

ESCTS-Vol.4. N1. 034

Educación inclusiva, decolonial para una educación de calidad

Inclusive, decolonial education for quality education

Autor:

Pedro Ovando Rengifo
Universidad Pedagógica
Sucre - Bolivia

ovando25071968@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-2044-8929>

Autor de correspondencia: *Pedro Ovando Rengifo*, ovando25071968@gmail.com

Recepción: 08-marzo-2026

Aceptación: 21-abril-2026

Publicación: 08-abril-2026

Cómo citar este artículo:

Ovando Rengifo, P. (2026). Educación inclusiva, decolonial para una educación de calidad. *Sage Sphere of Technology, Sciences, Discoveries And Society*, 4(1), 1-13. <https://doi.org/10.63688/ydjhmt47>

© 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

El presente estudio analiza la relación entre educación inclusiva y enfoque decolonial como base para el fortalecimiento de la calidad educativa en contextos socioculturales diversos. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, mediante un diseño de investigación acción participativa aplicado en la Unidad Educativa Tolomosa Grande, involucrando a docentes, estudiantes y familias. A través de técnicas como entrevistas no estructuradas, observación participante y registro en diario de campo, se identificaron prácticas de discriminación vinculadas al origen cultural, la condición socioeconómica y el género, las cuales incidían en la convivencia escolar y en la participación de los estudiantes.

La intervención permitió implementar estrategias orientadas al diálogo intercultural, la participación colectiva y la revalorización de saberes locales, generando mejoras en el clima escolar, reducción de conflictos y mayor inclusión en los procesos educativos. Los resultados evidencian que la incorporación de un enfoque decolonial contribuye a transformar las prácticas pedagógicas y a fortalecer la equidad en el aula.

Se concluye que la articulación entre educación inclusiva y decolonial constituye una vía efectiva para mejorar la calidad educativa, siempre que se sustente en procesos participativos y contextualizados.

Palabras clave: educación inclusiva, educación decolonial, calidad educativa, interculturalidad, convivencia escolar.

ABSTRACT

This study analyzes the relationship between inclusive education and the decolonial approach as a basis for strengthening educational quality in diverse sociocultural contexts. The research was developed under a qualitative approach, through a participatory action research design applied in the Tolomosa Grande Educational Unit, involving teachers, students and families. Through techniques such as unstructured interviews, participant observation, and recording in a field diary, discriminatory practices linked to cultural origin, socioeconomic status, and gender were identified, which had an impact on school coexistence and student participation.

The intervention made it possible to implement strategies aimed at intercultural dialogue, collective participation and the revaluation of local knowledge, generating improvements in the school climate, reduction of conflicts and greater inclusion in educational processes. The results show that the incorporation of a decolonial approach contributes to transforming pedagogical practices and strengthening equity in the classroom.

It is concluded that the articulation between inclusive and decolonial education constitutes an effective way to improve educational quality, as long as it is based on participatory and contextualized processes.

Keywords: inclusive education, decolonial education, educational quality, interculturality, school coexistence.



1. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva y decolonial constituye hoy un eje fundamental para repensar la calidad educativa en contextos latinoamericanos caracterizados por la diversidad cultural, lingüística y social. En este sentido, no se trata únicamente de garantizar el acceso al sistema educativo, sino de transformar las estructuras que históricamente han reproducido desigualdades, exclusión y formas de dominación epistemológica. Desde esta perspectiva, la educación debe orientarse hacia la construcción de espacios formativos donde se reconozca la pluralidad de saberes, identidades y formas de vida, promoviendo una participación equitativa de todos los actores educativos (Albó, 1999; Walsh, 2009).

