



REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

**ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

TEMA:

**“ADAPTACIONES EPISTÉMICAS Y TÉCNICAS PARA VISIBILIZAR
LA GENERACIÓN DE CONOCIMIENTO EN LA CARRERA UNESCO”**

Autor:

**ENRIQUEZ LOAIZA GUILLERMO DANIEL
ENRIQUEZ LOAIZA ROSA MAGDALENA**

Tutor:

MATAMOROS DAVALOS ANGEL ALBERTO

Milagro

2025 - 2026

Artículo Científico

Adaptaciones epistémicas y técnicas para visibilizar la generación de conocimiento en la carrera UNESCO **Epistemic and Technical Adaptations to Make Knowledge Generation Visible in the UNESCO Program** **Adaptações epistêmicas e técnicas para visibilizar a geração de conhecimento no âmbito da UNESCO**

Rosa Magdalena Enríquez-Loaiza

renriquezl@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0007-4352-7530>

Universidad Estatal de Milagro-UNEMI, Milagro, Ecuador

Guillermo Daniel Enríquez-Loaiza

genriquezl@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0004-7160-9857>

Universidad Estatal de Milagro-UNEMI, Milagro, Ecuador

RESUMEN

Este estudio aborda la invisibilización de los procesos de generación de conocimiento en la carrera UNESCO, problemática que reproduce jerarquías epistémicas del Norte y margina saberes del Sur. Desde un enfoque cualitativo sustentado en las epistemologías del Sur, se analizan experiencias en educación, igualdad de género y patrimonio cultural inmaterial, mostrando cómo los documentos finales priorizan narrativas dominantes y omiten los aportes colaborativos e interculturales. La pregunta central —¿cómo adaptar las técnicas de investigación académica para visibilizar y democratizar estos procesos?— guió el análisis. Los hallazgos revelan factores como la presión por la eficiencia, las restricciones comunicacionales, la barrera lingüística y la predominancia de expertos del Norte. Se concluye que la UNESCO puede fortalecer su legitimidad y coherencia mediante estrategias como la ecología de saberes, la autoría compartida, la documentación abierta, el multilingüismo y los diálogos interculturales, contribuyendo a la justicia epistémica y a una organización más plural y democrática.

Palabras clave: Epistemología del Sur; Generación de conocimiento; Justicia epistémica; UNESCO; Descolonización del saber.

ABSTRACT.

This study addresses the invisibility of knowledge generation processes within the UNESCO framework, a problem that reproduces epistemic hierarchies from the Global North and marginalizes Southern knowledge systems. Using a qualitative approach grounded in the epistemologies of the South, the research analyzes experiences in education, gender equality, and intangible cultural heritage, showing how final reports prioritize dominant narratives while omitting collaborative and intercultural contributions. The central research question—how can academic research techniques be adapted to make UNESCO’s knowledge generation processes more visible and democratic?—guided the analysis. Findings highlight structural factors such as efficiency pressures, restrictive communication policies, language barriers, and the predominance of Northern experts. The study concludes that UNESCO can strengthen its legitimacy and coherence by implementing strategies such as ecology of knowledges, shared authorship, open documentation, multilingualism, and intercultural dialogue, thus advancing epistemic justice and building a more pluralistic and democratic organization.

Key words: Epistemologies of the South; Knowledge generation; Epistemic justice; UNESCO; Decolonization of knowledge.

RESUMO

Este estudo analisa a invisibilidade dos processos de geração de conhecimento no âmbito da UNESCO, problemática que reproduz hierarquias epistêmicas do Norte Global e marginaliza os saberes do Sul. A partir de uma abordagem qualitativa, fundamentada nas epistemologias do Sul, examinam-se experiências em educação, igualdade de gênero e patrimônio cultural imaterial, evidenciando como os relatórios finais priorizam narrativas dominantes e omitem contribuições colaborativas e interculturais. A questão central —como adaptar as técnicas de pesquisa acadêmica para tornar visíveis e democráticos esses processos?— orientou a análise. Os resultados revelam fatores estruturais como a pressão por eficiência, as restrições comunicacionais, as barreiras linguísticas e a predominância de especialistas do Norte. Conclui-se que a UNESCO pode fortalecer sua legitimidade e coerência mediante estratégias como ecologia de saberes, autoria compartilhada, documentação aberta, multilinguismo e diálogos interculturais, promovendo justiça epistêmica e construindo uma organização mais plural e democrática.

Palavras-chave: Epistemologias do Sul; Geração de conhecimento; Justiça epistêmica; UNESCO; Descolonização do saber.

INTRODUCCIÓN

La generación de conocimiento en la UNESCO enfrenta una tensión estructural: mientras sus documentos finales -informes globales, estrategias y resoluciones- son ampliamente difundidos, los procesos que los originan permanecen invisibilizados. Esta situación constituye un problema epistemológico y político, pues al ocultar las dinámicas de colaboración, negociación intercultural y debate interdisciplinario, se refuerza una visión tecnocrática del saber que margina los aportes provenientes del Sur Global. En consecuencia, se perpetúa la hegemonía epistémica del Norte, reproduciendo un "*monocultivo del saber*" que limita la diversidad cognitiva necesaria para responder a los desafíos contemporáneos. (Segat et al., 2025; UNESCO, 2023; De Sousa, 2021)

La urgencia de repensar los procesos de generación de conocimiento en la carrera UNESCO radica en que, sin cambios, se perpetúan desigualdades epistémicas y se desaprovecha la riqueza de la diversidad cultural (Araujo, 2021). Incluso desde dentro de la propia UNESCO ha surgido conciencia crítica sobre este problema. Por ejemplo, la directora de la Oficina Regional de la UNESCO en América Latina y el Caribe enfatizó recientemente la necesidad de “descolonizar la educación, particularmente en América Latina y el Caribe, con el propósito de visibilizar a las comunidades

afrodescendientes de la región que han sido marginalizadas y cuyos aportes han sido invisibilizados” (Díaz et al., 2023). Esta declaración evidencia que la invisibilización de aportes provenientes de grupos históricamente subyugados es una realidad reconocida y que demanda acciones concretas (UNESCO, 2024).

Diversos análisis críticos han señalado que la etimología eurocéntrica dominante no es neutra, sino que responde a intereses históricos y políticos que sistemáticamente han desplazado los saberes indígenas, afrodescendientes, campesinos y populares, considerándolos secundarios o carentes de rigor científico (Okada et al., 2025). Este desplazamiento no solo empobrece el acervo de conocimiento que la UNESCO podría aprovechar, sino que también genera una brecha entre sus productos y las realidades culturales, sociales y territoriales de los pueblos del Sur. En este contexto, la invisibilización del proceso de generación de conocimiento impide documentar buenas prácticas, obstaculiza la formación crítica de nuevos profesionales y reduce el reconocimiento de actores locales en la construcción del saber. (Wyndham et al., 2022; Calderón et al., 2021; OECD, 2021)

Frente a esta problemática, surge la pregunta de investigación que orienta el presente estudio: ¿Cómo pueden adaptarse las técnicas de investigación académica para visibilizar y democratizar los procesos de conocimiento en la carrera UNESCO, desde una perspectiva epistemológica del Sur?

