

ESRI V3 N1 032

Revitalización de saberes y conocimientos de nuestros pueblos originarios desde una perspectiva decolonial hacia una educación transformadora

Revitalizing the knowledge and wisdom of our native peoples from a decolonial perspective towards transformative education

Autor:

Sandra Zambrana Delgado
Universidad Pedagógica
Sucre - Bolivia

sandbrana71881205@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-8014-4766>

Autor de correspondencia: Sandra Zambrana Delgado, sandbrana71881205@gmail.com

Recepción: 08-abril-2026

Aceptación: 21-abril-2026

Publicación: 28-abril-2026

Cómo citar este artículo:

Zambrana Delgado, S. (2026). Revitalización de saberes y conocimientos de nuestros pueblos originarios desde una perspectiva decolonial hacia una educación transformadora. Sage Sphere International Journal, 3(1), 1-16. <https://doi.org/10.63688/cxxgmh46>

© 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 aborda la revitalización de saberes y conocimientos de los pueblos originarios desde una perspectiva de pedagogía decolonial orientada hacia la construcción de una educación transformadora en la unidad educativa “M.S. Techo Nacional Andino”, ubicada en la zona periurbana de la ciudad de Oruro, Bolivia. El estudio surge ante la pérdida progresiva de saberes ancestrales, el debilitamiento de la identidad cultural y la persistencia de prácticas pedagógicas tradicionales que limitan la incorporación de conocimientos originarios dentro del proceso educativo. El objetivo fue analizar la revitalización de saberes y conocimientos originarios, identificando principales dificultades y necesidades desde un enfoque de pedagogía decolonial para contribuir al fortalecimiento de una educación más inclusiva, contextualizada e intercultural. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con diseño de investigación acción participativa, trabajando con una muestra intencional conformada por 62 estudiantes de nivel primario, 6 docentes y 15 padres de familia. Se aplicaron técnicas como observación participante, etnografía educativa, historias orales, relatos de experiencia y entrevistas dialógicas comunitarias. Los resultados evidenciaron una mejora significativa en el fortalecimiento del sentido de pertenencia cultural, mayor uso de la lengua originaria, incremento de la participación comunitaria y una mayor incorporación de saberes ancestrales en las prácticas pedagógicas. Se concluye que la pedagogía decolonial favorece la construcción de procesos educativos más pertinentes, fortaleciendo la identidad cultural y promoviendo una educación transformadora desde el reconocimiento de la diversidad cultural y epistemológica.

Palabras clave: pedagogía decolonial, saberes originarios, identidad cultural, interculturalidad, educación transformadora.

ABSTRACT

This research addresses the revitalization of knowledge and knowledge of indigenous peoples from a perspective of decolonial pedagogy oriented towards the construction of a transformative education in the educational unit "M.S. Techo Nacional Andino", located in the peri-urban area of the city of Oruro, Bolivia. The study arises from the progressive loss of ancestral knowledge, the weakening of cultural identity and the persistence of traditional pedagogical practices that limit the incorporation of native knowledge within the educational process. The objective was to analyze the revitalization of original knowledge and knowledge, identifying main difficulties and needs from a decolonial pedagogy approach to contribute to the strengthening of a more inclusive, contextualized and intercultural education. The research was developed under a qualitative approach with participatory action research design, working with an intentional sample made up of 62 primary level students, 6 teachers and 15 parents. Techniques such as participant observation, educational ethnography, oral histories, experience reports, and community dialogic interviews were applied. The results showed a significant improvement in the strengthening of the sense of cultural belonging, greater use of the native language, increased community participation and a greater incorporation of ancestral knowledge in pedagogical practices. It is concluded that decolonial pedagogy favors the construction of more relevant educational processes, strengthening cultural identity and promoting transformative education from the recognition of cultural and epistemological diversity.

Keywords: decolonial pedagogy, native knowledge, cultural identity, interculturality, transformative education.



1. INTRODUCCIÓN

La revitalización de saberes y conocimientos de los pueblos originarios constituye una necesidad urgente dentro de los sistemas educativos latinoamericanos, especialmente en contextos donde persisten dinámicas de colonialidad del saber que continúan subordinando las epistemologías indígenas frente a los modelos occidentales dominantes. La escuela, como espacio de formación social y cultural, enfrenta el desafío de recuperar prácticas pedagógicas que reconozcan la diversidad cultural, lingüística y comunitaria como parte esencial de una educación transformadora. En este sentido, la pedagogía decolonial emerge como una propuesta crítica que cuestiona las estructuras tradicionales de enseñanza y promueve la revalorización de los conocimientos ancestrales desde una perspectiva emancipadora (Walsh, 2013; Méndez, 2021).

