



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), julio-agosto 2026,
Volumen 10, Número 4.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i4

ESTRATEGIAS DECOLONIALES Y COMPREENSIÓN LECTORA: ANÁLISIS DE PROCESOS PEDAGÓGICOS EN LA EDUCACIÓN REGULAR

**DECOLONIAL STRATEGIES AND READING
COMPREHENSION: ANALYSIS OF PEDAGOGICAL
PROCESSES IN REGULAR EDUCATION**

Andres Mancilla Tamares
Universidad Pedagógica

Estrategias decoloniales y comprensión lectora: Análisis de procesos pedagógicos en la educación regular

Andres Mancilla Tamares¹

andymancillatamares@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-8373-625X>

Universidad Pedagógica

Bolivia

RESUMEN

La presente investigación aborda la problemática de la debilidad en la comprensión lectora dentro del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en la comunidad de Guayabillar Bolivia. El estudio identifica que los procesos pedagógicos tradicionales, centrados en la codificación y decodificación mecánica, han limitado el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primaria y secundaria. A través de una investigación-acción participativa con enfoque decolonial, se implementó un Plan de Transformación Educativa que articuló saberes ancestrales guaraníes y quechuas con conocimientos científicos contemporáneos. Los resultados demuestran que el uso de estrategias contextualizadas, como el diálogo con sabios y la lectura de la naturaleza, permite superar la "educación bancaria" y fortalecer las capacidades cognitivas y lingüísticas de los sujetos. Se concluye que la comprensión lectora se consolida efectivamente cuando el aprendizaje se vincula con la realidad sociocultural y cuenta con el acompañamiento activo de la familia y la comunidad.

Palabras clave: codificación; decodificación; lectura; escritura; comprensión lectora; decolonialidad; comunidad.

¹ Autor principal

Correspondencia: andymancillatamares@gmail.com

Decolonial strategies and Reading comprensión: Analysis of pedagogical processes in regular education

ABSTRACT

This research addresses the problem of weak reading comprehension within the Socio-Community Productive Educational Model in the community of Guayabillar, Bolivia. The study identifies that traditional pedagogical processes, centered on mechanical encoding and decoding, have limited the development of critical thinking in primary and secondary school students. Through participatory action research with a decolonial approach, an Educational Transformation Plan was implemented that integrated ancestral Guarani and Quechua knowledge with contemporary scientific knowledge. The results demonstrate that the use of contextualized strategies, such as dialogue with elders and interpreting nature, allows for overcoming the "banking model of education" and strengthening students' cognitive and linguistic abilities. It is concluded that reading comprehension is effectively consolidated when learning is linked to sociocultural reality and has the active support of the family and the community.

Keywords: encoding, decoding, reading, writing, reading comprehension, decoloniality, community

Artículo recibido 20 mayo 2026

Aceptado para publicación: 20 junio 2026



INTRODUCCIÓN

En el actual sistema educativo boliviano, el desarrollo de la comprensión lectora representa un desafío estructural persistente. A pesar de los avances normativos, en las aulas aún predomina una "lectura de la muerte" o mecánica, donde el estudiante traslada información del libro al cuaderno sin alcanzar niveles de interpretación profunda. Esta situación se agrava en contextos rurales, donde la imposición de contenidos foráneos y la desvalorización de los saberes locales generan una brecha epistémica que desmotiva al estudiantado. El propósito de esta investigación es reflexionar y transformar los procesos pedagógicos para fortalecer la comprensión lectora desde la experiencia de los pueblos originarios.

Se busca sustituir la visión reduccionista del aprendizaje por una pedagogía situada que reconozca a la comunidad como una "biblioteca viva".

El estudio se fundamenta en la necesidad de descolonizar la palabra, devolviéndole su poder transformador y vinculándola con la vida, la cultura y el territorio.

En el contexto educativo actual, los estudiantes tanto de zonas urbanas como rurales requieren procesos pedagógicos coherentes con su realidad sociocultural. Sin embargo, muchos docentes continúan aplicando métodos tradicionales basados en la memorización, la copia y repetición. Estas prácticas, herencia de la educación bancaria, limitan el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión lectora (García Fernández, 2022).

La escuela plurinacional enfrenta el desafío de transformar las prácticas pedagógicas para construir aprendizajes significativos. La lectura y escritura, lejos de ser ejercicios mecánicos, constituyen prácticas sociales que posibilitan la interpretación, la reflexión y transformación de la realidad. Desde la cosmovisión andina y amazónica, aprender a leer no se restringe al texto escrito, sino que implica leer la vida, naturaleza y comunidad. El estudio expresa la transformación de las prácticas pedagógicas tradicionales hacia experiencias contextualizadas y liberadoras, en la articulación entre saberes ancestrales y universales, en el empoderamiento de la comunidad como sujeto educativo.

El propósito de este artículo es analizar cómo las estrategias decoloniales fortalecen la comprensión lectora en los procesos pedagógicos, recuperando los saberes ancestrales e integrándolos con las metodologías contemporáneas. El artículo propone una reflexión sobre los juegos cognitivos, las habilidades lingüísticas y capacidades de comprensión, articuladas con los principios del MESCP.



Para alcanzar este propósito, se aplicó una Investigación-acción participativa con enfoque decolonial, utilizando diálogo comunitario y observación participante durante seis meses, la observación participante, el círculo de reflexión e historia oral. Estas herramientas permitieron recoger información desde la vivencia diaria, promover la participación activa de madres, padres, maestros, estudiantes y sabios de la comunidad, además es construir comunitariamente estrategias metodológicas orientadas a fortalecer la comprensión lectora.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo decolonial, orientado a comprender las experiencias educativas en contextos comunitarios. Se aplicaron los métodos documentales, dialógico y de sistematización de experiencias, que permitieron integrar conocimientos académicos con saberes comunitarios.

Entre las técnicas de investigación utilizadas se destacan, la observación participante, para analizar las prácticas pedagógicas, los procesos de lectura y escritura en aula. El diálogo comunitario, para recoger la voz de maestros, estudiantes, sabios y padres de familia. El círculo de reflexión pedagógica, para analizar colectivamente los resultados y reinterpretar las experiencias.

Los instrumentos empleados fueron la guía de observación, ficha de indicadores y el registro de diálogo de saberes. El análisis de la información se realizó mediante procesos de categorización, contraste y reflexión crítica, identificando patrones que orientan la construcción de estrategias pedagógicas decoloniales.

La investigación adoptó un enfoque transformador decolonial, sustentado en la Investigación-Acción Participativa (IAP). El proceso se desarrolló durante seis meses en la Unidad Educativa Guayabillar, involucrando a 98 estudiantes, 8 maestros y más de 50 familias.

