (2005) plantea que la interculturalidad crítica no puede reducirse a la simple coexistencia de culturas dentro del sistema educativo, sino que debe constituirse como una estrategia política y pedagógica orientada a transformar las relaciones de poder que sostienen la exclusión epistemológica. La autora sostiene que la decolonialidad educativa exige reconocer la pluralidad de conocimientos como fundamento para una pedagogía más justa, inclusiva y situada. Posteriormente, Walsh (2009) amplía esta propuesta al señalar que la educación debe convertirse en un espacio de resistencia y reexistencia cultural, donde los sujetos recuperen su capacidad de producir conocimiento desde sus propias experiencias históricas.

En el contexto boliviano, la cultura guaraní representa una de las expresiones históricas y territoriales más significativas de los pueblos indígenas de las tierras bajas. Sus formas de organización comunitaria prácticas de oralidad, espiritualidad y memoria colectiva



constituyen saberes fundamentales para comprender procesos educativos interculturales desde perspectivas descolonizadoras.

En Bolivia, esta discusión adquiere especial relevancia a partir de la promulgación de la Constitución Política del Estado Plurinacional (Constituyente, 2009) y de la Ley N.º 070 Avelino Siñani–Elizardo Pérez (Asamblea Legislativa Plurinacional, 2010), las cuales establecen principios orientados hacia una educación intracultural, intercultural, plurilingüe y descolonizadora. El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo propone una transformación estructural del sistema educativo mediante la articulación entre escuela, comunidad y producción de saberes contextualizados. Sin embargo, diversos estudios muestran que en la práctica aún persisten dificultades para materializar estos principios dentro del aula, especialmente por la continuidad de enfoques tradicionales centrados en la reproducción de contenidos y por la escasa integración de conocimientos comunitarios en el currículo formal.

Rivera Cusicanqui (2010) advierte que la descolonización no puede entenderse únicamente como un discurso institucional, sino como una práctica concreta de cuestionamiento a las formas hegemónicas de producir conocimiento. La autora propone una mirada crítica que reconozca la coexistencia conflictiva de múltiples racionalidades, evitando la folklorización de los saberes indígenas y promoviendo una verdadera transformación epistemológica. De manera complementaria, Santos (2010) plantea la necesidad de una ecología de saberes, donde el conocimiento científico dialogue horizontalmente con otras formas de conocimiento históricamente marginadas, superando el monocultivo epistemológico impuesto por la modernidad occidental.

Desde una perspectiva pedagógica, Dussel (1996) sostiene que toda práctica educativa debe partir del reconocimiento ético del otro como sujeto histórico, mientras que Bautista Segalés (2014) enfatiza la necesidad de pensar desde América Latina, superando los marcos interpretativos eurocéntricos que limitan la comprensión de nuestras realidades sociales. Asimismo, Mejía (1998) señala que las pedagogías críticas del sur constituyen una alternativa para resignificar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde las luchas sociales, las memorias colectivas y la construcción comunitaria del conocimiento.



En la Unidad Educativa “Ignacio Warnes C”, ubicada en el Distrito Municipal 12 de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, convergen estudiantes provenientes de familias migrantes de origen quechua, aymara, guaraní y chiquitano, configurando un entorno escolar multiétnico y pluricultural. A pesar de esta diversidad cultural, dentro de las prácticas pedagógicas cotidianas predominan contenidos descontextualizados que priorizan referentes externos y limitan la incorporación de relatos familiares, memorias territoriales y conocimientos comunitarios dentro del aula. Esta situación ha generado procesos de desvinculación identitaria y escasa valoración de los saberes culturales presentes en el entorno familiar y comunitario de los estudiantes.

Asimismo, se evidenció que muchas actividades escolares continúan desarrollándose bajo metodologías tradicionales centradas en la transmisión de contenidos, reduciendo las posibilidades de participación activa de las familias y de los portadores de saberes comunitarios dentro del proceso educativo. Como consecuencia, prácticas culturales vinculadas con la oralidad, la memoria colectiva y el reconocimiento territorial permanecen escasamente articuladas con el aprendizaje escolar, debilitando el sentido de pertenencia y la construcción de identidad cultural en estudiantes de primero de secundaria.

