

JMNJE V4. N1. 035

Ecología del saber para la descolonización del poder en el contexto educativo boliviano

Ecology of knowledge for the decolonization of power in the Bolivian educational context

Autor:

Valentín Condori Cruz
Uniridad Pedagógica “Mariscal Sucre
Sucre – Bolivia
valentincondoricruz@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0008-1185-3507>

Autor de correspondencia: Valentín Condori Cruz, valentincondoricruz@gmail.com

Recepción: 08-marzo-2026

Aceptación: 25-abril-2026

Publicación: 10-mayo-2026

Cómo citar este artículo:

Condori Cruz, V. (2026). Ecología del saber para la descolonización del poder en el contexto educativo boliviano. Journal of Multidisciplinary Novel Journeys & Explorations, 1-14.
<https://doi.org/10.63688/vv9d7c65>

© 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 persistencia de la colonialidad del saber en Bolivia constituye un problema epistemológico que limita el reconocimiento de los saberes ancestrales y comunitarios dentro del ámbito educativo. El objetivo del estudio fue analizar la ecología del saber como alternativa epistemológica para la descolonización del poder en el contexto educativo boliviano. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, de tipo documental y carácter crítico-reflexivo, empleando el método dialógico-crítico para el análisis de fuentes teóricas, normativas y pedagógicas. Los resultados evidencian la hegemonía del conocimiento eurocéntrico como criterio dominante de validación, la subordinación histórica de los saberes ancestrales, la necesidad de transformar las estructuras de poder en la educación y la pertinencia de la ecología del saber como horizonte de equilibrio epistemológico. Se concluye que la descolonización del saber requiere la articulación crítica entre conocimientos científicos y saberes comunitarios, promoviendo procesos educativos inclusivos, contextualizados y orientados a la justicia cognitiva. Asimismo, se destaca la importancia de fortalecer el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo mediante la incorporación efectiva de la diversidad epistémica en las prácticas pedagógicas.

Palabras clave: colonialidad del saber, descolonización del poder, ecología de saberes, educación boliviana, vivir bien.

ABSTRACT

The persistence of the coloniality of knowledge in Bolivia constitutes an epistemological problem that limits the recognition of ancestral and community knowledge within the educational sphere. The objective of the study was to analyze the ecology of knowledge as an epistemological alternative for the decolonization of power in the Bolivian educational context. The research was developed under a qualitative, documentary-type approach and critical-reflexive character, using the dialogical-critical method for the analysis of theoretical, normative and pedagogical sources. The results show the hegemony of Eurocentric knowledge as the dominant criterion of validation, the historical subordination of ancestral knowledge, the need to transform power structures in education and the relevance of the ecology of knowledge as a horizon of epistemological balance. It is concluded that the decolonization of knowledge requires the critical articulation between scientific knowledge and community knowledge, promoting inclusive, contextualized educational processes oriented to cognitive justice. Likewise, the importance of strengthening the Productive Socio-Community Educational Model through the effective incorporation of epistemic diversity in pedagogical practices is highlighted.

Keywords: coloniality of knowledge, decolonization of power, ecology of knowledge, Bolivian education, living well.



1. INTRODUCCIÓN

La discusión sobre la descolonización del poder y del saber ocupa un lugar central en los debates contemporáneos de América Latina, particularmente en contextos donde la herencia colonial ha configurado no solo estructuras políticas y económicas, sino también formas de validación del conocimiento. En este sentido, la colonialidad del saber constituye una dimensión fundamental del sistema moderno, al establecer jerarquías epistémicas que privilegian la racionalidad eurocéntrica sobre otras formas de conocimiento (Quijano, 2000). Esta lógica ha generado una clasificación desigual de saberes, donde las epistemologías indígenas, comunitarias y ancestrales han sido históricamente subordinadas o invisibilizadas. Desde una perspectiva crítica, la modernidad no puede entenderse únicamente como un proceso de avance civilizatorio, sino como un proyecto que consolidó relaciones de dominación epistemológica. Como señala Enrique Dussel, la modernidad se construye en estrecha relación con el eurocentrismo, configurando un patrón de poder que legitima ciertos conocimientos como universales mientras excluye otros (Dussel, 2000). Esta condición ha repercutido directamente en los sistemas educativos, donde el currículo, la enseñanza y la producción académica reproducen criterios de validación que responden a dicha matriz colonial.