Históricamente, los sistemas educativos en América Latina han estado influenciados por lógicas eurocéntricas que han invisibilizado los conocimientos de los pueblos originarios y han jerarquizado determinadas formas de saber sobre otras. Este fenómeno, conceptualizado como colonialidad del poder, ha incidido directamente en la organización del conocimiento, en las relaciones sociales y en las prácticas pedagógicas (Quijano, 2000; Maldonado-Torres, 2007). En consecuencia, la educación decolonial emerge como una propuesta crítica que busca cuestionar dichas estructuras y promover una revalorización de los saberes ancestrales, las prácticas comunitarias y las epistemologías del Sur (De Sousa Santos, 2009; Mignolo, 2010).

En el contexto boliviano, estos planteamientos han sido incorporados en el marco normativo y educativo a través de la Constitución Política del Estado, que reconoce el carácter plurinacional e intercultural del país, así como el derecho a una educación inclusiva, equitativa y descolonizadora (Bolivia, 2009). Asimismo, la Ley N.º 070 Avelino Siñani–Elizardo Pérez establece un modelo educativo sociocomunitario productivo orientado a la transformación social, el fortalecimiento de la identidad cultural y la recuperación de los saberes de los pueblos originarios (Bolivia, 2010; Ministerio de Educación, 2012).

En este marco, la educación inclusiva adquiere un rol estratégico al promover la igualdad de oportunidades sin distinción de género, condición social o pertenencia cultural. En particular, la participación de las mujeres en los diferentes ámbitos educativos y sociales constituye un elemento clave para avanzar hacia una sociedad más justa y equitativa, superando las limitaciones históricas impuestas por estructuras patriarcales y coloniales. La inclusión, por



tanto, no solo implica acceso, sino también reconocimiento, valoración y participación activa en los procesos educativos.

Por otra parte, la calidad educativa no puede ser entendida únicamente desde indicadores tradicionales de rendimiento académico, sino que debe incorporar dimensiones relacionadas con la pertinencia cultural, la equidad, la convivencia y el desarrollo integral de los estudiantes. En este sentido, organismos internacionales como la UNESCO destacan la necesidad de construir sistemas educativos que respondan a los desafíos contemporáneos, promoviendo una educación inclusiva, equitativa y orientada al desarrollo sostenible (UNESCO, 2021).

Desde una perspectiva pedagógica crítica, la educación debe asumir un carácter transformador, orientado a la emancipación de los sujetos y al desarrollo del pensamiento crítico. En este sentido, Freire (2020) plantea que la educación no puede ser un proceso de transmisión pasiva de conocimientos, sino una práctica de libertad que permita a los estudiantes comprender su realidad y actuar sobre ella. Complementariamente, los enfoques participativos propuestos por Fals Borda (1986) resaltan la importancia de la investigación acción como herramienta para la construcción colectiva del conocimiento y la transformación social.

En coherencia con estos planteamientos, el presente artículo tiene como objetivo analizar la relación entre educación inclusiva y decolonial como base para el fortalecimiento de la calidad educativa, considerando el contexto sociocultural boliviano. Se busca, además, reflexionar sobre el papel de los actores educativos en la construcción de prácticas pedagógicas más equitativas, interculturales y orientadas al bienestar colectivo, reconociendo la necesidad de superar los enfoques tradicionales y avanzar hacia modelos educativos más inclusivos y contextualizados.

2. METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, orientado a comprender las dinámicas de la educación inclusiva y decolonial en contextos educativos específicos, priorizando la interpretación de las experiencias, percepciones y prácticas de los actores involucrados. Se adoptó un diseño de investigación acción participativa, considerando que



este permite no solo analizar la realidad educativa, sino también intervenir en ella mediante procesos reflexivos y transformadores contruidos junto a la comunidad educativa.

La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Tolomosa Grande, ubicada en un contexto rural caracterizado por la diversidad cultural y la presencia de saberes ancestrales. La población estuvo conformada por docentes, estudiantes y padres de familia, seleccionándose una muestra intencional de participantes en función de su implicación directa en los procesos educativos y su disponibilidad para participar en el estudio. En total, se trabajó con un grupo aproximado de 25 a 30 participantes, incluyendo actores clave del entorno educativo.