Frente a esta problemática, surge la necesidad de implementar estrategias pedagógicas decoloniales que permitan recuperar la memoria colectiva, fortalecer la identidad cultural y promover una mayor articulación entre escuela y comunidad. La incorporación de herramientas como la cartografía cultural, la autobiografía cultural, la historia oral y la memoria comunitaria permite reconocer el territorio, la experiencia familiar y la tradición oral como fuentes legítimas de aprendizaje significativo, favoreciendo procesos educativos más contextualizados y culturalmente situados.

En este marco, el presente estudio tiene como objetivo analizar cómo la cartografía cultural, la autobiografía cultural, la historia oral y la memoria comunitaria contribuyen al fortalecimiento de la identidad cultural y la memoria colectiva en estudiantes de primero de secundaria de la Unidad Educativa “Ignacio Warnes C” de Santa Cruz de la Sierra. Desde esta perspectiva, la investigación busca recuperar las voces, experiencias y memorias de estudiantes, docentes y familias mediante estrategias participativas vinculadas con el territorio y la tradición oral, aportando a la construcción de prácticas pedagógicas críticas, contextualizadas y culturalmente situadas.



## **2. METODOLOGÍA**

La presente investigación se desarrolló desde un paradigma cualitativo con enfoque socio-crítico, orientado a comprender las relaciones entre escuela, cultura e identidad dentro de un contexto educativo comunitario. Este enfoque permitió analizar cómo los saberes locales pueden incorporarse en las prácticas pedagógicas para fortalecer procesos de revitalización cultural y reconocimiento identitario en estudiantes de primero de secundaria. La perspectiva socio-crítica no se limitó a la descripción de los fenómenos observados, sino que buscó promover espacios de reflexión colectiva sobre la relación entre educación, territorio y memoria comunitaria.

Se adoptó un diseño etnográfico debido a que este permite una aproximación directa a las prácticas cotidianas, los significados culturales y las dinámicas sociales presentes en el entorno escolar. La etnografía facilitó la observación de las interacciones entre estudiantes, docentes, familias y portadores de saberes comunitarios, permitiendo comprender cómo se construyen los procesos de enseñanza-aprendizaje desde experiencias situadas y vinculadas con el territorio.

La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa “Ignacio Warnes C”, ubicada en la zona sur de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, dentro del Distrito Municipal 12, correspondiente a la Dirección Distrital de Educación Plan 3000. La institución atiende a estudiantes provenientes de familias migrantes de origen quechua, aymara, guaraní y chiquitano, configurando un entorno escolar multiétnico y pluricultural. Este contexto resultó pertinente para el desarrollo de estrategias pedagógicas orientadas a la recuperación de memorias familiares, prácticas culturales y saberes comunitarios.

La población estuvo conformada por estudiantes de primero de secundaria, docentes del área de Ciencias Sociales y Lenguaje, padres de familia y portadores de saberes comunitarios vinculados con actividades culturales del entorno local. La muestra fue seleccionada mediante un muestreo intencional por criterios de participación y pertinencia cultural. Participaron 30 estudiantes, 5 docentes, 10 padres de familia y 4 sabios comunitarios, quienes intervinieron de manera activa en las actividades pedagógicas y en los espacios de diálogo desarrollados durante la investigación.



Para la recolección de información se utilizaron técnicas cualitativas orientadas a recuperar experiencias, relatos y prácticas culturales presentes en la comunidad educativa. Se aplicaron entrevistas en profundidad a docentes, padres de familia y sabios comunitarios, abordando temas relacionados con memoria cultural, identidad, prácticas tradicionales y participación educativa. Asimismo, se desarrolló observación participante durante las actividades pedagógicas realizadas dentro y fuera del aula, registrando dinámicas de interacción, participación estudiantil y formas de integración de los saberes comunitarios.

De igual manera, se trabajó con relatos autobiográficos elaborados por los estudiantes, donde describieron experiencias familiares, costumbres y memorias vinculadas con su entorno sociocultural. Desde la perspectiva de Arévalo (2013), la recuperación de narrativas comunitarias y saberes territoriales permite fortalecer procesos investigativos orientados al reconocimiento de epistemologías locales y memorias colectivas dentro de contextos educativos interculturales. También se recopilaron narrativas orales obtenidas mediante entrevistas realizadas por los propios estudiantes a personas mayores de la comunidad, con el propósito de recuperar conocimientos ancestrales, historias locales y prácticas culturales transmitidas intergeneracionalmente. Todo el proceso investigativo fue acompañado mediante diarios de campo y registros audiovisuales utilizados para sistematizar las experiencias desarrolladas.