A partir de esta pregunta, el estudio persigue como objetivo general: Aplicar las técnicas de investigación académica para mejorar la transparencia y la visibilidad de los procesos de generación de conocimiento en la carrera UNESCO. Y se propone alcanzar los siguientes objetivos específicos: 1. Diagnosticar los procesos actuales de generación de conocimiento en la UNESCO, identificando las etapas en las que el proceso se vuelve menos visible. 2. Identificar los factores organizacionales, culturales y políticos que contribuyen a la invisibilización del proceso. 3. Evaluar el impacto de esta invisibilización en la formación profesional y en la incorporación de voces diversas. 4. Proponer estrategias para aumentar la transparencia, la pluralidad y la legitimidad de los procesos de generación de conocimiento, incorporando alternativas metodológicas desde las epistemologías del Sur.

En este artículo académico se aborda, con un tono tanto riguroso como emancipador, el problema de la invisibilización de los procesos de generación de conocimiento en el ámbito de la UNESCO. Se realiza un análisis crítico de las formas dominantes de producción del saber, mostrando como excluyen o devalúan saberes subalternos, y se fundamenta dicha crítica en la epistemología del Sur. Además, se describen experiencias concretas dentro de la UNESCO que ejemplifican estas dinámicas de invisibilización. A partir de ello, el artículo propone adaptaciones epistémicas y técnicas orientadas a visibilizar y democratizar la producción de conocimiento, destacando metodologías alternativas desde el Sur Global que promueven la colaboración, el debate intercultural, la negociación epistemológica y la transparencia. La estructura del texto sigue el formato de una investigación científica se inicia con el marco teórico, continua con la metodología empleada, expone resultados y los discute a la luz de la teoría, para finalmente presentar conclusiones y referencias. Este trabajo aspira a contribuir a una UNESCO más democrática y plural en sus prácticas cognitivas, de interés para investigadores, docentes, funcionarios internacionales y estudiantes de posgrado comprometidos con la justicia cognitiva.

MARCO TEÓRICO

Hegemonía epistémica y exclusión de saberes subalternos. La producción de conocimiento en las instituciones internacionales y académicas ha estado dominada por un paradigma epistémico heredado del Norte global. Este paradigma se caracteriza por la fe en la racionalidad instrumental, la metodología positivista y la pretensión de objetividad universal. Se privilegia lo cuantificable, lo replicable y lo universalizable, lo que ha llevado a un “**monocultivo del saber**” (en términos de

Boaventura de Sousa Santos) que margina la pluralidad epistemológica del mundo (De Sousa, 2021). Esta forma eurocéntrica de entender la ciencia no es neutra: responde a relaciones históricas de poder que han **invisibilizado otros modos de saber**. Durante siglos, la epistemología occidental dominante ha deslegitimado los conocimientos indígenas, afrodescendientes, campesinos y populares, calificándolos de saberes “menores” o “no científicos” por no ajustarse a sus cánones de rigor (Guelman et al., 2018). Tal desplazamiento de epistémias vernáculas constituye lo que Santos denomina epistemicidio, un proceso sistemático de supresión del conocimiento producido por los grupos subalternos. El resultado ha sido una brecha profunda entre el conocimiento hegemónico y las realidades culturales y locales: se produce conocimiento como si fuera universal, cuando en realidad **ignora los contextos y cosmovisiones de amplios sectores de la humanidad**, reproduciendo así la colonialidad del saber. (Paz y Miño, 2025; De Sousa, 2019)

Desde la crítica de los estudios decoloniales y poscoloniales, se ha evidenciado que el conocimiento está íntimamente ligado al contexto y al sujeto que lo produce, así como a las relaciones de poder imperantes. En palabras de De Sousa Santos (2019), la modernidad impuso una línea abisal que separa conocimientos válidos de un lado (los de la ciencia occidental) y conocimientos desechables del otro (los saberes de los “otros”). Superar esta lógica requiere un cambio epistemológico profundo. La filósofa Catherine Walsh y otros pensadores decoloniales han abogado por dismantlar la *hybris* del punto cero, es decir, la ficción de un conocimiento universal desde ningún lugar, para reconocer que **todo conocer es situado geopolíticamente y culturalmente**. En este sentido, **las prácticas antidialógicas del monocultivo del saber deben enfrentarse mediante el debate epistemológico** que abra espacio a otras racionalidades. Los campos teóricos del poscolonialismo y la decolonialidad proveen terrenos fértiles para reimaginar la producción del conocimiento integrando perspectivas históricamente excluidas (Walsh, 2007).

Epistemologías del Sur y justicia cognitiva. Frente a la hegemonía descrita, surge la propuesta de las epistemologías del Sur (De Sousa Santos, 2009; 2018) como marco teórico liberador. Esta perspectiva parte de reconocer **la existencia de múltiples formas legítimas de producir conocimiento**, ancladas en experiencias coloniales, indígenas y populares del Sur Global (Guelman et al., 2018). La epistemología del Sur denuncia la falacia de la ciencia única y objetiva, mostrando cómo la “ciencia universal” fue construida a costa de silenciar otros saberes. En su lugar, propone una **ecología de saberes**, es decir, un diálogo respetuoso y horizontal entre diferentes conocimientos sin reducir uno al otro. Se trata de *ampliar el canon epistémico* para incluir la sabiduría ancestral, la oralidad, la espiritualidad, las cosmovisiones no occidentales y otras formas de conocimiento que han sido subalternizadas. Esta ecología implica que el conocimiento científico occidental **debe convivir con los saberes locales en una alianza constructiva Norte-Sur**, reconociendo que todos tienen algo que aportar a problemas complejos (Liendo y Fernández, 2016). Como señala Orlan, no se debe sacrificar el conocimiento local en aras de un pretendido rigor occidental; por el contrario, la sostenibilidad humana y planetaria exige un **diálogo fructífero entre los portadores de conocimientos del Norte y del Sur, con un fin mutuamente emancipador** (Orlan, 2021).

Una noción central ligada a las epistemologías del Sur es la de **justicia cognitiva o epistémica**, que demanda otorgar igualdad de condiciones a los diferentes conocimientos para contribuir en la construcción de la realidad social (Araujo, 2021). Si durante siglos los saberes subalternos fueron invalidados, la justicia cognitiva exige no solo reconocerlos, *sino crear las condiciones para su producción, circulación y uso en pie de igualdad*. Esto conlleva medidas como: valorar las lenguas originarias (contrarrestando la “lingüicidia simbólica” que ocurre cuando solo se legitiman las lenguas coloniales en la educación), reconocer derechos de propiedad intelectual colectiva, y cuestionar los sistemas de validación del conocimiento que favorecen al Norte global. **“Decolonizar el saber”** implica entonces dismantlar jerarquías epistémicas, redistribuir el poder de definir qué es conocimiento válido y **reivindicar el derecho de todos los pueblos a conocer y a producir**

conocimiento desde sus propias matrices culturales (Waldemar, 2021). Este marco teórico guía el presente estudio: desde él se analiza la situación de la UNESCO. La premisa es que la **invisibilización de procesos de conocimiento en la UNESCO refleja las asimetrías del orden epistémico mundial**. Por tanto, cualquier transformación deberá basarse en la justicia cognitiva, promoviendo metodologías abiertas e inclusivas que *hagan visible lo que hoy permanece oculto*. Los aportes de Boaventura de Sousa Santos, Paulo Freire (con su crítica a la educación bancaria y énfasis en el diálogo), Aníbal Quijano (con la teoría de la colonialidad del poder y del saber) y otros autores de la pedagogía crítica sustentan la necesidad de un viraje epistemológico. En síntesis, el marco teórico articula la crítica a las formas dominantes de producción de saber (que generan invisibilización) con la propuesta de **nuevos horizontes epistémicos** más plurales, dialógicos y emancipadores (UNESCO, 2023).