Para la recolección de información se emplearon técnicas cualitativas que permitieron obtener una comprensión profunda del fenómeno estudiado. Entre ellas se utilizaron entrevistas no estructuradas dirigidas a docentes y autoridades educativas, observación participante en espacios de interacción pedagógica y comunitaria, así como el registro sistemático en un diario de campo. Estas técnicas facilitaron la identificación de prácticas, discursos y situaciones relacionadas con la inclusión, la interculturalidad y la resolución de conflictos en el ámbito educativo.

El proceso de investigación se desarrolló en varias fases. En una primera etapa se realizó un diagnóstico inicial orientado a identificar problemáticas vinculadas a la discriminación, la exclusión y la convivencia escolar. Posteriormente, se implementaron acciones participativas junto a la comunidad educativa, orientadas a promover el diálogo intercultural, la reflexión crítica y la revalorización de los saberes locales. Finalmente, se llevó a cabo una fase de evaluación en la que se analizaron los cambios generados en las prácticas educativas y en las relaciones entre los actores.

El análisis de la información se realizó mediante un proceso de categorización temática, identificando patrones recurrentes en los discursos y prácticas observadas. Se establecieron categorías relacionadas con inclusión educativa, colonialidad, convivencia escolar y prácticas pedagógicas, las cuales fueron contrastadas entre las diferentes fuentes de información con el fin de garantizar la consistencia de los hallazgos. Este proceso permitió una interpretación integral del fenómeno, considerando tanto las dimensiones individuales como colectivas.



En cuanto a los aspectos éticos, se garantizó la participación voluntaria de los sujetos, así como la confidencialidad de la información proporcionada. Los participantes fueron informados sobre los objetivos del estudio y se respetó su identidad mediante el uso de criterios de anonimato en la presentación de los resultados. Asimismo, el proceso investigativo se desarrolló bajo principios de respeto, diálogo y corresponsabilidad, en coherencia con el enfoque decolonial y participativo adoptado.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos en la investigación desarrollada en la Unidad Educativa Tolomosa Grande permiten evidenciar la existencia de dinámicas complejas en torno a la inclusión, la interculturalidad y la convivencia escolar, las cuales fueron identificadas a partir del análisis de entrevistas, observación participante y registros de campo. A través del proceso de investigación acción participativa, se logró no solo diagnosticar estas problemáticas, sino también generar transformaciones progresivas en las prácticas educativas y en las relaciones entre los actores.

En la fase diagnóstica, se identificaron diversas manifestaciones de discriminación y exclusión que afectaban la convivencia escolar, particularmente relacionadas con el origen cultural, la condición socioeconómica y el género. Estas prácticas se expresaban en formas de violencia simbólica, como burlas, estigmatización y actitudes de inferiorización hacia estudiantes provenientes de contextos rurales o con identidad cultural indígena.

Tabla 1.

Categorías emergentes en la fase diagnóstica

Categoría	Descripción	Evidencia observada
Discriminación cultural	Desvalorización de identidades indígenas	Burlas por uso de lengua originaria
Desigualdad socioeconómica	Diferenciación por condiciones materiales	Exclusión de estudiantes sin recursos
Violencia simbólica	Expresiones de desprecio o inferiorización	Comentarios ofensivos entre estudiantes
Participación limitada	Escasa inclusión en actividades escolares	Baja intervención en espacios colectivos

Nota. Resultados obtenidos a partir de entrevistas, observación participante y diario de campo.



Durante la fase de intervención, se implementaron acciones orientadas a promover el diálogo intercultural y la resolución de conflictos desde una perspectiva participativa. Entre estas acciones se destacaron los espacios de diálogo grupal, actividades de reflexión colectiva y la incorporación de prácticas comunitarias como la reciprocidad y el respeto mutuo. Estas estrategias permitieron generar cambios significativos en la percepción de los estudiantes y en sus formas de interacción.

En este proceso, se evidenció una mejora en la participación de los actores educativos, así como una mayor apertura hacia el reconocimiento de la diversidad cultural. Los estudiantes comenzaron a expresar con mayor confianza sus ideas, mientras que los docentes adoptaron prácticas más inclusivas en el desarrollo de sus actividades pedagógicas.