Los instrumentos utilizados incluyeron guías de entrevista semiestructurada, fichas de observación participante, matrices de categorización temática, formatos de relatos autobiográficos y registros audiovisuales. Estos instrumentos permitieron organizar la información obtenida de manera sistemática, favoreciendo la identificación de categorías relacionadas con identidad cultural, memoria colectiva, participación comunitaria y apropiación territorial.

El procedimiento investigativo se estructuró mediante cuatro estrategias pedagógicas decoloniales aplicadas en estudiantes de primero de secundaria. La primera estrategia correspondió a la cartografía cultural, orientada al reconocimiento del territorio mediante la elaboración de mapas comunitarios, identificación de lugares simbólicos y recuperación de referentes culturales del barrio. Durante esta actividad, los estudiantes dialogaron con familiares y vecinos para reconstruir memorias vinculadas con espacios comunitarios significativos.



La segunda estrategia fue la autobiografía cultural, centrada en la reconstrucción de experiencias familiares, prácticas culturales y memorias intergeneracionales mediante relatos escritos y socializaciones grupales. Esta actividad permitió identificar procesos de autoidentificación cultural y reconocimiento de las raíces familiares dentro del entorno escolar.

La tercera estrategia correspondió a la historia oral, mediante la cual los estudiantes realizaron entrevistas a personas mayores de la comunidad para recuperar testimonios relacionados con costumbres, tradiciones, formas de organización comunitaria y experiencias históricas locales. Finalmente, se implementó la estrategia de memoria comunitaria, basada en la organización de ferias culturales, exposiciones colectivas y espacios de intercambio entre escuela y comunidad, promoviendo la participación de las familias y la socialización de saberes locales.

El análisis de la información se realizó mediante un proceso de categorización temática y triangulación de fuentes. Los relatos, entrevistas, observaciones y producciones estudiantiles fueron organizados en matrices analíticas para identificar patrones de recurrencia, significados compartidos y experiencias relacionadas con el fortalecimiento de la identidad cultural, la participación comunitaria y la integración de saberes locales dentro del proceso educativo. La triangulación entre entrevistas, observación participante, diarios de campo y producciones estudiantiles permitió fortalecer la coherencia interpretativa de los hallazgos.

La validez de la investigación se garantizó mediante la revisión permanente de la coherencia entre los objetivos del estudio, las técnicas aplicadas y las evidencias empíricas obtenidas durante el trabajo de campo.

Asimismo, se consideró la participación activa de los actores educativos como elemento fundamental para construir interpretaciones contextualizadas y culturalmente situadas dentro del proceso investigativo.

### **3. RESULTADOS**

Durante el desarrollo de las estrategias pedagógicas decoloniales implementadas en estudiantes de primero de secundaria, se evidenciaron cambios significativos relacionados con el reconocimiento de la identidad cultural, la recuperación de memorias familiares y una mayor participación de la comunidad dentro de las actividades escolares.



A través de la cartografía cultural, los estudiantes realizaron recorridos comunitarios e identificaron espacios barriales asociados con festividades, encuentros vecinales y recuerdos familiares. Durante la elaboración de mapas culturales, varios participantes relacionaron lugares cotidianos con relatos transmitidos por padres y abuelos.

Un estudiante expresó:

“Nunca pensé que el barrio también podía enseñarme cosas de nuestra historia.”

Otra estudiante manifestó:

“Cuando hicimos el mapa me acorde de lo que mi abuela contaba sobre cómo llegaron aquí”.

Las actividades de autobiografía cultural, permitirán que los estudiantes reconstruyeran expresiones familiares, prácticas culturales y memoras intergeneracionales. Inicialmente algunos participantes manifestaron inseguridad al compartir aspectos relacionales con sus costumbres familiares, sin embargo, conforme avanzaron las actividades colectivas la participación aumentó progresivamente.