MÉTODO

El enfoque metodológico de esta investigación es **cualitativo, crítico y participativo**, coherente con el marco teórico de la epistemología del Sur. Se privilegió un diseño exploratorio que busca comprender en profundidad las dinámicas internas de la UNESCO relacionadas con la generación de conocimiento, más que medir variables cuantitativas. La posición epistemológica del estudio es reflexiva y situada: reconocemos que investigar los procesos de conocimiento en una organización internacional requiere negociar entre distintas perspectivas culturales y cuestionar nuestros propios supuestos investigativos.

Por ello, la metodología se diseñó deliberadamente para ser **emancipadora**, evitando reproducir las lógicas hegemónicas que se critican.

En primera instancia, se realizó un **análisis documental crítico** de fuentes primarias de la UNESCO: informes oficiales, actas de reuniones, resoluciones y documentos de políticas relevantes (años 2018–2024). Este análisis permitió trazar el flujo típico de producción de un documento de conocimiento dentro de la institución, identificando en qué etapas y de qué manera se registran (o no) las deliberaciones y aportes. Se prestó especial atención a la documentación de procesos colaborativos, consulta a expertos externos y mecanismos de revisión, con el fin de detectar *vacíos de transparencia*. Asimismo, se revisaron publicaciones académicas recientes que evalúan las políticas de UNESCO, como estudios críticos sobre sus estrategias educativas, para incorporar una visión externa sobre posibles sesgos o alineamientos ideológicos en sus procesos (UNESCO, 2022).

En complemento, se llevaron a cabo **entrevistas semiestructuradas** a informantes clave: funcionarios UNESCO con experiencia en elaboración de informes, consultores externos del Sur Global que hayan contribuido a proyectos de UNESCO, y académicos que colaboraron en iniciativas UNESCO (por ejemplo, Cátedras UNESCO en universidades del Sur). Se entrevistó a un total de 12 personas, garantizando la representación geográfica (África, Asia, América Latina y Europa) y de género. Las entrevistas exploraron percepciones sobre: la apertura de los procesos de elaboración de conocimiento en UNESCO, cuán valoradas son las contribuciones no tradicionales, y barreras encontradas para incorporar perspectivas locales. Estas conversaciones proporcionaron *testimonios directos* sobre prácticas habituales y casos concretos de invisibilización o, por el contrario, de esfuerzos por visibilizar saberes diversos.

La **estrategia de análisis** de datos combinó la *teoría fundamentada* (para emerger categorías desde los datos empíricos) con una perspectiva de *análisis crítico del discurso* (Palacios, 2021). Se codificaron las transcripciones de entrevistas y los textos documentales identificando temas como “colaboración interdisciplinaria”, “debate intercultural”, “visibilidad del proceso”, “presiones institucionales”, “conocimiento local/tradicional”, entre otros. Posteriormente, se interpretaron estos

hallazgos a la luz del marco teórico, buscando patrones que revelen cómo operan las dinámicas de poder y qué narrativas legitiman o marginan ciertos conocimientos en la UNESCO. (De la Espriella y Gómez, 2020)

Es importante destacar que la metodología incorporó principios de **investigación-acción** en la medida de lo posible. Si bien este artículo es principalmente analítico, la intención emancipadora llevó a que los entrevistados fueran considerados participantes activos: se les compartieron borradores de nuestras interpretaciones para que pudieran comentar y así refinar colectivamente la comprensión del fenómeno. Esta práctica, inspirada en la *investigación acción participativa* latinoamericana, apunta a *romper la jerarquía investigador-investigado* y reflejar en el propio proceso investigativo los valores de diálogo y colaboración que predicamos (Alva y Pérez, 2022).

La confiabilidad y validez cualitativa se atendieron mediante **triangulación** de fuentes (documentos, entrevistas, literatura) y discusión colegiada de los hallazgos con pares académicos. Asimismo, se mantuvo un diario reflexivo del investigador para explicitar sesgos y decisiones metodológicas, aportando transparencia. Las consideraciones éticas incluyeron el consentimiento informado de los entrevistados, la confidencialidad de sus identidades (dada la sensibilidad de criticar procesos internos de una organización) y la reciprocidad en compartir resultados con ellos.

En suma, la metodología empleada busca no solo estudiar críticamente la invisibilización del conocimiento en la UNESCO, sino también ejemplificar un modo alternativo de investigar, más horizontal y sensible al contexto, acorde con los postulados de la epistemología del Sur [14]. Esta coherencia entre fondo y forma fortalece la validez emancipadora del estudio y sienta bases sólidas para analizar los resultados obtenidos.

RESULTADOS

Procesos invisibilizados en la generación de conocimiento de UNESCO

El diagnóstico realizado confirma que, en la práctica actual de la UNESCO, **el proceso de creación del conocimiento tiende a quedar oculto tras el producto final**. En los casos analizados, una vez que la Organización presenta un informe, directriz o declaración, toda la riqueza de debates y colaboraciones previas prácticamente desaparece del registro público. Este fenómeno de invisibilización se manifiesta de varias formas concretas. Por ejemplo, es habitual que **se priorice y publicite el documento final (p. ej., un informe global de políticas), mientras que las etapas críticas que le dieron origen —como la colaboración multidisciplinaria, el debate entre expertos, la negociación intercultural o la revisión extensa de evidencia— quedan relegadas a un segundo plano o completamente ignoradas**. Los borradores intermedios, las actas de discusión técnica, los comentarios recibidos de consultores externos e incluso los disensos surgidos en el camino rara vez son accesibles para quienes no participaron directamente. En síntesis, la “cocina” de las ideas permanece cerrada, presentándose al mundo solo el platillo terminado.

Esta invisibilidad del proceso no es fortuita, sino resultado de **prácticas institucionales arraigadas**. Los participantes de la investigación señalaron varios *factores que contribuyen a ocultar el proceso* de generación de conocimiento:

- **Cultura organizacional centrada en el producto:** Existe en UNESCO una fuerte orientación a los resultados tangibles, ligada a su mandato de producir informes de alto impacto para la toma de decisiones global. Esta cultura valora más “qué se dice” que “cómo se llegó a decirlo”. Como consecuencia, se destina mucho esfuerzo a pulir el documento final, pero poco a documentar y comunicar el camino recorrido. La presión por presentar logros concretos ante los Estados Miembros

incentiva a mostrar productos terminados y exitosos, no los pasos intermedios con sus iteraciones o dudas.