En el ámbito latinoamericano, diversos autores han planteado la necesidad de repensar el conocimiento desde perspectivas decoloniales. Aníbal Quijano introduce el concepto de colonialidad del poder para explicar cómo las estructuras de dominación continúan operando más allá del colonialismo formal, afectando también la producción del saber. En esta misma línea, Walter Mignolo propone la opción decolonial como un camino para cuestionar la hegemonía epistémica y abrir espacios a otras racionalidades (Mignolo, 2009). Estas propuestas coinciden en que la descolonización no es únicamente un proceso político, sino profundamente epistemológico.

En el contexto boliviano, esta problemática adquiere especial relevancia debido a la coexistencia de múltiples sistemas de conocimiento vinculados a la diversidad cultural, territorial y lingüística del país. El reconocimiento del Vivir Bien como horizonte civilizatorio implica repensar las relaciones entre conocimiento, comunidad y naturaleza, alejándose de enfoques desarrollistas centrados exclusivamente en el crecimiento económico



(Farah & Vasapollo, 2011). No obstante, la incorporación de estos principios en el ámbito educativo enfrenta tensiones, ya que la estructura escolar continúa reproduciendo lógicas de enseñanza basadas en la centralidad del conocimiento científico occidental.

Frente a este escenario, la ecología del saber emerge como una propuesta teórica que busca superar la monocultura del conocimiento. Según Boaventura de Sousa Santos, esta perspectiva plantea la necesidad de reconocer la diversidad epistémica y promover el diálogo entre distintos saberes sin jerarquías excluyentes (Sousa Santos, 2010). La ecología de saberes no implica rechazar la ciencia, sino situarla en un plano de complementariedad con otros conocimientos producidos desde la experiencia histórica y cultural de los pueblos.

En el campo educativo, esta perspectiva se articula con propuestas de pedagogía decolonial que buscan transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Catherine Walsh sostiene que las pedagogías decoloniales constituyen prácticas insurgentes orientadas a resistir, reexistir y reconfigurar los modos de producción del conocimiento (Walsh, 2017). Estas pedagogías plantean la necesidad de vincular la educación con la comunidad, el territorio y la memoria histórica, reconociendo a los sujetos como productores activos de saber.

Asimismo, la crítica al colonialismo intelectual desarrollada por Orlando Fals Borda permite comprender que la dependencia epistemológica limita la construcción de conocimiento propio, reforzando la subordinación cultural (Fals Borda, 1987). Desde esta perspectiva, la descolonización del saber implica recuperar la capacidad de producir conocimiento situado, vinculado a las necesidades y realidades de los contextos locales.

En este marco, la Ley de Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez en Bolivia establece la necesidad de una educación sociocomunitaria productiva orientada a la descolonización y al reconocimiento de la diversidad cultural (Ministerio de Educación, 2010). Sin embargo, la implementación de este modelo enfrenta desafíos estructurales relacionados con la persistencia de prácticas pedagógicas tradicionales y la falta de integración efectiva de los saberes ancestrales en el currículo.

Por tanto, el presente artículo tiene como objetivo analizar la ecología del saber como alternativa epistemológica para la descolonización del poder en el contexto educativo boliviano. Para ello, se examinan las formas de persistencia de la colonialidad del saber, se identifican sus efectos sobre los conocimientos ancestrales y se argumenta la necesidad de una educación basada en el diálogo crítico entre saberes científicos y comunitarios.



Este enfoque permite contribuir a la construcción de una educación orientada a la justicia cognitiva, el reconocimiento intercultural y la transformación social.

2. METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, orientado a la comprensión e interpretación crítica de categorías epistemológicas vinculadas con la colonialidad del saber, la descolonización del poder y la ecología de saberes en el contexto educativo boliviano. Este enfoque permitió analizar las relaciones entre conocimiento, poder y educación desde una perspectiva reflexiva, priorizando la construcción de sentido sobre la medición de variables. El tipo de investigación corresponde a un estudio documental de carácter analítico y crítico-reflexivo, centrado en la revisión sistemática e interpretación de fuentes teóricas, normativas y pedagógicas relacionadas con el pensamiento decolonial, el vivir bien y el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. La investigación documental facilitó la identificación de patrones conceptuales, tensiones epistemológicas y propuestas alternativas en torno a la producción del conocimiento.

El método empleado fue el dialógico-crítico, entendido como un proceso de análisis que articula la lectura comparativa, la reflexión argumentativa y la toma de posición frente a discursos hegemónicos. Este método permitió examinar las relaciones de poder que configuran la validación del conocimiento, así como las posibilidades de diálogo entre racionalidades científicas y saberes ancestrales.

El corpus documental estuvo conformado por textos académicos, libros, artículos científicos y documentos institucionales vinculados con la colonialidad, la descolonización, la interculturalidad crítica, la ecología de saberes y la educación en Bolivia. La selección de las fuentes respondió a criterios de pertinencia temática, relevancia conceptual y coherencia con el problema de investigación.

El procedimiento metodológico se organizó en cuatro fases. En la primera fase se identificaron las categorías centrales de análisis: colonialidad del saber, descolonización del poder, ecología de saberes y vivir bien. En la segunda fase se realizó la lectura analítica de las fuentes seleccionadas, con énfasis en la identificación de conceptos clave y relaciones teóricas. En la tercera fase se agruparon los hallazgos en categorías interpretativas, permitiendo estructurar los resultados en núcleos temáticos. Finalmente, en la cuarta fase se



elaboró una síntesis crítica orientada a explicar la ecología del saber como alternativa frente a la persistencia de la colonialidad en el ámbito educativo.

El análisis de la información se llevó a cabo mediante técnicas de categorización temática e interpretación crítica del contenido, lo que permitió organizar los datos en función de las relaciones entre saber, poder y educación. Este proceso facilitó la construcción de una propuesta argumentativa coherente con los objetivos del estudio.

Tabla 1.

Matriz metodológica del estudio

Componente metodológico	Definición aplicada	Finalidad analítica
Enfoque	Cualitativo	Interpretar relaciones entre saber, poder y educación desde una perspectiva crítica
Tipo de estudio	Documental, analítico y crítico-reflexivo	Analizar fuentes teóricas y normativas sobre descolonización
Método	Dialógico-crítico	Contrastar racionalidades científicas y saberes ancestrales
Técnicas	Revisión documental, análisis de contenido, síntesis interpretativa	Organizar categorías y construir resultados
Unidad de análisis	Textos académicos, documentos institucionales y categorías teóricas	Comprender la persistencia de la colonialidad del saber

Nota. Elaboración propia a partir del diseño metodológico del estudio.

3. RESULTADOS

Los resultados del presente estudio se derivan del análisis documental y de la interpretación crítica de las categorías epistemológicas vinculadas con la colonialidad del saber, la descolonización del poder y la ecología de saberes. En coherencia con el enfoque cualitativo adoptado, los hallazgos se estructuran en núcleos temáticos que permiten comprender las



dinámicas de producción y validación del conocimiento en el contexto educativo boliviano. A partir del proceso de categorización temática, se identificaron cuatro ejes centrales: la hegemonía epistémica, la subordinación de los saberes ancestrales, la descolonización del poder y la ecología del saber como alternativa epistemológica. Estos resultados se sintetizan en la Tabla 2.

Tabla 2.