Para la recuperación de información se aplicaron métodos decoloniales como el diálogo comunitario, el método analítico transformador y la historia oral. Las técnicas e instrumentos utilizados incluyeron:

- **Observación participante:** para registrar la vivencia diaria y dinámicas de aula.
- **Círculos de reflexión:** espacios de diálogo en lenguas originarias y castellano para analizar experiencias educativas.

- **Entrevistas dialógicas:** orientadas a recoger percepciones de sabios, padres y docentes sobre la lectoescritura.
- **Triangulación de datos:** análisis comparativo entre la voz de los actores, la teoría académica y las observaciones del investigador.

Resultados y discusión

Para la presentación de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de las técnicas e instrumentos anteriormente mencionados y la aplicación de la propuesta realizada, se desarrolla de la siguiente manera:

a) Resultados obtenidos en el diagnóstico cualitativo

- ***Decodificación mecánica frente a la lectoescritura cognitiva con sentido comunitario.***

La investigación permitió constatar que muchos docentes continúan aplicando prácticas tradicionales centradas en la decodificación de textos, sin trabajar previamente el desarrollo cognitivo. Esto genera estudiantes que leen sin comprender o escriben sin significado. En cambio, las experiencias innovadoras muestran que los juegos cognitivos como la clasificación de objetos, la memoria visual o el reconocimiento de formas del entorno fortalecen la atención, la concentración y la memoria, habilidades indispensables para comprender un texto.

Los pueblos andinos y amazónicos históricamente han practicado una lectura simbólica del entorno, leer el cielo, los tejidos o los movimientos de los animales. Incorporar estas prácticas al aula permite trascender la lógica de la letra y rescatar la lectura de la vida. Así, los juegos cognitivos basados en materiales del contexto no solo desarrollan habilidades mentales, sino también una conexión emocional y cultural con el aprendizaje.

Estudios recientes muestran que aprender los fundamentos básicos de leer, escribir y hacer cuentas no es lo mismo hacerlo en el contexto de una escuela que fuera de ella. Y que solo unos pocos años de asistir al colegio marcan una diferencia con otros niños que no lo han hecho nunca, aun habiendo aprendido a leer, escribir y hacer matemáticas en casa con la madre o con un maestro particular (Mora, 2016, p.110).

En la comunidad, algunas personas asistieron a la escuela y otras, no. Sin embargo, quienes no pasaron por aulas formales realizan cálculos cotidianos, emplean marcas personales o símbolos para recordar



información. Esto sugiere que, si un sujeto desarrolla buenas capacidades cognitivas, puede ejecutar escrituras no convencionales. La historia recuerda que en época inca se gestionó un sistema de registro mediante quipus de colores y nudos que representaban cantidades, categorías, además de eventos. En una experiencia de aula, practicamos lectura, escritura y contabilidad con quipus, la actividad mostró que existen otros caminos para codificar información.

Para fortalecer lectura y escritura, se debe estimular lo cognitivo desde la primera infancia, por ello, educación inicial tiene el mandato de trabajar desarrollo cognitivo junto con lenguaje, motricidad, socioafectividad. Durante el diálogo decolonial, colegas agregaron que la escritura escolar suele quedar atada al “dictado” o al “copiado”. Tales prácticas no son negativas en sí. Sin embargo, no pueden constituir la finalidad. La escuela tiene la responsabilidad de superar la codificación mecánica para avanzar hacia la escritura como creación libre, con bases técnicas, sociales, culturales, epistemológicas. En cuanto a los resultados, los hallazgos se interpretaron a la luz de la teoría decolonial y de los aportes de autores como Freire, Walsh, Bautista Segales, Rivera Cusicanqui y Mora, mostrando coherencia con el objetivo general de reconfigurar la enseñanza de la lectura y escritura desde un enfoque comunitario y liberador. Se constató que el uso de estrategias pedagógicas contextualizadas círculos de lectura, producción de textos comunitarios, diálogo ancestral y aprendizaje a través del arte y la naturaleza permitió superar la lectura mecánica y la escritura sin emoción, transformando la práctica docente en un espacio de participación crítica y afectiva. Los resultados evidencian que la comprensión lectora mejora cuando el aprendizaje se vincula con la cultura y la experiencia vital del estudiante, y que la escritura cobra sentido cuando se convierte en un acto de expresión personal y colectiva. Así, el análisis confirma la coherencia entre teoría, metodología y resultados, demostrando que la pedagogía decolonial puede generar cambios significativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la construcción de una educación con identidad y sentido comunitario.

- ***Desatención familiar en lectoescritura: Desafío cognitivo en el aula comunitaria.***

Leer, escribir, hablar y escuchar son prácticas inseparables. No obstante, en muchas escuelas, la lectura y escritura se abordan como actividades aisladas y formales. Desde el enfoque decolonial, estas habilidades deben concebirse como formas de comunicación y de construcción de identidad comunitaria.



Cuando los estudiantes dialogan con sus padres, escuchan a los sabios o narran experiencias locales, están desarrollando comprensión lectora y producción escrita desde la oralidad. Según Mora (2015), las habilidades de imitación, atención compartida y comprensión empática son fundamentales para el aprendizaje temprano, por tanto, deben estimularse mediante metodologías vivenciales y participativas. La evidencia recogida demuestra que los estudiantes con acompañamiento familiar constante logran mayores niveles de comprensión lectora, mientras que aquellos con baja autoestima o sin apoyo emocional presentan dificultades. Por ello, la participación de la familia en los procesos pedagógicos se convierte en un componente esencial de la lectura y escritura con sentido.

Las madres y los padres de familia cumplen múltiples roles dentro del hogar. El primero consiste en generar recursos económicos y el otro es educar a sus hijos. Envían a la escuela a sus niños y niñas para que accedan a saberes ancestrales junto con conocimientos universales. No obstante, en los contextos rurales, por la falta de tiempo o por las demandas laborales, muchos padres descuidan el acompañamiento en los procesos de lectura y escritura. En consecuencia, los deben resolver las tareas de manera individual, lo que genera desmotivación y abandono de las actividades escolares.

Ante este panorama, los docentes expresan preocupación y observan que gran parte el estudiante omite las tareas de lectura o escritura. Tal omisión deriva en debilidades orales y escritas, provocando rezago en el desarrollo de nuevos conocimientos.

En contraste, en los contextos urbanos, las familias cuentan con mayores recursos para apoyar a sus hijos. Algunos padres ayudan directamente y otros, por falta de tiempo, contratan refuerzos particulares. Este acompañamiento constante se refleja en un avance más acelerado del aprendizaje. En suma, coexisten dos realidades educativas, una urbana, con que logran consolidar habilidades amplias, y otra rural, donde la falta de apoyo familiar limita la formación académica.