En Bolivia, este proceso adquiere una relevancia particular debido a la condición plurinacional del Estado y al reconocimiento constitucional de los derechos de los pueblos indígena originario campesinos. La Constitución Política del Estado establece el carácter intracultural, intercultural y plurilingüe del sistema educativo, orientado al fortalecimiento de identidades culturales y al respeto de la diversidad de saberes (Estado Plurinacional de Bolivia, 2009). De manera complementaria, la Ley N.º 070 Avelino Siñani–Elizardo Pérez consolida una propuesta educativa descolonizadora que busca integrar los saberes comunitarios, las lenguas originarias y las prácticas socioculturales dentro del currículo escolar formal (Estado Plurinacional de Bolivia, 2010).

Sin embargo, en la práctica educativa cotidiana aún persiste una fuerte influencia eurocéntrica que limita la implementación real de estos principios normativos. Coaquira Mamani (2025) sostiene que la pedagogía decolonial no solo implica la incorporación de contenidos culturales, sino también una transformación profunda de los enfoques filosóficos, pedagógicos y epistemológicos que sostienen el acto educativo. De igual forma, Ortiz, Arias y Pedrozo (2018) explican que la decolonialidad de la educación exige replantear el rol del docente, del estudiante y del currículo, promoviendo una construcción del conocimiento basada en la experiencia comunitaria, el diálogo horizontal y la resignificación de las identidades históricamente subordinadas.



La educación intercultural bilingüe representa uno de los principales escenarios para esta transformación. Aikman (2003) señala que la educación indígena en Sudamérica debe construirse sobre la comprensión profunda de las prácticas culturales y lingüísticas propias de cada comunidad, evitando la simple adaptación superficial de modelos pedagógicos externos. En esta misma línea, Fonseca Largo (2023) afirma que el currículo intercultural debe trascender la formalidad normativa para convertirse en una práctica pedagógica viva que articule los saberes locales con los procesos de enseñanza-aprendizaje, fortaleciendo la participación comunitaria y el sentido de pertenencia de los estudiantes.

La problemática se evidencia con mayor intensidad en contextos periurbanos donde muchas familias migrantes provenientes de comunidades rurales enfrentan procesos de desarraigo cultural, debilitamiento lingüístico y pérdida progresiva de prácticas ancestrales. Esta situación afecta directamente la construcción identitaria de niños y niñas, quienes suelen experimentar procesos de exclusión simbólica al percibir sus saberes familiares como inferiores frente al conocimiento escolar tradicional. La desvalorización de la lengua originaria, las costumbres comunitarias y la memoria colectiva genera una ruptura intergeneracional que impacta tanto en el aprendizaje como en la autoestima cultural de los estudiantes.

En la unidad educativa “M.S. Techo Nacional Andino”, ubicada en la zona periurbana de la ciudad de Oruro, esta realidad se manifiesta en la escasa incorporación de saberes originarios dentro de las prácticas pedagógicas y en la limitada valoración de la identidad cultural de los estudiantes provenientes de familias migrantes. A pesar del marco normativo vigente, persisten enfoques tradicionales que priorizan contenidos estandarizados y reproducen formas de enseñanza alejadas del contexto sociocultural de la comunidad educativa.

Frente a esta problemática, la presente investigación se justifica por la necesidad de analizar cómo la revitalización de saberes y conocimientos originarios puede contribuir al fortalecimiento de una educación transformadora desde una perspectiva de pedagogía decolonial. No se trata únicamente de recuperar contenidos culturales, sino de promover una transformación educativa que reconozca la ontología, la axiología y la epistemología de los pueblos originarios como fundamentos legítimos del proceso formativo.

El objetivo general de este estudio fue analizar la revitalización de saberes y conocimientos de los pueblos originarios, identificando las principales dificultades y necesidades



desde un enfoque de pedagogía decolonial para contribuir a una educación transformadora. A partir de ello, se trabajó sobre la variable pedagogía decolonial como eje central, la educación transformadora como finalidad educativa y la revitalización de saberes originarios como elemento articulador del proceso investigativo.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con diseño de investigación acción participativa, permitiendo comprender las experiencias, prácticas culturales y dinámicas educativas presentes en la comunidad escolar. Desde esta perspectiva, se buscó no solo describir la realidad observada, sino también generar procesos de reflexión crítica y transformación pedagógica que fortalezcan el vínculo entre escuela, territorio, identidad cultural y comunidad.

2. METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con diseño de investigación acción participativa, orientado a comprender, analizar y transformar las prácticas pedagógicas relacionadas con la revitalización de saberes y conocimientos originarios dentro del contexto escolar. Este enfoque permitió interpretar las experiencias, percepciones y dinámicas socioculturales presentes en la comunidad educativa, reconociendo la participación activa de estudiantes, docentes y familias como actores fundamentales del proceso investigativo.

El estudio se llevó a cabo en la unidad educativa “M.S. Techo Nacional Andino”, ubicada en la zona periurbana de la ciudad de Oruro, Bolivia, específicamente en un contexto de familias migrantes provenientes de comunidades rurales que conservan prácticas culturales, saberes ancestrales y el uso parcial de lenguas originarias. Esta realidad permitió abordar la investigación desde una perspectiva situada, vinculada a los procesos de identidad cultural, interculturalidad y educación decolonial.

La población estuvo conformada por estudiantes del nivel primario, docentes y padres de familia de la institución educativa. Se trabajó con una muestra no probabilística de tipo intencional integrada por 62 estudiantes de nivel primario, con edades comprendidas entre 6 y 11 años, seleccionados por su participación directa en las actividades pedagógicas y por compartir características socioculturales similares. Asimismo, participaron 6 docentes que asumieron un rol activo en la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas y



15 padres de familia representantes de distintos grados, quienes contribuyeron mediante la transmisión de experiencias, relatos comunitarios y conocimientos tradicionales.

Para la recolección de información se emplearon técnicas cualitativas como la observación participante, la etnografía educativa, las historias orales, los relatos de experiencia y la entrevista dialógica comunitaria semiestructurada. La observación permitió registrar comportamientos, prácticas culturales y formas de interacción dentro del entorno escolar, mientras que la etnografía educativa facilitó la comprensión profunda de los procesos de transmisión de saberes, el uso de la lengua originaria y la relación entre escuela y comunidad. Las historias orales y relatos de experiencia permitieron recuperar la memoria colectiva de docentes antiguos, padres de familia y miembros de la comunidad, identificando procesos de pérdida y revalorización cultural. Por su parte, la entrevista dialógica comunitaria se desarrolló desde una lógica horizontal, priorizando el diálogo participativo y el intercambio de saberes, evitando estructuras rígidas de interrogación y favoreciendo una construcción conjunta del conocimiento.

El procedimiento investigativo se desarrolló en cuatro fases. En la fase diagnóstica se identificó el nivel de vinculación de los estudiantes con su identidad cultural, así como las principales causas de debilitamiento de los saberes originarios mediante observación y entrevistas iniciales. En la fase de intervención se implementaron talleres de sensibilización dirigidos a estudiantes, docentes y familias sobre la importancia de la revitalización cultural, incluyendo actividades relacionadas con saberes agrícolas ancestrales, medicina natural, relatos orales, canciones tradicionales, uso de lengua originaria y producción de textos bilingües quechua-castellano.

Durante la fase de seguimiento se realizó un proceso continuo de retroalimentación pedagógica, fortaleciendo la incorporación de experiencias comunitarias dentro del aula y promoviendo prácticas educativas vinculadas con la identidad cultural, la participación comunitaria y el reconocimiento de la sabiduría ancestral. Finalmente, en la fase de evaluación se aplicaron nuevamente entrevistas dialógicas comunitarias para valorar los cambios producidos a partir de la intervención y analizar el fortalecimiento del sentido de pertenencia cultural.

