

ESCTS-Vol.4. N1. 031

Contextualización de contenidos con un enfoque descolonizador e integral en la educación

Contextualization of content with a decolonizing and comprehensive approach in education

Autores:

Edwin Poma Gutierrez
Universidad Pedagógica
Oruro – Bolivia

epomagutierrez@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-0651-9502>

Autor de correspondencia: Edwin Poma Gutierrez, epomagutierrez@gmail.com

Recepción: 31-enero-2026

Aceptación: 15-abril-2026

Publicación: 03-mayo-2026

Cómo citar este artículo:

Poma Gutierrez, E. (2026). Contextualización de contenidos con un enfoque descolonizador e integral en la educación. Sage Sphere of Technology, Sciences, Discoveries And Society, 4(1), 1-14. <https://doi.org/10.63688/83xq8f29>

© 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 importancia de la contextualización de los contenidos en el proceso educativo desde un enfoque descolonizador e integral, considerando su incidencia en el aprendizaje significativo y el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes. La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas mediante la aplicación de encuestas, entrevistas semiestructuradas y observación directa en el aula a actores educativos en contextos sociocomunitarios. Los resultados evidencian que la mayoría de los docentes incorporan la contextualización en sus prácticas pedagógicas, lo que favorece la participación activa de los estudiantes, mejora la comprensión de los contenidos y fortalece su identidad cultural al integrar saberes del entorno. Asimismo, se identifican limitaciones relacionadas con la formación docente y la disponibilidad de materiales didácticos contextualizados, lo que incide en una aplicación desigual de este enfoque. Se concluye que la contextualización de los contenidos constituye una estrategia pedagógica pertinente para promover una educación más inclusiva, crítica y vinculada a la realidad sociocultural, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes y a la transformación de las prácticas educativas.

Palabras clave: contextualización, educación descolonizadora, identidad cultural, saberes ancestrales, aprendizaje significativo.

ABSTRACT

This study analyzes the importance of contextualizing content in the educational process from a decolonizing and comprehensive approach, considering its impact on meaningful learning and the strengthening of students' cultural identity. The research was developed under a mixed approach, combining quantitative and qualitative techniques through the application of surveys, semi-structured interviews and direct observation in the classroom to educational actors in socio-community contexts. The results show that most teachers incorporate contextualization in their pedagogical practices, which favors the active participation of students, improves the understanding of the contents and strengthens their cultural identity by integrating knowledge from the environment. Likewise, limitations related to teacher training and the availability of contextualized teaching materials are identified, which affects an uneven application of this approach. It is concluded that the contextualization of the contents constitutes a pertinent pedagogical strategy to promote a more inclusive, critical education linked to the sociocultural reality, contributing to the integral development of students and the transformation of educational practices.

Keywords: contextualization, decolonizing education, cultural identity, ancestral knowledge, meaningful learning.



1. INTRODUCCIÓN

En los sistemas educativos latinoamericanos, la persistencia de estructuras epistémicas de carácter eurocéntrico ha configurado procesos históricos de exclusión que han invisibilizado los saberes, prácticas y formas de conocimiento de los pueblos originarios. En este sentido, la educación no puede entenderse como un espacio neutral, sino como un campo de disputa donde se legitiman determinadas formas de conocimiento sobre otras. Desde esta perspectiva, Quijano (2000) plantea que la colonialidad del poder ha estructurado no solo las relaciones sociales, sino también los modos de إنتاج del conocimiento, subordinando epistemologías no occidentales, lo cual se articula con lo señalado por Dussel (2000), quien critica el eurocentrismo como fundamento de la modernidad.

En este contexto, la educación descolonizadora emerge como una propuesta transformadora orientada a cuestionar estas estructuras y a reconfigurar las prácticas pedagógicas desde una perspectiva plural e inclusiva. Según Mignolo (2010), la desobediencia epistémica constituye una vía para romper con los marcos coloniales del saber, promoviendo la validación de conocimientos situados y contextualizados. Esta postura se complementa con lo planteado por Santos (2010), quien propone la necesidad de construir una ecología de saberes que articule conocimientos científicos y saberes populares en condiciones de igualdad, reconociendo la diversidad epistémica existente en los contextos educativos.