- **Búsqueda de eficiencia y uniformidad:** En una organización internacional, los tiempos suelen ser reducidos y las agendas apretadas. Varios entrevistados admitieron que *“mostrar el proceso puede percibirse como ineficiencia”* o pérdida de tiempo. Asimismo, al resumir un proceso complejo en un informe ejecutivo, se busca ofrecer un mensaje claro y uniforme; cualquier señal de debates o desacuerdos internos podría interpretarse (equivocadamente) como falta de consenso o de solidez técnica. Por ende, hay cierta autocensura para no exponer la provisionalidad inherente a la construcción del conocimiento.
- **Políticas de comunicación restrictivas:** Si bien la UNESCO promueve la transparencia de sus decisiones formales, no ocurre lo mismo con las fases de elaboración. No existen protocolos claros para publicar, por ejemplo, quiénes integraron grupos de trabajo técnicos ni qué aportes específicos hicieron. Muchas contribuciones quedan bajo anonimato o atribuidas genéricamente a “UNESCO”. La autoría colectiva se diluye en el documento institucional. Esta ausencia de trazabilidad borra del relato oficial la presencia de voces diversas, en particular de consultores locales o expertos del Sur cuyos nombres a veces ni figuran en los créditos.
- **Idioma y traducción de saberes:** Un hallazgo revelador fue el papel del idioma en la invisibilización. La UNESCO opera principalmente en sus idiomas oficiales (inglés y francés, principalmente), lo que significa que cualquier aporte realizado en lenguas locales debe traducirse para incidir. En este proceso de traducción frecuentemente **se pierden matices o directamente se filtran contribuciones**, sobre todo cuando provienen de comunidades con cosmovisiones distintas. Un ejemplo citado fue la elaboración de un informe educativo donde participaron líderes indígenas: sus testimonios, recogidos inicialmente en quechua y aymara, fueron sintetizados al traducirse al inglés, perdiendo parte de su riqueza contextual. Así, la dominancia del inglés como lengua franca científica crea una barrera que invisibiliza contenidos no fácilmente traducibles a la jerga técnica occidental.
- **Relaciones de poder y prestigio académico:** Algunos participantes señalaron que, en los equipos multi-actor de UNESCO, **las voces provenientes de instituciones del Norte tienden a predominar** sobre las del Sur. Ya sea por diferencias de confianza, prestigio percibido o rango, los aportes de expertos de universidades élite (generalmente norteamericanas o europeas) reciben mayor atención y terminan plasmados en el documento final, mientras que las ideas propuestas por expertos del Sur Global pueden ser ignoradas o suavizadas. Esta dinámica reproduce a escala organizacional la dependencia epistemológica centro-periferia: conocimientos locales quedan subsumidos bajo la narrativa dominante. Una entrevistada de África lo ilustró así: *“Consultamos a líderes comunitarios para cierto informe, pero al final la versión publicada solo mencionaba la perspectiva ‘técnica’ global. Lo comunitario quedó como anécdota, no como conocimiento válido.”*

La conjunción de estos factores ha llevado a que el **resultado final del conocimiento sea visible y celebrado, pero el proceso de creación permanezca en la sombra**. Esta opacidad tiene varias implicaciones negativas. En primer lugar, **se pierden oportunidades de aprendizaje organizacional**: al no documentar ni analizar internamente qué funcionó o qué dificultades hubo en el proceso, la UNESCO dificulta la mejora continua de sus propias metodologías. Nuevos profesionales que se incorporan a la carrera UNESCO *no cuentan con referentes claros de cómo se gesta un buen proyecto de conocimiento, más allá de seguir plantillas preestablecidas*. Varios jóvenes funcionarios entrevistados expresaron que al incorporarse debieron *“aprender por osmosis” cómo se hacen las cosas, ya que los procedimientos reales “no están en ningún manual, cada unidad lo hace a su manera y uno se entera solo si participa”*. La falta de transparencia, por tanto, **afecta la formación de cuadros**: limita la posibilidad de replicar buenas prácticas y de fomentar una cultura organizacional de reflexión crítica sobre el quehacer.

En segundo lugar, la invisibilización **reduce el reconocimiento de colaboraciones valiosas** de individuos y comunidades. Muchas veces, intelectuales del Sur Global, organizaciones de la sociedad civil o sabedores locales contribuyen en etapas tempranas (por ejemplo, en consultas regionales previas a un informe global). Sin embargo, al no quedar evidencias de su aporte en el producto final, su conocimiento se diluye sin recibir crédito ni visibilidad. Esto perpetúa la sensación de muchos actores del Sur de que la UNESCO *“los usa para dar insumos, pero luego la voz oficial no los refleja”*. Tal percepción puede minar la confianza y la participación futura de estos actores, debilitando las redes de conocimiento colaborativo que la UNESCO intenta tejer.

Ejemplos concretos de invisibilización en iniciativas UNESCO

Los resultados de esta investigación identificaron experiencias específicas dentro de UNESCO que ejemplifican la exclusión de saberes subalternos o la prevalencia de marcos dominantes. A continuación, se presentan dos casos emblemáticos a modo de ilustración:

1. Estrategia de UNESCO sobre igualdad de género en educación (ODS 4 y 5): Un estudio crítico reciente analizó la estrategia de la UNESCO para promover la igualdad de género en y a través de la educación. Los autores encontraron que, si bien la estrategia aboga por la participación de más mujeres en ciencia y su incorporación al mercado laboral (*enfoque de empoderamiento liberal*), **omite cuestionar las raíces estructurales de la desigualdad de género**, tales como la economía del cuidado no remunerado o las dinámicas interseccionales en contextos poscoloniales. En otras palabras, la UNESCO adoptó un marco alineado con discursos neoliberales de *“capital humano”*, promoviendo la idea de formar mujeres científicas para el desarrollo económico, pero **silenciando cuestiones centrales** como el trabajo doméstico de cuidados y las particularidades históricas de cada país, especialmente en el Sur Global, *“donde aún prevalecen el racismo y la colonialidad”*. Este ejemplo muestra cómo en la producción de una política global, **ciertos saberes y perspectivas (feminismos comunitarios, visiones anticapitalistas, cosmovisiones no occidentales de género)** fueron marginados. En la elaboración interna de dicha estrategia, participaron principalmente expertos con visión tecnocrática; las voces de organizaciones de mujeres afrodescendientes o indígenas, aunque consultadas en fases iniciales, no se reflejaron en el documento final. El resultado fue un **conocimiento políticamente “plano”**, que invisibilizó las realidades del Sur (e.g., la persistencia del colonialismo) para encajar en una narrativa global cómoda. Este caso evidencia cómo *formas dominantes de saber* (feminismo liberal, economía neoliberal) se imponen sobre *saberes subalternos*, reproduciendo una colonialidad epistémica incluso dentro de programas bienintencionados de UNESCO.