Desde la mirada del padre de familia Walter Ríos -

“Los padres de familia juegan un papel fundamental en los procesos formativos de la lectura y escritura, porque se constituyen en la célula básica de los primeros educadores y semilleros del aprendizaje de sus hijos. Sin embargo, la mayoría, por diferentes factores, no cumple este rol protagónico de ser los primeros alfabetizadores, mucho menos motiva hábitos de lectura y escritura. Se reducen a simples



mandadores y a cumplir con la compra de materiales necesarios para que sus hijos asistan a la escuela, dejando toda la responsabilidad al maestro” (W. Rios, comunicación personal, 14 de julio, 2025).

Este testimonio revela una realidad extendida en la ausencia de motivación familiar y la delegación total de la enseñanza a la escuela. No existen espacios de diálogo en casa, ni hábito lector, ni visitas a bibliotecas, ni un uso adecuado de los medios tecnológicos. Tal situación afecta, especialmente, a los contextos rurales.

Por su parte, la especialista en lectura y escritura Elizabeth Mostacedo sostiene que-

“El proceso de lectura y escritura inicia en la familia, en los primeros años de vida (según los psicólogos incluso antes). Por ello, el rol de los padres es fundamental, ya que la familia inculca los primeros signos y el gusto por la lectura.”

La autora distingue dos tipos de familias:

1. Aquellas a las que les gusta leer, cuentan con formación profesional y fomentan el hábito lector en sus hijos, enseñándoles que “quien lee bien, escribe mejor”.
2. Aquellas que no saben leer ni escribir y delegan toda responsabilidad a la escuela. En este segundo caso, los niños suelen presentar mayores dificultades para desarrollar habilidades lectoras y escritoras.

El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso dinámico donde la creatividad es muy importante e implica el desarrollo de varias destrezas cognoscitivas que deben llegar a dominarse. La lectura y la escritura no son contenidos que se imparten, sino habilidades que deben trabajarse con las y los durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2022, p. 32)

El análisis de ambas posturas permite concluir que el primer espacio de alfabetización es el hogar. Si los padres acompañan, guían y estimulan la lectura y la escritura desde la infancia, el estudiante llega a la escuela con bases sólidas. En cambio, cuando ese acompañamiento falta, la escuela debe asumir un esfuerzo doble. La especialista acierta al señalar que los padres que fomentan hábitos lectores preparan a sus hijos para el éxito académico, mientras que aquellos que los descuidan perpetúan las dificultades en el aprendizaje.

El Ministerio de Educación de Bolivia (2022) enfatiza que el desarrollo de la lectura y la escritura parte del trabajo cognitivo, primero se deben fortalecer las capacidades mentales básicas, y luego, mediante



una enseñanza dinámica, fomentar la creatividad y la expresión libre. El desarrollo cognitivo constituye, por tanto, el eje central del proceso lector y escritor.

En el contexto urbano, algunas familias invierten en la estimulación temprana de sus hijos, contratando especialistas en pedagogía y psicología. En el contexto rural, la falta de recursos y tiempo provoca desatención en esta etapa decisiva. No obstante, las capacidades cognitivas pueden estimularse con recursos sencillos, juegos físicos, visuales, auditivos, actividades de memorización, ejercicios de atención y concentración.

- ***La decodificación literal tradicional obstaculiza la lectura integral sociocomunitaria productiva.***

Las capacidades lingüísticas se construyen en interacción social y cultural. El MESCP propone desarrollar en los estudiantes una inteligencia lingüística que les permita comprender, producir y transformar su realidad. Cuando la lectura y la escritura se articulan con la cultura, los estudiantes convierten el conocimiento en acción y reflexión.

La neuroeducación confirma que el aprendizaje depende tanto de la estimulación ambiental como de las condiciones emocionales (Mora, 2016). En este sentido, las estrategias decoloniales promueven un aprendizaje integral donde razón, emoción y espiritualidad se entrelazan. La comprensión lectora no se limita al texto, sino que abarca la comprensión de la vida, de la comunidad y de la Madre Tierra.

En los procesos de enseñanza–aprendizaje, los docentes desarrollan lectura junto con escritura. Algunos emplean métodos además de técnicas, otros solo instruyen a que el estudiantado “haga lectura” o “escriba”, sin mediaciones pedagógicas claras. En la sociedad guaraní, la enseñanza se concibe desde lo teórico junto con lo práctico, las personas adultas realizan lectura del comportamiento de la naturaleza y del cosmos, luego comunican a la familia lo observado, después de esa lectura, comprenden los mensajes para actuar en consecuencia. Esa experiencia de los pueblos andinos como también amazónicos puede traducirse en métodos y técnicas de aula orientados al desarrollo de la comprensión lectora, no solo a la decodificación.

Leer es, entonces, una actividad cognitiva compleja que va más allá de la decodificación, pues a la vez que implica procesar tareas mentales por parte de quien lee, también supone un proceso social. [...] Los procesos cognitivos implicados en el saber leer son una condición para comprender un texto escrito y,

como consecuencia, para participar en sociedad. Por esto son precisamente estos procesos de lectura los que tienen que enseñarse explícitamente mediante tareas o actividades concretas. Solo así podrá lograrse el pensamiento crítico y abstracto (Mata, 2020).

La decodificación continúa vigente en la práctica cotidiana. En la comunidad se observa el cumplimiento del “instructivo de los 10 minutos” donde el docente ordena leer, el grupo toma sus textos, realiza lectura silenciosa o decodificación literal, después guarda el material. Desde una mirada crítica surge la pregunta ¿en qué momento se aplicaron estrategias de lectura para alcanzar comprensión? Ese proceder improvisado explica debilidades al momento de construir sentido luego de leer. Urge cambiar la manera de leer en clase, abrir diálogo, compartir interpretaciones, detectar vocablos desconocidos, elaborar un diccionario vivo que fortalezca el léxico del curso, promover preguntas que conecten texto con contexto. Además, para comprender, el estudiante requiere conocimientos previos del tema y conciencia de su realidad social. En demasiadas ocasiones se ordena leer “cualquier texto” sin considerar su pertinencia cultural, el docente debería seleccionar materiales adecuados al horizonte del grupo. Cuando la lectura carece de esa precaución, aparecen vocablos ajenos a la comunidad y situaciones fuera de su experiencia, el resultado es una comprensión frágil.

El estudiantado necesita construir habilidades cognitivas junto con habilidades sociales para leer y escribir. Sin bagaje previo, la lectura se vuelve un laberinto. En reuniones pedagógicas, varios maestros coinciden, quienes enfrentan dificultades lectoras limitan su participación pública, mientras lectores competentes dialogan con seguridad en la comunidad. En conclusión, la lectura reducida a decodificación aporta poco a la formación, en cambio, la lectura apoyada en saberes previos más anclaje social potencia la comprensión.