Desde el ámbito pedagógico, la contextualización de los contenidos adquiere un papel central en la construcción de aprendizajes significativos, en tanto permite vincular los conocimientos escolares con las realidades socioculturales de los estudiantes. Freire (1970) sostiene que el proceso educativo debe partir de la experiencia concreta del educando para generar procesos de reflexión crítica, lo cual se articula con lo señalado por Díaz (2010), quien propone una pedagogía en clave decolonial basada en la recuperación de saberes locales como fundamento del proceso educativo. En esta misma línea, Erazo (2020) enfatiza que la pedagogía decolonial responde a la necesidad de transformar los sistemas educativos tradicionales mediante prácticas que reconozcan la diversidad cultural y promuevan la participación activa de los estudiantes.

Asimismo, la interculturalidad crítica se configura como un eje fundamental para la transformación educativa, en tanto promueve el diálogo horizontal entre diferentes sistemas



de conocimiento. Walsh (2007) señala que la interculturalidad no debe limitarse al reconocimiento superficial de la diversidad, sino que debe implicar una transformación estructural del sistema educativo que incorpore los saberes históricamente excluidos. Esta visión se amplía en trabajos posteriores donde la autora plantea que las pedagogías decoloniales constituyen prácticas insurgentes orientadas a resistir y reconfigurar las lógicas dominantes del conocimiento (Walsh, 2013).

Por otro lado, la revalorización de los saberes ancestrales no solo contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural, sino que también permite construir procesos educativos más pertinentes y contextualizados. Rivera Cusicanqui (2010) destaca que los conocimientos indígenas no deben ser folklorizados ni subordinados, sino reconocidos como sistemas epistemológicos legítimos. En coherencia con ello, Bautista (2011) propone la construcción de un pensamiento crítico descolonial que articule los saberes comunitarios con nuevas formas de إنتاج del conocimiento orientadas al Vivir Bien.

En el caso del Estado Plurinacional de Bolivia, la contextualización de los contenidos educativos adquiere una dimensión política y pedagógica relevante, en tanto el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo promueve la integración de saberes científicos y ancestrales en el proceso educativo. La Ley de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez N.º 070 (Ministerio de Educación, 2010) establece la necesidad de desarrollar una educación intracultural, intercultural y plurilingüe que responda a la diversidad sociocultural del país, fortaleciendo la identidad cultural de los estudiantes y su vinculación con la comunidad.

En este marco, la contextualización de los contenidos se presenta como una estrategia pedagógica clave para superar la desconexión entre la escuela y la realidad de los estudiantes, permitiendo articular los contenidos curriculares con las prácticas culturales, sociales y productivas del entorno. En concordancia con lo anterior, Soria (2017) plantea que la pedagogía decolonial debe orientarse a la transformación de las relaciones de poder en el ámbito educativo, promoviendo una educación crítica y emancipadora. De igual manera, Aguilera Morales y Clavijo Ramírez (2021) destacan que la educación para la emancipación implica la construcción de sujetos capaces de interpretar y transformar su realidad a partir de una formación contextualizada y crítica.

En función de lo expuesto, el presente estudio tiene como objetivo analizar la importancia de la contextualización de los contenidos en el proceso educativo desde un enfoque



descolonizador e integral, considerando su incidencia en el aprendizaje significativo y el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes.

2. METODOLOGÍA

Enfoque y tipo de investigación

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto, integrando componentes cualitativos y cuantitativos con el propósito de obtener una comprensión integral sobre la contextualización de los contenidos en el proceso educativo desde una perspectiva descolonizadora. Este enfoque permitió no solo identificar tendencias generales en la aplicación de prácticas pedagógicas contextualizadas, sino también profundizar en las percepciones, experiencias y significados construidos por los actores educativos en su entorno sociocultural.

El diseño de la investigación fue de tipo descriptivo–interpretativo, orientado a analizar la relación entre la contextualización de los contenidos y su incidencia en el aprendizaje significativo, así como en el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes.

