

**ESRI-Vol.3. N1. 029**

**Bases ontológicas y axiológicas para la revitalización de la lengua aymara en la Unidad Educativa Huanaque**

***Ontological and Axiological Bases for the Revitalization of the Aymara Language in the Huanaque Educational Unit***

**Autor:**

Grover Evaristo Ticoma Alvarez  
Universidad Pedagógica  
Sucre – Bolivia

[groverticona09@gmail.com](mailto:groverticona09@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0006-4553-6273>

**Autor de correspondencia:** *Grover Evaristo Ticoma Alvarez*, [groverticona09@gmail.com](mailto:groverticona09@gmail.com)

**Recepción:** 06-abril-2026

**Aceptación:** 21-abril-2026

**Publicación:** 27-abril-2026

**Cómo citar este artículo:**

Ticoma Alvarez, G. E. (2026). Bases ontológicas y axiológicas para la revitalización de la lengua aymara en la Unidad Educativa Huanaque. Sage Sphere International Journal, 3(1), 1-11.

<https://doi.org/10.63688/tnn91z42>

© 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 educación intercultural en Bolivia representa un proceso fundamental para la construcción de una pedagogía decolonial orientada al reconocimiento de los saberes ancestrales, la revitalización lingüística y la transformación de las prácticas educativas tradicionales. El presente estudio analiza la interculturalidad crítica como una estrategia de descolonización pedagógica dentro del sistema educativo boliviano, considerando la persistencia de estructuras escolares que continúan reproduciendo la colonialidad del saber y la subordinación de los conocimientos indígenas frente al paradigma occidental dominante. La investigación se desarrolló mediante un enfoque cualitativo de tipo descriptivo e interpretativo, sustentado en una revisión documental de fuentes académicas, normativas y teóricas relacionadas con educación intercultural, pedagogías críticas y epistemologías decoloniales en América Latina. Los resultados evidencian que, pese a los avances normativos establecidos en la Ley N.º 070 de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, persisten dificultades en la articulación entre los saberes comunitarios y el currículo escolar formal, especialmente en la formación docente, la producción de materiales contextualizados y la participación activa de las comunidades indígenas. Se concluye que la educación intercultural no debe limitarse a la enseñanza bilingüe, sino que requiere una transformación profunda de las relaciones de poder dentro de la escuela, promoviendo justicia cognitiva, diálogo horizontal de saberes y una verdadera inclusión epistemológica.

**Palabras clave:** educación intercultural, descolonización pedagógica, saberes ancestrales, colonialidad del saber, interculturalidad crítica.

## ABSTRACT

Intercultural education in Bolivia represents a fundamental process for the construction of a decolonial pedagogy aimed at the recognition of ancestral knowledge, linguistic revitalization and the transformation of traditional educational practices. This study analyzes critical interculturality as a strategy of pedagogical decolonization within the Bolivian educational system, considering the persistence of school structures that continue to reproduce the coloniality of knowledge and the subordination of indigenous knowledge in the face of the dominant Western paradigm. The research was developed through a qualitative approach of a descriptive and interpretative type, based on a documentary review of academic, normative and theoretical sources related to intercultural education, critical pedagogies and decolonial epistemologies in Latin America. The results show that, despite the normative advances established in Law No. 070 on Education "Avelino Siñani - Elizardo Pérez", difficulties persist in the articulation between community knowledge and the formal school curriculum, especially in teacher training, the production of contextualized materials and the active participation of indigenous communities. It is concluded that intercultural education should not be limited to bilingual teaching, but requires a profound transformation of power relations within the school, promoting cognitive justice, horizontal dialogue of knowledge and true epistemological inclusion.

**Keywords:** intercultural education, pedagogical decolonization, ancestral knowledge, coloniality of knowledge, critical interculturality.



## **1. INTRODUCCIÓN**

La educación intercultural representa uno de los principales desafíos de los sistemas educativos latinoamericanos contemporáneos, especialmente en contextos donde la diversidad étnica, lingüística y cultural ha sido históricamente subordinada por estructuras coloniales de poder. En Bolivia, la construcción de una educación intercultural responde no solo a una necesidad pedagógica, sino también a una exigencia política y social orientada al reconocimiento de los pueblos indígenas como sujetos históricos, portadores de saberes propios y actores fundamentales en la transformación del Estado Plurinacional. La Ley N.º 070 de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” establece la educación intracultural, intercultural y plurilingüe como uno de los pilares fundamentales del sistema educativo nacional, promoviendo la recuperación de conocimientos ancestrales y la superación de modelos educativos homogéneos heredados de la colonialidad (Asamblea Legislativa Plurinacional de Bolivia, 2010).