Una estudiante señaló:

“Antes me daba vergüenza hablar de las costumbres de mi familia porque pensaba que no eran importantes.”

Otro estudiante indicó:

“Ahora entiendo que las historias de nuestros padres también sirven para aprender.”

Durante las entrevistas comunitarias, varios estudiantes recuperaron relatos asociados con prácticas culturales guaraníes relacionadas con la oralidad, las formas de convivencia comunitaria y las memorias transmitidas por los abuelos. Estas experiencias permitieron fortalecer procesos de reconocimiento cultural y valoración de la herencia guaraní presente en el entorno familiar y comunitario de los estudiantes.

La estrategia de historia oral permitió recuperar testimonios relacionados con migración, tradiciones comunitarias y prácticas culturales transmitidas entre generaciones. Los estudiantes realizaron entrevistas a personas mayores de la comunidad, quienes compartieron relatos sobre costumbres antiguas, celebraciones tradicionales y cambios ocurridos dentro del barrio a lo largo del tiempo.

Uno de los sabios comunitarios expresó:



“Antes nadie preguntaba sobre nuestras historias, ahora los jóvenes quieren escuchar y aprender.”

Otra participante comentó:

“Las costumbres todavía siguen, pero muchas veces ya no se hablan en la escuela.”

Asimismo, algunos docentes señalaron cambios en la dinámica del aula a partir de la incorporación de estrategias vinculadas con memoria y territorio. Una docente del área de Ciencias Sociales indicó:

“Los estudiantes participan más cuando trabajan temas relacionados con sus familias y su comunidad.”

Otro docente expresó:

“Las entrevistas ayudaron a que los estudiantes valoraran más las historias de sus abuelos y vecinos.”

En las actividades de memoria comunitaria se organizaron exposiciones y espacios de socialización donde participaron estudiantes, docentes y familias. Durante estas jornadas se compartieron comidas tradicionales, fotografías familiares, relatos históricos y expresiones culturales vinculadas con las comunidades de origen de los estudiantes.

En las actividades de cartografía cultural, los estudiantes realizaron recorridos comunitarios e identificaron espacios barriales asociados con festividades, encuentros vecinales y recuerdos familiares. Durante la elaboración de mapas culturales, varios participantes relacionaron lugares cotidianos con relatos transmitidos por padres y abuelos. Uno de los estudiantes expresó:

“Nunca pensé que el barrio también podía enseñarnos cosas de nuestra historia.”

De manera similar, otra estudiante señaló:

“Cuando hicimos el mapa me acordé de lo que mi abuela contaba sobre cómo llegaron aquí.”

A partir de la observación participante se registró que los estudiantes mostraron mayor interés cuando las actividades se relacionaban con experiencias cercanas a su realidad comunitaria.

Durante los espacios grupales, varios participantes compartieron relatos familiares que anteriormente no habían sido abordados dentro del aula. En los diarios de campo se registró que algunos estudiantes comenzaron a preguntar a sus familiares sobre costumbres, celebraciones y formas de organización comunitaria para complementar las actividades desarrolladas en clase.



**Tabla 1.***Estrategias pedagógicas desarrolladas durante el proceso investigativo*

<b>Estrategia</b>	<b>Actividades realizadas</b>	<b>Evidencias observadas</b>
<b>Cartografía cultural</b>	Mapas comunitarios y recorridos territoriales	Reconocimiento de espacios simbólicos
<b>Autobiografía cultural</b>	Relatos familiares y socialización grupal	Valoración de memorias familiares
<b>Historia oral</b>	Entrevistas a personas mayores	Recuperación de prácticas tradicionales
<b>Memoria comunitaria</b>	Ferias culturales y exposiciones	Participación activa de las familias

Nota. Estrategias aplicadas con estudiantes de primero de secundaria durante el trabajo de campo. Elaboración propia.

En las actividades de autobiografía cultural, los estudiantes elaboraron relatos sobre sus experiencias familiares, prácticas culturales y memorias intergeneracionales. Inicialmente algunos participantes manifestaron inseguridad al compartir aspectos relacionados con sus costumbres familiares; sin embargo, conforme avanzaron las actividades colectivas, la participación aumentó de manera progresiva.

Una estudiante manifestó:

“Antes me daba vergüenza hablar de las costumbres de mi familia porque pensaba que no eran importantes.”