Tabla 2.

Cambios observados tras la intervención participativa

Categoría	Situación inicial	Situación posterior
Convivencia escolar	Presencia de conflictos frecuentes	Reducción de conflictos
Participación estudiantil	Baja intervención	Mayor participación activa
Relaciones interculturales	Actitudes discriminatorias	Mayor respeto y valoración
Prácticas docentes	Enfoques tradicionales	Incorporación de estrategias inclusivas

Nota. Comparación elaborada a partir de registros del proceso de intervención.

En la fase de evaluación, los resultados evidenciaron que las estrategias implementadas contribuyeron a la transformación progresiva del clima escolar, favoreciendo la construcción de relaciones más equitativas y respetuosas. Se observó una disminución de prácticas discriminatorias y una mayor disposición al diálogo como mecanismo de resolución de conflictos.

Asimismo, la organización del gobierno estudiantil permitió fortalecer la participación democrática, garantizando la representación equitativa de hombres y mujeres en roles de liderazgo. Este proceso contribuyó a consolidar una cultura de inclusión y corresponsabilidad dentro de la comunidad educativa.



De manera complementaria, se identificó que la integración de saberes locales y prácticas comunitarias en el proceso educativo generó un mayor sentido de pertenencia en los estudiantes, fortaleciendo su identidad cultural y su vínculo con el entorno.

En términos generales, los resultados permiten afirmar que la implementación de un enfoque decolonial e inclusivo, basado en la participación activa de la comunidad educativa, contribuye significativamente a mejorar la convivencia escolar, promover la equidad y fortalecer la calidad educativa en contextos socioculturales diversos.

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos evidencian que las prácticas de discriminación y exclusión identificadas en la Unidad Educativa Tolomosa Grande no constituyen hechos aislados, sino expresiones de estructuras históricas más amplias vinculadas a la colonialidad del poder. En este sentido, la persistencia de desigualdades basadas en el origen cultural, la condición socioeconómica y el género se corresponde con los planteamientos de Quijano (2000), quien sostiene que las jerarquías sociales y epistémicas heredadas del colonialismo continúan reproduciéndose en las instituciones contemporáneas, incluyendo el sistema educativo.

Desde esta perspectiva, la presencia de violencia simbólica y la desvalorización de identidades culturales observadas en el contexto estudiado pueden interpretarse como manifestaciones de la colonialidad del ser, en la que ciertos sujetos son situados en posiciones de inferioridad dentro del orden social. Este fenómeno ha sido ampliamente analizado por Maldonado-Torres (2007), quien plantea que la colonialidad no solo afecta las estructuras de poder, sino también las formas en que los individuos se perciben a sí mismos y a los demás, condicionando sus relaciones y prácticas cotidianas.

La implementación de estrategias participativas orientadas al diálogo intercultural y la resolución de conflictos permitió evidenciar que es posible transformar estas dinámicas mediante procesos educativos críticos y contextualizados. En este sentido, los resultados coinciden con los planteamientos de Freire (2020), quien concibe la educación como una práctica de liberación que debe promover la reflexión crítica y la acción transformadora. La mejora en la participación estudiantil y en las relaciones interpersonales observada en el estudio sugiere que, cuando los actores educativos son reconocidos como sujetos activos del



proceso educativo, se generan condiciones favorables para la construcción de una convivencia más equitativa.

De manera complementaria, los hallazgos se articulan con el enfoque de investigación acción participativa propuesto por Fals Borda (1986, 2009), en el que el conocimiento se construye de manera colectiva y en estrecha relación con la realidad social. La participación activa de la comunidad educativa en el diagnóstico y la intervención permitió no solo comprender las problemáticas existentes, sino también generar respuestas contextualizadas que fortalecieron los vínculos sociales y la corresponsabilidad en el proceso educativo.