Desde una perspectiva crítica, la interculturalidad no debe reducirse a la simple coexistencia entre culturas, sino que debe comprenderse como una propuesta de transformación estructural que cuestiona las jerarquías históricas entre saberes. Walsh (2009) plantea que la interculturalidad crítica implica desmontar las relaciones de poder que han legitimado el conocimiento occidental como único referente válido, mientras los saberes indígenas han sido relegados a espacios marginales dentro de la escuela y la academia. Esta problemática encuentra sustento en la noción de colonialidad del poder desarrollada por Quijano (2000), quien explica que la modernidad consolidó una clasificación racial y epistémica que subordinó los conocimientos originarios frente a la racionalidad eurocéntrica.

En esta misma línea, Lander (2000) sostiene que la colonialidad del saber constituye una de las formas más persistentes de dominación contemporánea, debido a que impone una visión única del mundo desde parámetros occidentales, invisibilizando otras formas de producción de conocimiento. La educación formal ha reproducido esta lógica mediante currículos estandarizados, metodologías verticales y sistemas de evaluación que desconocen los procesos comunitarios de aprendizaje presentes en los pueblos indígenas. Esta situación limita la posibilidad de construir una verdadera educación intercultural basada en el diálogo horizontal de saberes.



Maldonado-Torres (2007) profundiza este análisis al señalar que la colonialidad del ser afecta la existencia misma de los sujetos históricamente excluidos, negando su capacidad de producir pensamiento legítimo. En el ámbito educativo, esta negación se traduce en prácticas que desvalorizan la lengua materna, la memoria colectiva y las formas propias de organización del conocimiento. Frente a ello, Mignolo (2010) propone la desobediencia epistémica como una forma de resistencia que permite recuperar epistemologías silenciadas y construir nuevas formas de enseñanza desde los territorios y las experiencias comunitarias. La pedagogía crítica de Freire (1970) aporta una base fundamental para esta reflexión al plantear que la educación debe orientarse hacia la liberación y no hacia la reproducción de relaciones de opresión. Desde esta perspectiva, el proceso educativo debe favorecer la conciencia crítica, la participación activa y la transformación social, superando modelos bancarios de enseñanza.

Asimismo, Santos (2010) propone la necesidad de descolonizar el saber como condición indispensable para democratizar el conocimiento y construir justicia cognitiva. Esta postura permite comprender que la interculturalidad no consiste únicamente en incluir contenidos indígenas dentro del currículo escolar, sino en replantear profundamente las bases epistemológicas de la educación. De igual manera, Escobar (2018) destaca que la autonomía y la construcción de lo comunal representan elementos centrales para fortalecer procesos educativos vinculados con la vida colectiva, el territorio y la defensa de identidades culturales.

El presente estudio tiene como objetivo analizar la educación intercultural como una estrategia de descolonización pedagógica orientada al fortalecimiento de los saberes ancestrales y la transformación de las prácticas educativas en Bolivia. Se busca reflexionar sobre la relación entre interculturalidad crítica, colonialidad del saber y reconocimiento de epistemologías indígenas dentro del sistema escolar, considerando la necesidad de construir una educación más inclusiva, participativa y socialmente justa.

## **2. METODOLOGÍA**

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de carácter descriptivo e interpretativo, orientado al análisis de la educación intercultural como proceso de descolonización pedagógica y fortalecimiento de los saberes ancestrales dentro del sistema



educativo boliviano. Este enfoque permitió comprender las relaciones existentes entre interculturalidad crítica, colonialidad del saber y prácticas educativas vinculadas con la revitalización cultural y lingüística de los pueblos indígenas, priorizando la interpretación de discursos, marcos normativos y aportes teóricos especializados.