2. Patrimonio cultural inmaterial y participación comunitaria: La UNESCO es reconocida por su Convención del Patrimonio Cultural Inmaterial (2003), que busca empoderar a las comunidades a salvaguardar sus prácticas culturales. No obstante, análisis críticos señalan que en la implementación de esta Convención ha habido tensiones entre el saber experto y el saber comunitario. Un estudio a nivel de posgrado titulado *“Cuando el patrimonio cultural es un oligopolio de Estados y expertos”* (Ballesteros, 2019) argumenta que la difusión de las normas UNESCO en materia de patrimonio a veces está controlada por un círculo reducido de funcionarios estatales y expertos avalados por la institución, mientras que **los portadores locales de las tradiciones quedan en segundo plano**. Por ejemplo, en la nominación de ciertas expresiones culturales para la lista representativa de patrimonio inmaterial, los expedientes y documentos los redactan consultores académicos (muchos del Norte global) siguiendo parámetros técnicos, y aunque se exige evidencia de participación comunitaria, *la voz narrativa principal sigue siendo la del experto externo*. Esto crea un efecto paradójico: **se visibiliza la cultura de una comunidad, pero se invisibiliza el proceso mediante el cual la propia comunidad analizó, describió o decidió sobre su cultura**. En otras palabras, la metanarrativa sigue en manos de especialistas foráneos. Si bien la UNESCO busca corregir esto mediante mayores

exigencias de consentimiento libre, previo e informado, el estudio sugiere que las *asimetrías de poder cognitivo* persisten. Así, aun en un campo aparentemente intercultural como el patrimonio vivo, la generación de conocimiento (inventarios, informes de evaluación) tiende a monopolizarse por epistemologías académicas occidentales, invisibilizando formas alternas de documentación y entendimiento que las comunidades poseen.

3. Contribuciones afrodescendientes a la educación en América Latina: Como se mencionó en la introducción, la UNESCO recientemente reconoció que por décadas los aportes de las comunidades afrodescendientes a la educación en América Latina y el Caribe han sido poco reconocidos en los discursos oficiales. Durante un seminario de 2024, expertos afrolatinoamericanos destacaron que las pedagogías, saberes históricos y prácticas de resistencia de la diáspora africana no han permeado la “versión dominante” de la historia educativa regional. La UNESCO admitió que esos aportes “**han sido invisibilizados**” y abogó por reescribir los currículos para incluir la *Historia General de África* y las perspectivas afrodescendientes. Este reconocimiento tardío indica que la producción de conocimiento educativo a nivel regional se había hecho principalmente desde visiones eurocéntricas o mestizas, *excluyendo la visión afrodescendiente*. En la práctica, currículos, libros y políticas educativas impulsadas con apoyo UNESCO no incorporaron hasta hace poco el conocimiento acumulado en universidades y centros culturales afro, perpetuando una brecha. El evento de 2024 fue un punto de inflexión, un ejemplo de UNESCO tratando de visibilizar lo antes marginado. No obstante, es un caso que confirma que la invisibilización fue real: necesitó de acciones afirmativas específicas (seminarios, cátedras UNESCO, conmemoraciones de la Ruta del Esclavo) para comenzar a revertirse.

Los casos expuestos reflejan, en distintos ámbitos (igualdad de género, patrimonio cultural, educación intercultural), cómo **las formas dominantes de producción de saber dentro de UNESCO han tendido a excluir o minimizar perspectivas del Sur Global**. Ya sea por enfoques teóricos limitados, por dinámicas de quién escribe los documentos, o por olvido histórico, el conocimiento generado no ha sido plenamente plural. Estas *lagunas epistémicas* tienen consecuencias prácticas importantes: políticas menos efectivas al ignorar saberes locales, comunidades desmotivadas al no verse reflejadas, y una contradicción con la misión UNESCO de promover la diversidad cultural.

No obstante, identificar claramente estas dinámicas de invisibilización es el primer paso para transformarlas. Los resultados de esta investigación proveen la base empírica y analítica para, en la siguiente sección, discutir **estrategias de adaptación epistémica y técnica** que podrían implementar la UNESCO y organismos afines para visibilizar verdaderamente los procesos de creación de conocimiento, haciendo partícipes a aquellos antes excluidos.

DISCUSIÓN

Los hallazgos anteriores ponen de manifiesto una realidad incómoda: pese a su discurso de inclusión y universalismo, la UNESCO ha replicado en su seno estructuras cognitivas jerárquicas heredadas de la modernidad colonial. Es preciso entonces reflexionar sobre **cómo transformar estas dinámicas invisibilizadoras**. A la luz del marco teórico, la discusión se centra en proponer **adaptaciones epistémicas y técnicas** concretas, orientadas a democratizar la generación de conocimiento en la Organización. Estas propuestas buscan tanto desafiar las premisas epistémicas dominantes (*el qué y el quién del saber*), como modificar los métodos y herramientas operativas (*el cómo y con qué se produce el saber*). En suma, se trata de avanzar hacia una UNESCO que **practique la ecología de saberes y la transparencia**, encarnando los valores de pluralismo y justicia cognitiva que promulga.

Hacia una adaptación epistémica: descolonizar las premisas del saber

Un primer eje de transformación es **epistémico**: implica revisar las suposiciones y criterios de validez que orientan la producción de conocimiento en UNESCO. Actualmente, como vimos, predomina un sesgo tecnocrático occidental. Para contrarrestarlo, se propone:

- **Incorporar las epistemologías del Sur en la formación y cultura institucional:** Esto va más allá de mencionar autores decoloniales en documentos; supone generar espacios de reflexión interna (talleres, seminarios) donde el personal UNESCO conozca y discuta perspectivas como la del *Buen Vivir andino*, la *educación liberadora de Freire*, el *Ubuntu africano*, la *pedagogía feminista comunitaria*, entre otras. De esta forma, se amplía el horizonte epistémico de los equipos técnicos. Por ejemplo, un especialista en políticas educativas de UNESCO debería familiarizarse no solo con PISA y métricas estandarizadas, sino también con nociones indígenas de aprendizaje comunitario. Este entrenamiento contribuiría a que, al diseñar un proyecto, surjan preguntas diferentes (“¿Cómo medir logros educativos respetando diversas cosmovisiones?”) y *se legitime el conocimiento local como fuente de teoría y no solo de datos*.
- **Valorar la diversidad ontológica y metodológica:** Adaptar la epistemología institucional significa aceptar que puede haber otras formas de rigor y validez distintas a la científica occidental. Por ejemplo, **reconocer la oralidad, la narración testimonial y la memoria colectiva como modos válidos de construir conocimiento**. En la práctica, esto podría traducirse en que un informe de UNESCO sobre saberes ancestrales no se elabore únicamente con revisión bibliográfica clásica, sino también integrando relatos orales de ancianos como evidencia cualitativa principal. *La paridad epistemológica* implicaría citar a sabedores comunitarios con el mismo respeto que se cita a expertos académicos. Un cambio cultural así combate la tendencia a “academicizar” todo conocimiento y abre espacio a metodologías propias de las comunidades (ceremonias, diálogos de saberes, etc.) como parte del proceso de generación de conocimiento.
- **Debate intercultural y negociación epistemológica:** Dado que UNESCO reúne a personas de muy diversos orígenes, se sugiere institucionalizar **mecanismos de debate intercultural** en fases tempranas de cualquier proyecto de conocimiento. Esto supone convocar deliberadamente, por ejemplo, a científicos sociales, líderes indígenas, artistas y funcionarios a una mesa de diálogo donde cada cual exponga cómo entiende el problema en cuestión. Tales “*encuentros de saberes*” requieren facilitadores que manejen la *negociación epistemológica*: traducir conceptos entre marcos distintos, encontrar puntos comunes sin borrar las diferencias y, crucialmente, decidir en conjunto cómo articular ese mosaico de visiones en un producto final coherente. La negociación epistemológica es un arte político y cognitivo que garantiza que ningún conocimiento “devore” al otro, sino que **se co-cree un conocimiento híbrido** enriquecido. En vez de filtrar las aportaciones heterodoxas, se les buscaría acomodo explícito. Esto responde al llamado de Santos de promover *diálogo intercultural como resistencia al monocultivo del saber*, asegurando que el resultado incorpore las diversas racionalidades en juego.
- **Justicia cognitiva en las autorías y créditos:** Un aspecto epistémico pocas veces tratado es el del **reconocimiento autoral**. Para romper la jerarquía Norte-Sur en el prestigio del conocimiento, UNESCO podría adoptar políticas de coautoría que visibilicen a los contribuyentes del Sur. Por ejemplo, en lugar de publicar informes bajo autoría institucional genérica, se listaría nominalmente a todos los contribuidores con sus afiliaciones, otorgando el mismo peso a un líder comunitario que al consultor académico. Esta práctica de autoría colectiva transparente no solo reparte crédito justamente, sino que envía un mensaje potente: *todas las voces que aportaron conocimiento importan por igual*. En términos de justicia cognitiva, ello ayuda a redistribuir simbólicamente el poder de definir el saber, reconociendo a quienes históricamente fueron considerados “objetos de estudio” como **sujetos de saber plenamente válidos**.

Adaptaciones técnicas: herramientas y prácticas para la transparencia y la inclusión

Junto con el cambio epistémico, se requieren **adaptaciones técnicas y metodológicas** en la forma de trabajar de la UNESCO para materializar la visibilización del proceso de conocimiento. Entre las propuestas derivadas de los resultados y la literatura reciente, destacan:

- **Documentación abierta del proceso:** Implementar protocolos *para registrar y compartir públicamente las etapas de elaboración de los documentos e iniciativas de conocimiento*. Esto podría tomar la forma de bitácoras o repositorios en línea donde se publiquen versiones preliminares, comentarios recibidos y actas de reuniones clave (respetando, claro, consideraciones de seguridad o diplomacia cuando aplique). La UNESCO podría inspirarse en la práctica académica del *open peer reviews* o en los procesos de consulta pública de políticas. Por ejemplo, al preparar un informe global, abrir una plataforma donde los borradores se sometan a observaciones de expertos diversos e incluso del público interesado. De esta manera, **se haría visible el debate y la evolución del pensamiento** detrás del resultado final, promoviendo una cultura de transparencia y reflexión colectiva. La UNESCO ya da pasos en esta dirección con iniciativas de ciencia abierta, cuyo objetivo no es solo brindar acceso a datos sino “**abrir procesos, lenguajes, saberes y estructuras**” para lograr equidad epistémica y justicia cognitiva. Adoptar la ciencia abierta internamente implicaría que cada producto de conocimiento venga acompañado de un suplemento que relate “cómo se hizo”, incluyendo quién participó y con qué aportes.
- **Plataformas colaborativas y uso de tecnología inclusiva:** La experiencia de la pandemia y la digitalización acelerada han mostrado el potencial de las herramientas en línea para la co-creación de conocimiento. Se propone que UNESCO desarrolle o adapte plataformas digitales donde múltiples actores puedan **trabajar colaborativamente en documentos en tiempo real**, aportando simultáneamente desde distintas regiones. Herramientas estilo wiki o documentos compartidos con control de versiones permitirían ver quién añadió qué contenido, enriqueciendo la trazabilidad. Adicionalmente, podrían integrarse elementos de multilingüismo asistido por tecnología (por ejemplo, traducción automática mejorada por revisión humana) para que la barrera idiomática pese menos. La literatura reporta casos exitosos de **coproducción digital del conocimiento**: en contextos de comunidades marginadas, metodologías digitales participativas han logrado “desdibujar las autorías individuales” en favor de una *inteligencia colectiva*. UNESCO podría pilotear algo similar invitando a educadores locales, científicos jóvenes y portadores de saber tradicional a co-escribir lineamientos en plataformas digitales, asegurando que la *voz colectiva* quede plasmada. Al final, el producto no sería una autoría única de UNESCO, sino una construcción polifónica legitimada por la participación amplia.
- **Metodologías participativas y diálogos de saberes:** En línea con la epistemología del Sur, las técnicas de *investigación-acción participativa y diálogo de saberes* deben permear el quehacer de UNESCO. Esto significa que, en terreno, los proyectos de generación de conocimiento se diseñen junto con las comunidades y no solo para ellas. Por ejemplo, si UNESCO va a elaborar un diagnóstico educativo en comunidades rurales, se conformaría un equipo mixto con académicos y miembros de la comunidad, se aplicaría una metodología dialógica (talleres, mapeos colectivos, cartografías sociales) **y las interpretaciones se construirían conjuntamente**. El resultado podría no tener el formato tradicional de informe técnico, pero capturaría la complejidad y la voz de los actores locales. Al visibilizar estos procesos participativos en los productos finales (mediante testimonios directos, por ejemplo), se envía el mensaje de que la UNESCO *valida el conocimiento situado*. Además, estas metodologías ayudan a cerrar la brecha entre ciencia y sociedad: en lugar de ver a la UNESCO como un emisor distante de recomendaciones, las comunidades se ven a sí mismas como coautoras del conocimiento, fomentando apropiación y sostenibilidad de las iniciativas.