Otro estudiante indicó:

“Ahora entiendo que las historias de nuestros padres también sirven para aprender.”

Estos relatos permitieron evidenciar procesos de reconocimiento identitario y una mayor valoración de experiencias culturales que anteriormente permanecían poco visibilizadas dentro de las dinámicas escolares.

La estrategia de historia oral permitió recuperar testimonios relacionados con migración, tradiciones comunitarias y prácticas culturales transmitidas entre generaciones. Los estudiantes realizaron entrevistas a personas mayores de la comunidad, quienes compartieron relatos sobre costumbres antiguas, celebraciones tradicionales y cambios ocurridos dentro del barrio a lo largo del tiempo.



Uno de los sabios comunitarios entrevistados expresó:

“Antes nadie preguntaba sobre nuestras historias, ahora los jóvenes quieren escuchar y aprender.”

Otra participante comentó:

“Las costumbres todavía siguen, pero muchas veces ya no se hablan en la escuela.”

Durante las entrevistas, varios estudiantes mostraron interés por registrar las narraciones mediante grabaciones y apuntes escritos. Desde la observación participante se evidenció que estas actividades favorecieron el diálogo entre generaciones y fortalecieron la interacción entre estudiantes, familias y comunidad.

Asimismo, algunos docentes señalaron cambios en la dinámica del aula a partir de la incorporación de estrategias vinculadas con memoria y territorio. Una docente del área de Ciencias Sociales indicó:

“Los estudiantes participan más cuando trabajan temas relacionados con sus familias y su comunidad.”

Otro docente expresó:

“Las entrevistas ayudaron a que los estudiantes valoraran más las historias de sus abuelos y vecinos.”

Estas apreciaciones permitieron identificar una transformación parcial del rol docente, orientada hacia prácticas más participativas y contextualizadas.

**Tabla 2.**

*Evidencias empíricas recuperadas durante el trabajo de campo*

<b>Técnica aplicada</b>	<b>Evidencias obtenidas</b>
<b>Entrevistas en profundidad</b>	Testimonios docentes, familiares y comunitarios
<b>Observación participante</b>	Participación e interacción estudiantil
<b>Relatos autobiográficos</b>	Experiencias familiares y memoria cultural
<b>Historia oral</b>	Narrativas comunitarias y tradiciones locales
<b>Registros audiovisuales</b>	Conservación de relatos y actividades culturales

Nota. Evidencias obtenidas mediante trabajo de campo etnográfico desarrollado entre febrero y abril de 2026. Elaboración propia.

En las actividades de memoria comunitaria se organizaron exposiciones y espacios de socialización donde participaron estudiantes, docentes y familias. Durante estas



jornadas se compartieron comidas tradicionales, fotografías familiares, relatos históricos y expresiones culturales vinculadas con las comunidades de origen de los estudiantes. La participación familiar permitió fortalecer la relación entre escuela y comunidad, generando espacios de diálogo colectivo alrededor de la memoria cultural.

No obstante, durante el proceso también se identificaron algunas dificultades. En ciertos momentos algunos docentes manifestaron limitaciones relacionadas con el tiempo destinado a las actividades comunitarias dentro de la planificación escolar.

Asimismo, algunos estudiantes inicialmente mostraron resistencia o inseguridad para compartir experiencias familiares frente a sus compañeros. Sin embargo, conforme avanzaron las actividades grupales y los espacios de diálogo, la participación se volvió más activa y colaborativa.

En relación con el uso de herramientas tecnológicas, los estudiantes utilizaron dispositivos móviles para registrar entrevistas, fotografías y relatos orales desarrollados durante las actividades de historia oral y memoria comunitaria. Estos registros permitieron conservar experiencias y testimonios vinculados con prácticas culturales presentes dentro de la comunidad educativa.

Los hallazgos evidenciaron que la incorporación de estrategias pedagógicas decoloniales favoreció procesos de reconocimiento identitario, recuperación de memorias familiares y participación comunitaria dentro del entorno escolar.

La integración de relatos orales, experiencias territoriales y saberes locales permitió que los estudiantes relacionaran el aprendizaje con su contexto sociocultural, fortaleciendo la valoración de conocimientos comunitarios históricamente poco incorporados dentro de las prácticas pedagógicas tradicionales.