El análisis de los datos se realizó mediante un proceso de categorización temática, organizando la información en dimensiones relacionadas con pedagogía



decolonial, identidad cultural, saberes comunitarios, interculturalidad y educación transformadora. La interpretación se desarrolló desde una perspectiva crítica y reflexiva, contrastando los hallazgos empíricos con los aportes teóricos de la literatura especializada. De esta manera, se logró una comprensión integral del fenómeno estudiado, permitiendo sustentar propuestas pedagógicas orientadas a la revitalización de saberes originarios desde una educación inclusiva, contextualizada y transformadora.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos a partir de la implementación de la propuesta pedagógica orientada a la revitalización de saberes y conocimientos originarios evidenciaron cambios significativos en la dinámica educativa de la unidad educativa “M.S. Techo Nacional Andino”, especialmente en el fortalecimiento de la identidad cultural, la participación comunitaria y la incorporación de prácticas pedagógicas contextualizadas. La intervención permitió consolidar procesos de reconocimiento cultural y una mayor articulación entre escuela, familia y comunidad.

En la fase diagnóstica inicial se identificó una limitada valoración de la lengua originaria, escasa participación de las familias en actividades escolares vinculadas con la cultura ancestral y una débil integración de saberes comunitarios dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Muchos estudiantes manifestaban inseguridad respecto al uso del quechua y poca identificación con sus raíces culturales, debido a la influencia de modelos educativos tradicionales y procesos de migración hacia espacios urbanos.

Después de la intervención pedagógica, el 90% de los participantes manifestó una mejora significativa en el reconocimiento de su identidad cultural y en la valoración de los saberes originarios como parte de su formación escolar. Los estudiantes expresaron mayor seguridad al participar en actividades relacionadas con su cultura, especialmente en espacios de diálogo sobre costumbres familiares, relatos comunitarios y prácticas agrícolas tradicionales.

Tabla 1.

Fortalecimiento de identidad cultural en estudiantes



Dimensión evaluada	Antes de la intervención	Después de la intervención
Identificación con raíces culturales	42%	85%
Uso voluntario de lengua originaria	35%	80%
Participación en actividades culturales escolares	40%	90%

Nota. Se evidencia un incremento significativo en el sentido de pertenencia cultural estudiantil. Elaboración propia.

El fortalecimiento de la lengua originaria constituyó uno de los hallazgos más relevantes. El 85% de los estudiantes manifestó sentirse orgulloso del uso del quechua dentro y fuera del aula, superando actitudes previas de rechazo o vergüenza asociadas a procesos de discriminación cultural. La inclusión de canciones, relatos orales y producción de textos bilingües permitió una mayor apropiación lingüística y una participación más activa en el proceso educativo.

En relación con la participación familiar, el 80% de los padres y madres de familia destacó la importancia de reconectarse con sus raíces culturales y reconoció la necesidad de fortalecer la transmisión intergeneracional de conocimientos ancestrales. Las entrevistas dialógicas permitieron recuperar relatos sobre medicina natural, agricultura tradicional, festividades comunitarias y prácticas de convivencia que anteriormente permanecían invisibilizadas dentro del espacio escolar.

Tabla 2.

Participación comunitaria y recuperación de saberes familiares

Indicador	Porcentaje
Padres que valoran la recuperación cultural	80%
Familias que participaron en talleres comunitarios	88%
Relatos orales recuperados durante la intervención	75%

Nota. La participación comunitaria fortaleció el vínculo entre escuela, familia y territorio. Elaboración propia.



Los docentes también mostraron avances importantes en la incorporación de estrategias decoloniales dentro de su práctica pedagógica. Aproximadamente el 70% comenzó a incluir actividades vinculadas con lengua originaria, saberes comunitarios y experiencias locales en sus planificaciones curriculares. Este cambio permitió una mayor contextualización de los contenidos y una relación más cercana entre el aprendizaje escolar y la realidad cotidiana de los estudiantes.

Asimismo, el 95% de la comunidad educativa participó activamente en acciones orientadas a la revitalización cultural, como ferias pedagógicas, talleres de saberes ancestrales, jornadas de producción ecológica y encuentros comunitarios con sabios locales. Estas experiencias fortalecieron la percepción de que el conocimiento no se limita al aula ni a los textos escolares, sino que también se construye desde la memoria de los abuelos, la experiencia comunitaria y la relación con el territorio.

Tabla 3.

Transformación pedagógica y participación institucional

Acción implementada	Nivel de participación
Incorporación de saberes ancestrales en aula	70%
Participación comunitaria en actividades escolares	95%
Aplicación de estrategias pedagógicas decoloniales	85%

Nota. La propuesta permitió mayor articulación entre currículo formal y saberes comunitarios. Elaboración propia.