Población y muestra

La población estuvo conformada por actores directamente vinculados al proceso educativo en unidades educativas de contexto sociocomunitario, incluyendo docentes, estudiantes, padres de familia, autoridades educativas y sabias y sabios de la comunidad.

La muestra fue de tipo no probabilística e intencional, seleccionada en función de la participación activa de los sujetos en prácticas educativas contextualizadas. Se trabajó con un total de **19 docentes**, además de la participación complementaria de estudiantes y padres de familia, lo que permitió obtener una visión integral del fenómeno estudiado.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de información se emplearon diversas técnicas e instrumentos:

- **Encuestas estructuradas**, aplicadas a docentes y padres de familia, con el objetivo de identificar la frecuencia, nivel de aplicación y percepción de la contextualización de contenidos en el aula.
- **Entrevistas semiestructuradas**, dirigidas a docentes y actores comunitarios, orientadas a profundizar en las experiencias pedagógicas, la integración de saberes ancestrales y las estrategias didácticas implementadas.



- **Observación directa en el aula**, mediante guías de observación, que permitió analizar el nivel de participación estudiantil, el uso de recursos educativos del entorno y la relación entre los contenidos curriculares y la realidad sociocultural.

Procedimiento

El proceso investigativo se desarrolló en varias fases. En una primera etapa se realizó la planificación y diseño de los instrumentos de recolección de datos, asegurando su coherencia con los objetivos del estudio. Posteriormente, se aplicaron las encuestas y entrevistas a los actores educativos seleccionados, así como la observación directa de sesiones de clase en diferentes áreas de conocimiento.

En una segunda fase, se procedió a la organización, sistematización y análisis de la información recolectada, identificando patrones, tendencias y categorías emergentes relacionadas con la contextualización de los contenidos. Finalmente, se integraron los resultados obtenidos desde los enfoques cuantitativo y cualitativo, permitiendo una interpretación más completa del fenómeno estudiado.

Análisis de datos

Los datos cuantitativos obtenidos a partir de las encuestas fueron procesados mediante análisis descriptivo, utilizando frecuencias y porcentajes para identificar tendencias en la aplicación de la contextualización de contenidos.

Por su parte, los datos cualitativos provenientes de las entrevistas y observaciones fueron analizados mediante un proceso de categorización temática, lo que permitió identificar patrones relacionados con las prácticas pedagógicas, la integración de saberes ancestrales y la participación de los estudiantes en el proceso educativo.

La triangulación de la información permitió contrastar los resultados obtenidos desde diferentes fuentes, fortaleciendo la validez y confiabilidad del estudio.

Validez y confiabilidad

La validez de los instrumentos se garantizó mediante la revisión de su coherencia interna y pertinencia en relación con los objetivos de la investigación. Asimismo, se consideró la validación por criterio de expertos, lo que permitió fortalecer la calidad metodológica del estudio.

La confiabilidad se aseguró mediante la aplicación sistemática de los instrumentos y la consistencia en el proceso de recolección y análisis de los datos.



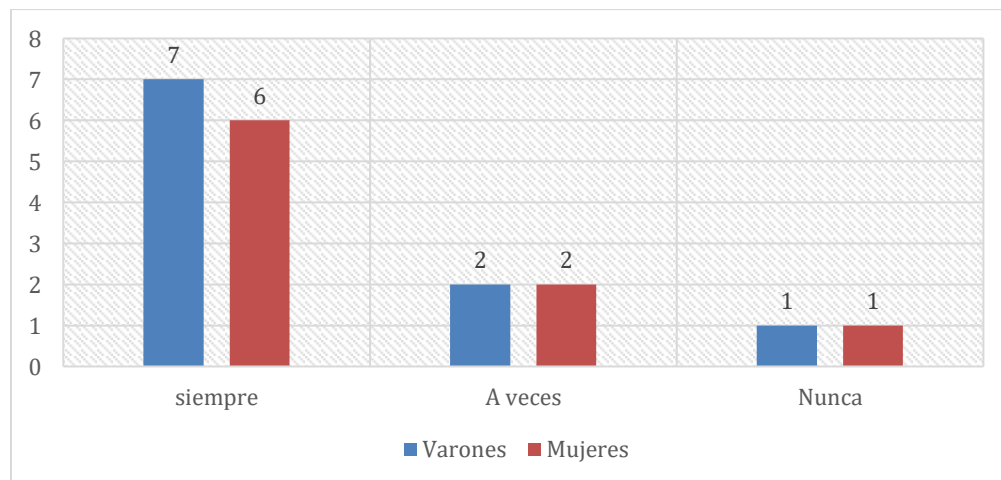
3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos permiten evidenciar la incidencia de la contextualización de los contenidos en el proceso educativo desde un enfoque descolonizador e integral. A partir del análisis de la información recolectada mediante encuestas, entrevistas y observaciones, se identifican avances significativos en la incorporación de prácticas pedagógicas contextualizadas, aunque con ciertas limitaciones en su aplicación sistemática.