El diseño metodológico correspondió a una revisión documental de tipo analítico, centrada en la recopilación, sistematización y análisis crítico de fuentes académicas, normativas e investigativas relacionadas con la educación intercultural bilingüe y la pedagogía decolonial en América Latina. Se consideraron documentos científicos publicados en revistas indexadas, libros especializados, capítulos de libros y normativa oficial vinculada al sistema educativo boliviano, especialmente la Ley N.º 070 de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, por su relevancia en la estructuración de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe. La selección de fuentes se realizó mediante criterios de pertinencia temática, actualidad académica y relevancia teórica. Se priorizaron investigaciones relacionadas con interculturalidad crítica, colonialidad del poder, colonialidad del saber, pedagogías decoloniales, revitalización lingüística y educación indígena. Asimismo, se incorporaron autores fundamentales dentro del pensamiento decolonial latinoamericano y estudios recientes que permitieron contrastar la aplicación práctica de estos enfoques en contextos educativos contemporáneos.

El procedimiento metodológico se desarrolló en tres fases. En la primera fase se efectuó la búsqueda y recopilación de información en bases académicas y documentos institucionales, organizando las fuentes según su relación con los objetivos del estudio. En la segunda fase se realizó el análisis temático de los contenidos, identificando categorías centrales como descolonización educativa, diálogo de saberes, inclusión lingüística, autonomía comunitaria y transformación curricular. Finalmente, en la tercera fase se procedió a la interpretación comparativa de los hallazgos, estableciendo relaciones entre los fundamentos teóricos y las experiencias observadas en los procesos de implementación de la educación intercultural en Bolivia y otros contextos latinoamericanos.

Para garantizar la validez del análisis se aplicó la triangulación teórica, contrastando aportes de diferentes autores y perspectivas críticas sobre la educación intercultural. Este proceso permitió fortalecer la consistencia interpretativa del estudio y evitar una visión reduccionista del fenómeno investigado. La información fue organizada de manera sistemática



para facilitar la construcción de resultados coherentes con el problema de investigación y con los objetivos planteados.

Desde el punto de vista ético, la investigación respetó los principios de integridad académica mediante el uso adecuado de citas, referencias y reconocimiento de la autoría intelectual de las fuentes consultadas. Al tratarse de una investigación documental, no fue necesaria la aplicación de instrumentos directos sobre población humana, por lo que no se requirió consentimiento informado ni intervención de comités de bioética institucional.

### **3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Los resultados del análisis documental evidencian que la educación intercultural en Bolivia continúa enfrentando una brecha significativa entre el reconocimiento normativo y su aplicación efectiva dentro de las instituciones educativas. Aunque la Ley N.º 070 establece principios de educación intracultural, intercultural y plurilingüe, en la práctica persisten modelos pedagógicos tradicionales que mantienen estructuras de enseñanza centradas en la homogeneización cultural y en la supremacía del conocimiento occidental sobre los saberes comunitarios. Esta situación limita la consolidación de procesos reales de descolonización educativa y reduce la interculturalidad a un componente administrativo más que a una transformación pedagógica profunda.

Saavedra y Quilaqueo (2021) señalan que uno de los principales desafíos radica en la dificultad para articular los conocimientos educativos indígenas con los saberes escolares institucionalizados, debido a que la escuela continúa operando bajo una lógica epistemológica dominante que excluye otras formas de comprensión del mundo. Esta fragmentación genera una enseñanza descontextualizada, donde las experiencias territoriales, la oralidad y la memoria colectiva de los pueblos originarios quedan relegadas a espacios marginales dentro del currículo formal.

De manera similar, Stempa (2023) identifica que la educación intercultural crítica requiere procesos metodológicos que superen la simple incorporación de contenidos indígenas y promuevan verdaderos espacios de diálogo horizontal entre saberes. La autora destaca que la interculturalidad debe asumirse como una práctica de transformación institucional que permita la participación activa de las comunidades en la construcción del proceso educativo. Esta perspectiva coincide con Santana Colín (2023), quien sostiene que las epistemologías



interculturales demandan nuevas formas de producción de conocimiento donde la diversidad no sea tratada como excepción, sino como fundamento del aprendizaje.