Finalmente, se observó que la descolonización de las prácticas pedagógicas alcanzó un avance significativo del 85%, reflejado en la construcción de espacios de diálogo horizontal, reconocimiento de la diversidad cultural y mayor valoración de los conocimientos originarios dentro del entorno escolar. Los estudiantes comenzaron a reconocer que el conocimiento también habita en la palabra de los mayores, en la lengua materna y en las experiencias heredadas por sus familias, consolidando así una educación más inclusiva, contextualizada y transformadora.

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos evidencian que la revitalización de saberes y conocimientos originarios dentro del contexto escolar constituye una estrategia pedagógica



efectiva para fortalecer la identidad cultural, la participación comunitaria y la construcción de una educación transformadora. La mejora observada en el reconocimiento de las raíces culturales, el uso de la lengua originaria y la integración de prácticas comunitarias confirma que la pedagogía decolonial no se limita a una propuesta teórica, sino que representa una alternativa concreta frente a la persistencia de modelos educativos eurocéntricos.

El fortalecimiento del sentido de pertenencia cultural en los estudiantes coincide con lo señalado por Alarcón Díaz y Rojas Cubas (2025), quienes sostienen que la identidad cultural en la educación básica se consolida cuando los procesos formativos reconocen las experiencias familiares, la memoria colectiva y las expresiones culturales propias del territorio. En la presente investigación, el incremento en la participación estudiantil y la apropiación de la lengua originaria demuestra que la escuela puede convertirse en un espacio de reafirmación cultural cuando incorpora prácticas pedagógicas contextualizadas y socialmente significativas.

De igual forma, Cáceres-Mesa, Acosta-Escamilla y González-Esquivel (2025) explican que fomentar la identidad cultural en estudiantes de educación primaria genera mayor sentido de pertenencia, autoestima y compromiso con el entorno comunitario. Esta afirmación se relaciona con los hallazgos obtenidos, donde los estudiantes mostraron mayor seguridad para expresar sus costumbres, participar en actividades culturales y valorar los conocimientos transmitidos por sus familias, superando procesos previos de invisibilización cultural.

Escobal Saona-Elman y Duran-Llano (2023) señalan que en escuelas rurales el fortalecimiento de la identidad cultural depende directamente de la articulación entre escuela, familia y territorio. Esta relación también se evidenció en la presente investigación, donde la participación activa de padres de familia permitió recuperar relatos orales, saberes agrícolas, medicina natural y prácticas tradicionales que enriquecieron el proceso de enseñanza-aprendizaje. La comunidad dejó de ser únicamente observadora del proceso educativo para convertirse en agente formador y portadora legítima de conocimiento.

La incorporación de saberes comunitarios dentro del currículo formal responde a lo planteado por Chumaña Suquillo (2022), quien afirma que la educación intercultural bilingüe requiere superar enfoques superficiales de inclusión cultural y avanzar hacia una verdadera transformación metodológica. No basta con mencionar la interculturalidad en documentos normativos; es necesario que los contenidos curriculares dialoguen con la realidad



de los estudiantes y reconozcan la legitimidad de las epistemologías originarias. En este estudio, la producción de textos bilingües, los relatos orales y la enseñanza contextualizada permitieron precisamente esa articulación entre saber escolar y saber comunitario.

Fonseca Largo (2023) sostiene que el currículo intercultural debe construirse desde la práctica pedagógica cotidiana y no únicamente desde la normativa formal. Los resultados obtenidos muestran que cuando los docentes incorporan experiencias locales, lengua originaria y participación comunitaria en sus planificaciones, el aprendizaje se vuelve más significativo y pertinente. El incremento en la participación docente y la transformación de las estrategias de aula evidencian la necesidad de una formación permanente que permita consolidar estos procesos de cambio.

En el caso boliviano, Villafán Apaza (2024) advierte que la implementación de la descolonización educativa enfrenta desafíos estructurales y culturales, especialmente por la persistencia de prácticas tradicionales de enseñanza y resistencias institucionales. Esta realidad también se identificó en la unidad educativa estudiada, donde inicialmente existía poca predisposición hacia la valorización de saberes ancestrales y una visión limitada sobre el papel de la lengua originaria en el aprendizaje. Sin embargo, la intervención permitió demostrar que la descolonización educativa es posible cuando existe compromiso pedagógico y participación comunitaria sostenida.

