



UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, SOCIALES,
FILOSÓFICAS Y HUMANÍSTICAS**

CARRERA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

**MODALIDAD: TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
PERFIL DE TRABAJO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

TEMA: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INTERACTIVAS PARA EL
APRENDIZAJE DE LA LENGUA KICHWA EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO
GRADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA INTERCULTURAL GENERAL PINTAG,
GUARANDA, BOLÍVAR, PERIODO 2026.

INTEGRANTES:

MUGUICHA CONSUELO

CHACHA JESSICA

TUTOR

MSC: OSWALDO ZARUMA PILAMUNGA.

PERIODO ACADÉMICO 2026

I. DEDICATORIA

El presente trabajo de Investigación se lo dedico a Dios, por darme mucha sabiduría e inteligencia durante mi etapa escolar, y me ha iluminado cada día para no rendirme.

A mis amados padres, María Gavilán y Ángel Chacha, quienes con su esfuerzo y sacrificio me han apoyado económicamente desde el primer día que inicié mi carrera hasta el final, nunca me dejaron sola, me brindaron amor y tiempo, que si no fuera por él apoyo no hubiera culminado mi carrera universitaria A mi pareja por ser quien me impulso a tomar el camino de mi profesión, y por su apoyo incondicional en esta etapa de mi vida. A mi hijo Liam Pasto, por darme alegría a mi vida aun en los momentos más difíciles.

A mis hermanos/as quien me brindaron apoyo incondicionalmente a lo largo de mi carrera universitaria.

Jessica

Con profundo agradecimiento, dedico este trabajo de investigación, en primer lugar, a Dios, por iluminar mi camino, fortalecer mi fe y concederme la sabiduría y la perseverancia necesarias para alcanzar esta importante meta.

A mis amados padres, Manuela Paucar Mullo y Juan José Muguicha, por su amor incondicional, sus enseñanzas, sus sacrificios y por ser el ejemplo que ha guiado mi vida. Gracias por creer siempre en mí y por impulsarme a seguir adelante con esfuerzo y dedicación.

A mi querido hermano, César Muguicha, por su apoyo, confianza y por acompañarme con ánimo en este camino.

*De manera muy especial, a mi novio, Adrián Borja, por ocupar un lugar tan importante en mi vida. A pesar de la distancia, nunca permitió que me sintiera sola; con su confianza, paciencia y palabras de aliento me recordó, una y otra vez, que era capaz de alcanzar esta meta. Gracias por creer en mí incluso cuando yo dudaba, por celebrar cada pequeño avance y por motivarme a seguir adelante con la misma ilusión con la que inicié este sueño. **Karolina***

II. AGRADECIMIENTO

Primeramente, agradezco a Dios por haberme dado salud y vida para poder culminar con gran gratitud la carrera en Educación Intercultural Bilingüe. Agradezco de manera infinita, a mis padres: María Flor Gavilán Gavilán y Segundo Ángel Chacha quienes han sido mis pilares fundamentales a lo largo de toda mi vida, por su apoyo y motivación en mi formación académica, por los consejos, principios y valores que me han inculcado desde mi niñez. De la misma manera agradecemos a la Universidad Estatal de Bolívar por su alto nivel académico brindado, a nuestra Facultad Ciencias de la Educación, a nuestros docentes por sus conocimientos inculcados y a mis compañeros que fueron partícipes en nuestro estudio académico.

Jessica Chacha

Expreso mi sincero agradecimiento a Dios, por guiar mi camino y brindarme sabiduría y fortaleza para culminar mi etapa universitaria. A la Universidad Estatal de Bolívar y a la carrera de Educación Intercultural Bilingüe, por aportar a mi crecimiento personal y profesional. Con profundo cariño, a mis padres, Manuela Paucar Mullo y Juan José Muguicha, por su amor, esfuerzo y apoyo constante; a mi hermano, César Muguicha, por su cariño y motivación. A mi novio, Adrián Borja, por su amor, confianza y motivación permanente, por creer en mí y acompañarme con sus palabras de aliento para culminar satisfactoriamente mi formación universitaria. A mis dos queridas amigas, por su amistad, compañía y por los momentos inolvidables que hicieron más especial este camino profesional.

Karolina Muguicha

III. CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

El suscrito, Msc. Oswaldo Zaruma Pilamunga, docente de la Universidad Estatal de Bolívar certifica que las señoritas: **JESSICA PIEDAD CHACHA GAVILÁN, C.I. 0202666723 Y CONSUELO KAROLINA MUGUICHA PAUCAR, C.I. 0250260304** estudiantes de octavo ciclo de Educación Intercultural Bilingüe paralelo “A”, realizaron el Proyecto de Investigación Etnográfico, bajo mi dirección, habiendo cumplido con las disposiciones reglamentarias establecidas para el efecto, en el desarrollo del tema denominado:

“ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INTERACTIVAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA KICHWA EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA INTERCULTURAL GENERAL PINTAG, GUARANDA, BOLÍVAR, PERIODO 2026”

Guaranda, 11 de julio del 2026

Msc. Oswaldo Zaruma Pilamunga

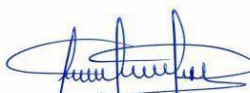
TUTOR

DERECHOS DE AUTOR

Nosotras, **Jessica Piedad Chacha Gavilán** y **Consuelo Karolina Muguicha Paucar** portadoras de la Cédula de Identidad N. ° **0202666723** y **0250260304** en calidad de autoras y titulares de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Titulación: **Estrategias metodológicas interactivas para el aprendizaje de la lengua kichwa en los estudiantes de cuarto grado de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe General Pintag, Guaranda, Bolívar, período 2026**, modalidad Proyecto de investigación-Etnográfica, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, concedemos a favor de la Universidad Estatal de Bolívar, una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservamos a mi/nuestro favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizamos a la Universidad Estatal de Bolívar, para que realice la digitalización y publicación de este trabajo de titulación en el Repositorio Digital, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Los autores declaran que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.



Jessica Piedad Chacha Gavilán

C.I. 0202666723



Consuelo Karolina Muguicha Paucar

C.I. 0250260304

IV. ÍNDICE

I.	DEDICATORIA	2
II.	AGRADECIMIENTO.....	3
III.	CERTIFICACIÓN DEL TUTOR	4
IV.	AUTORÍA NOTARIADA ¡Error! Marcador no definido.	
V.	ÍNDICE	6
VI.	RESUMEN EJECUTIVO EN ESPAÑOL.....	10
VII.	UCHILLA WILLAY	11
VIII.	INTRODUCCIÓN	12
1.	TEMA	13
2.	ANTECEDENTES.....	13
3.	PROBLEMA.....	15
3.1.	Descripción del problema.....	15
3.2.	Formulación del problema.....	17
4.	JUSTIFICACIÓN.....	17
5.	OBJETIVOS	19
5.1.	Objetivo general	19
5.2.	Objetivos específicos.....	20
6.	MARCO TEÓRICO.....	20
6.1.	Teoría científica.....	20
6.1.1.	Concepto de estrategias metodológicas.....	20

6.1.2. Importancia del aprendizaje activo en la educación básica intercultural.....	21
6.1.3. Enfoques pedagógicos constructivistas en el aprendizaje de lenguas	23
6.1.4. Características del aprendizaje significativo en niños	25
6.1.5. La lengua kichwa.....	27
6.1.6. Rol del docente como facilitador del aprendizaje.....	28
6.1.7. Uso de recursos didácticos interactivos en el aula.....	30
6.1.8. El rol de la familia en el aprendizaje del kichwa.....	33
6.1.9. Las lenguas como identidad y cultura	35
6.1.10. La lengua kichwa parte de la interculturalidad.....	37
6.1.11. La lengua kichwa en la era de la globalización	38
6.1.12. La oralidad recurso en los aprendizajes kichwa	39
6.1.13. Lengua en las culturas andinas.....	40
6.1.14. Percepción de la lengua desde los propios actores.....	41
6.1.15. Teoría sobre las metodologías de aprendizaje en el mundo andino	42
6.1.16. Oralidad como estrategias de desarrollo de la lengua kichwa.....	43
6.2. Teoría legal.....	44
6.2.1. Convenio 169 OIT.....	44
6.2.2. Constitución de la República del Ecuador.....	45
6.2.3. Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).....	48
6.2.4. Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe	50
6.2.5. Plan Nacional de Desarrollo 2025-2029.....	50
6.2.6. Plan Provincial de Desarrollo Territorial.....	51

6.2.7. Código de la Niñez y Adolescencia.....	52
6.3. Teoría referencial.....	53
6.3.1. Ubicación geográfica.....	53
6.3.2. Importancia cultural, social y económica de la lengua kichwa	54
7. MARCO METODOLÓGICO	56
7.1. Enfoque de la investigación Enfoque Cualitativo	56
7.2. Diseño o tipo de estudio y métodos de investigación.....	56
7.3. Métodos de investigación.....	57
7.3.1. Método inductivo.....	57
7.3.2. Método analítico.....	57
7.3.3. Método descriptivo.....	58
7.3.4. Método bibliográfico	58
7.3.5. Método sintético	58
7.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información	58
7.4.1. Técnicas.....	58
7.4.2. Campo	59
7.4.3. Instrumentos	59
7.5. Universo y muestra.....	60
7.6. Procesamiento y análisis de la información.....	60
7.7. Consideraciones éticas	61
8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	61
8.1. Procesamiento de la información.....	61

9.	CONCLUSIONES	88
10.	PROPUESTA.....	91
11.	BIBLIOGRAFÍA.....	100
12.	ANEXOS	114

V. RESUMEN EJECUTIVO EN CASTELLANO

La presente investigación tuvo como propósito fortalecer el aprendizaje de la lengua kichwa mediante estrategias metodológicas interactivas en estudiantes de cuarto grado de la Unidad Educativa Intercultural General Pintag, ubicada en Guaranda, Bolívar, durante el período 2026, con la finalidad de promover aprendizajes significativos y contribuir a la conservación de la lengua ancestral. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo orientado a comprender las experiencias y percepciones de estudiantes, docente y representantes legales sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del kichwa, aplicando métodos inductivo, analítico, descriptivo, bibliográfico y sintético, mientras que la información fue recopilada mediante observación participante y entrevistas semiestructuradas dirigidas a los actores educativos, la muestra estuvo conformada por siete estudiantes y un docente de kichwa.

Los resultados evidenciaron que los estudiantes valoran positivamente la lengua ancestral y presentan interés por aprenderla, aunque existen dificultades en la expresión oral debido al predominio de metodologías tradicionales, la limitada práctica del idioma y la escasez de recursos didácticos, asimismo se identificó la necesidad de incorporar actividades lúdicas, juegos, canciones, dramatizaciones y recursos audiovisuales que promuevan la participación activa e involucren a la familia y comunidad, por lo tanto se concluye que las estrategias metodológicas interactivas constituyen una alternativa pertinente para fortalecer el aprendizaje del kichwa y favorecer la revitalización de la identidad cultural dentro de la educación intercultural bilingüe.

Palabras clave: estrategias metodológicas interactivas, aprendizaje del kichwa, lengua ancestral, educación intercultural bilingüe.

VI. UCHILLA WILLAY

Kay taripaypa munayka kichwa shimita yachakuyta sinchiyachinami karan, chusku yachakukkunawan tinkurishka yachachiy ñankunata llamkachishpa, General Pintag Ishkay Shimi Kawsaypura Yachachiy Wasipi, Guaranda kitipi, Bolívar markapi, wata pachapi. Kay ruraywanmi chanichishka yachakuykunata wiñachina shinallatak ñawpa runakunapa shimita wakaychina yanapana munashka. Kay taripayka cualitativo ñanwan rurashka karan, chaywan yachakukkunapa, yachachikpa shinallatak kamachik mama taytakunapa kichwa shimita yachachina-yachakuna ruraymanta kawsaykunata shinallatak rikuykunata hamutana munashka. Chaypakka shinallatak ñankunata llamkachishka. Willaykunataka yachakuy ruraypi rikurishpa shinallatak yachachiy ruraypi kak runakunaman rurashka mana tukurishka tapuykunawan tantachishka. Taripaypa rikuchik rurayka kanchis yachakukkunawan shinallatak shuk kichwa yachachikwanmi rurashka karan.

Taripaypa tukurik rikuykunaka rikuchirka yachakukkunaka ñawpa runakunapa shimita allita chanichishkata shinallatak yachakunkapak munayta charishkata, shinapash rimay ruraypi wakin llakikuna tiyashkata rikuchirka. Kay llakikunaka ñawpa yachachiy ñankunapa ushaywan, kichwa shimita pisi rurashkawan shinallatak yachachina yanapak ruraykunapa pisi tiyashkawanmi tinkurin. Shinallatak rikurirka pukllaywan ruraykuna, pukllaykuna, takikuna, ruray rikuchikuna shinallatak rikuy-uyariy yanapak ruraykunata yaykuchina mutsurishkata, chaykunawan yachakukkunapa kallarik rurayta wiñachina shinallatak ayllu wasita shinallatak yaykuchina ushanchik. Chayrayku tukuchishpaka, tinkurishka yachachiy ñankunaka kichwa shimita yachakuyta sinchiyachinkapak allin ñanmi kan, shinallatak Ishkay Shimi Kawsaypura Yachachiy ukupi kawsay rikchayta kawsarichinkapak yanapan.

Shimikuna: tinkurishka yachachiy ñankuna, kichwa shimita yachakuy, ñawpa runakunapa shimi, Ishkay Shimi Kawsaypura Yachachiy.

VII. INTRODUCCIÓN

Kichwa shimi Ecuador mamallaktapi hatun runakunapa kawsaypa rikchaykunamanta shuk hatun sumak mirachiykunamanta kan, imaraykuchus payka runakunapa rikurina kawsayta, ñawpa pachakunapa yuyaykunata, shinallatak runakunapa pachata rikuna yachaykunata rikuchin. Shinallatak Kichwa shimika Ishkay Shimi Kawsaypura Yachachiyta sinchiyachina ruraykunapipashmi kallarishka, chaywan yachaykunata, sumak kawsaypa valoreskunata, ñawpa yachaykunata, shinallatak kawsaypa ñawpakunata yachachik wasikunapi apachina ushanchik. Shinapash, kawsaykunapi tikrakuna, kastilla shimipa hatun ushakuynin, shinallatak punchanta rimanakuna wasikunapa pisi tukushkanmi kichwa shimita wakaychiyta, yachakuyta harkashka. Chayrayku, yachakukkunapa munaykunawan tinkurik, kuyaywan ruraykuna, llankaykuna, shinallatak kawsaywan tupachishka yachachiy ñankunata wiñachina mutsurin, chaykunawan kichwa shimita llamk'achina kallarin (Apaza, 2025).

General Pintag Ishkay Shimi Kawsaypura Yachachiy Wasipi chusku yachakukkunapa kichwa shimita yachachina-yachakuna ruraypi llakikuna rikurin. Kichwa shimita yachakunkapak allita munashkapash, yachakuy munaypash tiyashka kashpapash, rimay ruraypi, kallarik rimaypi, shinallatak yachay wasi ukupi hawa pachakunapipash kichwa shimita ruraypi harkaykuna tiyan. Kay llakika ñawpa yachachiy ñankunawan, pukllaykunawan yachachina ruraykunapa pisi tiyashkanwan, shinallatak ayllu llaktakunapi kichwa shimita mana achka rurashkawanmi tinkirin. Kaykunaka yachakukkunapa munayta, shinallatak kawsaypa rikchayta sinchiyachinapak mutsurishka rimay yachaykunata wiñachinata harkarin. Kay llakikunata rikushpaka, kay taripayka ashka chanimi charin, imaraykuchus kawsaypura yachachiy ukupi kichwa shimipa yachakuyta harkak

churaykunata yuyarishpa rikunata, shinallatak ashtawan allin, yachakukkunapak kawsaywan tinkurik yachay rurachik maskanata munan.

1. TEMA

Estrategias metodológicas interactivas para el aprendizaje de la lengua kichwa en los estudiantes de cuarto grado de la Unidad Educativa Intercultural General Pintag, Guaranda, Bolívar, período 2026.

2. ANTECEDENTES

Muñoz et al. (2025) indicaron que su objetivo fue fortalecer el aprendizaje de la lengua Kichwa mediante estrategias metodológicas interactivas como actividades lúdicas, juegos educativos, recursos visuales y dinámicas participativas que permitieron mejorar la adquisición de vocabulario y la comunicación en este idioma. La investigación evidenció que la aplicación de estrategias interactivas favorece la motivación, participación activa y aprendizaje significativo de la lengua Kichwa, por lo tanto, este antecedente aporta a la presente investigación porque demuestra la importancia de emplear estrategias metodológicas interactivas dentro del proceso educativo.

El estudio realizado por Muyulema (2021) tuvo como objetivo analizar las estrategias empleadas para la enseñanza del idioma Kichwa, considerando la importancia de fortalecer las lenguas de relación intercultural en el Ecuador. La investigación mostró que las estrategias pedagógicas utilizadas son básicas y limitadas, lo que dificulta el desarrollo de aprendizajes significativos y la valoración de la lengua Kichwa, su cultura y cosmovisión, por lo tanto, este antecedente aporta a la presente investigación porque permite reconocer la necesidad de aplicar estrategias metodológicas interactivas que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje de la lengua Kichwa en los estudiantes de la Unidad Educativa Intercultural General Pintag.

De otro lado, Naranjo et al. (2024), menciona que su objetivo fue analizar y proponer estrategias didácticas como la inmersión lingüística, el aprendizaje basado en tareas, la integración de elementos culturales y el uso de recursos tecnológicos para favorecer la enseñanza y el aprendizaje del idioma Kichwa desde una perspectiva teórica y práctica. Los autores concluyeron que estas estrategias contribuyen al desarrollo de un aprendizaje significativo, debido a que permiten relacionar la lengua con la cultura y la cosmovisión andina, por lo tanto, este antecedente aporta a la presente investigación porque evidencia la necesidad de aplicar estrategias metodológicas interactivas que promuevan la participación activa de los estudiantes y fortalezcan el aprendizaje de la lengua Kichwa en el ámbito educativo intercultural.

Por otra parte, Campoverde et al. (2025), tuvieron como fin diseñar estrategias metodológicas para fortalecer el uso adecuado de la lengua Kichwa en estudiantes de educación básica, mediante la aplicación de secuencias didácticas temáticas, actividades lúdicas y participativas, integración de saberes ancestrales y materiales visuales y auditivos. Los resultados evidenciaron dificultades en la articulación, entonación, uso gramatical, léxico e interacción oral del idioma Kichwa, sin embargo, la aplicación de estas estrategias permitió mejorar la participación oral, el aprendizaje de la lengua y la valoración de los conocimientos culturales, por lo tanto, este antecedente ayuda a la presente investigación porque demuestra que las estrategias metodológicas interactivas favorecen el aprendizaje del Kichwa mediante actividades dinámicas y recursos pedagógicos que fortalecen la comunicación oral en los estudiantes.

Consecuentemente el estudio desarrollado por Masaquiza (2025) plantea la disminución del interés de los estudiantes de su lengua materna en los espacios familiar, comunitario y escolar. Los resultados evidenciaron que los docentes aplicaban estrategias

tradicionales basadas en la malla curricular del MOSEIB y que los estudiantes presentaban un nivel medio-bajo de conocimiento del Kichwa, por lo que se planteó la metodología juego-trabajo como estrategia para fortalecer el aprendizaje de la lengua ancestral. De esta manera, el estudio permite comprender que la aplicación de estrategias metodológicas interactivas mediante actividades participativas favorece la enseñanza del Kichwa y fortalece la participación de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.