#### **4. DISCUSIÓN**

Los hallazgos obtenidos permiten comprender que la incorporación de elementos vinculados con la cultura guaraní dentro de las estrategias pedagógicas decoloniales fortaleció procesos de reconocimiento identitario y recuperación de memorias históricamente poco visibilizadas en el espacio escolar.



La oralidad guaraní, las memorias familiares y las prácticas comunitarias se constituyeron en fuentes legítimas de aprendizaje, permitiendo resignificar la relación entre escuela y comunidad desde una perspectiva intercultural crítica.

Las actividades vinculadas con cartografía cultural, autobiografía cultural, historia oral y memoria comunitaria permitieron que los estudiantes relacionaran el aprendizaje con experiencias familiares, territoriales y culturales que anteriormente permanecían poco integradas dentro de las dinámicas pedagógicas tradicionales.

Los testimonios estudiantiles reflejaron que muchas prácticas culturales familiares eran percibidas inicialmente como elementos ajenos al aprendizaje escolar. Estos resultados coinciden con lo planteado por Paulo Freire (1970), quien sostiene que los modelos educativos tradicionales limitan la participación crítica del estudiante cuando el aprendizaje se reduce a contenidos desvinculados de su realidad social e histórica.

De igual manera, la recuperación de relatos orales y narrativas comunitarias permitió reconocer formas de conocimiento históricamente poco legitimadas dentro del currículo escolar. Aníbal Quijano (2000) explica que la colonialidad del saber ha establecido jerarquías epistemológicas donde los conocimientos occidentales ocupan una posición dominante frente a los saberes comunitarios y ancestrales.

En esta investigación, las entrevistas realizadas a personas mayores y la incorporación de memorias familiares dentro de las actividades escolares permitieron cuestionar parcialmente estas jerarquías, favoreciendo procesos de valoración cultural dentro del entorno educativo.

Las observaciones desarrolladas durante las actividades grupales evidenciaron que la interacción entre estudiantes, docentes y familias fortaleció los espacios de diálogo intercultural. Walsh (2005) plantea que la interculturalidad crítica implica transformar las relaciones de poder que históricamente han excluido determinados conocimientos dentro de la educación. En este sentido, las estrategias implementadas permitieron ampliar la participación comunitaria dentro del aula y promover una relación más horizontal más horizontal entre saberes escolares y experiencias culturales del entorno local.

La participación de sabios comunitarios y familiares dentro de las actividades de historia oral y memoria comunitaria favoreció una mayor articulación entre escuela y comunidad. Los testimonios recopilados mostraron que muchas personas mayores percibían que sus



experiencias y conocimientos rara vez eran considerados dentro de los procesos educativos formales.

A partir de las entrevistas y espacios de socialización, los estudiantes comenzaron a reconocer el valor de las narrativas comunitarias como parte de su proceso formativo. Estos resultados guardan relación con lo señalado por Rivera Cusicanqui (2010), quien sostiene que la descolonización educativa debe expresarse en prácticas concretas orientadas a recuperar memorias y conocimientos históricamente desplazados.

Desde la observación participante también se identificó una transformación parcial en el rol docente. Algunos profesores señalaron que los estudiantes mostraron mayor participación cuando trabajaban contenidos relacionados con experiencias familiares y territoriales. Esta situación coincide con lo planteado por Enrique Dussel (1996), quien considera que las prácticas pedagógicas deben reconocer al sujeto como protagonista histórico del aprendizaje y no únicamente como receptor de contenidos. La experiencia investigativa mostró que el diálogo entre memoria, territorio y escuela favoreció formas más participativas de construcción del conocimiento.

Por otra parte, las actividades de memoria comunitaria permitieron fortalecer vínculos de corresponsabilidad educativa entre familias y escuela. Durante las ferias culturales y exposiciones colectivas se observó una participación activa de padres de familia y referentes comunitarios, quienes compartieron relatos, objetos tradicionales y prácticas culturales vinculadas con sus comunidades de origen. Estas experiencias permitieron que el aprendizaje trascendiera el espacio del aula y se relacionara con procesos colectivos de memoria y pertenencia cultural.