Asimismo, Villafán Apaza (2024) resalta que las lecciones de Warisata continúan siendo una referencia fundamental para la construcción de una sociedad plurinacional basada en la educación intercultural. La presente investigación reafirma esta perspectiva al reconocer que la escuela debe territorializarse, dialogar con su contexto y asumir la diversidad cultural como fundamento pedagógico y no como elemento complementario. La recuperación de saberes originarios no representa un retorno al pasado, sino una forma de construir futuro desde la memoria colectiva.

Godoy Arce (2025) plantea que el fortalecimiento de la identidad cultural en estudiantes mejora significativamente cuando se generan espacios escolares donde la cultura local es reconocida como parte del aprendizaje formal. Esta afirmación se refleja en los resultados obtenidos, donde la participación en ferias pedagógicas, talleres comunitarios y actividades interculturales permitió consolidar una mayor valoración de la herencia cultural y una actitud más positiva hacia la lengua materna.



Desde la perspectiva territorial, Maldonado y Moreno (2022) explican que vincular escuela y territorio permite que los estudiantes desarrollen conciencia política, sentido de pertenencia y defensa de su entorno cultural. Esta visión fue evidente en la investigación, ya que la revitalización de saberes no solo fortaleció prácticas pedagógicas, sino también la relación entre los estudiantes y su comunidad, promoviendo una comprensión más profunda de su identidad y de su papel dentro del tejido social.

En síntesis, los hallazgos permiten afirmar que la pedagogía decolonial favorece procesos educativos más inclusivos, contextualizados y transformadores cuando se sustenta en la participación comunitaria, el reconocimiento de los saberes ancestrales y la incorporación de la interculturalidad como práctica real de enseñanza. La revitalización de saberes originarios no constituye únicamente una estrategia de recuperación cultural, sino una vía para resignificar la educación desde la dignidad epistemológica de los pueblos y desde la construcción de una escuela verdaderamente plural.

5. CONCLUSIÓN

La revitalización de saberes y conocimientos originarios desde una perspectiva de pedagogía decolonial constituye una estrategia fundamental para avanzar hacia una educación transformadora, inclusiva y contextualizada. La investigación permitió evidenciar que la incorporación de prácticas pedagógicas vinculadas con la lengua originaria, la memoria colectiva, los relatos comunitarios y los saberes ancestrales fortalece significativamente la identidad cultural de los estudiantes y favorece una mayor apropiación de su proceso formativo.

Los resultados obtenidos en la unidad educativa “M.S. Techo Nacional Andino” demostraron que el fortalecimiento del sentido de pertenencia cultural genera mejoras en la participación estudiantil, en la valoración de la lengua quechua y en la relación entre escuela, familia y comunidad. La revalorización de las raíces culturales permitió que los estudiantes reconocieran sus saberes familiares como parte legítima del aprendizaje escolar, superando procesos de invisibilización y desvalorización cultural presentes en contextos periurbanos.

La participación activa de padres de familia y docentes resultó determinante en la consolidación de una propuesta pedagógica decolonial. La recuperación de historias orales, experiencias comunitarias y prácticas tradicionales permitió fortalecer el vínculo



intergeneracional y reafirmar que la educación no debe limitarse al espacio del aula, sino construirse desde el diálogo permanente con el territorio, la comunidad y la sabiduría ancestral.

La incorporación de estrategias interculturales y bilingües dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje evidenció la necesidad de replantear el currículo formal desde una visión más flexible y pertinente. La integración de contenidos contextualizados, el uso de la lengua originaria y la participación comunitaria favorecieron aprendizajes más significativos y una mayor conexión entre el conocimiento académico y la realidad cotidiana de los estudiantes. Aunque el marco normativo boliviano, especialmente la Constitución Política del Estado y la Ley N.º 070 Avelino Siñani–Elizardo Pérez, respalda una educación intracultural, intercultural y plurilingüe, persisten limitaciones en su aplicación práctica. La investigación confirma que uno de los principales desafíos continúa siendo la formación docente, ya que los maestros requieren mayores herramientas pedagógicas y epistemológicas para implementar verdaderamente procesos educativos decoloniales.