Categorías de análisis e implicaciones educativas

Categoría	Hallazgo central	Efecto identificado	Implicación educativa
Hegemonía epistémica	Predominio del conocimiento eurocéntrico	Invisibilización de saberes locales	Reformulación curricular desde la diversidad
Saberes ancestrales	Vigencia de conocimientos comunitarios	Subvaloración académica	Integración de saberes en el proceso educativo
Descolonización del poder	Necesidad de transformar estructuras	Reproducción de desigualdades epistémicas	Educación participativa y crítica
Ecología del saber	Articulación de conocimientos diversos	Posibilidad de justicia cognitiva	Diseño de prácticas pedagógicas contextualizadas

Nota. Elaboración propia a partir del análisis documental.

3.1. Persistencia de la hegemonía epistémica

El análisis evidenció que el conocimiento moderno de origen eurocéntrico continúa operando como criterio dominante de validación en los sistemas educativos. Esta hegemonía se manifiesta en la priorización de contenidos, metodologías y formas de evaluación alineadas con paradigmas occidentales.

En el ámbito educativo, esta situación se traduce en la escasa incorporación estructural de saberes comunitarios, los cuales suelen aparecer de manera superficial o complementaria. Como consecuencia, se produce una desconexión entre el conocimiento escolar y las



experiencias socioculturales de los estudiantes, limitando la pertinencia del proceso educativo.

3.2. Subordinación histórica de los saberes ancestrales

Otro hallazgo relevante muestra que los saberes ancestrales han sido históricamente subordinados por la matriz colonial del conocimiento. Sin embargo, estos saberes se mantienen vigentes en prácticas comunitarias relacionadas con la producción, la salud, la organización social y la relación con la naturaleza.

Esta persistencia evidencia que los conocimientos ancestrales no constituyen formas residuales del pasado, sino sistemas dinámicos con capacidad de adaptación. No obstante, su reconocimiento dentro del sistema educativo sigue siendo limitado, lo que refuerza procesos de exclusión epistémica y cultural.

3.3. Descolonización del poder como transformación estructural

El análisis permitió identificar que la descolonización del poder implica una transformación profunda de las estructuras que regulan la producción y validación del conocimiento. La colonialidad se reproduce cuando se establecen jerarquías que determinan qué saberes son legítimos y quiénes tienen autoridad para producir conocimiento.

En el ámbito educativo, esto se refleja en relaciones verticales entre docentes y comunidades, así como en la separación entre teoría y práctica.

3.4. Ecología del saber como alternativa epistemológica

Finalmente, se identificó que la ecología del saber constituye una propuesta orientada a la articulación de conocimientos diversos sin establecer jerarquías excluyentes. Esta perspectiva permite generar diálogos entre saberes científicos y comunitarios, reconociendo sus contextos de producción y sus aportes específicos.

La incorporación de la ecología del saber en el ámbito educativo posibilita la construcción de procesos de enseñanza y aprendizaje más inclusivos, contextualizados y orientados al bienestar colectivo, superando la dicotomía entre ciencia y tradición.

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten afirmar que la colonialidad del saber continúa operando como una estructura de poder que regula la producción, validación y circulación del conocimiento en el contexto educativo. Esta afirmación se alinea con lo planteado por Aníbal



Quijano, quien sostiene que la colonialidad del poder no desaparece con el fin del colonialismo formal, sino que se reconfigura en las dinámicas contemporáneas de dominación, particularmente en el ámbito epistemológico (Quijano, 2000).

Desde esta perspectiva, la modernidad debe ser comprendida como un proceso históricamente situado que produjo tanto avances científicos como formas de exclusión epistémica. Como señala Enrique Dussel, la modernidad se construye en relación directa con el eurocentrismo, estableciendo una jerarquía que posiciona a Europa como centro de producción del conocimiento (Dussel, 2000). Este planteamiento se complementa con lo propuesto por Ramón Grosfoguel, quien advierte que los universalismos occidentales han sido contruidos desde una perspectiva parcial que se presenta como global (Grosfoguel, 2006), lo que refuerza la exclusión de otras epistemologías.