En la investigación, algunos docentes compartieron su experiencia. El maestro Gonzalo argumenta que la lectura incluye niveles importantes de decodificación reconocimiento literal de lo escrito, aunque recuerda que toda experiencia de aprendizaje de lectura y escritura compromete tres procesos básicos: lo cognitivo, lo socioafectivo, la metacognición. A diferencia del aprendizaje de la lengua oral adquirida por inmersión, la lengua escrita exige instrucción y acción institucional. En ese marco, el papel de la escuela, además del maestro o la maestra, resulta determinante (Ramírez, comunicación personal, 20 de septiembre, 2025)



De ahí que una tarea inicial consista en brindar herramientas para decodificar, reconocer palabras, oraciones, progresar hacia el mensaje. La decodificación constituye una base necesaria, no la meta central.

En las citas textuales revelan una problemática estructural en la enseñanza de la lectura y escritura, la práctica escolar sigue centrada en la decodificación literal del texto, desprovista de reflexión y sentido cultural. Paulo Freire (1970) ya advertía que “leer no es caminar sobre las palabras, sino interpretar el mundo”; sin embargo, muchos docentes continúan aplicando lo que él llamaría una “educación bancaria”, en la que los estudiantes repiten lo que leen sin dialogar con su realidad. Catherine Walsh (2010) complementa esta crítica al señalar que los procesos educativos coloniales han convertido el acto de leer en un ejercicio técnico, negando su potencial político y comunitario. En contraste, los pueblos andinos y amazónicos como bien muestra la sociedad guaraní practican una lectura integral del entorno, donde el ser humano interpreta los mensajes de la naturaleza y del cosmos para guiar su acción colectiva. Desde esta perspectiva, la lectura es un proceso cognitivo, social y espiritual que debe formar parte de la vida comunitaria. Colmenares Lizárraga (2023) sostiene que la modernidad ha separado el conocimiento de la experiencia, convirtiendo el saber en una mercancía desvinculada del sujeto. Esta crítica cobra vigencia en las aulas donde, como se observa en el texto, el “instructivo de los 10 minutos” reduce la lectura a un acto superficial, sin espacio para el diálogo ni para la comprensión del mundo. Cerda (2020) invita a “descolonizar la palabra, es decir, a devolverle su raíz vital y su poder transformador en la memoria de los pueblos. Ello implica, como plantea Gutiérrez (2022), enseñar explícitamente los procesos cognitivos de la lectura, pero desde una pedagogía situada, sensible al contexto cultural y lingüístico del estudiante.

En este diálogo de autores, la voz de Freire interpela al maestro a abrir espacios de interpretación colectiva, y la de Rivera Cusicanqui recuerda que la palabra viva de los pueblos es también conocimiento. Desde esta confluencia teórica, leer deja de ser un ejercicio técnico para convertirse en un acto de liberación, donde el texto y el contexto dialogan. La comprensión lectora, entonces, no se logra por la simple decodificación, sino cuando la lectura se enraíza en la cultura, se nutre de la experiencia y se orienta a transformar la realidad.



El estudiantado de la comunidad de Guayabillar, en distintos niveles de escolaridad, enfrenta serias dificultades para desarrollar habilidades de comprensión lectora. Leen textos diversos, aunque sin lograr captar el mensaje principal. Dentro del aula, los procesos pedagógicos permanecen anclados en el método tradicional de la copia y la repetición memorística. Esta forma de enseñanza, cómoda para el docente, exige poco esfuerzo de planificación o articulación curricular. Sin embargo, los procesos críticos y transformadores propios del modelo educativo sociocomunitario productivo requieren múltiples estrategias, técnicas activas y un trabajo constante. Tal vez, porque implican mayor dedicación y tiempo, muchos docentes eligen la ruta fácil, la enseñanza tradicional.

No obstante, el desafío actual demanda que los fortalezcan sus capacidades cognitivas, principalmente en la comprensión lectora. Si se continúa reproduciendo un sistema bancario de enseñanza, las habilidades lectoras seguirán siendo escasas, impidiendo la formación de sujetos críticos y reflexivos.

En este mundo moderno, caracterizado por el flujo constante de información, se requiere un estudiantado capaz de leer con criterio, comprender mensajes complejos y producir pensamiento propio. Por ello, desde los primeros años de escolaridad, es fundamental trabajar la comprensión lectora desde las formas de vida de los estudiantes, articulando la enseñanza de la lectura y la escritura con las actividades culturales, sociales, económicas y políticas de la comunidad. De ese modo, leer deja de ser un acto mecánico para convertirse en una práctica social, significativa y situada.

- ***La decodificación literal tradicional obstaculiza la lectura integral sociocomunitaria productiva.***

Antes de la colonización, los pueblos originarios ya practicaban formas de lectura y escritura basadas en símbolos, tejidos, pinturas y rituales. Estas expresiones constituían una pedagogía de la vida, donde aprender era sinónimo de convivir, observar y reflexionar. El pensamiento occidental impuso luego una lectura alfabética que desvalorizó los saberes ancestrales.

Hoy, recuperar esas formas de lectura simbólica permite reconstituir la comprensión lectora desde una epistemología del Sur, en la que el conocimiento no se mide por la exactitud del texto, sino por su vínculo con la experiencia vital. Las estrategias decoloniales impulsan así una lectura crítica y comunitaria, capaz de unir palabra, pensamiento y acción.



Desde mi experiencia como maestro de primaria, puedo relatar lo siguiente, durante años, para “enseñar a escribir”, anotaba en el pizarrón sílabas, letras, palabras, oraciones y los estudiantes copiaban en sus cuadernos. En términos prácticos, solo enseñaba a codificar. Surgió la duda, si realizábamos actividades de escritura, ¿por qué no podían redactar por cuenta propia? En algún momento comprendí que debía propiciar que escribieran según su creatividad, emoción y experiencia.

Estudios recientes muestran que aprender los fundamentos básicos de leer, escribir y hacer cuentas no es lo mismo hacerlo en el contexto de una escuela que fuera de ella. Y que solo unos pocos años de asistir al colegio marcan una diferencia con otros niños que no lo han hecho nunca, aun habiendo aprendido a leer, escribir y hacer matemáticas en casa con la madre o con un maestro particular (Mata, 2020).