Finalmente, la autora Yuccha (2025), menciona que la finalidad del trabajo fue diseñar estrategias lúdicas para fortalecer el aprendizaje significativo de la lengua Kichwa, debido a las dificultades presentadas en la adquisición y uso del idioma materno por la aplicación de procesos poco dinámicos dentro del aprendizaje. El estudio propuso estrategias como juegos de construcción, juegos mecánicos y juegos intelectuales, así como actividades de juego participativas encaminadas a incrementar la motivación, el interés y el compromiso de los estudiantes con la lengua ancestral, poniendo de manifiesto que la carencia de estrategias dinamizadoras merma el aprendizaje del Kichwa.

En este sentido, el estudio nos lleva a identificar que la implementación de estrategias metodológicas interactivas fundamentadas en actividades de juego hace emerger la participación activa, la comunicación oral y el aprendizaje significativo de la lengua Kichwa en los estudiantes.

3. PROBLEMA

3.1. Descripción del problema

Los alumnos del cuarto grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Intercultural General Pintag presentan problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del kichwa, esta situación se manifiesta con la baja motivación, poca participación en las actividades escolares y el poco interés por utilizar la lengua ancestral en espacios

comunicativos en el aula a pesar de que el kichwa sea uno de los elementos fundamentales de la identidad cultural y del contexto intercultural ya que los alumnos muestran dificultades para desarrollar la capacidad necesaria para la comprensión lectora y la expresión oral para poder comunicarse en esta lengua ancestral y enlazarse con su identidad cultural.

De acuerdo con el diagnóstico inicial realizado a partir de observaciones directas y de entrevistas a los docentes, se llegó a concluir que el alumnado presenta dificultades para expresarse en kichwa, ya que se vio que la participación en la práctica de las actividades orales era escasa y que la lengua utilizada para comunicarse era predominantemente el español. Esta situación, en principio, puede responder a la nula práctica y contacto de la lengua principalmente en los espacios sociales y familiares, así como a una metodología de enseñanza poco dinámica y que no potencia la interacción y la confianza necesarias para desarrollar progresivamente las competencias comunicativas en kichwa.

Además, se evidencia que la limitada aplicación de estrategias interactivas dentro del aula constituye una dificultad para fortalecer el aprendizaje del kichwa, debido a que los estudiantes cuentan con pocas oportunidades para desarrollar actividades comunicativas, colaborativas y contextualizadas que les permitan utilizar la lengua de manera práctica. La ausencia de dinámicas participativas, recursos innovadores y espacios de interacción puede generar desmotivación, poca confianza al momento de hablar en kichwa y una percepción reducida sobre el valor e importancia de conservar la lengua ancestral como parte de su formación educativa y cultural.

Frente a esta problemática, resulta necesario analizar la incidencia de la aplicación de estrategias interactivas en el aprendizaje del kichwa en los estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Intercultural General Pintag,

considerando que estas pueden favorecer la motivación, participación y desarrollo de competencias comunicativas en la lengua ancestral, por ello, la investigación busca comprender cómo el uso de metodologías más dinámicas y participativas puede contribuir al fortalecimiento del proceso educativo del kichwa y generar experiencias de aprendizaje más significativas para los estudiantes.

3.2. Formulación del problema

¿De qué manera incide la aplicación de estrategias metodológicas interactivas en el aprendizaje de la lengua kichwa (comprensión y producción oral básica) en los alumnos de 4to grado de la Unidad Educativa Intercultural General Pintag, Guaranda, Bolívar?

4. JUSTIFICACIÓN

La relevancia de esta investigación radica en el tratamiento abierto y propositivo que se realiza para fortalecer el interés y el aprendizaje del kichwa en los estudiantes y las estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Intercultural General Pintag. Este tema es importante, puesto que la revitalización de la lengua kichwa desde la infancia favorece directamente la participación de los 8 estudiantes de cuarto grado, de sus familias y de la comunidad educativa en general, además de representar una contribución local frente al fortalecimiento de las lenguas originarias a nivel regional y global.

Mediante esta investigación se busca impulsar estrategias que permitan valorar la lengua kichwa, fortalecer su transmisión intergeneracional y promover la identidad cultural de los pueblos kichwa-hablantes mediante procesos educativos significativos. Permitiendo diseñar e implementar estrategias metodológicas interactivas que favorezcan la comprensión y la producción oral básica del kichwa. Asimismo, se podrá evaluar el impacto de estas estrategias en el aprendizaje de los estudiantes y establecer orientaciones

pedagógicas que puedan ser aplicadas en otras instituciones educativas interculturales de la región.

De acuerdo con la formación académica, la propuesta se justifica socialmente porque contribuye a la revitalización de las lenguas originarias mediante acciones educativas orientadas a fortalecer la valoración del kichwa como elemento fundamental de la identidad cultural. Mediante la emisión de estrategias de tipo participativas, se potencia la vinculación entre la familia, la comunidad y la escuela, fomentando el desarrollo de espacios a través de la lengua ancestral en una forma de comunicativa, cultural y de construcción colectiva de sus saberes.

El uso de estrategias de interacción a partir de juegos cooperativos, la narración oral y las herramientas tecnológicas permitirá que los niños y las niñas aprendan el kichwa de forma activa, contextualizada, dinámica y significativa. Estas estrategias favorecerán la participación activa dentro del aula, el desarrollo de las habilidades comunicativas y la producción de oraciones sencillas que sean utilizadas en diferentes espacios de convivencia. El aporte que se hace en la investigación se suma a alternativas pedagógicas que refuercen el nivel de confianza del estudiante y se generen experiencias de aprendizaje enriquecidas en lengua.

Además, la investigación responde a la necesidad de fortalecer algunos aspectos del proceso de aprendizaje del kichwa, como la atención, la concentración y el desarrollo cognitivo de los estudiantes, mediante la aplicación de estrategias interactivas que promuevan la participación activa y el pensamiento reflexivo. En este sentido, el uso de actividades lúdicas, narrativas orales y dinámicas cooperativas permitirá generar ambientes de aprendizaje motivadores que favorezcan la comprensión, la memoria, la expresión oral y

la construcción de nuevos conocimientos relacionados con la lengua ancestral, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes.

La importancia de la presente investigación reside en la producción de aportes prácticos relacionados con la utilización de estrategias interactivas para los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica, en el ámbito de la interculturalidad bilingüe, que también contribuirá con evidencia sobre la enseñanza-aprendizaje basado en juegos, la narración oral y el trabajo cooperativo como recursos didácticos para aumentar la enseñanza kichwa, además se relacionará con el Plan Nacional de Revitalización de las Lenguas Ancestrales del Ministerio de Educación (2024-2030), con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) y 10 (ODS 10), educación de calidad y reducción de las desigualdades.

Finalmente, la utilidad metodológica de este trabajo es concreta y amplia, debido a que permitirá orientar la planificación curricular del área de lengua y cultura kichwa, fortalecer la formación docente en estrategias de interacción y cooperación, y compartir los resultados obtenidos con otras instituciones interculturales de Guaranda. Además, la institución educativa cuenta con las condiciones necesarias para el desarrollo de la investigación, por lo que su ejecución es viable. Los resultados obtenidos podrán ser adaptados en otras escuelas de la provincia con características similares, ampliando el impacto positivo en la enseñanza y valoración de la lengua kichwa.

5. OBJETIVOS

5.1. Objetivo general

Proponer estrategias metodológicas interactivas para fortalecer el aprendizaje de la lengua kichwa en los estudiantes de cuarto grado de la Unidad Educativa Intercultural General Pintag, Guaranda, Bolívar, durante el período 2026.

5.2. Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de conocimientos de la lengua kichwa y las metodologías actuales de enseñanza en los estudiantes de cuarto grado de la institución a partir de la aplicación de entrevistas.
- Sustentar teórica y pedagógicamente el uso de estrategias metodológicas interactivas para la revitalización y enseñanza de lenguas originarias.
- Diseñar una guía didáctica de estrategias metodológicas interactivas enfocadas en el desarrollo de las destrezas lingüísticas del kichwa adaptadas a los estudiantes de cuarto grado.

6. MARCO TEÓRICO

6.1. Teoría científica

6.1.1. *Concepto de estrategias metodológicas*

Las estrategias metodológicas contribuyen a que los estudiantes logren un aprendizaje con sentido en el aula, ya que implican elegir formas de enseñanza que fomenten su participación activa y el trabajo juntamente, considerando las distintas maneras de aprender. Estas se comprenden como un conjunto de acciones dirigidas a alcanzar un objetivo concreto: el aprendizaje significativo. En este contexto, su aplicación fortalece el trabajo del docente y favorece que el estudiante asuma un papel central en su proceso formativo, desarrollando saberes, destrezas y actitudes (Chávez & Moina, 2022; Gavín, 2022). Las estrategias metodológicas favorecen un aprendizaje significativo, ya que permiten la participación activa de los estudiantes y fortalecen el desarrollo de sus habilidades dentro del aula.

Desde una mirada multicultural, Cepeda (2024) considera que la revitalización de las lenguas de las comunidades originarias no puede darse al margen de un proyecto educativo que dispute las relaciones asimétricas de poder que el español y el kichwa despliegan a su interior; del tipo de prácticas pedagógicas que valoran los saberes ancestrales en el aula. En la misma línea, un auténtico diálogo intercultural es difícil promover a partir de un enfoque meramente folclorístico de las lenguas indígenas que alientan un uso real de las lenguas para la comunicación cotidiana que desarrollan los y las estudiantes, los y las docentes y, en paralelo, las familias.

Por su parte, Gallardo (2023) argumenta que las estrategias cooperativas y lúdicas son particularmente eficaces en el primer ciclo de la educación escolar, pues permiten disminuir la ansiedad lingüística y construir confianza en el hablante novel. Finalmente, Fuentes et al (2025), en su trabajo sobre la educación intercultural bilingüe en los Andes ecuatorianos, señala que el empleo de relatos orales y de los juegos tradicionales en kichwa, además de mejorar el rendimiento académico, permite cambiar las actitudes de rechazo implícitas hacia esta lengua vinculando el proceso de aprendizaje a vivencias emocionales positivas y a la participación activa de la comunidad. Estas estrategias favorecen un aprendizaje más significativo del kichwa, ya que fortalecen la confianza, la participación y la valoración de la lengua mediante actividades relacionadas con la cultura de los estudiantes.

6.1.2. Importancia del aprendizaje activo en la educación básica intercultural

Según Sarmiento (2024), conviene señalar que el aprendizaje activo se ha consolidado como una línea de trabajo importante en la educación básica, ya que potencia múltiples maneras de asumir protagonismo en la clase, de posicionarse desde el pensamiento crítico o del aprendizaje con sentido por parte de los alumnos. A diferencia de

los enfoques tradicionales que predicen la transmisión de contenidos, el aprendizaje activo se centra en el alumnado en el recorrido de su proceso formativo, dando lugar a la interacción, la reflexión y el conocimiento que se genera a partir de la experiencia.

Siguiendo esta línea, Rojano (2025) sostiene que tener un ambiente de aprendizaje eficaz en el aula requiere de una comprensiva y correcta consciencia de las diferentes estrategias que pueden transformar a los niños en sus propios participantes activos de su propio aprendizaje, mientras que la teoría debe ser equilibrada con la práctica, de modo que se pueda sostener la guía de la que dispone la investigación.

Mediante una perspectiva histórica, González (2024) establece, que mediante el análisis de la literatura, cuatro temas comunes entre todos aquellos que apuestan por el aprendizaje activo desde Rousseau hasta Freire: el rechazo a los postulados de la enseñanza tradicional, la creencia en el paradigma relacionado con el aprendizaje cognitivo, la confianza en la habilidad de los alumnos y la creencia de que la relación con la escuela es, de hecho, con la escuela y la sociedad.

También, Alomá et al. (2022) caracteriza el aprendizaje activo a partir de los fundamentos filosóficos de Dewey, Vygotsky y el constructivismo, planteando que el alumno actúa a menudo como "espectadores mudos" en las clases centradas en los contenidos, cuando debería hacerse que hablase sobre aquello que va aprendiendo y que se conectase con la experiencia que ya tiene.

Consecuentemente, el equipo de investigación de la Brookings Institution dirigido por Mite et al. (2024), proponen el marco del Aprendizaje Lúdico Activo como para conformar la educación a las exigencias de la información. Con este enfoque validado con un estudio piloto en 43 aulas de kindergarten y primer grado en Estados Unidos, se mantiene el interés en los contenidos tradicionales como matemáticas y lectura, pero se

nutre de un aprendizaje feliz, profundo, y con mayor algarabía tanto para el profesor como para los alumnos.

Finalmente, Paucar & Salazar, (2023), exponen que el aprendizaje activo, en las etapas iniciales y básicas, requiere de estructuras explícitas que permitan a los niños tomar decisiones, resolver problemas y colaborar con sus compañeros y compañeras, construyendo así conocimientos duraderos, aplicables a contextos de la vida cotidiana. El aprendizaje lúdico activo fortalece la participación de los estudiantes, ya que permite desarrollar conocimientos mediante experiencias dinámicas, colaborativas y relacionadas con situaciones cotidianas.

6.1.3. Enfoques pedagógicos constructivistas en el aprendizaje de lenguas

Los enfoques pedagógicos constructivistas han cobrado relevancia en el aprendizaje de lenguas al considerar al estudiante como un sujeto activo que construye su conocimiento mediante la interacción con su entorno y con otros, basándose en los aportes de Jean Piaget y Lev Vygotsky, quienes plantean que aprender no es solo recibir información, sino un proceso dinámico apoyado en la experiencia, el contexto social y la guía docente, en este sentido, la enseñanza de lenguas promueve estrategias centradas en el estudiante, como el trabajo colaborativo, las actividades prácticas y la resolución de situaciones reales, lo que favorece el desarrollo de habilidades comunicativas, incrementa la participación, fortalece el pensamiento crítico y mejora la motivación, contribuyendo a una formación más significativa y contextualizada (Halid, 2024).

El enfoque constructivista favorece el aprendizaje de lenguas al promover la participación activa del estudiante, la interacción y la construcción de conocimientos mediante experiencias significativas y contextualizadas. El constructivismo, como doctrina en torno al aprendizaje, establece que los alumnos/as construyen su propio conocimiento a

partir de sus vivencias anteriores y de la relación con el medio en el que se encuentran insertos/as. Siguiendo esta línea de pensamiento, Cobb (2024) indica que el constructivismo se presenta hoy en día como la teoría del aprendizaje implícita que recae en la lingüística aplicada, aunque raras veces de forma explícita.

Este giro se opone a la moldura objetivista o transitiva mediante la cual el alumno/a adquirirá repetidamente los conocimientos y aplicaciones de las reglas; en vez de eso, el constructivismo contempla a los alumnos/as como los protagonistas con los que se ha de trabajar, en tanto que el trabajo se desarrolla con datos (en "bruto") y avanza para alcanzar la abstracción y generalización en vez de generalizaciones acabadas.

En la misma línea, John (2022) sostiene que, en relación con la teoría constructivista del aprendizaje, supuesta actividad no solo tiende a ser individual, sino que, además, también es activa, dado que la producción de conocimiento se produce socialmente. Efectivamente, el alumno de una lengua debe ser capaz de aprender de forma autónoma e interactuar socialmente con los demás, por tal de conseguir habilidades lingüísticas que les permitan comunicarse en el mundo real. Tal visión pone de manifiesto la importancia del aula como espacio de interacción real, donde el docente-cumple la tradicional labor de mediador y guía, propiciando que los aprendices "descubran" el conocimiento antes de recibirlo de manera pasiva.

La Gramática de Construcciones, según Fried & Nikiforidou (2025), indica que este modelo constructivo presenta ventajas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. Éste se centra en las asociaciones forma-significado, de forma que, mediante las explicaciones gramaticales, los alumnos son capaces de comprender cuál es la motivación semántica que está detrás de las formas sintácticas, así como también de inferir el significado de nuevas construcciones.

Entre las estrategias didácticas que pueden considerarse sigue este enfoque encontramos: el andamiaje (scaffolding), mediante el cual se establece la relación semántica entre distintas construcciones, dependiendo de su complejidad; el priming estructural, el cual se basa en repetir de forma creativa construcciones similares entre sí; y una práctica corporeizada (embodied practice), que podemos aplicar a construcciones que remiten a eventos concretos representables a través de imágenes, objetos o acciones.

Finalmente, Moroz & Honcharenko (2026) abordan los fundamentos epistemológicos que derivan de este constructivismo aplicado a la didáctica, al entender el aprendizaje como un proceso de construcción activa de significado en el que el lenguaje, las ideas, las creencias y los mecanismos sociales de interpretación tienen un papel central. En este sentido, el docente constructivista debe articular las condiciones para una actividad autónoma por parte de los alumnos, la formación de hipótesis, la reestructuración conceptual y la reflexión. Este modelo no es, como se podría pensar, un modelo relativista, sino que moderniza elementos de estructuras cognitivas y compartidas intersubjetivamente, lo que garantiza la fiabilidad del conocimiento que se construye en el aula.

6.1.4. Características del aprendizaje significativo en niños

Las principales características del aprendizaje significativo se relacionan con la necesidad de emplear recursos adecuados y coherentes con los argumentos que se desean enseñar, así como con la participación activa del estudiante, quien debe mostrar interés por aprender y contar con conocimientos previos que le permitan vincular la nueva información con lo que ya sabe. Este tipo de aprendizaje puede desarrollarse de dos maneras: por recepción, cuando los contenidos se presentan de forma completa, y por descubrimiento, cuando el estudiante construye el conocimiento de manera progresiva, reorganizándolo hasta lograr una comprensión más profunda (Caicedo, 2024).

La dimensión afectiva y la motivación son, en este caso, fundamentales, ya que el niño tiene que mostrar una actitud favorable con respecto al aprendizaje en el caso que sea verdaderamente significativo. En este sentido, Arroyave (2023) argumenta que el aprendizaje significativo en la infancia no es sólo el producto de la lógica interna del contenido, sino de la vinculación emocional que el infante hace del material, lo que involucra atender los intereses, las creencias previas y a su contexto sociocultural. Desde una perspectiva neuro educativa, Arias et al., (2025) señala que el aprendizaje significativo pone en marcha unas redes neuronales con relación a la memoria a largo plazo cuando el niño es capaz de vincular la nueva información con las experiencias que le resultan sensorial y emocionalmente relevantes, principalmente en los periodos sensibles que van entre los 6 y 12 años.

Para que en el aula se produzca el aprendizaje significativo se requiere que el material tenga el potencial de ser significativo desde su estructura lógica y psicológica y que el docente proponga situaciones donde los niños puedan llevar lo aprendido a la práctica en su vida cotidiana. En esta dirección, Vásquez & Lázaro (2025) afirman que las características del aprendizaje significativo en el niño son la no arbitraria (entrada en relación con lo aprendido), la permanencia en la memoria y la posibilidad de ser utilizado como anclaje para aprender otros nuevos, lo que supone actividades en la práctica y de diálogo y no exposiciones a una sola vía.