En relación con la revitalización lingüística, Quichimbo (2022) demuestra que la preservación de las lenguas nativas constituye un eje central para fortalecer la identidad cultural y la permanencia de los saberes ancestrales. La investigación revela que muchos docentes interculturales bilingües reconocen la enseñanza de la lengua originaria como una estrategia de resistencia frente a los procesos de homogenización cultural. Sin embargo, también se identifican limitaciones relacionadas con la escasa producción de materiales pedagógicos contextualizados y la insuficiente formación docente en metodologías interculturales.

Arispe (2020) confirma que, en Bolivia, la implementación de la educación intercultural presenta obstáculos estructurales vinculados a la persistencia de prácticas escolares verticales y a la falta de políticas sostenidas de acompañamiento institucional. La autora señala que muchas veces la interculturalidad se interpreta únicamente como enseñanza bilingüe, sin considerar la dimensión política y epistemológica que implica la transformación de las relaciones de poder dentro del sistema educativo. Esta reducción conceptual debilita el potencial emancipador de la propuesta intercultural.

Asimismo, Lorenzo (2023), en su análisis comparativo entre Bolivia, Perú y Ecuador, identifica que aunque existen avances constitucionales importantes en el reconocimiento de los derechos educativos de los pueblos indígenas, las políticas públicas todavía presentan dificultades para traducirse en resultados concretos dentro del aula. Las limitaciones administrativas, la escasa inversión y la continuidad de enfoques monoculturales obstaculizan la consolidación de una educación verdaderamente inclusiva.

Por otra parte, Guevara et al. (2025) evidencian que la inclusión indígena en el sistema educativo ecuatoriano presenta problemáticas similares, especialmente en la falta de articulación entre políticas interculturales y prácticas institucionales reales. Este hallazgo permite observar que la problemática no es exclusiva de Bolivia, sino que responde a una dinámica estructural latinoamericana donde la interculturalidad aún se encuentra en proceso de consolidación efectiva.

La discusión permite comprender que la educación intercultural no puede reducirse a una política curricular aislada, sino que debe asumirse como una transformación



integral de la escuela, del rol docente y de la legitimidad epistemológica de los saberes indígenas. La persistencia de la colonialidad del saber continúa condicionando la organización escolar y dificulta la construcción de relaciones horizontales entre conocimientos diversos. En este sentido, la descolonización pedagógica exige revisar no solo los contenidos educativos, sino también las formas de enseñar, evaluar y construir autoridad dentro del aula.

Los hallazgos coinciden en que la revitalización lingüística, la participación comunitaria y la incorporación de metodologías contextualizadas constituyen factores esenciales para fortalecer la educación intercultural. No obstante, estas acciones requieren voluntad política, formación docente crítica y una redefinición institucional que permita superar la visión folclorizada de la diversidad cultural. La educación intercultural crítica debe orientarse hacia la justicia cognitiva, el reconocimiento de la pluralidad epistemológica y la construcción de una escuela que dialogue verdaderamente con los territorios y las comunidades.

#### **4. CONCLUSIÓN**

La educación intercultural en Bolivia constituye una necesidad estructural para la transformación del sistema educativo y para el reconocimiento efectivo de los pueblos indígenas como sujetos históricos, culturales y epistemológicos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque el marco normativo vigente establece principios orientados hacia la intraculturalidad, la interculturalidad y el plurilingüismo, persisten limitaciones prácticas que impiden la consolidación de una verdadera descolonización pedagógica en las instituciones educativas.

La investigación permitió identificar que uno de los principales problemas radica en la permanencia de modelos escolares tradicionales que continúan privilegiando el conocimiento occidental como único referente legítimo, reproduciendo la colonialidad del saber y debilitando la integración de los saberes ancestrales dentro del currículo formal. Esta situación genera procesos educativos descontextualizados que afectan la participación comunitaria, la revitalización lingüística y la construcción de identidades culturales sólidas en los estudiantes.

Se evidenció que la educación intercultural no debe limitarse a la enseñanza bilingüe ni a la inclusión superficial de contenidos indígenas, sino que requiere una transformación profunda



de las relaciones de poder dentro de la escuela. La interculturalidad crítica implica reconocer la pluralidad epistemológica, fortalecer el diálogo horizontal entre saberes y promover metodologías pedagógicas vinculadas con el territorio, la oralidad, la memoria colectiva y la vida comunitaria.