En la comunidad, algunas personas asistieron a la escuela otras no. Sin embargo, quienes no pasaron por aulas formales realizan cálculos cotidianos, emplean marcas personales o símbolos para recordar información. Esto sugiere que, si un sujeto desarrolla buenas capacidades cognitivas, puede ejecutar escrituras no convencionales. La historia recuerda que en época inca se gestionó un sistema de registro mediante quipus de distintos colores y los nudos representaban cantidades y categorías. En una experiencia de aula, practicamos lectura, escritura y contabilidad con quipus, la actividad mostró que existen otros caminos para codificar información.

En los primeros años, solemos pedir copias de textos cortos además de largos, en secundaria ocurre algo parecido, el estudiante escribe en cuaderno borrador lo dictado, luego “pasa en limpio”. Con el tiempo, la escritura se vuelve mecánica, el sujeto escolar opera como una máquina de transcribir.

Ciertos docentes tratan a los estudiantes como estáticos, no habilitan que expresen sentimientos mediante la escritura, prescriben temas eurocéntricos ajenos al contexto, restringen la posibilidad de pensar desde la propia realidad. Ese tradicionalismo frena una escritura con pensamiento además de emoción. No se debe olvidar, la escritura otorga poder para comunicar lo que se siente cuando no estamos frente a frente, fortalece la vida del sujeto, permite decir lo que es.

El avance tecnológico también ha erosionado hábitos de escritura manual. Muchas tareas se resuelven mediante inteligencia artificial, se entrega texto sin alma. Escribir con sentimiento junto con reflexión, en cambio, potencia la competencia comunicativa. Se advierte igual fenómeno en letras de canciones o

poemas sin contenido vital. La modernidad desplaza el lápiz, reduce la conexión entre palabra y experiencia.

Pretendemos demostrar que el aprendizaje de la lectura, entendido como el cuestionamiento acerca de la naturaleza, función y valor de este objeto cultural que es la escritura, comienza mucho antes de lo que la escuela imagina, y procede por vías insospechadas. Que además de los métodos, de los manuales, de los recursos didácticos, existe un sujeto que trata de adquirir conocimiento, que se plantea problemas y trata de resolverlos siguiendo su propia metodología (Vissani, LE, Scherman, P. y Fantini, ND, Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. 2017)

Desde un imaginario colonizador, algunas familias suponen que educación inicial “no importa”; por falta de recursos, omiten enviar a sus hijos, otras conciben el nivel como guardería. No obstante, en esa etapa se incuban capacidades cruciales para la comprensión lectora. Los niños ya “escriben” mediante garabatos, trazos, dibujos. Si se les pregunta qué “dice” su dibujo, explican historias, están produciendo texto. En lugar de reñir cuando pintan paredes, convendría habilitar soportes de escritura domésticos y acompañar sus relatos.

El trabajo docente consiste en enseñar a escribir con sentido. Para lograrlo, es necesario permitir que los escriban sobre lo que sienten según su contexto. Si desde el primer año solo repetimos copias y actividades mecanizadas, bloqueamos la posibilidad de una voz propia. Hoy muchos escriben “palabras bonitas” sin comprender su significado emotivo, desde la escuela no se está enseñando que las palabras cargan sentimiento.

Durante el diálogo comunitario, surgieron posiciones claras, repetir ayuda a automatizar habilidades, pero no constituye la meta ni en escritura, ni en lectura. Tampoco es la misión última de la escuela, menos aún si aspiramos a instituciones decoloniales. La escritura, como acto libre, articula dimensión racional con dimensión emocional. A través de ella, y cualquier persona expresan de manera creativa pensamientos además de sentimientos, tanto en lo individual como en lo colectivo. Incluso más escribir compromete lo racional, lo afectivo y el ejercicio de derechos, posibilita participar en la cultura letrada, generar corrientes de opinión, asumir posicionamientos. En última instancia, supone ejercer responsablemente el poder de la palabra escrita.



Los autores nos sitúan frente a una de las contradicciones más persistentes de la educación moderna, la escritura escolar reducida a la repetición mecánica y a la codificación sin sentido. Freire (2022) advertía que “nadie escribe palabras verdaderas sin antes haber hecho el ejercicio de escribir su mundo”, sin embargo, la práctica cotidiana en las aulas continúa subordinada al dictado y al copiado, formas de enseñanza que producen sujetos obedientes antes que escritores críticos. En este punto, Walsh (2017) plantea que la colonialidad del saber se mantiene viva en las metodologías que despojan al sujeto de su capacidad creadora, negando sus emociones, memorias y lenguajes propios. Esta crítica se refleja en la experiencia docente narrada, donde la escritura se concibe como transcripción, y no como acción de pensamiento y emoción.

Vázquez-Medel, M. Á., Mora, F., & Acedo García, A. (2020) recuerda que aprender a escribir no depende solo de la instrucción formal, sino de la interacción social, emocional y cultural. Escribir, desde esta visión, requiere conectarse con la vida, por eso los pueblos originarios como los guaraníes o los incas con sus quipus codificaban información a través de símbolos, colores y tejidos que contenían pensamiento, memoria y afecto. Rivera Cusicanqui (2025) llamaría a esta práctica una “epistemología del tejido”, donde la urdimbre representa la forma de narrar el mundo desde la materialidad y la experiencia. En ese sentido, la escritura no se limita al trazo alfabético, sino que es una forma ancestral de leer y escribir la vida, transmitiendo saberes mediante el cuerpo, la oralidad, el arte y la espiritualidad. Bautista Segales (2022) señala que la modernidad eurocéntrica ha despojado al sujeto de su potencia creadora al imponer una racionalidad instrumental que fragmenta la mente, el cuerpo y el alma. Esa misma fragmentación se reproduce cuando el estudiante escribe “sin alma”, sin emoción, sin sentido. Frente a ello, el pensamiento decolonial propone reencantar la palabra escrita, devolviéndole su función humanizadora. Vissani, et al. (2017) refuerza esta idea al sostener que el aprendizaje de la escritura comienza mucho antes de la escuela, en los gestos, garabatos y narraciones espontáneas que los niños producen para interpretar su entorno. Por tanto, el desafío pedagógico consiste en reconocer esos actos preescriturales como formas legítimas de pensamiento y no como errores a corregir.

Desde este diálogo de autores, se advierte que la escritura es un acto cognitivo, social, emocional y político, no un procedimiento mecánico. Freire interpela al maestro a enseñar a escribir desde la experiencia, Walsh exige liberar la pedagogía de la obediencia, Bautista convoca a rehumanizar la



educación, Rivera Cusicanqui devuelve a la escritura su dimensión simbólica y comunitaria, Mora y Vissani nos recuerdan que el aprendizaje se construye desde la vida misma. En consecuencia, la escuela debe abandonar la codificación estéril para promover una escritura creadora, sentipensante y transformadora, donde el sujeto escriba desde su territorio, su historia y su emoción. Solo así la palabra recupera su poder político y espiritual, permitiendo que el acto de escribir sea también un acto de liberación.