En relación con el uso de herramientas tecnológicas, los registros audiovisuales y grabaciones de entrevistas facilitaron la conservación de relatos orales y experiencias comunitarias desarrolladas durante el proceso investigativo. Estos recursos permitieron preservar memorias colectivas y fortalecer la difusión de saberes locales dentro del contexto educativo. Santos (2010) plantea que el diálogo entre distintas formas de conocimiento resulta fundamental para superar formas de exclusión epistemológica. En este estudio, la utilización de recursos digitales no sustituyó las prácticas culturales comunitarias, sino que funcionó como un medio para preservar y socializar memorias colectivas dentro del contexto educativo.



No obstante, durante el proceso también se identificaron algunas limitaciones relacionadas con la resistencia inicial frente a metodologías no tradicionales y las dificultades relacionadas con el tiempo de la planificación escolar. A pesar de ello, conforme avanzaron las actividades colectivas, la participación estudiantil y comunitaria se fortaleció significativamente.

Los resultados obtenidos permitieron sostener que las estrategias pedagógicas decoloniales constituyen una alternativa pertinente para fortalecer procesos de identidad cultural, participación comunitaria y recuperación de memorias locales dentro del espacio escolar. La incorporación de relatos orales, experiencias territoriales y saberes familiares favoreció una relación más contextualizada entre aprendizaje y realidad sociocultural, contribuyendo a la construcción de prácticas educativas más participativas e interculturales.

## **5. CONCLUSIÓN**

La investigación evidenció que la incorporación de estrategias pedagógicas decoloniales permitió fortalecer procesos de reconocimiento identitario y recuperación de memorias comunitarias en estudiantes de primero de secundaria de la Unidad Educativa “Ignacio Warnes C”.

Las actividades de cartografía cultural, autobiografía cultural, historia oral y memoria comunitaria favorecieron una mayor relación entre el aprendizaje escolar y las experiencias familiares, territoriales y culturales presentes en el entorno de los estudiantes inicialmente percibían sus prácticas culturales y relatos familiares como elementos poco relevantes dentro del espacio escolar; sin embargo, las actividades desarrolladas permitieron resignificar estos saberes como parte importante de su proceso formativo.

La incorporación de saberes locales, relatos familiares y prácticas culturales vinculadas con la cultura guaraní contribuyó significativamente a la valoración de conocimientos históricamente poco reconocidos dentro del ámbito escolar.

Los testimonios obtenidos durante el trabajo de campo mostraron que muchos estudiantes inicialmente percibían sus prácticas culturales y relatos familiares como elementos poco relevantes dentro del espacio escolar. Sin embargo, a través de las actividades desarrolladas comenzaron a valorar las historias transmitidas por sus familias y comunidades como parte importante de su proceso formativo. La recuperación de relatos orales y memorias familiares



permitió fortalecer el sentido de pertenencia cultural y generar espacios de participación más activos dentro del aula.

Las entrevistas realizadas a docentes, familiares y sabios comunitarios evidenciaron que la integración de experiencias territoriales y conocimientos locales favoreció una mayor interacción entre escuela y comunidad. Asimismo, la participación de personas mayores dentro de las actividades pedagógicas permitió recuperar narrativas históricas, costumbres y prácticas culturales anteriormente poco vinculadas con el currículo escolar.

La participación de personas mayores dentro de las actividades pedagógicas permitió recuperar narrativas históricas, costumbres y prácticas culturales que anteriormente permanecían escasamente vinculadas con el currículo escolar. Estas experiencias contribuyeron a ampliar el diálogo intercultural y a reconocer otras formas de construcción de conocimiento dentro del contexto educativo.

La observación participante permitió identificar transformaciones parciales en las dinámicas pedagógicas, evidenciando que los estudiantes participaron con mayor interés cuando las actividades se relacionaban con experiencias cercanas a su realidad comunitaria. Del mismo modo, las actividades colectivas promovieron espacios de diálogo, intercambio de experiencias y construcción colaborativa del aprendizaje. Algunos docentes manifestaron que los estudiantes participaron con mayor interés cuando las actividades se relacionaban con experiencias cercanas a su realidad comunitaria. Del mismo modo, las actividades colectivas promovieron espacios de diálogo, intercambio de experiencias y construcción colaborativa del aprendizaje, favoreciendo prácticas educativas más contextualizadas y participativas.