Simbaña y Daquilema (2025), por su parte, caracterizan el aprendizaje significativo, el cual, respecto de aprendizajes de las lenguas originarias, y en especial de la lengua kichwa, implica la vinculación de vocabulario y estructuras lingüísticas con prácticas culturales de la cotidianeidad (rituales, juegos, relatos) así como también, habrán de

facilitar que los niños vayan armando significados compartidos y la identidad lingüística propias, lo que se visibiliza en los estudios de caso de escuelas interculturales bilingües.

6.1.5. *La lengua kichwa*

El kichwa es una lengua ancestral hablada mediante idioma materno en diversas comunidades del norte, centro, sur y la Amazonía del Ecuador, y es reconocida como lengua oficial de relación intercultural junto al castellano y el shuar según la Constitución de 2008; se caracteriza por ser aglutinante y poseer gran riqueza expresiva, con una estructura compleja tanto nominal como verbal debido a la variedad de significados que aportan sus sufijos, además de contar con un sistema de escritura unificado a nivel nacional, aunque en la oralidad mantiene particularidades regionales; en este contexto, los estudiantes bilingües necesitan fortalecer el vocabulario, la estructura y el significado de las palabras para evitar préstamos innecesarios, mejorar la construcción de oraciones y desarrollar un uso adecuado y crítico de la lengua en la comunicación (Morocho, 2023). La preservación del kichwa depende no solo de su enseñanza formal, sino también de su uso cotidiano en espacios familiares, educativos y comunitarios para fortalecer la identidad cultural.

No obstante, los avances institucionales llevados a cabo desde la implementación de la EIB, iniciada en 1988, han dejado sin cambios significativos la enseñanza y la transmisión generacional de la lengua. Al respecto, Limerick (2023) sostiene que los avances institucionales en la educación bilingüe y la educación de lenguas indígenas han estado marcados necesariamente por la afirmación de la igualdad de las prácticas lingüísticas y culturales indígenas y no indígenas; generándose "dobles vínculos" que contradicen los objetivos de desplegar una escolarización autóctona.

Adicionalmente, Rizzo (2025) pone de manifiesto en su investigación sobre la nacionalidad kichwa de Pastaza que la EIB ha sido asimilada con el sistema nacional

educativo, lo cual ha derivado en una homogeneización y una escasez de recursos que inhiben la capacidad de las comunidades indígenas para influir sobre las decisiones educativas. Desde un marco pedagógico, la enseñanza exitosa del kichwa exige el establecimiento de estrategias didácticas que sean flexibles, donde la lengua en cuestión, la cosmovisión andina y las prácticas culturales referidas con la cotidianeidad se vengán a ligar.

En este sentido, Naranjo et al. (2024) hacen notar que estrategias como la inmersión lingüística, el aprendizaje basado en tareas, la apropiación de elementos culturales, la utilización de herramientas educativas relacionadas con la tecnología, contribuyen a una enseñanza de carácter significativa. Principalmente cuando las combinaciones son de métodos tradicionales y métodos nuevos que sean propias del ámbito cultural kichwa propuesto.

Por su parte, Madany (2025), en un análisis del tema que dejan entrever tensiones entre el modelo educativo internacional promovido por las instituciones educativas que introducen el inglés como lengua de ciencia y la realidad del profesorado kichwa que planean un método educativo situado, defienden que, sin plantear nuestra asimetría, el proyecto plurinacional ecuatoriano puede ser capaz de reproducir todas esas jerarquías que intenta revertir. Finalmente, Yautibug y Illicachi (2024) hacen uso del Método Eco Lingüístico para reflexionar la apropiación de competencias para la enseñanza del kichwa, donde tienen ayudas y resultados para un aprendizaje significativo de la lengua.

6.1.6. Rol del docente como facilitador del aprendizaje

Desde esta perspectiva, el aprendizaje se concibe como un proceso activo en el que los estudiantes construyen sus conocimientos a partir de la interacción con su entorno, lo que implica que el docente debe propiciar situaciones que fomenten el interés y el

pensamiento propio. En este sentido, el docente cumple un papel fundamental como mediador, ajustando su apoyo según las capacidades y necesidades de cada estudiante (Martínez, 2025).

A partir del enfoque de las culturas, el docente supera el rol habitual de transmisor de conocimientos para convertirse en un facilitador que diseña espacios, herramientas y experiencias que permitan establecer un vínculo entre el aprendizaje escolar y los saberes y experiencias de la comunidad. La teoría sociocultural, siguiendo a Vygotsky, sostiene que la construcción del conocimiento está unida al aprendizaje y a su desarrollo social en el marco de la cultura, de manera que el docente debe ejercer de diseñador y facilitador de espacios apropiados, intentar el trabajo colaborativo de tal forma que el alumno llegue a su nivel óptimo de aprendizaje.

En la misma línea, Pérez (2024) sostiene que, desde lo que define como socioconstructivismo, el docente debe dejar su rol de transmisor y moverse al de mediador que procure la autonomía del estudiante, intentando que el aprendiz sea un pensador activo y un solucionador de problemas y no un aprendiz pasivo. Desde esta línea, González (2024), siguiendo la pedagogía indígena, afirma que el educador actúa fundamentalmente como facilitador, educador-aprendiz ofrecen conocimiento y el aprendizaje se produce a partir de la experiencia, de la repetición, de la narración de historias y de las relaciones de mutualidad.

Dando lugar a la diversidad cultural y lingüística, el docente facilitador ocupa una posición estratégicamente significativa, es un puente entre la escuela y la comunidad para el reconocimiento de las lenguas originarias y los saberes ancestrales dentro del aula.

"Country Up", modelo pedagógico indígena que emerge de la educadora y cantante de Yugambeh Candace Kruger según lo plantean Lowe et al (2022), el docente debe situar al

territorio y a la comunidad como cocreadores del conocimiento, pasear desde la zona de seguridad hacia "las corrientes" de un aprendizaje relacional, culturalmente fundamentado y éticamente loable con las epistemologías locales.

A su vez, Rodríguez y Torres (2023) establece que, desde la crítica de la interculturalidad, además, el docente del aula debe asumir que el lenguaje es acción social y práctica cultural, modelando modelos curriculares que puedan contrarrestar el colonialismo lingüístico y promover la revitalización de las lenguas originarias con prácticas de cajas cartoneras o resignificar los relatos de tradición oral en la escuela. De esta manera, el docente no enseña una lengua, sino que construye identidad, memoria cultural y de continuidad para el diálogo horizontal entre el conocimiento escolar y el saber popular.

6.1.7. Uso de recursos didácticos interactivos en el aula

Los recursos didácticos son todos aquellos elementos, herramientas o medios que el profesor utiliza como soporte que le permita facilitar procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a establecer puentes entre la información y la construcción activa del conocimiento del propio alumno. Para Armenta y Ceja (2024), los recursos didácticos favorecen la reflexión, permiten asimilar contenidos para los sentidos, dejan huella y fijan de un modo duradero lo aprendido.

Por su parte, Reynaga et al (2024) definen entre recursos didácticos interactivos aquellos recursos que incorporan elementos que favorecen una respuesta inmediata y participación activa del alumno/a, convirtiendo al estudiante/a en protagonista de su propio aprendizaje al permitirle explorar, manipular y recibir respuesta rápida. Desde la perspectiva constructivista, Zavaro (2022) indica que estos recursos didácticos tienen un verdadero valor pedagógico cuando están diseñados para activar los conocimientos previos

y promover conflictos cognitivos de modo que el estudiante/a se vea impulsado/a a reestructurar sus propios esquemas mentales.

Desde una perspectiva práctica, los recursos didácticos pueden ser convencionales (pizarra, libros, carteles), audiovisuales (videos, grabaciones) o tecnológicos (aplicaciones, plataformas, juegos interactivos), y nuestra elección debe atender al contexto cultural, a los objetivos de aprendizaje, y a las características del grupo. Para Rodríguez et al (2025), los recursos didácticos interactivos favorecen un aprendizaje significativo ya que llevan al alumnado a experimentar, a realizar ensayos y a realizar actividades de prueba-error y de interacción entre iguales, siendo estos los elementos que se encuentran en la adquisición de lenguas segundas.

En el ámbito concreto de la enseñanza del kichwa, Palacios y Salinas (2026) se decanta por las tarjetas ilustradas bilingües, los juegos de memoria fonética o bien por aplicaciones con grabaciones con hablantes nativos para llevar a cabo la pronuncia y el vocabulario cotidiano. Finalmente, Barragán et al. (2025), apuestan por recomendar que los recursos didácticos en situaciones interculturales vayan acompañados de imágenes, narraciones, símbolos que legitimen el kichwa como lenguaje que vehicule las identidades de la cultura en el aula.

Hoy en día, es fundamental utilizar recursos didácticos interactivos en el aula, dado que permite dinamizar el proceso de enseñanza y que conduzca hacia un aprendizaje significativo; plataformas digitales, simulaciones, juegos y materiales multimedia fomentan la participación activa y la construcción del conocimiento y, además, múltiples estudios indican que su uso favorece el aprovechamiento académico, desarrolla habilidades cognitivas y aumenta la motivación y el interés por aprender, especialmente en la educación

básica, donde la interacción y aprender activamente resulta fundamental para el desarrollo del estudiante en todo su conjunto (Tigrero & Tomalá, 2024).

6.1.8. Recursos didácticos interactivos y el aprendizaje en la familia

Los recursos didácticos interactivos favorecen el aprendizaje en la familia porque permiten que los niños desarrollen conocimientos de manera dinámica y participativa dentro del hogar, además las TIC fortalecen la motivación, la creatividad y el interés por aprender mediante actividades como videos, cuentos, canciones y juegos educativos, por Cusihualpa (2022) considera que el uso de herramientas interactivas contribuye al desarrollo del potencial creativo y facilita experiencias de aprendizaje significativas en los niños.

El aprendizaje en casa requiere la participación activa de la familia debido a que los padres son los primeros mediadores del aprendizaje y acompañan el desarrollo educativo de sus hijos, asimismo Hernández (2024) sostiene que el aprendizaje mediado surge de la interacción entre el estudiante y el mediador permitiendo que el aprendizaje sea intencional y significativo, de esta manera el hogar se convierte en un espacio fundamental donde se fortalecen valores, habilidades sociales y conocimientos mediante la convivencia y la comunicación constante.

Los recursos didácticos interactivos también fortalecen la comunicación y el trabajo colaborativo dentro del entorno familiar porque facilitan la interacción entre padres e hijos durante las actividades educativas. Las estrategias de enseñanza deben promover aprendizajes significativos mediante métodos flexibles y participativos, por consiguiente, el uso adecuado de herramientas tecnológicas dentro del hogar permite estimular la

autonomía, el pensamiento creativo y el desarrollo integral de los niños (Cusihualpa, 2022).

6.1.9. El rol de la familia en el aprendizaje del kichwa

La familia es una instancia fundamental primaria para la socialización de la lengua kichwa, principalmente en un contexto de migraciones y de desplazamiento de lenguas. Ramírez (2024) comenta que la familia es el lugar donde se da la valoración de la lengua y el uso de la misma, factores determinantes en la lengua de las personas para el mantenimiento o no de esta lengua. En familias migrantes acentuadas en la ciudad de Quito, y sobre todo en familias de provincias como Cotopaxi, Chimborazo, Tungurahua e Imbabura, Ramírez (2024) también habla de una tensión en estas familias con la generación de los mayores que mantiene la lengua de forma importante en su identidad y la generación de personas más jóvenes que tienen competencias bilingües al castellano pero como una lengua subordinada por la influencia del contexto de la ciudad

Esta tensión en las familias que tienen lengua kichwa urbano tiene que ver con lo que Friedlande (2023) llama "desplazamiento acelerado" de las lenguas indígenas, producto de la mayor interrupción de la transferencia lingüística intergeneracional en las familias, del desprestigio de la lengua y de la falta de espacios de uso. El autor pone de relieve que el castellano, en sus diferentes espacios de la sociedad, incluida la difusión de las tecnologías de la información, significa un agente globalizador de las culturas dominantes que, de forma directa, incide en la transmisión familiar del kichwa. En este orden de cosas, el tipo de bilingüismo que generalmente comparten las familias migrantes es incipiente o compuesto, dada la limitada capacidad comunicativa del kichwa en comparación con el dominio del castellano.

Los recursos didácticos más tradicionales para la enseñanza del kichwa en el hogar son fundamentalmente los orientados a la transmisión oral y las expresiones lúdicas que le son propias a la cosmovisión andina. De acuerdo a Simbaña et al. (2023): "los juegos didácticos tradicionales las rondas, los cantos, las adivinanzas y los trabalenguas en kichwa son herramientas didácticas que las familias pueden utilizar para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la identificación indígena desde el hogar".

Estos recursos logran que las niñas y los niños se apoderen del idioma de forma natural y placentera, incorporando el aprendizaje en las actividades de la vida cotidiana sin requerir de infraestructuras tecnológicas. Las autoras remarcen que las actividades prácticas como la preparación de la comida tradicional, la práctica del tejido o las labores agrícolas también sirven como lugares de inmersión donde se aprende el kichwa en el contexto en el que las actividades se llevan a cabo.

6.1.10. Recursos comunitarios y ceremoniales para la revitalización del idioma

Las familias disponen de recursos tradicionales relacionados con la organización comunitaria y las prácticas ceremoniales para la enseñanza del idioma kichwa. Friedlander (2023) documenta que, en las comunidades como Peguche, Imbabura los espacios de participación colectiva mingas, fiestas populares, rituales agrícolas y ceremonias de agradecimiento a la Pachamama son lugares donde el kichwa se enseña intergeneracionalmente. La autora menciona que aquellas familias que están más inmersas en prácticas participativas ven que sus hijos e hijas logran el desarrollo de las competencias comunicativas en la lengua madre, ya que en estos casos el idioma tiene un significado y una función social verdadero y real. La oralidad, a través de la narración de relatos de los abuelos, de consejos (yuyay chayllas) o de los mitos comunitarios, constituye la forma más accesible y valiosa para las familias que habitan tanto en espacios rurales como urbanos.

En el marco de los recursos pedagógicos tradicionales de tipo escrito nos encontramos con carteles ilustrados, con rotafolios, con fichas léxicas y con cuadernos de trabajo elaborados con contenidos pertinentes desde el punto de vista cultural. Ramírez (2024) pone de manifiesto que las familias migrantes que logran mantener el kichwa como lengua de utilización cotidiana hacen uso de recursos simples como los diccionarios visuales bilingües (kichwa-castellano), de los cancioneros tradicionales o de recetarios de medicina ancestral escritos en lengua originaria.

Estos recursos, que algunas veces son trabajados de manera artesanal por las propias familias o por organizaciones comunitarias, complementan la oralidad con la gráfica a la hora de ayudar en la memorización y en la utilización de vocabulario. La afirmación de la autora concluye indicando que la utilidad de estos materiales tradicionales se encuentra más en su utilización conveniente en las rutinas familiares (por ejemplo, la hora de la comida, la hora de dormir o las actividades del cultivo) que en su sofisticación técnica o en su respaldo institucional.

6.1.11. Las lenguas como identidad y cultura

La inescindible relación entre lengua, identidad y cultura representa uno de los principios básicos en las ciencias sociales actuales. Esta idea concordada con el enfoque sociocognitivo justifica que la lengua no sea algo meramente asociado a un sistema de comunicación, sino que se considere como un "sistema social-semiótico" indisoluble de la cultura en la que se sitúa; de tal manera que la pérdida del recurso lingüístico estaría apuntando a que sufrimos un profundo trauma psicológico al significar la eliminación de la genealogía cultural y el conocimiento que se inscribe en nuestra autoimagen y en la identidad personal. Con este trasfondo, la propuesta de Ravindran (2024), tras la combinación etnográfica de la práctica y el análisis de la realidad boliviana, establece que

si bien la identidad indígena sigue conectada con la lengua, y que, dado que la sucesión de la lengua aymara no puede ser reducido a la sola competencia lingüística, los aymaras actuales presentan una retórica que, en la medida que remite al proceso de pérdida lingüística a partir de las versiones históricas, permite otorgar una identidad etnolingüística antiesencialista, donde el aprendizaje del idioma es, a la vez, un deseo aplazable.

Por su parte, el trabajo de Maldonado et al. (2022) documentan cómo la nacionalidad kichwa amazónica plantea sus propias motivaciones porque las diferentes formas de manifestaciones ancestrales han sido vulneradas de modo incrementado por las técnicas de globalización, lo que ha suscitado una ínfima transmisión intergeneracional y, por lo tanto, el debilitamiento de la memoria del grupo humano.

Ante el panorama, las comunidades indígenas han desarrollado estrategias de revitalización que conviertan la dimensión identitaria en el eje articulador. Así, un estudio etnográfico sobre la lengua limola en Sulawesi del Sur determina que la lengua actúa como eje articulador de rituales de los que es fundamental la lengua, tales como ceremonias de funeral, festivales de la cosecha o rituales de matrimonio, donde los líderes tradicionales mantienen la lengua mediante el uso ritual de la lengua limola y los hablantes nativos, principalmente todos los ancianos, ejercen de intergeneracionales de la lengua en las esferas familiares.

Este enfoque multidominio permite determinar que la revitalización lingüística no solo busca producir más hablantes, sino también crear espacios de renacimiento cultural y sanación colectiva y fortalecer los vínculos sociales de las comunidades. Finalmente, Manresa (2023) estudia, discutiendo en la clave del perspectivismo amerindio, la multiplicidad de conceptualizaciones de interculturalidad situadas en un territorio indígena kichwa amazónico ecuatoriano y muestra cómo los discursos locales sobre educación

intercultural ponen de manifiesto cruces ontológicos y límites culturales que permanentemente redefinen la relación identidad-lengua-territorio.

6.1.12. La lengua kichwa parte de la interculturalidad

El idioma kichwa juega un rol muy importante en los procesos de formación en el marco de la educación intercultural bilingüe (EIB) en Ecuador. Sin embargo, la forma en la que se lleva a la práctica se enfrenta a serias tensiones entre los reclamos de las comunidades y la lógica de los marcos estatales. Limerick (2023), a partir de un trabajo etnográfico que realizó a lo largo de dos años en las oficinas de las Direcciones Nacionales del sistema de EIB y en escuelas, expone tres tensiones que los directores y directoras encuentran frente a las expectativas de las oficinas estatales nacionales y concluye que, si el kichwa tiene una previsibilidad y un lugar más reconocido que nunca, la intensión de planificación e instalación del estado propio de la EIB está cambiando el idioma, lo que es prueba de las contradicciones que llevan las instituciones en la revitalización de las lenguas.

En consecuencia, Manresa (2023), desde una investigación etnográfica en la zona kichwa amazónica ecuatoriana, desarrolla el concepto de "traducción como equivocación controlada" como estrategia de análisis para explorar la construcción de la diferencia marcada, tal como los errores de comunicación también pueden llegar a ser un recurso para dar sentido a la violencia epistémica en los encuentros con la otredad cultural.

Desde la mirada crítica, el reconocimiento estatal de las lenguas indígenas entrañas paradojas que tensionan los fines de la interculturalidad. Limerick (2023) estudia cómo los profesores de una escuela intercultural bilingüe de Quito entrenan a los alumnos en el habla sucesiva del español y del kichwa en los saludos y en las canciones, moldeando las lenguas como discretas, conmensurables, ordenadas por procesos semióticos de diagramaticidad, las lenguas polifacéticas de hablar se subsumen por marcadores no lingüísticos, como las

formas regionales de vestir, para mostrar una forma sancionada de indigenidad, generando que los alumnos utilicen esta lengua de forma "errónea", pero logren expresar con éxito sus identidades ciudadanas ante personas no hablantes.