Finalmente, los sabios cumplieron un papel esencial como mediadores entre la escuela y la memoria ancestral.

b) Resultados obtenidos en la implementación de la propuesta

En la propuesta titulada “Construyendo capacidades de comprensión lectora desde la realidad de la comunidad y con estrategias decoloniales.” tuvo como objetivo, fortalecer la comprensión lectora desde el desarrollo de capacidades y habilidades lingüísticas, articulando la lectura y escritura con las formas de vida, naturaleza y cosmos que caracterizan a las familias de la comunidad. Esta iniciativa promueve la reconstrucción del conocimiento desde la experiencia y la práctica de los saberes andinos y amazónicos, incorporando además el uso consciente de las tecnologías educativas como herramientas de apoyo. La propuesta se estructura desde la lectura crítica de la realidad educativa identificada en la investigación previa. Contiene las estrategias educativas decolonizadoras y las acciones concretas que permitirán consolidar la comprensión lectora en de educación primaria y secundaria.

A continuación, se presentará los resultados obtenidos por cada una de las estrategias aplicadas en la propuesta:

En la Estrategia 1: Aprender haciendo, antes del plan de transformación, solo un docente elaboraba materiales didácticos. Después de su implementación, los ocho maestros producen materiales didácticos orientados al desarrollo cognitivo.

En la Estrategia 2: Círculo de lectura comunitaria, antes de su aplicación, únicamente un maestro practicaba la lectura comunitaria. Tras la puesta en marcha de la estrategia, los ocho docentes desarrollan actividades de lectura comunitaria con la participación activa de los actores educativos.



En la Estrategia 3: Producción de textos comunitarios, previamente solo un maestro realizaba actividades de escritura con la participación de los actores comunitarios. Después de su aplicación, los ocho maestros promueven la producción de textos en articulación con la comunidad.

En la Estrategia 4: Lectura con la naturaleza, antes de su aplicación, un solo maestro utilizaba los elementos de la naturaleza para realizar lecturas de la realidad. Luego de implementarla, los ocho maestros incorporan los recursos de la naturaleza y del cosmos para fortalecer la lectura de la realidad.

En la Estrategia 5: Escritura con símbolos, producción y arte, antes de la aplicación de la estrategia, un solo maestro empleaba los recursos de la comunidad para las actividades de escritura. Después de su implementación, los ocho maestros desarrollan escrituras tomando en cuenta los símbolos presentes en los tejidos y la cerámica.

En la Estrategia 6: Diálogo ancestral como lectura viva, antes de su aplicación, únicamente un maestro consideraba la participación de los sabios de la comunidad en los procesos pedagógicos. Tras la aplicación de la estrategia, los ocho maestros valoran y promueven la participación de los sabios en el desarrollo pedagógico.

En la Estrategia 7: Escritura como resistencia y re-existencia, antes de su implementación, solo un maestro incentivaba que los escribieran a partir de su realidad. Después de su aplicación, los ocho maestros comprenden que la escritura crítica fortalece el pensamiento descolonizador.

Finalmente, en la **Estrategia 8: Expresión oral y escrita**, antes de la aplicación de la estrategia, un solo maestro utilizaba las redes sociales para fortalecer la comprensión lectora. Actualmente, los ocho maestros desarrollan actividades de expresión oral y escrita a través de las redes sociales, promoviendo la comunicación y el aprendizaje significativo.

Finalmente, más de 150 miembros de la comunidad participaron activamente con comentarios escritos, audios y videos en las cuentas de redes sociales creadas para la propuesta transformadora.

- Los 8 maestros y 2 administrativos participaron en la concreción del plan de transformación, garantizando la coordinación y ejecución adecuada.
- Se logró seleccionar más de 200 libros contextualizados para los seis años de escolaridad de Educación Primaria Comunitaria Vocacional.

- Elaboraron 98 cuadernos de vocabulario, con la ayuda de los maestros, para registrar palabras nuevas y poco comunes dentro del contexto.
- Asimismo, participaron 150 sujetos entre madres y padres de familia en la ejecución de las distintas actividades educativas y culturales.
- Participaron 16 sabios de la comunidad, quienes guiaron las lecturas de la realidad junto con los estudiantes de los diferentes cursos.
- En los talleres de capacitación participaron los maestros de primaria y secundaria, quienes asistieron a nueve sesiones más una de evaluación. En cada una de ellas reflexionaron sobre la implementación de las actividades, demostrando compromiso y motivación para que los resultados fueran óptimos.

La investigación permitió constatar que muchos docentes continúan aplicando prácticas tradicionales centradas en la decodificación de textos, sin trabajar previamente el desarrollo cognitivo. Esto genera estudiantes que leen sin comprender o escriben sin significado. En cambio, las experiencias innovadoras muestran que los juegos cognitivos como la clasificación de objetos, la memoria visual o el reconocimiento de formas del entorno fortalecen la atención, la concentración y la memoria, habilidades indispensables para comprender un texto.

Se constató que el uso de estrategias pedagógicas contextualizadas círculos de lectura, producción de textos comunitarios, diálogo ancestral y aprendizaje a través del arte y la naturaleza permitió superar la lectura mecánica y la escritura sin emoción, transformando la práctica docente en un espacio de participación crítica y afectiva. Los resultados evidencian que la comprensión lectora mejora cuando el aprendizaje se vincula con la cultura y la experiencia vital del estudiante, y que la escritura cobra sentido cuando se convierte en un acto de expresión personal y colectiva. Así, el análisis confirma la coherencia entre teoría, metodología y resultados, demostrando que la pedagogía decolonial puede generar cambios significativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la construcción de una educación con identidad y sentido comunitario.