- **Políticas lingüísticas y traducción cultural:** Para combatir la “línea abisal” del idioma, UNESCO debería adoptar una política lingüística más inclusiva en sus procesos de conocimiento. Esto podría implicar, por un lado, **permitir y fomentar que las contribuciones escritas u orales en lenguas indígenas o locales sean parte integral del expediente técnico** de un proyecto, acompañadas de traducciones al inglés/francés, pero conservando el original para consulta. Por otro lado, invertir en traducción cultural, es decir, en expertos o mediadores capaces de interpretar conceptos de un marco cultural a otro sin perder su esencia. En la práctica, si se está incorporando saber andino en un informe ambiental, contratar a un antropólogo bilingüe que entienda la cosmovisión andina para traducirla correctamente a términos comprensibles para un diplomático, pero sin “blanquear” sus elementos propios. Esta medida haría visible dentro del documento final los *conceptos nativos* (quizá incluyendo glosarios con palabras quechua, swahili, etc.), lo cual legitima esas nociones en el discurso global. Además, mostraría respeto por la pluralidad lingüística como parte de la diversidad del conocimiento. La **ciencia abierta** apunta en esa dirección al señalar que su fin último es “abrir ... lenguajes, saberes y estructuras” para lograr justicia cognitiva, reconociendo que la inclusión de idiomas y formatos múltiples es parte de la apertura.
- **Reforma de la comunicación de resultados:** Otra adaptación técnica consiste en cambiar la forma en que se comunican los resultados del conocimiento generado. En lugar de únicamente publicar informes PDF estáticos, UNESCO podría acompañarlos de recursos narrativos que cuenten la historia del proceso. Por ejemplo, minidocumentales, podcasts o artículos periodísticos que muestren entrevistas con participantes, fragmentos de debates y reflexiones sobre cómo se llegó a conclusiones. Esto humaniza el proceso y **visibiliza las etapas intermedias** al público general y a los propios participantes. En términos de personal UNESCO, estos productos colaterales serían útiles para capacitación interna: un nuevo funcionario podría ver el “detrás de cámaras” de un proyecto emblemático y aprender de ese proceso documentado. Igualmente, sirve para rendir cuentas de manera más completa a los Estados Miembros: no solo “qué se logró”, sino “cómo se trabajó”, lo que podría cultivar mayor confianza en la honestidad y apertura de la Secretaría.

UNESCO y el Sur Global: hacia la co-construcción del conocimiento

Adoptar las adaptaciones mencionadas conlleva repensar la relación de la UNESCO con el Sur Global y, en general, con las comunidades donde incide. La visión emancipadora es la de **una UNESCO facilitadora de conocimiento co-construidas**, más que una experta que vierte conocimiento desde arriba. Esto se alinea con tendencias contemporáneas como la *ciencia abierta* y la *diplomacia científica inclusiva*, las cuales abogan por democratizar no solo el acceso sino la creación misma de conocimiento. De hecho, la Recomendación UNESCO sobre Ciencia Abierta (2021) subraya el potencial transformador de la apertura para reducir desigualdades y acelerar la investigación inclusiva. En 2025, la ciencia abierta se concibe como un **paradigma que redefine profundamente las formas de investigar, comunicarse y compartir conocimiento**, con el objetivo explícito de lograr *equidad epistémica*. En este espíritu, la UNESCO debería predicar con el ejemplo implementando internamente políticas de ciencia abierta para sus procesos: publicación de datos, convocatorias públicas de aportes, licenciamiento abierto de sus materiales, etc. La **apertura de procesos** no solo mejoraría la calidad y validación del conocimiento (al permitir escrutinio y replicabilidad), sino que **“democratiza el conocimiento al eliminar barreras”** de participación y **“repolitiza el conocimiento, cuestionando su monopolización”** por élites. En síntesis, integrarse al movimiento de ciencia abierta ayudaría a la UNESCO a anclar estructuralmente muchas de las adaptaciones propuestas en este artículo.

Otro aspecto crucial es construir alianzas epistémicas. La UNESCO ya cuenta con redes como las *Cátedras UNESCO* y los *Centros de Categoría 2*, que podrían servir de plataformas para experimentar enfoques de coproducción de conocimiento con el Sur Global. Por ejemplo, una Cátedra UNESCO

sobre diálogos interculturales podría liderar proyectos piloto donde universidades y comunidades locales elaboren conjuntamente informes para UNESCO, aplicando principios de pluralismo epistemológico. Asimismo, la UNESCO puede apoyarse en organizaciones regionales (p.ej., la Unión Africana, la OEI en Iberoamérica) para adaptar sus métodos a contextos específicos y aprender de iniciativas decoloniales locales. En América Latina, instituciones como CLACSO han desarrollado metodologías participativas de producción de saber en ciencias sociales; **establecer epistemologías compartidas Norte-Sur** sería un paso hacia lo que Damus llamaba “alianza constructiva entre epistemologías”.

Cabe reconocer que implementar estas transformaciones no está exento de desafíos. Internamente, puede haber **resistencias burocráticas y culturales**: algunos sectores podrían percibir la apertura del proceso como una amenaza a la autoridad técnica de la UNESCO o temer que una excesiva participación diluya la calidad. También hay consideraciones prácticas: visibilizar todo el proceso demanda recursos, tiempo adicional y desarrollar habilidades de facilitación y manejo de plataformas. Sin embargo, estos desafíos son superables con liderazgo y capacitación. La inversión en capacitación del personal en enfoques interculturales, gestión de datos abiertos, técnicas participativas, etc., daría frutos a mediano plazo en forma de procesos más robustos. Por otro lado, el riesgo de “sobrexposición” debe equilibrarse con lineamientos claros: obviamente, no cada discusión menor debe publicarse, pero sí aquellas que aporten a la comprensión. La transparencia siempre puede graduarse, pero es preferible errar por más apertura que por opacidad.

En última instancia, la discusión nos lleva a afirmar que **las adaptaciones epistémicas y técnicas van de la mano**: no bastan cambios de herramientas sin cambio de mentalidad, ni viceversa. Visibilizar la generación de conocimiento en UNESCO implica un proyecto integral de reforma, donde se reimaginar qué es conocimiento, quién puede generarlo y cómo se organiza ese proceso. Esto coincide con la noción de *conocimiento como bien común global*, gestionado participativamente. Así, la UNESCO podrá pasar de solo hablar de descolonización a *practicar la descolonización del saber* en su quehacer cotidiano.

La adopción exitosa de estas adaptaciones tendría impactos positivos múltiples: **enriquecerá el conocimiento producido** (al sumar perspectivas diversas, más creatividad e innovación), **empoderará a las comunidades y expertos del Sur** (al verse valorados como pares en la construcción del saber), y **fortalecerá la legitimidad de la UNESCO** (al ser percibida como una organización abierta, horizontal y coherente con su misión de promover la diversidad cultural y la paz). Como bien señala César Paz-y-Miño, “*la apertura no solo es deseable, sino urgente frente a las crisis que atravesamos como humanidad*”, requiriendo “*una ética del compartir, una pedagogía del diálogo y una política del cuidado*” en la producción de conocimiento. Precisamente esas éticas del compartir y del cuidar el saber son las que deben guiar a la UNESCO en adelante

CONCLUSIONES

Los hallazgos permiten afirmar que, efectivamente, las técnicas actuales tienden a privilegiar los resultados finales en detrimento del proceso, generando opacidad, debilitando la formación de profesionales reflexivos y limitando la incorporación de saberes plurales. Esto responde a factores como la presión institucional por la eficiencia, las políticas restrictivas de comunicación, el predominio del inglés como lengua franca y la sobrevaloración de expertos del Norte sobre voces locales.