En relación con la frecuencia de contextualización de contenidos por parte de los docentes, los datos representados en la figura evidencian que la mayoría de los participantes incorporan esta práctica en su labor pedagógica. Específicamente, de un total de **19 docentes**, **13 manifiestan que siempre contextualizan los contenidos**, mientras que **4 indican que lo hacen a veces** y **2 señalan que nunca aplican esta estrategia**. Asimismo, se observa una distribución relativamente equilibrada entre docentes varones y mujeres, sin diferencias significativas en la tendencia general.

Figura 1.

Docentes que contextualizan los contenidos



Nota. La figura muestra la frecuencia de aplicación de la contextualización de contenidos en función del género docente (varones y mujeres), considerando las categorías: siempre, a veces y nunca. Fuente: elaboración propia.

A partir de estos resultados, se evidencia que existe una tendencia favorable hacia la contextualización de los contenidos, lo que indica un reconocimiento de su importancia en el



proceso educativo. No obstante, la presencia de docentes que aplican esta estrategia de manera ocasional o nula refleja la existencia de limitaciones en su implementación.

En cuanto a la participación estudiantil, las observaciones realizadas en el aula permiten identificar que la contextualización de los contenidos favorece un mayor involucramiento de los estudiantes en las actividades académicas. Cuando los contenidos se articulan con experiencias cotidianas, prácticas productivas y saberes del entorno, los estudiantes muestran mayor interés, comprensión y capacidad para analizar situaciones relacionadas con su realidad.

Por otro lado, las entrevistas realizadas a docentes y actores comunitarios evidencian que la integración de los saberes ancestrales contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes. Este aspecto se manifiesta en una mayor valoración de sus conocimientos, prácticas y formas de vida, así como en un incremento de la autoestima y el sentido de pertenencia hacia su comunidad.

Desde el componente cuantitativo, se observa que la contextualización de los contenidos incide positivamente en la comprensión de los temas abordados, facilitando el aprendizaje significativo. Los estudiantes logran relacionar los conocimientos teóricos con situaciones concretas de su entorno, lo que favorece la resolución de problemáticas cotidianas.

Sin embargo, también se identifican algunas dificultades en la implementación de este enfoque, entre las que destacan la falta de materiales didácticos contextualizados y la necesidad de fortalecer la formación docente en estrategias pedagógicas orientadas a la contextualización. Estas limitaciones influyen en la aplicación desigual de esta práctica en los diferentes contextos educativos.

En síntesis, los resultados evidencian que la contextualización de los contenidos constituye una estrategia pedagógica relevante que contribuye al fortalecimiento del aprendizaje significativo, la participación activa de los estudiantes y la revalorización de los saberes del contexto, aunque su implementación aún presenta desafíos que requieren ser atendidos.

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en el presente estudio permiten confirmar que la contextualización de los contenidos constituye un elemento clave para el desarrollo de aprendizajes significativos, en tanto facilita la articulación entre los conocimientos teóricos y la realidad



sociocultural de los estudiantes. Este hallazgo se alinea con lo planteado por Freire (1970), quien sostiene que el aprendizaje adquiere sentido cuando parte de la experiencia concreta del educando, promoviendo procesos de reflexión crítica y transformación de su entorno.