Por otro lado, Saransig (2024) estudia el contacto entre la lengua y el español en la provincia de Imbabura, evidenciando los usos de sus hablantes y la manera en que, ante una situación de subordinación, el préstamo léxico del español forma parte del encadenamiento de los mensajes, donde claramente predominan las palabras de contenido por encima de la funcionalidad, lo que tiene, además, consecuencias directas para el proceso de revitalización y pérdida.

6.1.13. La lengua kichwa en la era de la globalización

La globalización ejerce una presión extraordinaria sobre las lenguas indígenas como el kichwa, intensificando procesos de desplazamiento de lenguas y transformación cultural. Maldonado et al. (2022) dan cuenta de que las comunidades indígenas expresan su preocupación por el debilitamiento y la poca consideración que se le otorga a sus manifestaciones y conocimientos ancestrales por la acelerada generalización de la sociedad, lo que ha generado una escasa transmisión intergeneracional y con ello, una erosión progresiva. Pero durante su proceso de investigación también fueron testigos de un incremento del intercambio de saberes y una constante insurgencia cultural a través de la cual los pueblos se encuentran activos para conservar sus culturas.

Dentro del ámbito teórico, los estudios sobre lenguas en peligro cuentan que casi el 40% de las aproximadamente 7,000 lenguas del mundo están amenazadas, y que una lengua desaparece cada dos semanas; un proceso que no resulta natural sino generado por fuerzas histórico-sociales-político-económicas complejas, como la colonización, la marginación de

las comunidades indígenas o las políticas lingüísticas del estado que tienen preferencia por las lenguas nacionales o dominantes en desmedro de las lenguas minoritarias.

El contexto actual de presiones globalizadoras conlleva oportunidades amparadas por la tecnología y la inteligencia artificial para revitalizar la lengua. En este sentido y desde una perspectiva sociocognitiva, se puede apuntar que los profesionales del ámbito de la sociolingüística deberían pensar en un enfoque sociocognitivo y también sociotécnico de la intervención en lengua, integrando las IA al patrimonio lingüístico, archivar actual y preservarlas para que así pueda contrarrestarse la maquinaria destructiva de la muerte de una lengua.

Las experiencias de revitalización contemporáneas muestran que los jóvenes están empleando cada vez más las redes sociales para dar a conocer su lengua de forma creativa siguiendo un enfoque de estrategias multidominio que funde la cultura tradicional con la adaptación a la modernidad tecnológica, y que favorezca la vitalidad lingüística y la identidad comunitaria. Por último, Ravindran (2024) se hace eco de las limitaciones de las políticas de revitalización lingüística de tipo estatal y defiende la aproximación de establecer sinergias entre la planificación desde arriba del Estado y la planificación desde abajo de las comunidades, una propuesta que va especialmente dirigida al kichwa teniendo en consideración las condiciones globalizadoras que favorecen tanto presiones homogeneizadoras como, por otra parte, condiciones de agencia genuina de las comunidades.

6.1.14. La oralidad recurso en los aprendizajes kichwa

La oralidad es un recurso fundamental en el aprendizaje kichwa porque permite transmitir saberes, conocimientos, costumbres y valores culturales de generación en generación fortaleciendo la identidad de los pueblos indígenas y promoviendo la

conservación de la memoria colectiva dentro de la comunidad educativa y social además de contribuir al desarrollo de la comunicación y la comprensión del contexto cultural de los estudiantes (Cachiguango, 2024).

La enseñanza de la oralidad dentro de las ciencias sociales favorece el fortalecimiento de los saberes y sentires del pueblo Kitu Kara mediante relatos, conversaciones, experiencias y prácticas culturales que permiten a los estudiantes reconocer su historia, sus tradiciones y su cosmovisión logrando así una formación con pertinencia cultural y lingüística que fortalece el orgullo por su identidad y el respeto hacia la diversidad cultural (Males, 2025).

La oralidad también cumple un papel importante en el proceso pedagógico porque facilita la participación de sabios, ancianos y miembros de la comunidad quienes comparten conocimientos ancestrales relacionados con la naturaleza, la organización comunitaria y las celebraciones andinas permitiendo que el aprendizaje sea más contextualizado, significativo y vinculado con la realidad de las nuevas generaciones kichwas (Cachiguango, 2024).

6.1.15. Lengua en las culturas andinas

La lengua en las culturas andinas es un elemento fundamental de identidad, memoria y cohesión social, a través de ella se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas propias de comprender la naturaleza, el trabajo comunitario y la espiritualidad. En Ecuador, el kichwa representa una de las expresiones más importantes de esa herencia cultural, porque conecta a los pueblos originarios con su historia y con su manera de ver el mundo (Perugachi, 2021).

Actualmente, la lengua andina todavía puede llegar a convertirse en un símbolo de pertenencia, pero, además, es amenazada por la migración, la discriminación lingüística y el predominio del castellano. No obstante, muchas comunidades la siguen utilizando en el

hogar, en la educación intercultural y en los espacios comunitarios, demostrando que su valor es tanto histórico como social y cultural. Su existencia permite seguir tejiendo la continuidad de los pueblos andinos, así como mantener y fortalecer la identidad del grupo (USFQ, 2026).

Por eso, defender y promover la lengua en las culturas andinas es también defender la diversidad cultural de la región. Su enseñanza en la escuela, su uso en la vida cotidiana y su reconocimiento institucional son acciones necesarias para evitar su pérdida. En Ecuador, preservar el kichwa significa proteger una parte esencial del patrimonio cultural y lingüístico de sus pueblos originarios (Perugachi, 2021).

6.1.16. Percepción de la lengua desde los propios actores

La percepción de la lengua desde los propios actores se refiere a la manera en que los hablantes, docentes, estudiantes o miembros de una comunidad valoran, usan y significan su idioma dentro de su vida cotidiana. En las culturas andinas, esta percepción está profundamente ligada a la identidad cultural, porque la lengua no solo sirve para comunicarse, sino también para mantener vivas las costumbres, los saberes ancestrales y la memoria colectiva de los pueblos, por ello, conocer cómo los propios actores entienden su lengua permite comprender mejor su importancia social y cultural (Gauin, 2024).

En el caso de las culturas andinas del Ecuador, esta percepción puede mostrar tanto orgullo y sentido de pertenencia como también problemas de desplazamiento lingüístico, discriminación o pérdida de uso entre las nuevas generaciones. Analizar la lengua desde la voz de sus propios hablantes resulta fundamental para identificar sus necesidades, sus actitudes y las posibilidades de revitalización (Chimbolema, 2024).

6.1.17. Teoría sobre las metodologías de aprendizaje en el mundo andino

Las metodologías de aprendizaje en el mundo andino se fundamentan en la cosmovisión de los pueblos indígenas, la cual entiende que el conocimiento se construye en estrecha relación con la comunidad, la naturaleza y la vida cotidiana, por ello el aprendizaje no se desarrolla únicamente en espacios formales sino también en el hogar, el campo y las actividades comunitarias donde cada experiencia contribuye a la formación integral de las personas (Ayala et al., 2024).

Una de las principales características de estas metodologías es el aprendizaje mediante la práctica, ya que los conocimientos se adquieren observando a los mayores, participando en las labores diarias y colaborando en actividades como la agricultura, la artesanía y las mingas, de esta manera los niños y jóvenes desarrollan habilidades, fortalecen su identidad cultural y comprenden la importancia del trabajo colectivo para el bienestar de toda la comunidad (Apaza, 2025).

Asimismo, la transmisión de los saberes se realiza principalmente de forma oral mediante relatos, consejos, leyendas, cantos y experiencias compartidas por los ancianos, quienes son considerados portadores de la sabiduría ancestral, además la observación de los ciclos de la naturaleza y el respeto hacia la Pachamama constituyen elementos esenciales porque permiten comprender el equilibrio entre el ser humano y su entorno (Sotomayor et al., 2024).

En la actualidad, las metodologías de aprendizaje del mundo andino son valoradas dentro de la educación intercultural debido a que favorecen un aprendizaje significativo, fortalecen los valores de solidaridad, reciprocidad y respeto por la diversidad cultural, además contribuyen a preservar los conocimientos ancestrales y promueven una educación más inclusiva que integra los saberes tradicionales con los conocimientos científicos para

responder a las necesidades de las comunidades y de la sociedad en general (Ayala et al., 2024).

6.1.18. Oralidad como estrategias de desarrollo de la lengua kichwa

La oralidad es una estrategia esencial para el desarrollo de la lengua kichwa, debido a que mediante la comunicación oral los estudiantes pueden fortalecer sus habilidades lingüísticas y relacionarse con los conocimientos culturales propios de su comunidad, en este sentido, la práctica constante del idioma a través de conversaciones, relatos, diálogos y expresiones cotidianas permite mejorar la pronunciación, la comprensión y el uso adecuado de la lengua ancestral dentro de diferentes contextos comunicativos (Cachiguango, 2024).

Asimismo, la implementación de actividades basadas en la oralidad dentro del aula favorece un aprendizaje más participativo y significativo, ya que los estudiantes tienen la oportunidad de expresar sus ideas, compartir experiencias y desarrollar confianza al utilizar el kichwa como medio de comunicación, de esta manera, estrategias como narraciones, cantos, juegos lingüísticos y conversaciones guiadas contribuyen a que la lengua sea aprendida desde la práctica y no únicamente desde la memorización de vocabulario (Ishuiza, 2026).

Además, la oralidad permite fortalecer la identidad cultural y la preservación del kichwa, porque promueve la transmisión de saberes, tradiciones y valores ancestrales entre las nuevas generaciones, por ello, su incorporación en el proceso educativo representa una herramienta importante para mantener viva la lengua y motivar a los estudiantes a valorar su patrimonio lingüístico como parte fundamental de su formación personal y comunitaria (Cachiguango, 2024).

6.2. Teoría legal

6.2.1. Convenio 169 OIT

El Convenio 169 de la OIT es uno de los principales instrumentos internacionales que reconoce y protege los derechos de los pueblos indígenas y tribales, especialmente en aspectos relacionados con su identidad cultural, lengua, costumbres y educación (OIT, 2014). A continuación, se presentan algunos de ellos:

Tabla 1

Artículos de la OIT

Artículo	Descripción
Art. 28.1.	Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo.
Art. 28. 2.	Deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la 58 I Convenio No 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país.
Art. 29.	Un objetivo de la educación de los niños de los pueblos interesados deberá ser impartirles conocimientos generales y aptitudes que les ayuden a participar plenamente y en pie de igualdad en la vida de su propia comunidad y en la de la comunidad nacional.

Nota. Tomado de OIT (2014)

6.2.2. *Constitución de la República del Ecuador*

En el Ecuador, el derecho a la educación intercultural bilingüe es fundamental para asegurar la inclusión con equidad y respeto a las diferencias culturales. Este derecho se encuentra salvaguardado en la Constitución de la República del Ecuador desde el 2008 y

promueve, a la vez, la práctica de las lenguas ancestrales, los saberes tradicionales y la participación de los pueblos en la educación, ya que contribuye a fortalecer la identidad cultural y al Buen Vivir (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Tabla 2*Artículos de la CRE*

Artículo	Descripción
Art. 1	El Estado ecuatoriano se define como un Estado constitucional de derechos y de justicia social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico, y se organiza de forma republicana en la que la actividad política se ejerce de manera descentralizada. Relación con la educación intercultural bilingüe: Reconociendo y fundamentando la diversidad cultural del país.
Art. 2	El idioma oficial del país es el castellano, y, además, el castellano, el kichwa y el shuar son idiomas oficiales de relación intercultural, sin perjuicio de que otros idiomas ancestrales tendrán uso oficial dentro de los términos de la ley para las nacionalidades indígenas en sus territorios. El Estado respetará y fomentará su conservación y uso.
Art. 26	La educación es un derecho que acompaña a las personas a lo largo de su vida, la educación es un deber irrenunciable e irrenunciable del Estado, es una de las áreas prioritarias de la política pública y de la inversión pública, garantía de igualdad e inclusión social, requisito para el buen vivir. Las

	personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y el deber de participar en el proceso educativo.
Art. 28	La educación es pública y no está al servicio de los intereses empíricos ni de los intereses corporativos. Es garantizada la universalidad del acceso; ausencia de límites; garantía de la permanencia, de la circulación, del egreso sin límite y sin discriminación; obligatoriedad en los niveles de inicio inicial, básico y bachillerato o su equivalente; derecho de toda persona y comunidad de participar de las interrelaciones entre culturas y del proceso en una sociedad que se transforma. El Estado promoverá el diálogo intercultural en las distintas dimensiones.
Art. 29	El Estado asegura la libertad de enseñanza, libertad de cátedra en la educación superior y persona tiene derecho a aprender su lengua y a aprender en su margen cultural. Las madres, los padres o sus representantes tienen la libertad de decidir por todas sus hijas e hijos una educación que considere los principios, creencias y opciones pedagógicas. Relación con la educación intercultural bilingüe: Reconocen el derecho a la educación en lengua y cultura de origen.
Art. 57 Num.14	Conforme a la diversidad cultural, desarrollar y asegurar y potencializar el sistema de educación intercultural bilingüe con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta arriba todo en el tiempo y espacio educativo, para el cuido de la preservación de las identidades, con las propias metodologías de enseñanza y aprendizaje. Relación con la educación

	intercultural bilingüe: Sostienen el sistema de educación intercultural bilingüe.
--	---

Nota. Constitución de la República del Ecuador (2008)

6.2.3. Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

De acuerdo con la LOEI (2017), la educación intercultural bilingüe en el Ecuador se reconoce como un aspecto importante para mantener y fortalecer lenguas ancestrales como el kichwa. En el ámbito educativo, este derecho permite desarrollar procesos de enseñanza que valoran y respetan la identidad cultural de los estudiantes.

Tabla 3

Artículos de la LOEI

Artículo	Descripción
Art. 1.	Ámbito. - La presente Ley garantiza el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad; así como las relaciones entre sus actores. Desarrolla y profundiza los derechos, obligaciones y garantías constitucionales en el ámbito educativo y establece las regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación.
Art. 3. Num. q.	El desarrollo, la promoción y el fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador;

Art. 26.	Nivel central intercultural. - El nivel central formula las políticas, los estándares, planificación educativa nacional, los proyectos de inversión de interés nacional, las políticas de asignación y administración de recursos, formula políticas de recursos humanos que garantizan representatividad de acuerdo a la diversidad del país en todos los niveles desconcentrados. Coordina la gestión administrativa de los niveles desconcentrados de gestión. Regula y controla el sistema nacional de educación, para lo cual expide las normas y estándares correspondientes, sin perjuicio de las competencias asignadas a los distritos metropolitanos y a los gobiernos autónomos descentralizados en la Constitución de la República y la Ley.
Art. 27	Niveles desconcentrados. - Son los niveles territoriales en los que se gestionan y ejecutan las políticas educativas definidas por el nivel central. Están conformadas por los niveles zonales, distritales y circuitales, todos ellos interculturales y bilingües. Se garantizará la existencia de instancias especializadas del Sistema de Educación Intercultural y Bilingüe en todos los niveles.
Art. 29	Nivel distrital intercultural y bilingüe.- El nivel distrital intercultural y bilingüe, a través de las direcciones distritales interculturales y bilingües de educación definidas por la Autoridad Educativa Nacional, atiende las particularidades culturales y lingüísticas en concordancia con el plan nacional de educación; asegura la cobertura necesaria en su distrito intercultural y bilingüe en relación con la diversidad cultural y lingüística

	para alcanzar la universalización de la educación inicial, básica y bachillerato; y garantiza la gestión de proyectos, los trámites y la atención a la ciudadanía.
Art. 77	Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. - El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) es parte sustancial del Sistema Nacional de Educación, a través de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe, de manera desconcentrada y con respeto a los derechos de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas.
Art. 78	El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe viabiliza el ejercicio de los derechos colectivos de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades; se fundamenta en el carácter intercultural, plurinacional y plurilingüe del Estado, en concordancia con sus políticas públicas y los tratados e instrumentos internacionales.

Nota. Tomado de LOEI (2017)

6.2.4. Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe

La educación intercultural bilingüe, entendida desde la Constitución y la LOEI, establece que el MOSEIB fortalece las directrices para su puesta en práctica a nivel nacional, siendo así de especial relevancia el Acuerdo Ministerial No. 0440-13, el cual comenta sobre el uso del kichwa en el aula (75%), las estrategias por fases y el aprendizaje desde la experiencia cultural para el fortalecimiento de la lengua (MOSEIB, 2007).

6.2.5. Plan Nacional de Desarrollo 2025-2029

El Plan Nacional de Desarrollo 2025–2029 establece que el Estado debe “garantizar una educación inclusiva, intercultural, de calidad y con enfoque de derechos”, promoviendo

el desarrollo de capacidades, el pensamiento crítico y la valoración de la diversidad cultural, además, señala que la educación debe asegurar el acceso universal, la permanencia y la culminación de estudios para niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos en todos los niveles del Sistema Nacional de Educación (Presidencia de la República del Ecuador, 2025).

Asimismo, reconoce la importancia de fortalecer la interculturalidad y los saberes ancestrales dentro del sistema educativo ecuatoriano. El plan indica que el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales debe generar y difundir conocimientos articulando el conocimiento científico con los saberes tradicionales de los pueblos y nacionalidades, garantizando su preservación y protección.

Dentro de sus estrategias, el PND propone fortalecer la oferta educativa mediante modalidades flexibles e innovadoras, adaptadas a las características de los territorios y a la diversidad cultural del país, también plantea actualizar los planes de estudio con enfoque de derechos y justicia social, buscando una educación equitativa e intercultural que responda a las necesidades de todas las comunidades del Ecuador (Presidencia de la República del Ecuador, 2025).

6.2.6. Plan Provincial de Desarrollo Territorial

El Plan Provincial de Desarrollo y Ordenamiento Territorial de Bolívar considera la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como parte del desarrollo social y cultural de la provincia, ya que el territorio está conformado por comunidades indígenas y rurales con identidad y tradiciones propias, además reconoce la importancia de mejorar el acceso a la educación y de atender las necesidades de los pueblos indígenas mediante procesos educativos que respeten su cultura, costumbres y formas de organización comunitaria (GAD del Cantón Guaranda, 2026). En este sentido, la educación no se entiende solamente

como formación académica, sino también como un medio para fortalecer la identidad cultural y la participación social de las comunidades.

Asimismo, el plan destaca el valor de los saberes ancestrales, las tradiciones y el uso de lenguas indígenas como el kichwa dentro del desarrollo territorial de la provincia. La relación entre educación y territorio se enfoca en disminuir desigualdades sociales y fortalecer la inclusión de los pueblos indígenas en los procesos de desarrollo local (GAD del Cantón Guaranda, 2026). Con ello, la Educación Intercultural Bilingüe contribuye a la preservación del patrimonio cultural de Bolívar y da paso a un desarrollo más inclusivo, donde la diversidad cultural ocupa y forma parte de la esencia misma de la provincia.

6.2.7. Código de la Niñez y Adolescencia

El Código de la Niñez y Adolescencia es un compendio de normas jurídicas cuya finalidad es la protección y garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, así como reconociéndolos como sujetos de derecho dentro de la sociedad. Este establece principios y disposiciones orientadas a asegurar su desarrollo integral, considerando aspectos relacionados con la educación, salud, protección, participación y bienestar (Código de la Niñez y Adolescencia , 2014).