En el ámbito de la educación decolonial, los resultados respaldan la necesidad de revalorizar los saberes locales y las prácticas comunitarias como elementos fundamentales para la construcción de una educación pertinente. En esta línea, De Sousa Santos (2009) plantea la importancia de reconocer la pluralidad de conocimientos y de promover una ecología de saberes que supere la hegemonía del pensamiento eurocéntrico. La incorporación de prácticas como el diálogo comunitario y la reciprocidad evidenciada en el estudio refleja avances en esta dirección, al fortalecer la identidad cultural y el sentido de pertenencia de los estudiantes. Asimismo, los planteamientos de Walsh (2009) sobre interculturalidad crítica permiten comprender que la inclusión no puede limitarse a la coexistencia de culturas, sino que implica transformar las relaciones de poder y promover procesos de diálogo horizontal. Los cambios observados en la convivencia escolar, caracterizados por un mayor respeto y valoración de la diversidad, sugieren que las prácticas implementadas contribuyeron a avanzar hacia una interculturalidad más profunda y transformadora.

En el contexto normativo boliviano, los resultados muestran coherencia con los principios establecidos en la Constitución Política del Estado y en la Ley N.º 070, los cuales promueven una educación inclusiva, equitativa y orientada al fortalecimiento de la identidad cultural (Bolivia, 2009, 2010). Sin embargo, la persistencia de prácticas discriminatorias en el ámbito educativo evidencia la existencia de brechas entre el marco normativo y su implementación en la práctica, lo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer los procesos de formación docente y de acompañamiento institucional.

Por otra parte, la reducción de conflictos y la mejora en el clima escolar pueden ser analizadas desde la perspectiva de Galtung (2004), quien plantea que la transformación de conflictos requiere abordar no solo sus manifestaciones visibles, sino también sus causas



estructurales y culturales. En este sentido, las estrategias implementadas en el estudio, basadas en el diálogo y la participación, contribuyeron a generar cambios sostenibles en las relaciones entre los actores educativos.

Finalmente, los resultados se alinean con las orientaciones planteadas por organismos internacionales como la UNESCO (2021), que destacan la necesidad de construir sistemas educativos inclusivos, equitativos y culturalmente pertinentes. La experiencia desarrollada en la Unidad Educativa Tolomosa Grande demuestra que la integración de enfoques decoloniales e inclusivos no solo es viable, sino también necesaria para avanzar hacia una educación de calidad que responda a las realidades y necesidades de los contextos locales.

En conjunto, la discusión permite afirmar que la educación inclusiva y decolonial constituye una vía efectiva para transformar las prácticas educativas y promover una convivencia más justa, siempre que se articule con procesos participativos, contextualizados y orientados a la transformación de las estructuras que reproducen la desigualdad.

5. CONCLUSIÓN

La investigación permitió evidenciar que las prácticas de discriminación presentes en el contexto educativo analizado no son fenómenos aislados, sino manifestaciones estructurales vinculadas a dinámicas históricas de desigualdad cultural, social y de género. Estas prácticas inciden directamente en la convivencia escolar y en la construcción de identidades, afectando la participación equitativa de los estudiantes en los procesos educativos.

El enfoque de investigación acción participativa demostró ser pertinente para comprender y transformar estas problemáticas, al promover la implicación activa de la comunidad educativa en la identificación de conflictos y en la construcción de estrategias orientadas a su resolución. La participación colectiva favoreció el fortalecimiento de relaciones más horizontales y el desarrollo de una cultura de diálogo y corresponsabilidad.

La incorporación de un enfoque decolonial en el ámbito educativo contribuyó a revalorizar los saberes locales, las prácticas comunitarias y la diversidad cultural como elementos centrales del proceso formativo. Este enfoque permitió generar cambios en las percepciones y actitudes de los actores educativos, fortaleciendo el sentido de pertenencia y el reconocimiento de la pluralidad epistémica.