En relación con la perspectiva descolonizadora, los resultados evidencian que la incorporación de saberes ancestrales en el proceso educativo fortalece la identidad cultural y el sentido de pertenencia de los estudiantes. Este aspecto coincide con lo señalado por Rivera Cusicanqui (2010), quien plantea la necesidad de reconocer los conocimientos indígenas como sistemas epistemológicos legítimos, evitando su subordinación o folclorización dentro de los modelos educativos tradicionales. En esta misma línea, Bautista (2011) sostiene que el pensamiento crítico descolonial debe partir de la articulación entre saberes comunitarios y nuevas formas de producción del conocimiento orientadas a la transformación social.

Asimismo, la contextualización de los contenidos se vincula directamente con la construcción de una educación más inclusiva y pertinente, en la medida en que reconoce la diversidad de realidades presentes en los contextos educativos. Desde esta perspectiva, Aguilera Morales y Clavijo Ramírez (2021) destacan que la educación para la emancipación implica la formación de sujetos capaces de interpretar críticamente su realidad, lo cual se ve favorecido cuando los contenidos se relacionan con las experiencias de vida de los estudiantes.

Por otro lado, los resultados también evidencian que la implementación de la contextualización no se realiza de manera homogénea en todos los docentes, lo que refleja la existencia de limitaciones estructurales en el sistema educativo. Esta situación se relaciona con lo planteado por Mignolo (2010), quien sostiene que la colonialidad del saber continúa presente en las prácticas educativas, dificultando la incorporación de enfoques alternativos basados en epistemologías diversas. De igual manera, Dussel (2000) advierte que el eurocentrismo ha configurado históricamente los modelos educativos, lo que explica la persistencia de prácticas pedagógicas descontextualizadas.

En cuanto al papel de la pedagogía decolonial, los resultados coinciden con lo señalado por Díaz (2010), quien propone la necesidad de transformar las prácticas educativas mediante la incorporación de saberes locales como base del proceso de enseñanza–aprendizaje. Este planteamiento se refuerza con los aportes de Erazo (2020), quien indica que la pedagogía decolonial surge como respuesta a la crisis de los sistemas educativos tradicionales,



promoviendo metodologías que integran el contexto sociocultural como elemento central del aprendizaje.

Desde una perspectiva más amplia, los hallazgos del estudio se relacionan con la propuesta de Santos (2015), quien plantea la construcción de una ecología de saberes como alternativa a la hegemonía del conocimiento científico occidental, promoviendo el diálogo entre diferentes formas de conocimiento en condiciones de igualdad. En este sentido, la contextualización de los contenidos se configura como una estrategia concreta para materializar este diálogo en el ámbito educativo. A su vez, Soria (2017) enfatiza que la pedagogía decolonial no solo implica cambios metodológicos, sino una transformación de las relaciones de poder en la educación, orientada a la construcción de sujetos críticos y emancipados.

En el contexto boliviano, estos resultados adquieren especial relevancia, ya que se articulan con los principios establecidos en la Ley de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez N.º 070 (Ministerio de Educación, 2010), la cual promueve una educación intracultural, intercultural y plurilingüe basada en la realidad sociocultural de los estudiantes. Sin embargo, la evidencia empírica muestra que aún existen desafíos en su implementación, particularmente en lo referente a la formación docente y la disponibilidad de recursos didácticos contextualizados.

En complemento a los hallazgos, resulta fundamental comprender que la contextualización de los contenidos también responde a la necesidad de superar las estructuras de colonialidad presentes en el sistema educativo. En este sentido, Quijano (2000) plantea que la colonialidad del poder ha condicionado históricamente la producción y validación del conocimiento, generando una jerarquización que privilegia saberes occidentales sobre otros. Desde esta perspectiva, la contextualización se constituye en una estrategia que permite disputar estas relaciones de poder en el ámbito educativo. Asimismo, Walsh (2007) sostiene que la interculturalidad crítica implica no solo el reconocimiento de la diversidad, sino la transformación de las estructuras educativas que reproducen la exclusión, planteamiento que se amplía al considerar las pedagogías decoloniales como prácticas orientadas a resistir y reconfigurar las lógicas dominantes del conocimiento (Walsh, 2013). De igual manera, Santos (2010) refuerza esta postura al proponer la construcción de una ecología de saberes



que articule conocimientos diversos en condiciones de igualdad, lo que encuentra correspondencia con los resultados obtenidos en el presente estudio.