Además, este código promueve el respeto a la identidad cultural, familiar y social de los niños, niñas y adolescentes, garantizando que puedan crecer en ambientes donde se valoren sus características y conocimientos propios. De esta manera, se convierte en un instrumento fundamental para proteger sus derechos y favorecer una formación basada en la inclusión, la igualdad y el respeto a la diversidad.

6.3. Teoría referencial

6.3.1. Ubicación geográfica

La Unidad Educativa Intercultural General Pintag, la cual se encuentra en San Simón (Yacoto), Guaranda, Bolívar, es de tipo fiscal, forma parte del subsistema intercultural bilingüe, posee una matrícula de estudiantes de 107 y profesores 12 en contextos andinos que presentan diversidad cultural de tipo indígena y mestiza. (Unidad Educativa Intercultural General Pintag, 2026).



Figura 1: Ubicación de la institución

Fuente. Google maps

Link: [google.com/maps](https://www.google.com/maps)

Via a Riobamba km 11., Guaranda, Ecuador, S/N



Figura 2: Unidad Educativa Intercultural “General Pintag”

Fuente. Consuelo Muguicha, Jessica Chacha.

6.3.2. Importancia cultural, social y económica de la lengua kichwa

6.3.2.1. Población

La comunidad de Cachisagua pertenece a la parroquia San Simón, cantón Guaranda, provincia de Bolívar, está conformada por familias que mantienen una estrecha relación con sus costumbres, tradiciones y formas de organización comunitaria, está integrada por niños, jóvenes, adultos y personas mayores, quienes participan activamente en las actividades sociales, culturales y educativas, fortaleciendo la identidad y el desarrollo de la comunidad.

6.3.2.2. Economía de la población

La economía de Cachisagua se basa, fundamentalmente, en las acciones desarrolladas por sus habitantes en el campo de la agricultura, ya que la agricultura y la ganadería son el medio de vida de los hogares.

6.3.2.3. Lengua y cultura de la comunidad

La comunidad de Cachisagua se caracteriza por mantener su riqueza cultural y sus lenguas patrimoniales. A partir del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "General Pintag", reivindica su identidad cultural intercultural, respetando la interculturalidad y los valores comunitarios, reconociendo a la lengua quichua como parte del patrimonio cultural del pueblo.

6.3.2.4. Unidad educativa

La Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "General Pintag", que se encuentra en la comunidad de Cachisagua, parroquia San Simón, cantón Guaranda, provincia de Bolívar, ofrece una educación innovadora, inclusiva e intercultural bilingüe desde los procesos IEFB hasta FIEC, su labor educativa está dirigida a formar estudiantes con buenos valores humanos, capacidad de liderazgo, pensamiento crítico y compromiso con el desarrollo de su comunidad, respetando la cultura propia y la naturaleza de cada uno de los y las estudiantes.

6.3.2.5. Creación

La creación de la institución educativa fue el resultado del esfuerzo conjunto de los habitantes de la comunidad de Cachisagua, quienes en 1968 iniciaron las gestiones para contar con una escuela propia debido a las dificultades que enfrentaban los niños para acceder a la educación, mientras se realizaban los trámites, la comunidad contrató un docente particular y, en 1970, la escuela pasó a formar parte del sistema fiscal como una escuela unidocente rural, iniciando así su desarrollo institucional.

6.3.2.6. Misión

La misión de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "General Pintag" es brindar una educación innovadora, inclusiva e intercultural bilingüe que contribuya a la formación integral de niños, niñas y adolescentes, además la institución busca desarrollar líderes críticos, emprendedores, responsables y comprometidos con su comunidad, fortaleciendo la identidad cultural, el respeto a la interculturalidad, el uso de los recursos tecnológicos y la práctica permanente de valores como el respeto, la honestidad, la responsabilidad y la solidaridad.

6.3.2.7. Visión

La visión de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "General Pintag" es formar niños y jóvenes con valores y principios para un aprendizaje de calidad y calidez.

7. MARCO METODOLÓGICO

7.1. Enfoque de la investigación Enfoque Cualitativo

El enfoque cualitativo es un método de investigación que busca comprender e interpretar los fenómenos sociales y educativos a partir de las experiencias, opiniones y significados contruidos por las personas involucradas en una determinada realidad.

En este estudio se utiliza este enfoque porque permite analizar la manera en que docentes y estudiantes perciben el proceso de enseñanza-aprendizaje del kichwa, considerando aspectos como la motivación, la participación y la valoración de la lengua ancestral, con el propósito de comprender sus experiencias dentro del contexto educativo.

7.2. Diseño o tipo de estudio y métodos de investigación

La investigación utiliza el enfoque cualitativo porque permite comprender y analizar las experiencias, percepciones y actitudes de los estudiantes, docentes y representantes

legales frente al proceso de enseñanza-aprendizaje del kichwa, debido a que busca interpretar los significados que los participantes atribuyen al uso de estrategias interactivas, la motivación, la participación y la valoración de la lengua ancestral dentro del contexto educativo.

Además, este enfoque es pertinente porque la información fue recolectada mediante técnicas como la observación participante y entrevistas semiestructuradas con preguntas abiertas, las cuales permitieron conocer las opiniones, vivencias y puntos de vista de los actores involucrados, por lo tanto, el análisis cualitativo facilita la comprensión profunda de la realidad educativa y contribuye a identificar los factores que influyen en el aprendizaje y preservación del kichwa.

7.3. Métodos de investigación

7.3.1. *Método inductivo*

El método inductivo es un proceso de investigación que parte de la observación y análisis de situaciones particulares para llegar a conclusiones generales sobre un fenómeno determinado. En esta investigación se utiliza porque permite analizar las experiencias, comportamientos y percepciones de los estudiantes y docentes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del kichwa, identificando aspectos relevantes relacionados con la motivación, participación y valoración de la lengua ancestral.

7.3.2. *Método analítico*

El método analítico consiste en estudiar un fenómeno mediante la separación de sus elementos principales para comprender sus características y la relación que existe entre ellos. En este estudio se aplica porque permite analizar los diferentes factores que intervienen en la enseñanza del kichwa, como las estrategias interactivas, la participación de los estudiantes y las prácticas pedagógicas desarrolladas por el docente.

7.3.3. *Método descriptivo*

El método descriptivo permite observar, registrar y explicar las características de un fenómeno dentro de su contexto natural, con el propósito de conocer cómo se presenta una determinada realidad. En esta investigación se lleva a cabo una descripción del proceso de enseñanza-aprendizaje del kichwa, tomando como patrones las experiencias, las técnicas utilizadas y la interacción del alumnado en las actividades que se realizan.

7.3.4. *Método bibliográfico*

El método bibliográfico se basa en la reunión y análisis de información a partir de fuentes documentales tales como: libros, artículos científicos, tesis y otra documentación; en la presente investigación se utiliza para buscar sustentar los fundamentos teóricos educativos que tienen que ver con la enseñanza del kichwa, las estrategias interactivas, la importancia del mantenimiento de la lengua ancestral, etc.

7.3.5. *Método sintético*

El proceso sintético consiste en combinar e interrelacionar la información recabada durante la investigación para elaborar una comprensión general de la forma en la que se irían dando sucesivamente los diferentes elementos del fenómeno estudiado. En este trabajo, muy puntual, por cierto, se aplica para organizar y poner en relación los datos obtenidos durante la investigación, concluyendo así cómo afectan a la enseñanza-aprendizaje del kichwa las estrategias interactivas.

7.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

7.4.1. *Técnicas*

La observación participante fue la técnica principal utilizada para la recolección de información durante el proceso investigativo, debido a que permitió analizar directamente

las actividades desarrolladas en el aula, la participación de los estudiantes, el uso del kichwa y las interacciones generadas durante las estrategias didácticas implementadas.

Asimismo, se empleó la técnica de la entrevista, la cual permitió recopilar información desde la perspectiva de los actores involucrados en el proceso educativo, considerando sus experiencias, opiniones y percepciones relacionadas con la enseñanza-aprendizaje del kichwa.

7.4.2. *Campo*

La investigación de campo se desarrolló en la Unidad Educativa Intercultural “General Pintag”, donde se realizó el proceso de observación directa y recolección de información con los estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica, el docente y los representantes legales involucrados en el proceso educativo. Este espacio permitió analizar la realidad del aula, considerando las experiencias, interacciones y prácticas pedagógicas relacionadas con la enseñanza-aprendizaje del kichwa.

7.4.3. *Instrumentos*

- Una guía de observación, la cual permitió registrar durante un periodo de ocho semanas las situaciones relacionadas con la participación de los estudiantes, el uso del kichwa dentro del aula y las interacciones entre los estudiantes durante el desarrollo de las actividades didácticas.
- Guías de entrevista semiestructurada con preguntas abiertas dirigidas a tres actores relevantes del proceso educativo. Para los estudiantes de cuarto grado se elaboró una guía conformada por ocho preguntas abiertas orientadas a conocer sus experiencias, percepciones y nivel de interés hacia el aprendizaje del kichwa. Para el docente se realizó una guía estructurada en ocho preguntas abiertas orientadas

hacia las estrategias pedagógicas llevadas a cabo, las dificultades reconocidas y la evaluación del proceso de enseñanza del kichwa en el aula.

- Finalmente, en el caso de los representantes legales se realizó la guía estructurada en ocho preguntas abiertas relacionadas con la participación familiar, los recursos de hogar frente al aprendizaje de la lengua kichwa y sus apreciaciones sobre la importancia de mantener la lengua ancestral.

7.5. Universo

El universo de estudio estuvo conformado por siete estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Intercultural General Pintag, con edades comprendidas entre los 8 y 9 años, y una docente especializada en la enseñanza del kichwa, para un total de ocho participantes.

En la presente investigación no se aplicó un proceso de muestreo, ya que se trabajó con la totalidad de la población que cumplía con los criterios establecidos para el estudio. En consecuencia, el universo coincidió con la población de estudio, permitiendo obtener información directa de todos los participantes sin necesidad de seleccionar una muestra representativa.

7.6. Procesamiento y análisis de la información

El tratamiento de la información obtenida mediante las entrevistas semiestructuradas dirigidas a los estudiantes, docente y representantes legales fue transcrita y organizada para su posterior interpretación, para este proceso se empleó hoja de cálculo Excel, el cual permitió realizar la codificación y categorización temática de los datos, facilitando la identificación de categorías relacionadas con las experiencias de aprendizaje del kichwa, la motivación, las estrategias docentes, el involucramiento familiar y los recursos disponibles en el hogar.

Finalmente, se realizó una triangulación de fuentes, considerando la información proporcionada por estudiantes, docente y representantes legales, así como una triangulación de métodos mediante la observación y las entrevistas, con la finalidad de contrastar los hallazgos y fortalecer la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos.

7.7. Consideraciones éticas

Se pidió información de autorización a los representantes y se garantizó anonimato, confidencialidad y voluntariedad de la participación, respetando el derecho de salida de la investigación. No se grabó sin el explícito consentimiento de los participantes. Los datos recogidos sólo se utilizaron para fines académicos.

8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El presente capítulo da cuenta del procesamiento, análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados a los tres protagonistas del proceso educativo, los estudiantes de cuarto grado, los padres/madres de familia y el docente de la Unidad Educativa Intercultural General Pintag.

El análisis se distribuye en dos grandes apartados: el análisis cualitativo, que mediante la codificación axial y la categorización temática permite captar las percepciones, actitudes y experiencias de los sujetos.

8.1. Procesamiento de la información

La información obtenida mediante la aplicación de las guías de entrevista semiestructurada dirigidas a los 7 estudiantes, 7 padres/madres de familia y al docente fue analizada desde un enfoque cualitativo. El análisis cualitativo de las respuestas fue realizado a través de transcripciones literales, códigos de tipo abierto y axial mediante la utilización del programa de análisis de tipo cualitativo en hojas de cálculo Excel para la identificación de categorías emergentes y para la relación de éstas entre sí.

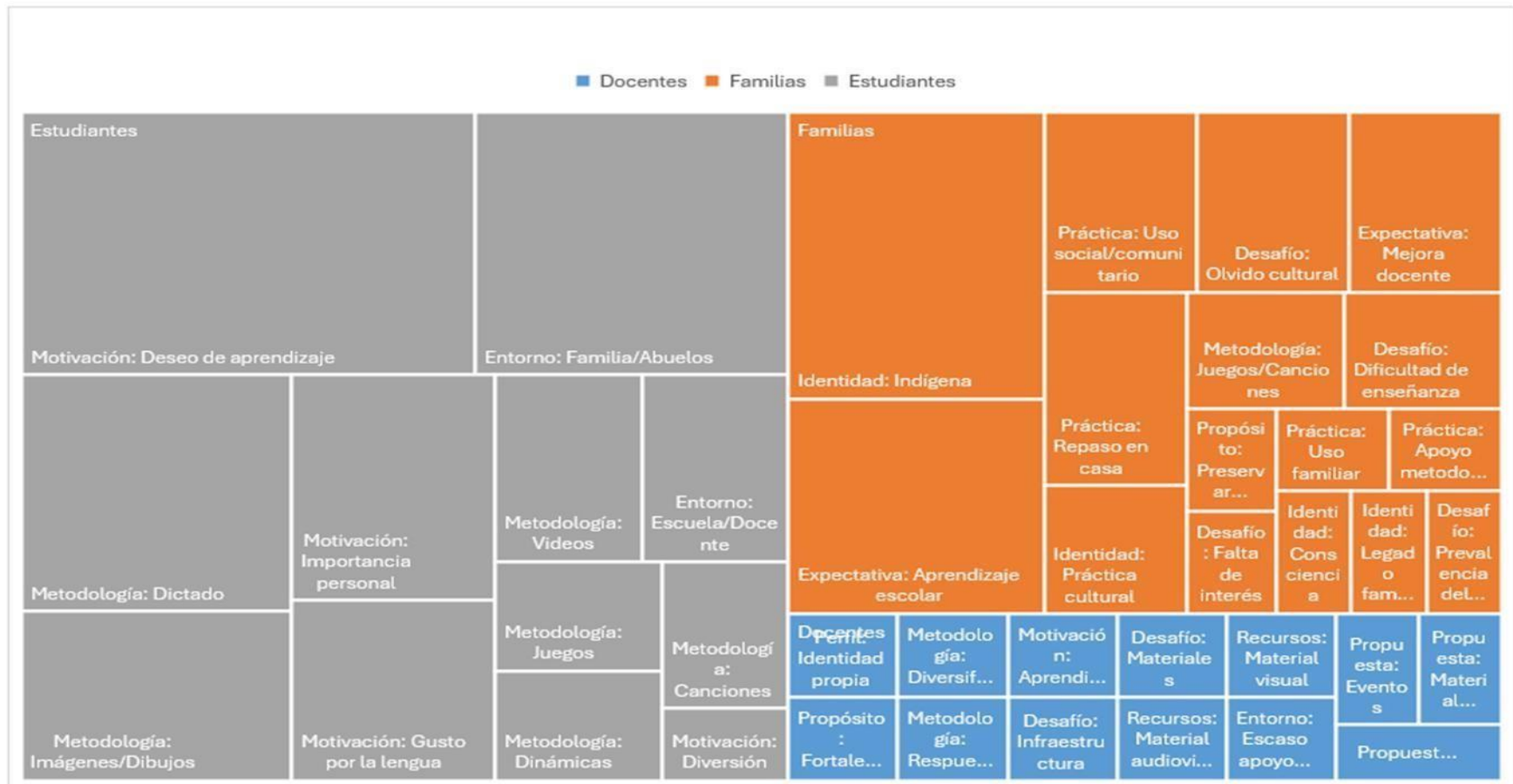


Figura 3: Treemap

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

8.1.1. Análisis e interpretación de la información de los estudiantes

8.1.1.1. Dimensión de la identidad cultural y de autoidentificación indígena

Las preguntas que se plantean a los estudiantes se orientan en descubrir cómo se configura su identidad a partir de la cultura indígena y la lengua kichwa. La identidad, en cuanto categoría analítica fundamental, permite entender que los estudiantes se perciben e identifican como parte de un pueblo con sus historias, lengua y cosmovisión. El reconocimiento de la cultura indígena es de gran importancia, esto pues como sostiene MOSEIB (2007), la educación intercultural bilingüe se basa en el fundamento de que la cultura indígena es el eje articulador del proceso educativo.

Pregunta 1: ¿En la casa sus padres y madres hablan el kichwa?

Tabla 4 *Presencia del kichwa en el hogar*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí, hablan kichwa	7	100%
No, no hablan	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

ANÁLISIS:

Todos los estudiantes indicaron que en su casa los padres o abuelos hablaban kichwa, hecho que deja entrever que la lengua originaria se evidencia en el espacio doméstico. Este aspecto es importante desde la mirada identitaria porque el hogar representa el primer espacio de transmisión de la cultura y la lengua. Ramírez (2024) considera que la familia es el espacio donde se gesta la identidad y donde las lenguas originarias son reproducidas por medio de la familia. Que los y las estudiantes reconozcan el kichwa en su familia es indicativo de que permanece como un marcador de identidad.

Pero como se mostrará en las posteriores preguntas, dicha presencia lingüística no es siempre acompañada de uso efectivo con las/os hijas/os. Dicho fenómeno fue evidenciado por Maldonado et al. (2022) y está vinculado a los procesos de desplazamiento lingüístico, donde el castellano se presenta como lengua de comunicación, sobre todo entre generaciones más jóvenes. La identidad cultural, sin embargo, se mantiene como un anclaje que permite la valoración de la lengua, aunque su uso se encuentre limitado a ciertas instancias.

Pregunta 2: ¿Le gusta hablar la lengua kichwa? SI / NO ¿Por qué?

Tabla 5 *Gusto por la lengua kichwa*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí, porque es bonito y lo hablan en casa	7	100%
No, no me gusta	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

ANÁLISIS:

El 100% de los estudiantes muestra gusto por el kichwa, entendiendo bajo esta forma de expresión la belleza del lenguaje y el componente familiar. Este hecho tiene enorme peso desde una perspectiva identitaria, pues significa que los estudiantes no sólo entienden que el kichwa es una lengua de la cual son herederos, sino que es una lengua que valoran a nivel afectivo. Como lo sostiene Cachiguango (2024), el lenguaje es un componente de la identidad cuando los niños y niñas muestran gusto por su lengua originaria. Esto significa que están expresando que sienten pertenencia a un pueblo que quieren mantener vigente.

La intención afectiva contradice las posturas de un rechazo universal hacia las lenguas originarias, tal como fue documentado en otros contextos por Cancino (2022) y Ravindran (2024), puesto que las y los estudiantes de cuarto grado poseen una disposición positiva hacia una lengua que constituye un capital simbólico esencial para la revitalización lingüística. Friedlander (2023) sostiene que el afecto hacia la lengua es predecible al éxito en los procesos de enseñanza-aprendizaje, puesto que la motivación intrínseca le es conducente al aprendizaje y uso de dicha lengua en situaciones significativas.

Pregunta 3: ¿En el centro educativo el docente enseña la lengua kichwa?

Tabla 6 *Percepción sobre la enseñanza del kichwa en la escuela*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí, enseña con imágenes, dictados, videos y canciones	7	100%
No, no enseña	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

ANÁLISIS:

Según el grupo de estudiantes consultados, el docente imparte el kichwa por medio de distintos elementos, como por ejemplo imágenes, dictados, videos, canciones, etc. El hecho de que reconozcan este dato tiene un sentido particular ya que a través de ello la escuela dice asumir su responsabilidad respecto a la transmisión de la lengua originaria, en coherencia con lo que recogen la Constitución (2008) y la LOEI (2017) respecto a la educación intercultural bilingüe.