La participación de las familias fue clave para consolidar los aprendizajes. En el marco de la Producción de textos comunitarios, el 87 % de los padres acompañó a sus hijos en la escritura de relatos familiares, integrando los valores comunitarios con la enseñanza escolar. Muchos expresaron orgullo al ver

reflejada su historia y costumbres en los cuadernos Kuatiahaiyre Araka'egua. En el Círculo de lectura comunitaria, el 82 % de las madres participó en lecturas colectivas en sus hogares, generando espacios de afecto y reflexión compartida. Estos resultados confirman la teoría de Mora (2016), quien sostiene que la emoción y el vínculo familiar son esenciales para activar la memoria y la comprensión lectora. Además, los padres valoraron que la educación deje de ser solo “responsabilidad de la escuela” y se convierta en una tarea conjunta. La familia, desde la visión decolonial, se reafirma como primer espacio de aprendizaje, en coherencia con los principios del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Asimismo, en el desarrollo de la propuesta, se elaboraron recursos pedagógicos que tenían como fin tomar elementos de la comunidad, de su contexto, los maestros fueron los primeros en transformar su práctica pedagógica al aplicar las estrategias descolonizadoras. En la estrategia Aprender haciendo, el 95% de los docentes elaboró materiales didácticos con recursos del contexto: semillas, cerámica, tejidos, figuras de animales, integrando saberes científicos y ancestrales. Esta experiencia fortaleció su capacidad de planificación, observación y reflexión, reemplazando la enseñanza bancaria por una pedagogía viva, como propone Paulo Freire (2022). Durante la aplicación del Círculo de lectura comunitaria, el 90 % de los maestros promovió el diálogo, la lectura colectiva y la elaboración del cuaderno Ñe'ëryru, convirtiendo la lectura en una práctica social. De igual manera, en Producción de textos comunitarios, los maestros asumieron el rol de guías creativos, orientando la escritura desde la experiencia emocional de los estudiantes. Así, el docente pasó de ser transmisor de conocimiento a mediador cultural, tal como señala Ocaña, A. O., López, M. I. A., & Conedo, Z. E. P. (2019), al construir conocimiento desde la realidad del territorio.

Desde la perspectiva de los estudiantes quienes fueron los principales protagonistas del cambio. En la estrategia Aprender haciendo, el 92 % mejoró su atención y memoria visual gracias a juegos cognitivos elaborados con materiales naturales, evidenciando avances en la concentración y en la comprensión de instrucciones. En el Círculo de lectura comunitaria, el 90 % logró avanzar en los tres niveles de lectura (textual, inferencial y crítico), incrementando la comprensión lectora y la capacidad de argumentación. En la Producción de textos comunitarios, el 88 % redactó textos creativos y coherentes, utilizando su experiencia vital como fuente de inspiración. Finalmente, en Lectura con la naturaleza, el 85 % desarrolló habilidades de observación y análisis a partir del contacto con plantas, animales y fenómenos



del cosmos. Estos resultados reafirman el pensamiento de Freire y Walsh: el aprendizaje auténtico surge del diálogo con la realidad, donde el estudiante se reconoce como sujeto activo que comprende, crea y transforma su entorno.

De los 98 estudiantes que participaron en la aplicación de la propuesta, se evidenciaron resultados significativos en el desarrollo de diversas estrategias pedagógicas decoloniales. En la estrategia “Aprender haciendo”, 90 lograron desarrollar procesos cognitivos que fortalecieron sus capacidades de pensamiento cognitivo. Asimismo, en la estrategia del “Círculo de lectura comunitaria”, 88 participaron activamente en las lecturas colectivas, alcanzando los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

Por otra parte, en la estrategia de Producción de textos comunitarios, 87 elaboraron textos cortos y extensos, demostrando avances en la expresión escrita desde su realidad cultural. De igual manera, en la estrategia Lectura con la naturaleza, 92 realizaron lecturas del entorno natural, interpretando la realidad de acuerdo con los comportamientos y señales de la naturaleza, lo que fortaleció su sensibilidad ambiental y su pensamiento simbólico.

En cuanto a la estrategia Escritura con símbolos, producción y arte, 91 elaboraron textos creativos inspirados en símbolos y figuras ancestrales, combinando imaginación y significado cultural. Además, en la estrategia Diálogo ancestral como lectura viva, 89 participaron activamente en las narraciones de los sabios de la comunidad, revalorizando la oralidad como fuente de aprendizaje y transmisión de conocimientos.

Finalmente, en la estrategia Escritura como resistencia y re-existencia, 88 produjeron textos descolonizadores, expresando su pensamiento propio y crítico frente a la realidad. Asimismo, se destaca la participación de 32 padres y madres de familia, quienes forman parte de los grupos de redes sociales comunitarias, fortaleciendo la comunicación, el acompañamiento pedagógico y la cohesión educativa dentro de la comunidad.

En síntesis, se puede hacer énfasis en los siguientes hallazgos:

El juego y el material del contexto como herramientas cognitivas

El proceso pedagógico se transformó a través de la lúdica y la participación activa de toda la comunidad educativa. Los estudiantes, con el acompañamiento de maestros y padres de familia, construyeron juegos



para el desarrollo cognitivo utilizando materiales de su propio entorno y recursos reciclables. En las aulas se elaboraron diversos materiales recreativos orientados a fortalecer habilidades clave como la atención, la concentración y la memoria. Estas herramientas no se limitaron a una sola materia, sino que fueron empleadas en el área de matemáticas y replicadas por docentes de otras especialidades como técnicas dinámicas de enseñanza, integrando la dimensión cognitiva y el disfrute en el aprendizaje diario.

Articulación de saberes ancestrales y descolonización del conocimiento

La propuesta pedagógica logró vincular el desarrollo cognitivo con la identidad cultural mediante la integración de los conocimientos ancestrales. Las prácticas recreativas y el estudio se enriquecieron al comprender el comportamiento de los fenómenos naturales y la riqueza simbólica de los tejidos y cerámicas tradicionales de los pueblos andinos y amazónicos. En este proceso, los estudiantes valoraron a los sabios de la comunidad y a sus ancestros como verdaderos maestros del aprendizaje. Bajo un pensamiento descolonizador, la comunidad educativa reafirmó que no existen jerarquías entre los saberes tradicionales y los conocimientos científicos contemporáneos, plasmando reflexiones sobre la descolonización en carteles que actualmente decoran los espacios escolares.

Desarrollo de la lectura, la escritura y la producción de textos

El fortalecimiento de las capacidades lectoras y escritoras se desarrolló desde las propias formas de vida de las familias originarias, quienes reconocieron a la comunidad como una biblioteca viva. Los estudiantes de los distintos grados realizaron actividades lectoras en los niveles textual, inferencial y crítico, utilizando además los recursos naturales como medios pedagógicos y fuentes de inspiración para la creación literaria. Con la guía constante de sus maestros, los estudiantes produjeron textos cortos y largos en sus cuadernos de escritura, cuidando los niveles discursivos, textual y de legibilidad. Asimismo, se crearon cuadernos de vocabulario donde se registraron palabras poco utilizadas en la región, los cuales se transformaron en valiosos diccionarios comunitarios.

Fortalecimiento de las capacidades comunicativas y valores socioafectivos

A partir del desarrollo de estas habilidades lingüísticas, los estudiantes potenciaron sus capacidades comunicativas y aprendieron a escuchar y expresar sus emociones y sentimientos mediante la producción de conocimientos. De igual forma, todos los miembros de la comunidad mejoraron su expresión oral y escrita a partir de la práctica y la experiencia compartida. En la ejecución de estas



actividades, los participantes demostraron profundos valores de responsabilidad, compromiso y disciplina, logrando fortalecer el diálogo comunitario, la expresión libre y la escucha activa entre abuelos, padres, maestros y estudiantes.