En relación con la subordinación de los saberes ancestrales, los resultados coinciden con las reflexiones de Walter Mignolo, quien plantea que la colonialidad del saber implica la deslegitimación sistemática de conocimientos no occidentales (Mignolo, 2009). No obstante, la vigencia de estos saberes en prácticas comunitarias evidencia que poseen racionalidad propia, lo que permite cuestionar la supuesta superioridad del conocimiento moderno. En esta línea, la propuesta de Silvia Rivera Cusicanqui resulta clave, ya que introduce la noción de coexistencia de racionalidades diversas sin necesidad de homogeneización, planteando una articulación crítica de saberes (Rivera Cusicanqui, 2010).

Asimismo, la crítica al colonialismo intelectual desarrollada por Orlando Fals Borda permite profundizar el análisis, al evidenciar que la dependencia epistemológica limita la producción de conocimiento situado y autónomo (Fals Borda, 1987). Esta problemática se refleja en los sistemas educativos, donde persisten estructuras que privilegian el conocimiento académico formal sobre los saberes comunitarios, reproduciendo así relaciones de subordinación.

Por otro lado, la descolonización del poder, entendida como transformación estructural, exige superar el plano discursivo y avanzar hacia cambios concretos en las prácticas educativas. En este punto, las pedagogías decoloniales propuestas por Catherine Walsh permiten comprender la necesidad de generar procesos educativos orientados a la resistencia, la reexistencia y la transformación de las formas de conocimiento (Walsh, 2017). Estas perspectivas se articulan con planteamientos emancipatorios como los de Aguilera Morales



y Clavijo Ramírez (2021), quienes destacan la educación como un proceso orientado a la liberación y la autonomía de los sujetos.

En el contexto boliviano, la Ley de Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez establece un marco normativo orientado a la descolonización educativa y al reconocimiento de la diversidad cultural (Ministerio de Educación, 2010). Sin embargo, los resultados evidencian que su implementación enfrenta tensiones derivadas de la persistencia de prácticas pedagógicas tradicionales. En este sentido, el enfoque del Vivir Bien se configura como un horizonte alternativo que replantea la relación entre conocimiento, comunidad y naturaleza, superando visiones reduccionistas del desarrollo (Farah & Vasapollo, 2011; Bautista, 2011). En este marco, la ecología del saber emerge como una propuesta fundamental para superar la monocultura del conocimiento. Según Boaventura de Sousa Santos, esta perspectiva plantea la necesidad de reconocer la diversidad epistémica y promover el diálogo entre distintos sistemas de conocimiento sin jerarquías excluyentes (Sousa Santos, 2010). No obstante, como advierte el mismo autor, la construcción de una ecología de saberes requiere procesos de traducción intercultural que permitan establecer relaciones de complementariedad sin eliminar las diferencias (Sousa Santos, 2018). Esta visión se vincula con planteamientos previos sobre la superación de dualidades epistemológicas (Sousa Santos, 2012).

Finalmente, los aportes de Hugo Zemelman permiten comprender la importancia de desarrollar una conciencia crítica en los sujetos, orientada a la construcción de conocimiento desde la realidad concreta (Zemelman, 2005). En este sentido, la descolonización del saber no solo implica transformar estructuras institucionales, sino también promover sujetos capaces de cuestionar los marcos epistemológicos dominantes.

5. CONCLUSIÓN

La investigación permitió evidenciar que la colonialidad del saber continúa configurando las dinámicas de producción, validación y transmisión del conocimiento en el contexto educativo boliviano. Esta persistencia se manifiesta en la hegemonía del conocimiento eurocéntrico, que establece jerarquías epistémicas y limita el reconocimiento pleno de los saberes ancestrales, comunitarios y territoriales.



Se concluye que los saberes ancestrales no constituyen formas residuales del pasado, sino sistemas de conocimiento vigentes, con racionalidad propia y relevancia para la organización de la vida social. Su subordinación dentro del ámbito educativo responde a estructuras históricas de poder que han privilegiado modelos epistemológicos occidentales, generando procesos de exclusión cognitiva y cultural.

Asimismo, la descolonización del poder se configura como un proceso complejo que implica transformar no solo las estructuras institucionales, sino también las relaciones pedagógicas y los imaginarios epistemológicos que sustentan la práctica educativa. En este sentido, la educación descolonizadora requiere avanzar hacia modelos que promuevan la participación comunitaria, la horizontalidad en la producción del conocimiento y la articulación entre teoría y práctica.