En la identidad, la enseñanza del kichwa en la escuela reafirma la identidad cultural de los estudiantes, a la vez que reconoce la lengua como una forma de saber legítima, respetable. Lo que señala Limerick (2023) se manifiesta aquí, el reconocimiento por parte

de la institución de las lenguas originarias en el sistema educativo tiene efectos simbólicos potentes cuando contrarresta las narrativas de inferioridad lingüística históricas.

Desprendiéndonos de la idea de que la mera presencia de una lengua en el currículo sea suficiente para reforzar la lengua, es importante aplicar metodologías que reconozcan la enseñanza vinculada a la identidad y el contexto.

Pregunta 4: ¿Cómo le enseña la lengua kichwa su docente?

Tabla 7 *Métodos de enseñanza del kichwa percibidos por los estudiantes*

Categoría de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Con imágenes y dictado	2	28,57%
Con canciones y videos	2	28,57%
Con el pizarrón y explicaciones	2	28,57%
Con palabras y enseñanzas (sin especificar)	1	14,29%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

ANÁLISIS:

Las respuestas se distribuyen equitativamente en las tres categorías que comparten el mismo porcentaje: la combinación de métodos tradicionales (dictado, pizarra, repetición) o recursos interactivos (canciones, videos, imágenes) pone de manifiesto que el docente intenta cambiar de estrategias, aunque no se enmarca dentro de un sistema claro.

La enseñanza a partir de la identidad implica no restringirse a la enseñanza de vocabulario, al contrario, la lengua tiene que ser canal de cultura y cosmovisión, como enfatizan Naranjo et al. (2024), la didáctica del kichwa contempla metodologías que integren la oralidad, la práctica de la comunidad y el vínculo con el entorno. El hecho de que los alumnos/alumnas encuentren en el dictado una de las primeras estrategias incluye

prácticas que dan más importancia a la memorización a la comunicación, de la que se podría inferir que la enseñanza de la lengua puede configurar docentes que priorizan la memorización a la búsqueda de la comunicación, lo que puede conllevar a la incapacidad de crear los objetivos de la lengua como potenciadores del vínculo identitario frente a la lengua.

Pregunta 5: ¿Qué actividades le gustan para aprender kichwa?

Tabla 8 *Actividades preferidas para el aprendizaje del kichwa*

Categoría de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Dictados y repetición de números	2	28,57%
Videos y cuentos	2	28,57%
Canciones	1	14,29%
Saliendo al campo y con padres	1	14,29%
Ver videos con atención	1	14,29%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

ANALISIS:

Los estudiantes presentan o hacen una serie de actividades preferidas que, si bien son variadas, tienden a ser visuales y auditivas (videos, cuentos, canciones), las cuales en total hacen referencia a un 57,14% de las respuestas. También se hace énfasis en la referencia "saliendo con el campo y con padres" que pone de manifiesto la importancia artística de experiencias de aprendizajes del territorio, de la familia.

Desde la dimensión identitaria, la preferencia por actividades lúdicas del campo, de la familia, es claramente significativa. Como resalta Cepeda (2024), la lengua kichwa es en buena medida una lengua identitaria, y aprender kichwa en el campo, con los padres, no es

solamente una cuestión lúdica, sino que se trata de un aprendizaje que lleva consigo la cosmovisión andina. Según lo que retoman Fuentes et al. (2025), los cuentos andinos y las narraciones orales son autos de transmisión de saberes, de valores culturales, y su práctica en el aula a la vez que fortalece la competencia lingüística de los estudiantes, también acentúa su propia identidad como sujetos sociales.

Pregunta 6: ¿Cómo quisiera que sea la clase de kichwa para aprender?

Tabla 9 *Preferencias sobre la metodología de la clase de kichwa*

Categoría de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Con dibujos, carteles y videos	3	42,86%
Con cuentos y canciones	2	28,57%
Con enseñanzas y más práctica	1	14,29%
Con todo lo que la maestra enseña	1	14,29%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

ANÁLISIS:

La mayoría de los estudiantes (42,86%) solicita clases con materiales visuales como dibujos, carteles y vídeos. La segunda preferencia corresponde a los cuentos y las canciones (28,57%). Este conjunto de preferencias se orienta claramente hacia metodologías interactivas y lúdicas, lo que incide en la motivación y participación de los alumnos y alumnas.

Desde la perspectiva de la identidad la demanda de recursos visuales y narrativos es coherente con las formas tradicionales de transmisión cultural que poseen los pueblos indígenas, donde la oralidad, el arte y la narración son importantes. Morocho (2023) y Yuccha (2025) sugieren que el uso de estrategias lúdico-narrativas no sólo ha de facilitar el

aprendizaje lingüístico, sino que puede provocar el fortalecimiento del vínculo con la cultura. Cuando el alumnado pide cuentos, canciones o dibujos está manifestando la voluntad de aprender de una manera significativa, articulando la lengua con su mundo cultural.

Pregunta 7: ¿Te gustaría aprender más palabras en kichwa? SI / NO ¿Por qué?

Tabla 10 *Deseo de aprender más kichwa*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí, porque quiero aprender más y es divertido	7	100%
No	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha.

ANÁLISIS:

Todos los estudiantes quieren aprender más vocabulario en kichwa indicando que es de su gusto y que aprenderlo les resulta divertido. Con este dato se refuerza la motivación intrínseca existente y la intención de querer aprender más vocabulario.

Desde la perspectiva identitaria, el querer aprender más kichwa responde a la identidad que se va construyendo. Como dice Ramírez (2024) los niños y las niñas que valoran su lengua y quieren seguir aprendiendo, están reafirmando que pertenecen a un pueblo y su compromiso con su herencia cultural. Pero dicho querer aprender, se tiene que cuidar de tal forma, que se implemente algo que lo mantenga y lo potencie. Se tiene que cuidar de forma que no vaya el querer quedar sin práctica o que acabe su cíclica continuidad. Gauin (2024) afirma que el aprender la lengua originaria es un proceso identitario que hay que trabar con apoyos institucionales y familiares.

Pregunta 8: ¿Qué sugiere a su docente sobre las clases de kichwa?

Tabla 11 *Sugerencias de los estudiantes para mejorar las clases de kichwa*

Categoría de sugerencia	Frecuencia	Porcentaje
Que enseñe con más dinámicas y juegos	3	42,86%
Que enseñe más y con paciencia	2	28,57%
Que use más dibujos, videos y canciones	2	28,57%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha.

ANALISIS:

Las sugerencias por parte del estudiantado se centran en tres exigencias: más dinámicas y juegos (42.86 %); más enseñanza con paciencia (28.57 %); y más uso de recursos visuales y auditivos (28.57 %), todas ellas orientadas hacia metodologías que permitan romper con lo rutinario, para hacer el aprendizaje más seductor.

Si las sugerencias de los estudiantes se centran en perspectiva identitaria, estas sugieren un valor de los alumnos y alumnas respecto al kichwa, el deseo de aprenderlo, pero a la vez, con la expectativa de que dicha enseñanza sea coherente con sus formas de aprender y su cultura. La propuesta de juegos y dinámicas no es, entonces, una arbitrariedad, sino una manera de expresarse cómo los niños y las niñas relaciones con el conocimiento: jugar, explorar e interaccionar. Simaña y Daquilema (2025) apuntan a que las estrategias metodológicas que hacen respetar las formas de aprender de los niños y niñas indígenas son más efectivas del punto de vista de la transmisión lingüística y cultural. El pedir más paciencia por parte del docente denota, además, que el alumnado prefiere un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso en el sentido de una enseñanza sin presión.

8.1.2. *Análisis e interpretación de la información del docente*

8.1.2.1. *Dimensión Identidad Cultural y percepción sobre la enseñanza del Kichwa*

Pregunta 1: ¿Usted se identifica como indígena? SI / NO ¿Por qué?

Tabla 12 *Identificación del docente*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí, se identifica como indígena	1	100%
No, no enseña	0	0%
Total	1	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha.

ANÁLISIS:

El docente se identifica como indígena, justificando su respuesta a partir del hecho de pertenecer a una comunidad y su historia familiar. Esta autoidentificación es de vital importancia para la comprensión del rol que desempeña el educador intercultural, por cuanto, tal como apuntan Palacios y Salinas (2026), la identidad del docente es una de las variables determinantes de la puesta en práctica de la educación intercultural bilingüe; un educador que se reconozca como parte del pueblo indígena tiene una mayor comprensión de las diferentes dinámicas culturales y lingüísticas que tienen lugar en sus estudiantes.

Desde el prisma de la identidad, la conformación indígena del docente no es un dato menor, sino que implica un compromiso con la lengua y la cultura. Tal como ocurre ante la afirmación de Cachiguango (2024), el educador o educadora que responde afirmativamente a la pregunta de la autoidentidad indígena asume el compromiso de ser un agente de revitalización de la lengua, no sólo en el sentido de ser un transmisor de contenidos, sino que, además, otorga les permite que estas prácticas sean modelo de identidad.

Pregunta 2: ¿Piensa que es importante enseñar kichwa en la educación? ¿Por qué?

Tabla 13 *Importancia de la enseñanza del kichwa*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Muy importante por la identidad y la cultura	1	100%
Poco importante	0	0%
Total	1	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha.

ANÁLISIS:

El profesor sostiene que, dentro de la escuela, el kichwa es de suma importancia, pues está relacionado con la forma de ser y la cultura de los estudiantes. Este punto de vista es coincidente con los principios de la educación intercultural que tienen al lenguaje como un elemento central de la identidad cultural (MOSEIB, 2007).

Desde la dimensión identitaria, la concepción del profesor sobre el kichwa como parte de lo personal es determinante ya que orienta la práctica pedagógica que desarrollan con su alumnado. Cuando el docente tiene la comprensión de que la lengua no es sólo forma de comunicación, sino que está cargada culturalmente de significado, la misma es enseñada de una manera más contextualizada y significativa, aunque como se verá en preguntas posteriores, esta concepción no parece implicar necesariamente una metodología que realce la identidad y el aprendizaje significativo.

Pregunta 3: ¿Qué actividades o métodos aplica para enseñar la lengua kichwa?

Tabla 14 *Metodologías utilizadas por el docente*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Imágenes, dictados, videos y canciones	1	100%

Otras metodologías	0	0%
Total	1	100%

Fuente: Consuelo Muguicha Jessica Chacha.

ANALISIS:

El docente menciona haber utilizado imágenes, dictados, filmes, canciones para la enseñanza del kichwa. Esta variedad de recursos presenta un posible intento de diversificar las estrategias, aunque como fue evidenciado de las respuestas que ofrecían los alumnos, la inserción no era regular.

Desde la esfera identitaria, la enseñanza debe estar en consonancia con los principios que sostiene la educación intercultural, fundamentalmente que; debe partir de la realidad de los alumnos, reconocer sus saberes previos y conectarlo a situaciones de aprendizaje desde su cultura. De acuerdo a Reynaga et al. (2024) y Armenta y Ceja (2024), los recursos didácticos interactivos efectivamente pueden ser útiles si son integrados a una secuenciación pedagógica que promueva la participación; el reto para el profesor será el de avanzar desde el uso aislado de recursos, a una expresión metodológica articulada que potencie las identidades y el aprendizaje del kichwa.

Pregunta 4: ¿Cree que las actividades dinámicas facilitan el aprendizaje del kichwa en los estudiantes? ¿Por qué?

Tabla 15 *Dificultades en la enseñanza del kichwa*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Falta de práctica en casa y materiales	1	100%
Otras dificultades	0	0%
Total	1	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha.

ANALISIS:

El docente señala como dificultades principales la falta de práctica juntos/as en el kichwa, la falta de materiales didácticos. Esta idea coincide con la que relatan la literatura, es decir, lo expuesto por Morocho (2023) y Muyulema (2021), quienes nos indican que la ausencia del uso de la lengua en familia constituye uno de los principales impedimentos para aprenderla.

Pero, desde la dimensión de la identidad, también es importante porque muestra el poco acoplamiento existente entre la escuela y la familia en torno al idioma, pero, tal y como también se hará ver en el análisis de las entrevistas a las familias, existen formas de ayuda que no son del todo evidentes para el profesor/profesora. Es decir, quizás sea una forma de indicarnos la importancia de establecer líneas de comunicación entre familias y escuela para establecer estrategias que ayuden a construir la identidad y el aprendizaje del kichwa.

Pregunta 5: ¿Qué dificultades se presentan al momento de desarrollar actividades recreativas en el aula?

Tabla 16 *Involucramiento de la familia*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Poco, los padres no colaboran	1	100%
Otras dificultades	0	0%
Total	1	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha.

ANALISIS:

El docente tiene una percepción sobre el involucramiento de la familia en el aprendizaje del kichwa, ya que considera que es un involucramiento bajo y expone que los padres no colaboran lo suficiente con el aprendizaje del idioma. Esta percepción que comparte el docente es contrastiva con el planteamiento de los padres, ya que estos también expresan que están dispuestos a apoyar. Esta oposición puede ser producto de la discrepancia de expectativas por el rol que cumple la familia en la actividad educativa.

Desde la identidad, el involucramiento de la misma resulta crucial para el aprendizaje del idioma originario, dado que la familia es el espacio donde se reproduce tanto la cultura como el idioma. Como nos muestra Ramírez (2024) el aprendizaje social del kichwa se da en la interacción que acontece habitualmente con los miembros de la familia. La percepción del docente del involucramiento bajo de la familia puede ser la oportunidad de poder proponer ciertas estrategias que favorezcan y visibilicen la participación de los padres en el proceso educativo, ya que esto posiblemente ayude a favorecer la articulación de la escuela con la comunidad.

Pregunta 6: ¿Qué materiales o apoyos considera importantes para fortalecer la enseñanza del kichwa?

Tabla 17 *Estrategias sugeridas por el docente*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Rincón del kichwa, festivales, cuaderno viajero	1	100%
Otras dificultades	0	0%
Total	1	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha.

ANALISIS:

El docente propone emplear estrategias como el rincón del kichwa, festivales y el cuaderno viajero para potenciar la enseñanza de la lengua. Son propuestas que se ajustan a una orientación interactiva y participativa, un espacio de inmersión lingüística más allá del aula.

Desde una dimensión identitaria valiosa porque vincula el aprendizaje del kichwa con experiencias significativas y comunitarias, el rincón del kichwa, los festivales y el cuaderno viajero, espacios que pueden fortalecer la identidad al proporcionar a los estudiantes la posibilidad de experimentar mediante la lengua en el espacio cultural. Simbaña et al. (2025) y Campoverde et al. (2025) plantean que las estrategias que vinculan la escuela con la comunidad son efectivas en la revitalización lingüística porque crean un ecosistema.

Pregunta 7: ¿Cree que las familias contribuyen al aprendizaje del kichwa?

Tabla 18 *Percepción del docente sobre la contribución familiar*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Poco, hablan castellano en casa	1	100%
Mucho colaboran mutuamente	0	0%
Total	1	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha.

ANALISIS:

El docente considera que el apoyo de las familias hacia el aprendizaje del kichwa es poco, ya que considera que en la casa se habla "más castellano" y solo algunos abuelos o padres que conocen el kichwa pueden repasar alguna que otra tarea. Esta percepción o este punto de vista da cuenta de la distancia existente entre lo que la escuela espera y lo que en

realidad sucede en las casas. Desde la dimensión de la identidad, esta visión del docente dista de lo expresado por los padres, que expresan su disposición para ayudar y enumeran formas de apoyo que, aunque sean fluctuantes e intermitentes, no siempre son visibles desde la escuela. Con todo, esta discrepancia pone de manifiesto la necesidad de reforzar la comunicación entre la escuela y la familia.

Este docente tiene razón al apuntar que en los mayores se concentra el kichwa, tal como lo han ido exponiendo Maldonado et al. (2022) y Rizzo (Rizzo , 2025). A pesar de ello, centrarse en la falta de práctica puede conducir a que no se considere el capital identitario que poseen las familias. Tal como expone Ramírez (2024), el aprendizaje social del kichwa acontece en la interacción cotidiana, y las formas de apoyo familiar podrían ser modestas, pero son significativas para la configuración de una identidad lingüística que puede potenciarse desde la escuela mediante estrategias de colaboración.

Pregunta 8: ¿Qué recomendaciones propondría para la enseñanza de esta lengua?

Tabla 19 *Recomendaciones del docente para la enseñanza del kichwa*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Rincón del kichwa con carteles	1	33,33%
Festivales interculturales	1	33,33%
Cuaderno viajero ilustrado	1	33,33%
Total	1	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha.

8.1.3. Análisis e interpretación de los padres y madres de familia

Las preguntas dirigidas hacia las madres y los padres de familia se orientan a conocer cómo se construye su identidad y cómo esta construye la transmisión del kichwa.

La identidad, como categoría analítica de entrada, permite entender que los padres no solo se vean como indígenas, sino que este reconocimiento va a conducir sus comportamientos y sus actitudes hacia la lengua.

Pregunta 1: ¿Usted se identifica como indígena? SI / NO ¿Por qué?

Tabla 20 *Identificación indígena de los padres*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí, por nacimiento, tradición familiar o vestuario	7	100%
No	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha.

ANALISIS:

La totalidad de las progenitoras y los progenitores (madres, padres) se reconoce como indígena, sustentando su respuesta en el nacer en comunidad, la herencia familiar o el uso del vestuario tradicional. Este sólido anclaje identitario se convierte en una base a considerar para la transmisión del kichwa y la revitalización.

Desde la dimensión identitaria, este hallazgo es muy relevante porque muestra que la identidad indígena no es un concepto abstracto sino una vivencia susceptible de ser expresada en prácticas concretas (pertenencia a una comunidad, historia familiar, vestimenta), entendiendo que la identidad, señala Cachiguango (2024), es la base del ser y, por lo tanto, cuando los progenitores se reconocen como indígenas están afirmando un conglomerado de valores, creencias y prácticas que incluyen la lengua. Este reconocimiento come a ser un capital cultural idóneo que la escuela puede articular y utilizar para el aprendizaje del kichwa.

Como señala Friedlander (2023), la identidad actúa como un motor que despliega la transmisión lingüística, en tanto que los progenitores se identifican con su pueblo y, en consecuencia, tienden a valorar y transmitir su lengua, aunque, como se verá en posteriores preguntas, la identidad no siempre se traduce en uso lingüístico cotidiano, lo que pone de manifiesto las tensiones entre el reconocimiento identitario y las presiones del contexto social dominante.

Pregunta 2: ¿Habla kichwa con su hijo/a? SI / NO ¿Por qué?

Tabla 21 *Uso del kichwa en la comunicación con los hijos*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí, pero poco o en ocasiones	4	57,14%
Sí, siempre hablo	3	42,86%
No	0	0%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

ANALISIS

El 57,14 % de las madres habla kichwa en la comunicación con los hijos (sólo en ocasiones, lo hace unas pocas veces), mientras que el 42,86 % habla kichwa en su cotidianeidad. No existe ninguna madre que responda no hablar nunca kichwa. Y aunque la lengua se utiliza en el hogar, la lengua castellana es la que ha logrado hacerse con gran facilidad el espacio del hogar, limitándolo.