Finalmente, se concluye que la pedagogía decolonial no representa únicamente una alternativa metodológica, sino una postura ética, política y educativa que busca reconocer la dignidad epistemológica de los pueblos originarios. Revitalizar saberes y conocimientos ancestrales implica transformar la escuela en un espacio de resistencia cultural, diálogo de saberes y construcción colectiva del conocimiento, donde la diversidad no sea vista como diferencia marginal, sino como fundamento legítimo de una educación verdaderamente transformadora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aikman, S. (2003). *La educación indígena en Sudamérica: interculturalidad y bilingüismo en Madre de Dios*. Instituto de Estudios Peruanos. <https://repositorio.iep.org.pe/bitstreams/a609f400-d3da-407a-9a50-ef645a9c1f10/download>
- Alarcón Díaz, R. E., & Rojas Cubas, M. (2025). Identidad cultural en estudiantes de educación básica: Revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(39), 3164–3178. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1110>



- Cáceres-Mesa, M. L., Acosta-Escamilla, M. Y., & González-Esquivel, M. G. (2025). Fomentar la identidad cultural para generar un sentido de pertenencia en los estudiantes de educación primaria. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 8(3), 116–124. <https://doi.org/10.62452/y5vc4g46>
- Chumaña Suquillo, J. V. (2022). Educación intercultural bilingüe en Ecuador: fundamentos y características. *Transformación*, 18(3).
- Coaquira Mamani, J. (2025). Hacia una pedagogía decolonial desde enfoques filosóficos y pedagógicos para la revalorización de saberes ancestrales. *Revista Multidisciplinaria Epistemología de las Ciencias*, 2(4), 814–846. <https://doi.org/10.7112/p95z7h25>
- Escobal Saona-Elman, & Duran-Llano, K. L. (2023). Fortalecimiento de la identidad cultural en escuelas rurales. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(supl. 2), 2877. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2877>
- Estado Plurinacional de Bolivia. (2009). *Constitución Política del Estado*. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. <https://www.gacetaoficialdebolivia.gob.bo/normas/verGratis/27836>
- Estado Plurinacional de Bolivia. (2010). *Ley N.º 070 Avelino Siñani–Elizardo Pérez*. Ministerio de Educación. https://www.minedu.gob.bo/files/documentos-normativos/leyes/LEY_070_AVELINO_SINANI_ELIZARDO_PEREZ.pdf
- Fonseca Largo, C. (2023). El curriculum intercultural y el sistema educativo formal. *Identidad Bolivariana*, 7(3), 100–115. <https://doi.org/10.37611/IB7ol3100-115>
- Godoy Arce, T. N. (2025). *Fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes de la Unidad Educativa “Lizardo Goyes Benites” de la parroquia Alto Tambo del cantón San Lorenzo* [Trabajo de titulación, PUCE Esmeraldas]. Repositorio Institucional PUCE. <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/45871>
- Maldonado, B., & Moreno, R. (2022). *Territorio y comunidad en disputa: alternativas educativas y pedagógicas*. http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/kiosko/2022/territorio_Interior.pdf
- Méndez, J. (2021). *La pedagogía decolonial y los desafíos de la colonialidad del saber: una propuesta epistémica*. Abya-Yala. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/20447>



- Ortiz, A., Arias, M., & Pedrozo, Z. (2018). *Decolonialidad de la educación: emergencia/urgencia de una pedagogía decolonial*. Universidad del Magdalena. https://www.academia.edu/36471888/DECOLONIALIDAD_DE_LA_EDUCACION%20C3%93N_Emergencia_urgencia_de_una_pedagog%C3%ADa_decolonial
- Ortiz, A., Arias, M., & Pedrozo, Z. (2018). Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global. *Nuestra América*, 199–212. <https://www.redalyc.org/journal/5519/551957465009/551957465009.pdf>
- Villafán Apaza, E. (2024). Desafíos culturales y estructurales en la implementación de la descolonización educativa en Bolivia. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(3), 2649–2667. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i3.569>
- Villafán Apaza, E. (2024). La educación intercultural en Bolivia: lecciones de Warisata para la construcción de una sociedad plurinacional. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 7415–7434. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14155
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo I). 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: Sandra Zambrana Delgado (SZD).

1. Conceptualización: (SZD)
2. Curación de datos: (SZD)
3. Análisis formal: (SZD)
4. Adquisición de fondos: (SZD)
5. Investigación: (SZD)
6. Metodología: (SZD)
7. Administración del proyecto: (SZD)



8. Recursos: (SZD)
9. Software: (SZD)
10. Supervisión: (SZD)
11. Validación: (SZD)
12. Visualización: (SZD)
13. Redacción – Borrador original: (SZD)
14. Redacción – Revisión y edición: (SZD)