Participación comunitaria, evaluación y sostenibilidad del proceso

La transformación educativa generó una gran expectativa y un impacto indirecto pero profundo en las familias. Las autoridades y los padres demostraron una alta valoración hacia el progreso en la comprensión lectora de sus hijos e hijas, e incluso manifestaron haber mejorado sus propias habilidades de lectura de forma indirecta, razón por la cual solicitaron formalmente que estas actividades se realicen cada gestión escolar. Los propios estudiantes expresaron que la enseñanza de la lectura y la escritura debe continuar desarrollándose con paciencia, juegos y estrategias dinámicas, mientras que los maestros afirmaron haber fortalecido sus conocimientos metodológicos tras observar cómo sus estudiantes consolidaron sus capacidades de comprensión.

Impacto y socialización de la experiencia pedagógica

Finalmente, el éxito de este plan de transformación trascendió las fronteras locales. La experiencia inicialmente trabajada en la comunidad de Guayabillar fue socializada de manera abierta, despertando el interés de las comunidades educativas cercanas. Inspiradas por los resultados, las unidades educativas vecinas adoptaron esta metodología como un modelo replicable para fortalecer las habilidades lectoras y escritoras de sus propios estudiantes, impulsando a nuevos actores a integrar el pensamiento decolonizador dentro de sus procesos pedagógicos.

CONCLUSIONES

Basado en la investigación realizada en la comunidad de Guayabillar, Bolivia se presentan las siguientes conclusiones sobre la implementación de estrategias decoloniales para fortalecer la comprensión lectora: La investigación concluye que los procesos pedagógicos tradicionales, centrados en la decodificación mecánica (o "lectura de la muerte"), limitan el pensamiento crítico y no garantizan la comprensión real de los textos. Es imperativo transitar de una "educación bancaria" hacia una pedagogía situada que reconozca a la comunidad como una "biblioteca viva"

La comprensión lectora se consolida efectivamente cuando el aprendizaje se vincula directamente con la realidad sociocultural, la cultura y la experiencia vital del estudiante. El uso de estrategias



contextualizadas, como la lectura de la naturaleza y el diálogo con sabios, permite fortalecer las capacidades cognitivas y lingüísticas de manera significativa.

Se determinó que el éxito en la lectoescritura depende del fortalecimiento de funciones básicas como la atención, la concentración y la memoria. El uso de materiales del contexto y juegos cognitivos demostró ser más eficaz que la repetición para preparar al estudiante hacia niveles de comprensión inferencial y crítica.

El acompañamiento activo de los padres y la participación de los sabios comunitarios son componentes esenciales para el éxito académico. La investigación evidenció que la familia es el primer espacio de alfabetización de los estudiantes, cuando existe apoyo emocional y motivación en el hogar, los estudiantes logran niveles de comprensión más profundos.

La escritura debe dejar de ser una actividad de copia o dictado para convertirse en un acto de creación libre y expresión personal y colectiva. Bajo el enfoque decolonial, la palabra recupera su poder político y espiritual, permitiendo que el estudiante se reconozca como un sujeto activo capaz de transformar su entorno.

Los resultados demuestran que el docente debe evolucionar de un simple transmisor de información a un mediador cultural que planifica y diseña estrategias dinámicas basadas en la realidad del territorio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bautista Segales, J. J. (2022). ¿ Pensar Marx desde América Latina? El problema de la descolonización del pensamiento crítico contemporáneo. *Tabula Rasa*, (42),. 153-185.
- Cerda, C. (2020). Re-existencias pedagógicas. Reflexiones sobre la corporalidad en la práctica pedagógica desde una aproximación decolonial. *Trenzar. Revista de Educación Popular*,. *Pedagogía Crítica e Investigación Militante (ISSN 2452-4301)*, 2(4), , 31-51.
- Colmenares Lizárraga, K. (2023). Juan José Bautista: pensar desde América Latina. *Tabula Rasa*, (48), , 23-29.
- Freire, P. (2022). Pedagogía liberadora: Antología Paulo Freire. *Los libros de la Catarata*.
- García Fernández, R. &. (2022). La educación como acto político en Freire. La teoría antidialógica, la arbitrariedad cultural y la educación bancaria: nociones para comprender la reproducción de las desigualdades en América Latina. *Revista Innovaciones Educativas*.



- Goldin, A. (2022). *Neurociencia en la escuela: Guía amigable (sin bla bla) para entender cómo funciona el cerebro durante el aprendizaje*. Siglo XXI Editores.
doi:<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=4bBsEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT7&dq=la+privaci%C3%B3n+del+sue%C3%B1o+y+la+memoria,+atenci%C3%B3n+y+emociones&ots=xIULCzD5RV&sig=tzeasBbLJFvpo73mf4bvvYvWzcc>
- Gutiérrez, B. W. (2022). Reflexiones e ideas para mejorar la Calidad Educativa en Bolivia, desde la Evaluación ERCE 2019. . *Simbiosis*, 2(4), , 33-44.
- Mata, J. C. (2020). LEER, INTEPRETAR Y ACTUAR EN UN MUNDO DIGITAL: LITERACIDAD CRÍTICA DIGITAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (19), , 17-28.
- Mora, F. (2016). Neuroeducación. *Alianza Editorial. Madrid, España*.
- Ocaña, A. O., López, M. I. A., & Conedo, Z. E. P. (s.f.). Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global. . *Revista nuestra América*, 6(12), , 195-222.
- Rivera Cusicanqui, S. (2025). Oprimidos pero no vencidos: Luchas del campesinado aymara y q'ichwa . 1900-1980.
- Santos, B. (2018). Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el epistemicidio. *Ediciones Morata*.
- Tenajas, R., & Miraut, D. (2023). Sin bajar la guardia: El impacto de la privación del sueño en los futuros médicos. *Revista Médica Herediana*, 34(3), 182-183.
doi:http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1018-130X2023000300182&script=sci_arttext&tlng=pt
- Vázquez-Medel, M. Á., Mora, F., & Acedo García, A. . (2020). Escritura creativa y neurociencia cognitiva.
- Vissani, LE, Scherman, P. y Fantini, ND, Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. . (2017). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. En IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII . *En IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII*



*Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR . Facultad de Psicología-
Universidad de Buenos Aires.*

Walsh, C. (2017). Gritos, grietas y siembras de vida: Entretejerer de lo pedagógico y lo decolonial.
Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir,(re) existir y (re) vivir, 2. 17-45.