La ecología del saber se posiciona como una alternativa epistemológica pertinente, en tanto propone el diálogo crítico entre conocimientos científicos y saberes ancestrales sin establecer jerarquías excluyentes. Su incorporación en el ámbito educativo posibilita la construcción de procesos formativos más inclusivos, contextualizados y orientados a la justicia cognitiva.

Finalmente, se concluye que el fortalecimiento del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo depende de su capacidad para traducir los principios de descolonización en prácticas pedagógicas concretas. Esto implica integrar los saberes comunitarios en el currículo, reconfigurar las metodologías de enseñanza y promover una educación vinculada con la realidad territorial, cultural y productiva de las comunidades.

Se recomienda que futuras investigaciones desarrollen estudios empíricos en contextos educativos específicos, con el fin de analizar la implementación de la ecología de saberes en la práctica pedagógica y su impacto en la formación de sujetos críticos, autónomos y comprometidos con su entorno social y cultural.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera Morales, A., & Clavijo Ramirez, A. (2021). Simón Rodríguez: Educación para la emancipación. *Revista Colombiana De Educación*, (81), 289–310. <https://doi.org/10.17227/rce.num81-10792>
- Bautista, R. (2011). Hacia una fundamentación del pensamiento crítico descolonial. En I. Farah & L. Vasapollo (Coords.), *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* CIDES-UMSA. <https://philpapers.org/rec/BAUHUF>
- Dussel, E. (2000). Europa, modernidad y eurocentrismo. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales* (pp. 41–53). CLACSO. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708040738/4_dussel.pdf
- Fals Borda, O. (1987). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. Carlos Valencia Editores. <https://sentipensante.red/wp-content/uploads/2018/09/Ciencia-propia-y-Colonialismo-Intelectual.-Orkando-Fals-Borda.pdf>
- Farah, I. H., & Vasapollo, L. (Coords.). (2011). *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* CIDES-UMSA. https://dhs.hegoa.ehu.es/uploads/resources/5315/resource_files/25.Vivir_bien_Paradigma_no_capitalista.pdf
- Grosfoguel, R. (2006). Descolonizando los universalismos occidentales. En S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial* (pp. 63–77). Siglo del Hombre. <http://www.ram-wan.net/restrepo/decolonial/15-grosfoguel-la%20descolonizacion.pdf>
- Mignolo, W. D. (2009). *La idea de América Latina: La herida colonial y la opción decolonial*. Gedisa. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132009000100021
- Ministerio de Educación. (2010). *Ley de la Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez*, Ley N.º 070. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/92/ley-702010-ley-educacion-avelino-sinani-elizardo-perez>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber*. CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>



Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Tinta Limón.
<https://chixinakax.files.wordpress.com/2010/07/silvia-rivera-cusicanqui.pdf>

Sousa Santos, B. de. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce.
https://periferiaactiva.files.wordpress.com/2018/03/descolonizar-el-saber_final-de-souza-santos.pdf

Sousa Santos, B. de. (2018). *The end of the cognitive empire: The coming of age of epistemologies of the South*. Duke University Press.
<https://read.dukeupress.edu/books/book/2470/The-End-of-the-Cognitive-EmpireThe-Coming-of-Age>

Sousa Santos, B. de. (2012). *De las dualidades a las ecologías*. La Paz, Bolivia.
<https://dhls.hegoa.ehu.eus/documents/5451>

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

Walsh, C. (2017). Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. *Tabula Rasa*, 26, 25–42.
<https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>

Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer: el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Anthropos.

Conflicto de Intereses: El autor declara que no existen conflictos de intereses en la elaboración del presente artículo y que el trabajo no ha sido publicado parcial ni totalmente en otra revista.

FINANCIAMIENTO

El autor declara que no recibió financiamiento institucional ni externo para el desarrollo del presente estudio.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:

Nombres de autores e iniciales: Valentín Condori Cruz (VCC).



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