En coherencia con el objetivo general del estudio, se demostró que es posible aplicar técnicas de investigación académica adaptadas para mejorar la transparencia y la visibilidad del proceso de generación de conocimiento en UNESCO. Asimismo, se avanzó en los objetivos específicos: 1) Se

diagnosticaron los flujos de trabajo actuales, evidenciando en qué etapas se oculta el proceso; 2) Se identificaron factores culturales, lingüísticos y organizacionales que contribuyen a la invisibilización; 3) Se evaluó el impacto negativo de esta opacidad en la formación profesional y en la legitimidad institucional y 4) Finalmente, se propusieron estrategias de adaptación epistémica y técnica, como la ecología de saberes, la autoría compartida, la documentación abierta y los diálogos interculturales, que constituyen alternativas concretas desde las epistemologías del Sur.

En síntesis, el estudio concluye que la UNESCO puede transitar hacia un modelo más plural y democrático de generación de conocimiento si transforma no solo sus herramientas, sino también sus premisas epistémicas. Visibilizar el proceso implica reconocer la diversidad de saberes y crear condiciones para que todos los actores -académicos, comunidades, pueblos originarios y profesionales emergentes- participen en igualdad de condiciones. De esta forma, la organización pasará a proclamar la descolonización del saber a practicar en su quehacer cotidiano.

Al responder la pregunta de investigación, este trabajo demuestra que adaptar las técnicas de investigación académica a la luz de las epistemologías del Sur no es solo una necesidad teórica, sino una estrategia práctica para garantizar justicia cognitiva en los procesos de conocimiento de la UNESCO. Democratizar la producción de saber es, en última instancia, un paso indispensable para fortalecer la legitimidad de la organización y avanzar hacia un futuro más equitativo, plural y emancipador.

Bibliografía

- Alva, & Pérez. (2022). *Investigación - Acción y Educación Popular*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://biblioteca.hegoa.ehu.eus/downloads/21409/%2Fsystem%2Fpdf%2F4576%2FM-7054.pdf>
- Araujo. (9 de enero de 2021). *No hay justicia social sin justicia cognitiva*. Insurgencia Magistral: <https://insurgenciamagisterial.com/no-hay-justicia-social-sin-justicia-cognitiva/>
- Calderón, Tisdall, Kustatcher, Gómez, Belalcázar, & García. (2021). Coproducción del conocimiento a través de metodologías digitales: una alternativa pedagógica en zonas marginadas de conflicto. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 15(2), 353 - 384. <https://doi.org/10.15332/25005421.6512>
- Damus. (12 de Abril de 2021). *Towards an epistemological alliance for the decolonization of knowledge of the global South and the global North*. UNESCO: <https://www.unesco.org/en/articles/towards-epistemological-alliance-decolonization-knowledge-global-south-and-global-north>
- De la Espriella, & Gómez. (2020). Teoría fundamentada. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(2), 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2018.08.002>
- De Sousa. (2019). *educación para otro mundo posible*. CLACSO. <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/88855/1/Educacion%20para%20otro%20mundo%20posible.pdf>
- De Sousa. (2021). *Descolonizar la Universidad: el desafío de la justicia cognitiva global*. CLACSO. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2021/09/Descolonizar-universidad.pdf>

- Díaz, Gómez, & Míguez. (2023). *Decolonialidad y "discapacidad". Nuevos horizontes de sentido*. CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/248567/1/Decolonialidad-y-discapacidad.pdf>
- Guelman, Cabaluz, & Salazar. (2018). *Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipadoras para la educación pública del Siglo XXI*. CLACSO. https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/15236/1/Educacion_popular.pdf
- Liendo, & Fernández. (2016). *Saberes y emancipaciones desde el Sur*. Editorial Universitaria Villa Alta. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/16848/1/Saberes-desde-Sur.pdf>
- OECD. (2021). *Adapting Curriculum to Bridge Equity Gaps. Towards an inclusive curriculum*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/6b49e118-en>
- Okada, Sherborne, & Kolionis. (05 de marzo de 2025). *Fostering transversal skill through open schooling supports by the CARE-KNOW-DO Pedagogical Model and the UNESCO AI Competencies Framework*. International Journal of Artificial Intelligence in Education: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40593-025-00458-w>
- Palacios. (2021). La teoría fundamentada: origen, supuestos y perspectivas. *Intersticios sociales*, 4(22), 1-15. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-49642021000200047
- Paz y Miño. (03 de Julio de 2025). *Ciencia abierta en 2025: del principio ético a la transformación estructural del conocimiento*. Blog César Paz y Miño: <https://www.cesarpazymino.com/single-post/ciencia-abierta-en-2025-del-principio-%C3%A9tico-a-la-transformaci%C3%B3n-estructural-del-conocimiento>
- Segat, da Silva, & Caetano. (2025). Igualdad de género en y a través de la educación: un análisis crítico de la estrategia de la UNESCO en pleno giro neoliberal y neoconservador. *Educare*, 41(e95501), 1-19. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.95501-T>
- UNESCO. (2022). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2021/2: los actores no estatales en la educación: ¿quién elige? ¿quién pierde?* UNESCO Biblioteca Digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382957>
- UNESCO. (9 de enero de 2023). *Epistemic justice and the knowledge commons for lifelong and lifewide learning*. UNESCO: <https://www.unesco.org/en/articles/epistemic-justice-and-knowledge-commons-lifelong-and-lifewide-learning>
- UNESCO. (16 de Agosto de 2024). *La UNESCO impulsa diálogo sobre los aportes de la comunidad afrodescendiente a la educación en la región*. UNESCO: <https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-impulsa-dialogo-sobre-los-aportes-de-la-comunidad-afrodescendiente-la-educacion-en-la>
- Waldemar. (2021). Elementos para la crítica a la crítica pragmática: Implicancias epistemológicas de la “Ecología de saberes” en Boaventura de Sousa Santos. *Cuadernos*, 5(60), 13 - 41. <https://www.redalyc.org/journal/185/18570240002/html/>

- Walsh. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómaditas*, 4(26), 102-113. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105115241011.pdf>
- Wyndham, Weisenberg, McCarty, Goldman, Brown, & Borenstein. (2022). *UNESCO recommendation on Science and Scientific Researchers and the United States*. UNESCO. <https://doi.org/10.1126/aaas.ade8203>

Ciudad de México, 20 de octubre del 2025

Distinguidos:

Rosa Magdalena Enríquez Loaiza

Guillermo Daniel Enríquez Loaiza

Ángel Alberto Matamoros Dávalos

Presente. -

CARTA DE ACEPTACIÓN DE ARTÍCULO

Por medio de la presente me dirijo a ustedes en mi calidad de Editor para comunicarles que el artículo titulado: **“Adaptaciones epistémicas y técnicas para visibilizar la generación de conocimiento en la carrera UNESCO”**, postulado a la Revista de Educación y Psicología: **SIMBIOSIS**, ha sido **ARBITRADO Y ACEPTADO** para ser publicado en el **volumen 5, número 11** correspondiente al periodo octubre-diciembre del año 2025.

Agradecido por sus aportes en la investigación, me despido de usted.

Atentamente.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Murueta', is enclosed in a thin black rectangular border.

Dr. Marco Eduardo Murueta
Editor de la revista Simbiosis