Los resultados evidencian que la educación inclusiva, cuando se articula con principios de interculturalidad crítica, no solo amplía el acceso al sistema educativo, sino que transforma las relaciones pedagógicas y sociales, promoviendo entornos más justos, equitativos y respetuosos de la diversidad.

Se identificó la necesidad de fortalecer la formación docente en enfoques inclusivos y decoloniales, así como de consolidar mecanismos institucionales que garanticen la aplicación efectiva del marco normativo vigente. La brecha entre la normativa y la práctica educativa continúa siendo un desafío que requiere atención sostenida.

En términos de aporte, el estudio demuestra que la articulación entre educación inclusiva y decolonial constituye una vía viable para mejorar la calidad educativa en contextos socioculturales diversos, siempre que se sustente en procesos participativos, contextualizados y orientados a la transformación de las estructuras que reproducen la desigualdad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albó, X. (1999). *Iguals, aunque diferentes: Hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para Bolivia*. CIPCA. <https://biblioteca.cipca.org.bo/explorar/iguales-aunque-diferentes-hacia-unas-politicas-interculturales-y-linguisticas-para-bolivia>

Bolivia. (2009). *Constitución Política del Estado*. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. https://www.oas.org/dil/esp/constitucion_bolivia.pdf

Bolivia. (2010). *Ley N.º 070 Avelino Siñani–Elizardo Pérez*. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. https://www.minedu.gob.bo/files/documentos-normativos/leyes/LEY_070_AVELINO_SINANI_ELIZARDO_PEREZ.pdf

Bolivia. (2010). *Ley N.º 045 Contra el racismo y toda forma de discriminación*. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2014/9502.pdf>

De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI Editores. <https://secat.unicen.edu.ar/wp-content/uploads/2025/03/BONAVENTURA-SOUSA-EPISTEMOLOGIA-DEL-SUR.pdf>

Fals Borda, O. (1986). *Conocimiento y poder popular: Lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia*. Siglo XXI Editores.



<https://centrodocumentacion.psicosocial.net/wp-content/uploads/2001/01/fals-borda-conocimiento-y-poder-popular.pdf>

Fals Borda, O. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. CLACSO. <https://secretariaextension.uner.edu.ar/wp-content/uploads/2021/08/Una-sociologia-sentipensante-para-America-Latina.pdf>

Freire, P. (2020). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Galtung, J. (2004). *Transcend and transform: An introduction to conflict work*. Pluto Press.

Maldonado-Torres, N. (2007). On the coloniality of being: Contributions to the development of a concept. *Cultural Studies*, 21(2–3), 240–270. <https://doi.org/10.1080/09502380601162548>

Ministerio de Educación (Bolivia). (2012). *Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo*.

Ministerio de Educación (Bolivia). (2016). *Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional*. <https://red.minedu.gob.bo/repositorio/fuente/4092.pdf>

Mignolo, W. (2010). *The darker side of Western modernity: Global futures, decolonial options*. Duke University Press. <https://doi.org/10.1215/9780822394501>

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 50(168), 533–580. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>

Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Oprimidos pero no vencidos: Lucha del campesinado aymara y quechua (1900–1980)*. Tinta Limón. https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Giro_descolonizador/Oprimidos_vencidos-Silvia_Cusicanqui.pdf

Tuvilla Rayo, J. (2004). *Educación para la ciudadanía intercultural*. Desclée de Brouwer.

UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. <https://www.unesco.org/en/articles/reimagining-our-futures-together-new-social-contract-education>



Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar.
<https://www.uasb.edu.ec/publicacion/interculturalidad-estado-sociedad-luchas-decoloniales-de-nuestra-epoca/>

Conflicto de Intereses: Los autores afirman que no existen conflictos de intereses en este estudio y que se han seguido éticamente los procesos establecidos por esta revista. Además, aseguran que este trabajo no ha sido publicado parcial ni totalmente en ninguna otra revista.

FINANCIAMIENTO

Los autores no recibieron financiamiento para el desarrollo de esta investigación.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:

Nombres de autores e iniciales: Pedro Ovando Rengifo (POR).

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