Desde el ámbito de la identidad, este hallazgo refleja una tensión entre la identidad cultural y las prácticas lingüísticas efectivas. Aunque todas las madres se identifican como indígenas y le dan valor a la lengua kichwa, la mayoría lo utiliza de manera parcial frente a los hijos/as. Este hallazgo ya ha sido observado por Perugachi (2021) y Saransig (2024)

con el rótulo de «desplazamiento lingüístico silencioso»: la lengua se valora como patrimonio, pero se va utilizando cada vez menos en su cotidianidad.

Pero resulta igualmente atractivo que ninguna madre haya habilitado el no hablar nunca kichwa. Esto significa que la lengua tiene todavía su espacio en la vida conyugal, aunque sea de modo ocasional. Tal y como comentan Rizzo (2025), los procesos de revitalización lingüística necesitan hacer frente a las prácticas existentes, por limitadas que sean, para ampliar y robustecer las estrategias de uso. La identidad continúa siendo el anclaje que permite dar vida a la lengua; y desde ese anclaje se pueden construir estrategias de revitalización y de crecimiento de la lengua.

Pregunta 3: ¿Está de acuerdo que en la institución se enseñe kichwa? SI / NO ¿Por qué?

Tabla 22 *Acuerdo con la enseñanza del kichwa en la escuela*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí, totalmente de acuerdo	7	100%
No	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha.

ANÁLISIS:

El 100% de los progenitores apoya la enseñanza del kichwa en la escuela con el argumento que es importante para que sus hijos conozcan sus raíces y para que no pierdan la lengua. De esta forma, este consenso se puede ver como un indicador muy significativo desde la dimensión identitaria, ya que los padres no se identifican como indígenas, sino que quieren que sus hijos lo sean y que la escuela se convierta en el contexto para fortalecer esa identidad.

Desde la dimensión identitaria, el respaldo de los progenitores a la enseñanza escolar de kichwa es el reflejo de una consciencia frente al riesgo de pérdida lingüística, así como la necesidad de querer que sus hijos mantengan la lengua como parte de su identidad. Como bien dice Cepeda (2024), la escuela se percibe por las familias como un aliado en la transmisión cultural, sobre todo cuando las prácticas lingüísticas en el hogar han caído en desuso. Este apoyo es un recurso que debe ser utilizado por la escuela utilizando estrategias que vinculen a la familia con el entorno del centro.

Pregunta 4: ¿Su hijo/a comenta actividades de kichwa que realiza en las clases?

Tabla 23 *Comunicación de actividades de kichwa*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí, a veces comenta (canciones, tareas)	4	57,14%
Sí, siempre comenta	1	14,29%
No, no comenta	2	28,57%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

ANALISIS:

La mayoría de los padres (57,14%) indica que alguna de las actividades de kichwa que realizan sus hijos (pero sólo de vez en cuando) corresponde a canciones y tareas. Un 14,29% dice que siempre que existen actividades específicas pueden intercambiarlas y un 28,57% apunta como respuesta que nunca hay intercambio sobre las actividades de kichwa. Es decir, parece que el tema tiene un cierto grado de conversación, sin embargo, no es generalizable.

Desde la dimensión identitaria, el intercambio en el diálogo entre hijos e hijas y padres de la lengua a partir de las actividades de kichwa que se hacen en la escuela

constituye un indicador del hecho de que la lengua especialmente se hace presente en el intercambio de la familia, en el momento en que son los pequeños los que comentan lo que hacen con la lengua kichwa. Aun cuando la lengua se introduce en el aula, la lengua pasa a formar parte de la vida, forma parte de la identidad cultural como bien dicen Rodríguez y Torres (2023). El aprendizaje social se produce en la interacción, el diálogo que se establece a partir de lo que se aprende y se hace en el aula es una práctica de la lengua que la hace parte de la identidad.

En cambio, el 28,57% de los padres de familias refieren que sus hijos e hijas no comentan nada de lo que hacen con la lengua kichwa; esto indica que la escuela tal vez no sea capaz de que el aprendizaje pueda intercambiarse y “trasladarse” a lo que se hace en el hogar. Morocho (2023) establece que las estrategias metodológicas que involucran a la familia utilizando proyectos colaborativos pueden contribuir al incremento del intercambio sobre la lengua y, por ende, a la identidad lingüística de los estudiantes (Males, 2025).

Pregunta 5: ¿Como usted apoya el aprendizaje del kichwa en su casa?

Tabla 24 *Formas de apoyo familiar al aprendizaje del kichwa*

Categoría de apoyo	Frecuencia	Porcentaje
Hablando kichwa y repasando vocabulario	3	42,86%
Enseñando con canciones	1	14,29%
Preguntando qué aprendió y repasando juntos	2	28,57%
Hablando poco, pero apoyando	1	14,29%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

ANALISIS:

Los progenitores utilizan diversas vías de apoyo: conversan en kichwa y revisan vocabulario (42,86%) y/o preguntan lo que ha aprendido y repasan con ellos (28,57%), enseñan canciones (14,29%) y/o intercambian pocas palabras para apoyar (14,29%), sumando de esta manera todas las combinaciones de las diversas estrategias mencionadas. Lo que es sintomático es que ninguno de estos progenitores dice que no apoya, lo que da cuenta de una disponibilidad activa a pesar de la diversa intensidad de los apoyos.

Desde la dimensión identitaria, pero también con apoyo en el contexto social, las vías de apoyo evidencian que los progenitores hacen su esfuerzo por transmitir el kichwa, aun cuando el dominio que poseen de la lengua sea bajo. Las revisiones de vocabulario, el uso de canciones o el diálogo sobre qué es lo que ha aprendido el/la hijo/a en la escuela son prácticas, sin más, que renuevan la lengua en la casa y la refuerzan el sentido de pertenencia cultural de los/as hijos/as.

Este hallazgo es especialmente significativo, dado que contradice la opinión del docente sobre el bajo nivel de intervención familiar en la lengua originaria. Tal como manifiestan Mena et al., (2026) el apoyo familiar en la lengua originaria no siempre se concreta en acciones visibles o institucionales, sino que tiene su expresión en prácticas que la escuela puede potenciar mediante estrategias de colaboración entre la comunidad familiar y la escuela. En este sentido, la identidad también tiene aquí respuesta en el sentido del reconocimiento, pero la identidad también se convierte en prácticas, aunque débiles, de transmisión lingüística.

Pregunta 6: ¿Qué dificultades existen para practicar kichwa fuera de la escuela?

Tabla 25 *Dificultades para practicar kichwa*

Categoría de dificultad	Frecuencia	Porcentaje
Poca gente habla kichwa (solo adultos mayores)	3	42,86%
En casa se habla más castellano	2	28,57%
No hay dificultad (sé hablar)	1	14,29%
No responde directamente	1	14,29%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

ANÁLISIS:

Los progenitores tienden a utilizares diversas maneras de ofrecer apoyo, a saber, el hablar kichwa y el repaso del vocabulario (42,86%); el preguntar qué fue lo que aprendió y el repaso todo junto (28,57%); y el practicar con canciones (14,29%) y el hablar poco, pero ofrecer apoyo (14,29%). No hay ningún padre que indique que no apoya, lo cual demuestra que hay una disponibilidad activa, aunque existen distintas intensidades.

Si observamos este apoyo desde una dimensión identitaria, podemos afirmar que el uso de estas formas de apoyar hace que los padres tengan una implicación con la transmisión del kichwa aun cuando tienen una limitación en su dominio de la lengua. El repaso del léxico, el uso de canciones y el hablar de lo aprendido en la escuela son prácticas que, a pesar de ser poco ambiciosas, mantienen viva la lengua en casa, la cual permiten fortalecer la identidad cultural de los hijos e hijas.

Este dato tiene un notable interés dado que confronta la idea que tiene el profesor/a sobre el poco apoyo familiar. Tal como indican Mena et al. (2026), el apoyo familiar hacia la lengua originaria no siempre toma formas visibles o institucionales, sino que se

desarrolla en lo cotidiano y la escuela lo puede desarrollar si se enfatiza en las estrategias de colaboración. La identidad, en este caso, se concreta no solo en el reconocimiento, sino que se muestra en prácticas concretas, aunque limitadas, de transmisión lingüística.

Pregunta 7: ¿Ayudaría a su hijo/a aprender kichwa? ¿Por qué?

Tabla 26 Disposición a ayudar en el aprendizaje del kichwa

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí, porque es parte de su identidad	7	100%
No	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

ANÁLISIS:

Todos los progenitores muestran su disposición hacia ayudar a sus hijos a aprender kichwa, alegando que éste forma parte de la identidad de los hijos. Esta disposición expresamente manifestada se constituye en un recurso significativo que la institución escolar puede poner en práctica de la mano con estrategias que propicien la involucración de la familia en el aprendizaje.

Desde la dimensión identitaria, este hallazgo resulta importante, puesto que evidencia que los progenitores entienden la lengua como una de las partes constitutivas de la identidad de sus hijos. “Es parte de su identidad” la frase refleja una convicción grande de que el kichwa no es solo una herramienta de comunicación sino también un coeficiente de pertenencia además de un derecho cultural. Cachiguango (2024) y Cepeda (2024) afirman que esta convicción es la amarra desde la que se pueden construir procesos de revitalización lingüística.

Dado que los progenitores se encuentran dispuestos a ayudar, esto indica que existe un capital social y afectivo que puede ser utilizado por la escuela. Tal y como lo mencionan Tigrero y Tomalá (2024), la participación de la familia en el proceso educativo resulta un factor determinante del éxito del aprendizaje, en especial en contextos interculturales. El reto para la escuela es diseñar estrategias que permitan hacer fluir y encauzar dicha disposición, constituyendo acciones concretas de apoyo al aprendizaje.

Pregunta 8: ¿Qué sugiere a los docentes sobre la enseñanza del kichwa?

Tabla 27 *Sugerencias de los padres para mejorar la enseñanza del kichwa*

Categoría de sugerencia	Frecuencia	Porcentaje
Usar más juegos, canciones y dinámicas	3	42,86%
Enseñar mejor para que hablen bien	2	28,57%
Enseñar más kichwa en general	1	14,29%
Que los que saben enseñen, pero no tan difícil	1	14,29%
Total	7	100%

Fuente: Consuelo Muguicha, Jessica Chacha

ANALISIS:

La opción más citada (42,86%) es la introducción de juegos, instrucciones y dinámicas orientadas a la diversión, en la misma línea de lo exigido por los alumnos y por la naturaleza de todas aquellas estrategias metodológicas interactivas. El resto de las sugerencias se orientan a un proceso más adecuado de enseñanza y aprendizaje, tanto en la cantidad como en la calidad.

Desde la dimensión de la identidad, esas sugerencias demuestran que las personas adultas consideran la enseñanza del kichwa como deseada y potencialmente posible. La petición de juegos y dinámicas no es un simple antojo, sino la manifestación del grado de

consciencia de que los sistemas de enseñanza del kichwa y del resto de lenguas permiten a los niños aprender de una manera mucho más útil y amena. Tal como nos indican Paucar y Salazar (2023), la gamificación y estrategias lúdicas son muy apreciadas por las familias ya que se ajustan a la manera como los niños se desarrollan, y en el mismo sentido hacen que se mantenga la atención de los alumnos.

La propuesta de no hacer una enseñanza que "sea tan difícil" es un movimiento hacia la pertinencia cultural y pedagógica. Las estrategias metodológicas deben estar al nivel de los alumnos y del contexto social en el que se insertan, evitando aquellas propuestas que generen frustración, disertaciones o motivaciones externas. Desde la misma identidad, una enseñanza que responde a los ritmos y modos de aprender de los niños contribuye a mejorar la autoestima y el vínculo con la lengua y cultura.

De acuerdo con las evidencias expuestas, el diagnóstico concluye que existe un elevado potencial en la revitalización del kichwa, lo cual se sustenta en el reconocimiento de una identidad indígena por parte de estudiantes, familias y docente. Sin embargo, una paradoja fundamental continúa siendo: alta valoración de la lengua en cuestión, poca práctica efectiva a partir de su uso, dominado por el uso del castellano y por haber escasa disponibilidad de espacios de uso.

Asimismo, la coincidencia en la demanda de metodologías interactivas y la apertura por parte de las familias para contribuir, concretan la propuesta de una guía didáctica articulando escuela y familia creada para construir un ecosistema lingüístico que trascienda el aula, sobre todo, facilitar el aprendizaje en el kichwa desde una identidad cultural pertinente.

9. CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua kichwa en el cuarto año de la Unidad Educativa Intercultural General Pintag requiere una transformación metodológica urgente que interrelacione la escuela, la familia y la comunidad. Después de analizar las entrevistas a los estudiantes, padres de familia y docente, y de la observación participante, se establecen las siguientes conclusiones:

Los estudiantes del cuarto curso afirman tener una actitud afectiva positiva hacia el kichwa, relacionándolo con la identidad familiar y con la belleza del idioma; no obstante, en la práctica se comportan como hablantes pasivos, pues comprenden palabras y frases sueltas, pero no se atreven a la producción oral por vergüenza por miedo a fallar o a ser objeto de burla por parte de sus compañeros.

No obstante, los estudiantes han expresado unánimemente sus deseos de aprender más palabras y su preferencia por las actividades lúdicas como juegos, canciones, videos, cuentos y dibujos, lo que pone en evidencia que el problema no es la falta de interés, sino la falta de estrategias interactivas que canalicen su motivación hacia aprendizajes significativos y contextualizados.

En relación al docente:

Éste se define como indígena y valora el kichwa como eje de identidad y autoestima, mostrando la disposición adecuada para enseñar la lengua. Las estrategias y métodos que pone en práctica son múltiples; es muy abierto al uso de métodos cualitativos, los métodos que utiliza en el aula son los siguientes: saludos del día, tarjetas ilustradas, dramatizaciones, Respuesta Física Total (TPR). Sin embargo, se siente limitado por condiciones estructurales poco favorables: aula de reducido tamaño, carencia de medios

técnicos (grabadora, proyector) y sobreexcitación de los niños en actividades de ocio, lo que entorpece el uso estructurado del lenguaje.

En relación a los padres:

Los padres y madres de familia atribuyen a la escuela la enseñanza del kichwa y son dispuestos a acompañar la misma mediante repasos, preguntas acerca de lo que se ha aprendido y participación de las actividades de la escuela siempre que éstas sean atractivas, simples y conecten los saberes de la escuela con las tradiciones familiares. Esta disposición es un recurso importante que hay que movilizar por medio de una articulación efectiva.

De manera integral:

A partir de las evidenciadas halladas en la investigación, se concluye, la que la revitalización de la lengua kichwa debe ser planteada de manera integral: (a) a través de metodologías de enseñanza de aula que promuevan un aprendizaje activo y lúdico; (b) mediado por una mayor participación de las familias a partir de recursos significativos y actividades en compañía; y (c) vinculando la lengua y la cosmovisión andina y prácticas culturales de la comunidad, tal como lo definen el MOSEIB y las referencias teóricas sobre el constructivismo y la educación intercultural.

El dialogo del constructivismo social, la educación intercultural y las teorías sobre el aprendizaje significativo han sido claves en la construcción de la formación investigativa, pues lograron pasar de una mirada técnica a ver que la revitalización del kichwa es un proceso de reivindicación identitaria y de justicia epistémica. Estas teorías fueron una fuente de recursos críticos para interpretar los datos, para alejarlos de miradas que pudieran responsabilizar a los actores, y para centrar la mirada en el diseño las experiencias de aprendizaje conectadas a su contexto sociocultural.

El constructivismo demostró que la motivación infantil ha de orientar las estrategias activas, y la educación intercultural también ha sido un marco para reconocer los saberes como ejes curriculares legítimos. Este cuerpo de teorías fue fundamental para articular las voces de los estudiantes, las voces de los docentes y las voces de las familias en una propuesta pedagógica coherente con la realidad del contexto.

En consecuencia, se concluye que el proceso de revitalización de la lengua kichwa en este contexto debe ser abordado de manera integral (a) mediante metodologías de enseñanza en el aula que favorezcan un aprendizaje activo y lúdico; (b) por medio de una mayor participación de las familias a partir de recursos significativos y actividades compartidas; (c) vincule la lengua con la cosmovisión andina y con prácticas culturales de la comunidad, tal como definen el MOSEIB y las referencias teóricas del constructivismo y la educación intercultural.

10. PROPUESTA

TÍTULO:

"KICHWATA PUKLLAYKUSUM:

Guía didáctica de estrategias metodológicas interactivas para aprender kichwa en cuarto
grado"

GUÍA DIDÁCTICA

"Juguemos aprendiendo kichwa"

INTRODUCCIÓN

La guía "Kichwata Pukllaysun" está dirigida a alumnos de cuarto grado con sus peculiaridades. Se basa en teorías constructivistas, aprendizaje activo y pedagogías lúdicas. Su objetivo es transformar el aula en un espacio vivo de comunicación en kichwa para que las niñas y los niños aprendan haciendo, jugando y compartiendo con sus compañeros y compañeros en el aula y la familia.

Propósitos de la guía

OBJETIVO GENERAL

Llevar a cabo una guía didáctica de estrategias metodológicas interactivas, dirigidas a potenciar el aprendizaje del kichwa mediante actividades lúdicas, tecnológicas, colaborativas y mediante la articulación escuela-familia-comunidad, en los alumnos y alumnas del cuarto grado de la Unidad Educativa Intercultural General Pintag.



Objetivos Específicos

1

Diseñar actividades pedagógicas (juegos de rol, canciones, adivinanzas y TPR) para practicar el kichwa en contextos reales.

2

Incluir recursos audiovisuales e interactivos (videoclips, canciones, tarjetas ilustradas para ilustrar actividades, cuentos bilingües) que causen motivación, escuchar y enriquecer el léxico

3

Diseñar actividades de la articulación familia-escuela (cuaderno viajero, festivales interculturales, rincones del tema) que reverberen en la revitalización lingüística.

DESARROLLO DE LA PROPUESTA

"Juguemos aprendiendo kichwa"

Presentación

En el siguiente apartado, se detallan cinco actividades interactivas que han sido elaboradas teniendo en cuenta los resultados obtenidos a partir del diagnóstico. Cada actividad se compone de objetivo, responsables, metodología, materiales, tiempo y procedimiento.



Actividad 1. "KANCHIK KICHWA RIMAY" HABLANDO KICHWA SIN MIEDO (Juego de roles y presentaciones orales)

Objetivo de la actividad:

Fomentar la producción oral espontánea en kichwa mediante juegos de roles, reduciendo la vergüenza y ansiedad lingüística.

Responsables: Docente y alumnos de cuarto grado.

Metodología: Aprendizaje apoyado en juegos (rol-playing); Aprendizaje colaborativo; Enfoque comunicativo.

Materiales: Tarjetas con los personajes; Pizarra, Marcadores; Cronómetro.

Tiempo: 45 minuto.

Procedimiento

- El profesor les explica que van a practicar kichwa recitando diálogos de personajes de la cultura kichwa (papá, mamá, abuelo, vendedor, profesor).
- Se forman parejas.
- Cada pareja recibe un tarjetón del personaje que le ha tocado y una situación cotidiana (saludar, pedir comida, preguntar el nombre).
- Ensayan un diálogo en kichwa por medio de frases simples.
- Cada pareja ocupa el centro del círculo para desempeñar su diálogo.
- Los demás participan escuchando y aplaudiendo.
- El profesor refuerza los aciertos de cada pareja y corrige suavemente a los que fallan; ánimo para los que no están tan seguros (esto se hace porque "equivocarse es parte del aprendizaje).