El uso de registros audiovisuales y herramientas digitales facilitó la conservación de entrevistas, relatos orales y actividades culturales desarrolladas durante el proceso investigativo. Los estudiantes utilizaron dispositivos móviles para documentar experiencias comunitarias y organizar materiales vinculados con la memoria cultural de sus familias y barrios. Esta integración tecnológica permitió fortalecer procesos de preservación y socialización de saberes locales dentro del entorno escolar.

Durante la implementación también se identificaron algunas limitaciones relacionadas con la resistencia inicial frente a metodologías no tradicionales, las dificultades de tiempo dentro de la planificación escolar y la inseguridad de algunos estudiantes al compartir



experiencias familiares durante las primeras actividades. No obstante, estas situaciones disminuyeron progresivamente conforme avanzaron los espacios de diálogo y participación colectiva.

Finalmente, los hallazgos permiten concluir que las estrategias pedagógicas decoloniales constituyen una alternativa pertinente para promover procesos educativos más contextualizados, participativos e interculturales.

La integración de relatos orales, memorias territoriales y saberes comunitarios favoreció una mayor articulación entre escuela, comunidad y experiencia cotidiana, permitiendo reconocer las prácticas culturales de los estudiantes como parte legítima del aprendizaje escolar.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arévalo, G. A. (2013). Reportando desde un frente decolonial: la emergencia del paradigma indígena de investigación. En *Luchas, experiencias y resistencia en la diversidad y la multiplicidad*. MunduBerriak.  
<https://www.researchgate.net/publication/323921145>

Asamblea Legislativa Plurinacional de Bolivia. (2010). *Ley N.º 070 de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”*. Ministerio de Educación.  
[https://www.minedu.gob.bo/files/documentos-normativos/leyes/LEY\\_070\\_AVELINO\\_SINANI\\_ELIZARDO\\_PEREZ.pdf](https://www.minedu.gob.bo/files/documentos-normativos/leyes/LEY_070_AVELINO_SINANI_ELIZARDO_PEREZ.pdf)

Bautista Segalés, J. J. (2014). *¿Qué significa pensar desde América Latina? Hacia una racionalidad transmoderna y postoccidental*. Akal. [https://www.akal.com/libro/que-significa-pensar-desde-america-latina\\_35035/](https://www.akal.com/libro/que-significa-pensar-desde-america-latina_35035/)

Boaventura de Sousa Santos. (2010). *Refundación del Estado en América Latina: perspectivas desde una epistemología del Sur*. Instituto Internacional de Derecho y Sociedad.  
[https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Refundacion%20del%20Estado\\_Li ma2010.pdf](https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Refundacion%20del%20Estado_Li ma2010.pdf)

Constituyente, A. (2009). *Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia*.  
[https://www.oas.org/dil/esp/constitucion\\_bolivia.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/constitucion_bolivia.pdf)

Dussel, E. (1996). *Filosofía de la liberación*. Nueva América.  
<https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20120227024607/filosofia.pdf>



- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.  
<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Freire, P. (1987). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI Editores.
- Mejía, M. R. (1998). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur*. Ministerio de Educación. <https://olma.org.br/wp-content/uploads/2016/12/Cartografias-da-Educa%C3%A7%C3%A3o-Popular-1.pdf>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201–246). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>
- Quijano, A. (2014). *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140506032333/eje1-7.pdf>
- Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Tinta Limón Ediciones. [https://tintalimon.com.ar/public/tsmfiles/Chixinakax\\_utxiwa.pdf](https://tintalimon.com.ar/public/tsmfiles/Chixinakax_utxiwa.pdf)
- Santos, B. de S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce. [https://periferiaactiva.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/descolonizar-el-saber\\_final-de-souza-santos.pdf](https://periferiaactiva.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/descolonizar-el-saber_final-de-souza-santos.pdf)
- Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y Pensamiento*, 24(46), 39–50. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/4663>
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar / Ediciones Abya-Yala. <https://www.uasb.edu.ec/publicacion/interculturalidad-estado-sociedad-luchas-decoloniales-de-nuestra-epoca/>



**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: Jacinta Lazcano Gutierrez (JLG).

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