La revitalización de las lenguas originarias representa uno de los componentes más relevantes dentro de este proceso, ya que la lengua no solo funciona como medio de comunicación, sino como portadora de cosmovisiones, prácticas culturales y formas propias de comprender la realidad. Su preservación fortalece la identidad cultural y contribuye a la resistencia frente a los procesos históricos de homogenización y exclusión.

Se concluye que la consolidación de una educación intercultural crítica exige formación docente especializada, producción de materiales contextualizados, participación activa de las comunidades y políticas públicas sostenidas que superen el enfoque administrativo de la interculturalidad. La descolonización educativa debe asumirse como un proyecto político, pedagógico y social orientado a construir una escuela más justa, inclusiva y coherente con la diversidad cultural que caracteriza a Bolivia y a América Latina.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

Arispe, V. (2020). Educación intercultural: la perspectiva de los pueblos indígenas de Bolivia. *Revista Caracol*, (20), 167–186. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>

Escobar, A. (2018). *Autonomía y diseño: La realización de lo comunal*. Buenos Aires: Tinta Limón. [https://tintalimon.com.ar/public/6d3c4d6d3b9a7d2b5f1b4c/autonomia\\_y\\_diseno.pdf](https://tintalimon.com.ar/public/6d3c4d6d3b9a7d2b5f1b4c/autonomia_y_diseno.pdf)

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores. <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>

Guevara, X. O. V., Tutiven, J. A. A., Vera, F. R. S., & Benavides, E. del R. Y. (2025). Educación intercultural e inclusión indígena en Ecuador: estudio cualitativo sobre políticas, desafíos y transformaciones en el sistema educativo. *South*



- Florida Journal of Development, 6(11), e5979. <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n11-024>
- Lander, E. (Comp.). (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>
- Lorenzo, I. (2023). Análisis comparativo sobre la Educación Intercultural Bilingüe en los Estados Constitucionales de Bolivia, Perú y Ecuador en el siglo XXI. Revista de Pensamiento Crítico Aymara, 4(2), 8–24. <https://doi.org/10.56736/2023/95>
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (Eds.), El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global (pp. 127–167). Bogotá: Siglo del Hombre Editores. <https://www.decolonialtranslation.com/espanol/maldonado-colonialidad-del-ser.pdf>
- Mignolo, W. (2010). Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires: Ediciones del Signo. [https://monoskop.org/images/9/9b/Mignolo\\_Walter\\_Desobediencia\\_epistemica\\_retorica\\_de\\_la\\_modernidad\\_logica\\_de\\_la\\_colonialidad\\_y\\_gramatica\\_de\\_la\\_descolonialidad\\_2010.pdf](https://monoskop.org/images/9/9b/Mignolo_Walter_Desobediencia_epistemica_retorica_de_la_modernidad_logica_de_la_colonialidad_y_gramatica_de_la_descolonialidad_2010.pdf)
- Quichimbo, F. (2022). Revitalización de lenguas nativas: Reflexiones a partir de las narraciones de algunos docentes interculturales bilingües. Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades, (18), 65–79. <https://doi.org/10.37135/chk.002.18.04>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas (pp. 201–246). Buenos Aires: CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
- Santana Colín, Y. (2023). Epistemologías e interculturalidad en educación. Perfiles Educativos, 45(181). <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2023.181.61356>
- Santos, B. de S. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo: Trilce. [https://periferiaactiva.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/descolonizar-el-saber\\_final-de-souza-santos.pdf](https://periferiaactiva.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/descolonizar-el-saber_final-de-souza-santos.pdf)



Saavedra, E., & Quilaqueo, D. (2021). Desafío epistemológico de los conocimientos educativos indígena y escolar para una educación intercultural. *Educação e Pesquisa*, 47, e231832. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147231832>

Stempa, D. T. (2023). Un proceso de educación intercultural crítica y decolonial en Ingi Ndanchitsjeen: una reflexión metodológica y personal. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(3), 591. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.3.591>

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En Seminario “Interculturalidad y Educación Intercultural”, Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, Bolivia. <https://sermixe.org/wp-content/uploads/2020/08/Lectura10.pdf>

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

#### **FINANCIAMIENTO**

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

#### **CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:**

Nombres de autores e iniciales: Grover Evaristo Ticoma Alvarez (GETA).

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