5. CONCLUSIÓN

La contextualización de los contenidos en el proceso educativo constituye una estrategia pedagógica fundamental para fortalecer la calidad de la educación en contextos socioculturales diversos. Su aplicación permite articular los conocimientos curriculares con la realidad de los estudiantes, favoreciendo la construcción de aprendizajes significativos orientados a la comprensión y transformación de su entorno.

Desde un enfoque descolonizador, la incorporación de los saberes ancestrales en la práctica educativa contribuye a la revalorización de los conocimientos de los pueblos originarios, promoviendo el reconocimiento de la diversidad epistémica y el fortalecimiento de la identidad cultural. Este proceso no solo enriquece el aprendizaje, sino que también impulsa la formación de sujetos críticos, reflexivos y comprometidos con su comunidad.

Los resultados evidencian que la contextualización de los contenidos incide positivamente en la participación activa de los estudiantes, en su capacidad de análisis y en la apropiación del conocimiento, al partir de experiencias vivenciales y prácticas del entorno. Asimismo, se reconoce que esta estrategia favorece la integración entre escuela y comunidad, consolidando procesos educativos más pertinentes y coherentes con las dinámicas socioculturales.

No obstante, se identifican desafíos importantes relacionados con la formación docente y la disponibilidad de materiales didácticos contextualizados, lo que limita la implementación sistemática de este enfoque en todos los contextos educativos. En este sentido, resulta necesario fortalecer los procesos de capacitación docente y promover políticas educativas que impulsen la contextualización como eje transversal del currículo.

En conclusión, la contextualización de los contenidos desde una perspectiva descolonizadora representa una oportunidad para transformar las prácticas educativas, promoviendo una educación más inclusiva, equitativa y pertinente, orientada al fortalecimiento de la identidad cultural y al desarrollo integral de los estudiantes en armonía con su entorno.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera Morales, A., & Clavijo Ramírez, 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>
- Díaz, C. J. (2010). Hacia una pedagogía en clave decolonial. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(56), 109–121. <https://www.redalyc.org/pdf/396/39617525009.pdf>
- Dussel, E. (2000). Europa, modernidad y eurocentrismo. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber* (pp. 41–53). CLACSO. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708040738/4_dussel.pdf
- Erazo, R. C. B. (2020). Construcción de una pedagogía decolonial como respuesta a la crisis educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7788884.pdf>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Mignolo, W. D. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. 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
- Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia. (2010). *Ley de la educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez N.º 070*. https://www.minedu.gob.bo/files/documentos-normativos/leyes/LEY_070_AVELINO_SINANI_ELIZARDO_PEREZ.pdf
- 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). 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>

Santos, B. de S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce.

https://periferiaactiva.files.wordpress.com/2018/03/descolonizar-el-saber_final-de-souza-santos.pdf

Santos, B. de S. (2015). *Epistemologías del Sur: Perspectivas*. Akal.

https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181124092336/Epistemologias_del_sur_2018.pdf

Soria, S. (2017). Crítica, política y pedagogía decolonial. *Revista Latinoamericana de Educación*.

https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-94902017000100002

Walsh, C. (2007). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia & C. Walsh (Eds.), *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75–96). Instituto

Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. <https://sermixe.org/wp-content/uploads/2020/08/Lectura10.pdf>

Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Abya-Yala.

<https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagogías-Decoloniales.-Prácticas.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: Edwin Poma Gutierrez (EPG).

1. Conceptualización: (EPG)
2. Curación de datos: (EPG)
3. Análisis formal: (EPG)
4. Adquisición de fondos: (EPG)



5. Investigación: (EPG)
6. Metodología: (EPG)
7. Administración del proyecto: (EPG)
8. Recursos: (EPG)
9. Software: (EPG)
10. Supervisión: (EPG)
11. Validación: (EPG)
12. Visualización: (EPG)
13. Redacción – Borrador original: (EPG)
14. Redacción – Revisión y edición: (EPG)