Reflexión final: Los estudiantes exponen cómo se han sentido. El profesor enfatiza que la práctica constante les permitirá mejorar su fluidez.



"Juguemos aprendiendo kichwa"



ACTIVIDAD N° 2: "KUYUTA RIMAY" – APRENDIENDO EN MOVIMIENTO (Respuesta Física Total – TPR para los verbos y las acciones)

Objetivo de la actividad:

Reforzar vocabulario (números, colores, partes del cuerpo, familia) a través de estaciones rotativas con canciones, lotería y memoria visual.

Responsables

Docente y alumnos de cuarto grado.

Metodología aplicada

Estaciones de aprendizaje; Aprendizaje cooperativo; Gamificación.

Materiales necesarios

Canción grabada en kichwa; Lotería kichwa; Tarjetas de memoria; Carteles.

Tiempo estimado

60 minutos.



Procedimiento:

- El docente presenta las tarjetas con los verbos en kichwa (paway = correr; tushuy = bailar; taytay = saltar) y dice e imita la acción, imitan los estudiantes.
- El docente da simples órdenes dando ejemplo y dice "Tushuy, paway" e imitan los estudiantes;
- Variante en pareja: un estudiante le da la orden a su compañero/a y realiza la acción y vuelven a cambiar de papeles;
- Juego de "Simón dice" en kichwa: el docente les dice "Ñuka nini" + acción, los estudiantes sólo hacen si escuchan "Ñuka nini"

Cierre: se recuperan los verbos y cada estudiante dibuja su verbo preferido y escribe la palabra en kichwa.



"Juguemos aprendiendo kichwa"

ACTIVIDAD N° 3: "PUKLLAYKUSUN KICHWATA" – RINCONES DE JUEGOS Y CANCIONES (Estaciones de aprendizaje lúdico)



Objetivo de la actividad:

Reforzar vocabulario (números, colores, partes del cuerpo, familia) a través de estaciones rotativas con canciones, lotería y memoria visual.



Responsables

Docente y alumnos de cuarto grado.

Metodología aplicada

Estaciones de aprendizaje;
Aprendizaje cooperativo;
Gamificación.

Materiales necesarios

Canción grabada en kichwa; Lotería kichwa; Tarjetas de memoria; Carteles.

Tiempo estimado
60 minutos.

Procedimiento:

El aula se organiza en 3 rincones:



Rincón 1 (Cantando): Los alumnos escuchan y cantan una canción tradicional en kichwa. Tienen que completar la letra con las palabras que faltan.

Rincón 2 (Lotería Kichwa): Juegan con la lotería, con imágenes de animales, de frutas, de objetos... El docente dice la palabra en kichwa, y el resto de alumnos busca la imagen que coincide con la palabra que ha dicho el docente.

Rincón 3 (Memoria Fonética): Juego de pares: encuentran la imagen y su palabra escrita en kichwa.

Cada grupo pasa 15 minutos en cada estación. El docente y un alumno ayudante hacen la función de guía para cada rincón.

Puesta en común: cada grupo deberá compartir una nueva palabra y usarla en una pequeña frase.

"Juguemos aprendiendo kichwa"



ACTIVIDAD N° 4: "WILLAKUYKUNA" – CUENTOS Y DRAMATIZACIONES INTERCULTURALES (Narración oral y representación teatral)

Objetivo de la actividad:

Reforzar vocabulario (números, colores, partes del cuerpo, familia) a través de estaciones rotativas con canciones, lotería y memoria visual.



Responsables

Docente y alumnos de cuarto grado.

Metodología aplicada

Narración de cuentos; Dramatización; Aprendizaje basado en proyectos.

Materiales necesarios

Cuentos en bilingües; Disfraces o máscaras; Grabadora; Material para dibujar.

Tiempo estimado

60 min. (sesión 1) + 30 min. (sesión 2).

Procedimiento:

Sesión del cuento (día 1): un abuelo invitado o el profesor cuenta un cuento en kichwa con imágenes y conversan en este idioma y en español sobre la historia contada;

Preparación (día 2): los niños escogen un personaje y preparan frases en kichwa, hacen máscaras o preparan carteles con el nombre del personaje en kichwa.

Presentación: los niños montan una función teatral para otros grados o padres invitados, actúan y recitan sus diálogos en kichwa.

Reflexión: dialogan sobre cómo la oralidad y los cuentos mantienen viva la cultura y la lengua.

"Juguemos aprendiendo kichwa"

ACTIVIDAD N° 5: "RIKUCHISUN YACHAYKUNA" – FESTIVAL INTERCULTURAL Y CUADERNO VIAJERO (Articulación familia-escuela y proyección comunitaria)



Objetivo de la actividad:

Involucrar a las familias en la revitalización del kichwa mediante un "cuaderno viajero" y un festival intercultural de cierre.

Procedimiento:

Cuaderno viajero "Ñukanchik Rimay"
(Nuestra Palabra): un cuaderno viajero por cada

familia por turno. Durante una semana, la familia dibuja, escribe palabras en kichwa, comparte recetas, refranes o canciones. El cuaderno viaja de casa en casa.

Preparación del festival: los alumnos preparan: (a) coreografía de una canción en kichwa; (b) presentación del cuaderno viajero; (c) mercado de palabras donde se usan tarjetas de vocabulario; (d) el taller de la obra de teatro.

Festival intercultural (día de cierre): se invita a toda la comunidad. Los alumnos presentan sus números, se presentan los cuadernos, se comparten platos típicos, se entregan reconocimientos a las familias.

Evaluación y compromiso: asamblea donde docentes, padres y alumnos se comprometen para seguir practicando kichwa. Se entrega un resumen para que se lo replique también en casa.

Responsables

Docente y alumnos de cuarto grado, padres y comunidad educativa.

Metodología aplicada

Proyecto colaborativo; participación familiar; exposición cultural.

Materiales necesarios

Cuaderno grande; materiales artísticos; grabadora/cámara; cartulinas.

Tiempo estimado

2 semanas + 1 día(festival)

"Juguemos aprendiendo kichwa"

CONSIDERACIONES FINALES PARA LA IMPLEMENTACIÓN

Adaptabilidad y flexibilidad: El educador puede modificar la cantidad de tiempo establecido y la dificultad de cada actividad teniendo en cuenta el ritmo de cada grupo y los recursos con los que se cuente.

Articulación con el MOSEIB: Las actividades propuestas tienen consistencia con el enfoque intercultural bilingüe y pueden incluirse dentro del currículum de planificaciones del área de Lengua y Cultura Kichwa.

Evaluación formativa: No se trata de aprender con notas, sino de observar la participación, con cuanta intensidad disfrutaron y el avance progresivo de los participantes. Se propone una rúbrica cualitativa que puede incluir los siguientes criterios: "intenta hablar", "utiliza vocabulario nuevo", "participa en las dinámicas lúdicas", "colabora con sus iguales".

Uso de recursos del medio: Se utilizan principalmente materiales reciclados y del medio (semillas, piedras, hojas...) para la elaboración de tarjetas, juegos de mesa...de acuerdo a la cosmovisión andina y al cuidado de la Pacha Mama. Conclusión de la formación continua: Se recomienda que el profesor tome parte en talleres de metodologías activas y de uso de tecnologías educativas básicas, para que refuerce su papel de facilitador del aprendizaje interactivo.

La aplicación de esta guía de clase convertirá las clases de kichwa en experiencias significativas y placenteras a la vez. Contribuirá a la revitalización de la lengua y a conformar la identidad cultural de toda la comunidad educativa. Así se responderá a las necesidades diagnosticadas y se sentarán las bases para la continuidad intergeneracional del kichwa en la provincia de Bolívar.



"Juguemos aprendiendo kichwa"

Referencias Bibliográficas

- Cantero Cortinas, S., & Reyes Torres, A. (2024). Desarrollo de la alfabetización a través del aprendizaje basado en juegos y la gamificación en la clase de inglés como lengua extranjera en educación primaria: Un estudio comparativo. DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas, *11*, 240-268. <https://doi.org/10.17979/digilec.2024.11.11176>[reference:0]
- Coapaza Mamani, M. Y., Cariapaza Mamani, G. J., Díaz Vilcanqui, Y. D., & Condori Castillo, W. W. (2024). Aprendizaje activo y participativo en el aula. IDICAP. <https://doi.org/10.53595/eip.015.2024>[reference:1]
- Gortaire Díaz, D., Beltrán Moreno, M., Mora Herrera, E., Reasco Garzón, B., & Rodríguez Torres, M. (2023). Constructivismo y conectivismo como métodos de enseñanza y aprendizaje en la educación universitaria actual. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, *7*(1), 4672-4692. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4672[reference:2]
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2022). Currículo de Educación Intercultural Bilingüe. (Documento institucional).
- Pushkareva, I. A. (2023). Role-playing as a form of joint activity in the process of learning a foreign language. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences, *20*(2), 85-100. <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2023.2.7>[reference:4]
- Rodríguez, Y., & Martínez, L. (2020). Total Physical Response (TPR) y el desarrollo de la metacognición y la motivación en el aprendizaje del inglés. Revista Cedotic, *5*(2), 121-143. <https://doi.org/10.15648/cedotic.2.2020.2731>[reference:5]
- Romero, M. (2022). Visiones sobre la gamificación como estrategia metodológica inclusiva en educación primaria. Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport, *40*(2), 59-69. <https://doi.org/10.51698/aloma.2022.40.2.59-69>[reference:6]



11. BIBLIOGRAFÍA

- Arias , D. V., Muñoz , E., & Campos, J. M. (2025). Neuroeducación y aprendizaje significativo: Estado actual de la investigación y su aplicación en el aula. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 2(3), 21-27.
<https://doi.org/10.70625/rice/215>
- Lowe, K., Moodie, N., Guenther, J., & Tennent, C. (2022). School-based Indigenous cultural programs and their impact on Australian Indigenous students: A systematic review. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 49(2), 1-21.
<https://doi.org/10.1080/1359866X.2020.1843137>
- Reynaga , L., Bejarano , P., & Quispe, E. (2024). Los recursos didácticos interactivos en la educación actual. *Revista de Climatología*, 24(1), 1751-1756.
<https://doi.org/10.59427/rcli/2024/v24cs.1751-1756>
- Vásquez, L. A., & Lázaro, M. (2025). Aprendizaje significativo y su impacto en la transformación educativa: Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 39(9), 3024 - 3036.
<https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1101>
- Zavaro, C. (2022). El rol de los materiales didácticos como mediación de la construcción de saberes. *Trayectorias Universitarias*, 8(14), 099.
<https://doi.org/10.24215/24690090e099>
- Alomá , M., Crespo , L. M., González, K., & Estévez , N. (2022). Fundamentos cognitivos y pedagógicos del aprendizaje activo. *Mendive. Revista de Educación*, 20(4), 1353-

1368. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962022000401353&script=sci_arttext&tlng=pt

Apaza, L. (2025). *Cosmovisión andina y aprendizaje en los estudiantes de las Instituciones Educativas de Nivel Secundario del Distrito de Conima en el año 2024*. [Tesis de maestría, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez].

<https://repositorio.uancv.edu.pe/items/7a65dcdf-1b97-4f89-b5f4-63496d2f85c8>

Armenta, M. L., & Ceja, M. S. (2024). El uso de herramientas digitales para mejorar la práctica docente en educación primaria. *Enfoque Disciplinario*, 9(2), 1-15.

<http://enfoquedisciplinario.org/revista/index.php/enfoque/article/view/289>

Arroyave, D. (2023). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza de la lectoescritura en niños de básica primaria. *Revista Criterios*, 26(1), 89-104.

<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.uniatlantico.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/Memorias-EIEM7.pdf>

Asamblea Nacional. (2014). *Código de la Niñez y Adolescencia*.

https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/codigo_ninezyadolescencia.pdf

Ayala, S., Ayala, O., Ayala, O., Gavilanes, H., & Cevallos, A. (2024). La Pedagogía del Yachay en el Saber Ancestral y la Cosmovisión Indígena Campesina en el Cientificismo Occidental. *Revista Científica Hallazgos* 21, 9(1), 78-88.

<https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v9i1.648>

Barragán, T., Manani, G., Bautista, E., Oblitas, S., & Torres, J. (2025). Material educativo en lenguas originarias para la Educación Intercultural Bilingüe en el altiplano

puneño, Perú. *Revista Espacios*, 45(6), 97-105.

<https://doi.org/10.48082/espacios-a24v45n06p08>

Cachiguango, I. (2024). *La enseñanza-aprendizaje de la oralidad, prácticas, saberes, sentires y conocimientos de la nacionalidad KICHWA en las ciencias sociales: estudio de caso en el subnivel básica de la U.E Comunitaria Intercultural Bilingüe Guardiania de la Lengua y Saberes*. [Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/26796/1/UPS-CT011111.pdf>

Caicedo, V. (2024). *El aprendizaje significativo como estrategia para favorecer la adquisición de conocimientos en niños de 3 a 4 años del Centro de Desarrollo Infantil “Guardianes del agua” Cantón Riobamba*. (Tesis de licenciatura), Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba .
<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/14328/1/Caicedo%20Valderrama%20Valeria%20Karina%20-%20El%20aprendizaje%20significativo%20como%20estrategia%20para%20favorecer%20la%20adquisici%C3%B3n%20de%20conocimientos%20en%20ni%C3%B1os%20de%203%20a%204.pdf>

Campoverde, R., Pichazaca, M., Piñera, Y., & Ortiz, W. (2025). Estrategias metodológicas para el mejoramiento del uso correcto de la lengua materna Kichwa de quinto año. *Dominio De Las Ciencias*, 11(3), 1571-1593.
<https://doi.org/10.23857/dc.v11i3.4535>

Cancino , R. (2022). El caso de las lenguas oficiales de Bolivia ¿Algunas lenguas son más oficiales que otras? Las fronteras de las lenguas oficiales de Bolivia. *Sociedad y Discurso*, 1(27), 10-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8110565>

Cepeda , E. P. (2024). *La diversidad cultural y el enfoque comunicativo del Kichwa*.

[Trabajo de Titulación. Universidad Nacional de Chimborazo], Repositorio

institucional: dspace.unach.edu.ec, Riobamba.

<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/13354>

Chávez, E., & Moina, J. (2022). *Estrategias metodológicas para el aprendizaje de la lengua española en estudiantes migrantes de comunidades kichwa-hablantes*.

Propuesta de Intervención. (Tesis de pregrado), Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba.

<http://dspace.unach.edu.ec/jspui/bitstream/51000/9707/1/UNACH-EC-FCEHT-PLL-0017-2022.pdf>

Chimbolema, J. (2024). *Actitud de los docentes hacia la Educación Intercultural Bilingüe en el CECIBEB “Manuel del Pino” de la Comunidad Chismaute Vurac Rumi del cantón Guamote, provincia de Chimborazo, período lectivo 2022-2023*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Chimborazo].

<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/13474>

Cobb, T. (2024). Constructivist Approaches to Data-Driven Learning. *Reference Collection in Social Sciences*, 1(1), 1-6. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/B978-0-323-](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/B978-0-323-95504-1.00020-X)

[95504-1.00020-X](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/B978-0-323-95504-1.00020-X)

Constitución de la República del Ecuador. (2008). *Decreto Legislativo*.

https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf

Cusihuallpa, G. (2022). *Las estrategias del Programa “aprendo en casa” en el proceso de aprendizaje en niños del ciclo II de educación inicial*. [Tesis de licenciatura,

Universidad Nacional de Educación].

<https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/3c4d5256-6b0b-4a02-a0e5-5d017c44fd0d/content>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2021). Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe. Avances y retrocesos en el marco de la pandemia de la COVID. *Fondo para el desarrollo de los pueblos indígenas de América Latina y el Caribe*, 75(1), 4-83.

<https://www.google.com/url?sa=i&source=web&rct=j&url=https://www.unicef.org/lac/media/22251/file/EIB-AMERICA-LATINA-SPA.pdf&opi=89978449&psig=AOvVaw1M6HtK0QRjTC1H77UwIJ8a&ust=1780764461551000>

Fried, M., & Nikiforidou, K. (2025). Construction-Based Language Learning and Teaching. *Constructional Applications*, 1(3), 596 - 622.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1017/9781009049139.024>

Friedlander, S. (2023). Vamos creciendo: La educación bilingüe e intercultural en Ecuador. Lecciones de Peguche, Imbabura. *[Independent Study Project Collection, University of Pennsylvania]*. *SIT Digital Collections*, 14(1).

https://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/2141/

Fuentes, L., Chuya-Chuya, D., Veloz , V. T., & Avalos, D. P. (2025). Análisis del bilingüismo (kichwa-castellano) a través de los cuentos andinos en la Educación Intercultural Bilingüe. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(39), 2573–2588.

<https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1071>

GAD del Cantón Guaranda. (2026). *Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial*.

<https://www.guaranda.gob.ec/newsiteCMT/3d-flip-book/plan-de-desarrollo-y-ordenamiento-territorial-2020-2025/>

Gallardo, L. 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.

<http://www.pensamientocriticoaymara.com/index.php/rpca/article/view/95>

Gauin, B. (2024). *Percepciones sobre la importancia del idioma kichwa en los estudiantes de básica superior de la “unidad educativa bilingüe Ñucanchik Yachay*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo].

<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/12997>

Gavín, M. (2022). *Las estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje de Ciencias Sociales acorde al MOSEIB en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Monseñor Leónidas Proaño”*. (Tesis de maestría) , Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba.

<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/9756/1/Gavin%20Guashpa%2c%20M%282022%29%20Las%20estrategias%20metodol%3%b3gicas%20en%20el%20proceso%20de%20ense%3%blanza%20aprendizaje%20de%20Ciencias%20Sociales%20acorde%20al%20MOSEIB%20en%20la%20Unidad%20Educ>

González, P. L. (2024). Estrategias activas y corrientes pedagógicas en la formación docente. *Mendive Revista de Educación*, 22(2).

http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962024000200016&script=sci_arttext

- Halid, L. (2024). Constructivist Approach to Language Learning: Linking Piaget's Theory to Modern Educational Practice. *INTERACTION: Jurnal Pendidikan Bahasa*, 11(2), 306–327. <https://doi.org/10.36232/interactionjournal.v11i2.33>
- Hernández, N. (2024). *Estrategia metodológica inclusiva para reconstruir las dinámicas lúdicas del juego en el hogar agrupado "Mi pequeño mundo 2 de Hacarí, en norte de Santander*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD].
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/62216/nshernandezm.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ishuiza, A. (2026). *La oralidad en kichwa y en español de los alumnos del 6° de primaria en la Comunidad Nativa Mamonaquihua – Lamas*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Martín].
<https://repositorio.unsm.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/d79cc9d1-cfc4-419c-8f72-789e247a7876/content>
- John, P. (2022). Constructivism: Its implications for language teaching and second-language acquisition. *Papers in Education and Development*, 1(1), 33-34.
<https://doi.org/https://journals.udsm.ac.tz/index.php/ped/article/view/1483>
- Limerick, N. (2023). *Recognizing Indigenous languages: Double binds of state policy and teaching Kichwa in Ecuador*. Oxford University Press.
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780197559192_A47753270/preview-9780197559192_A47753270.pdf

- LOEI. (2017). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Madany, M. (2025). Madany corazonando the pandemic with Kichwa. *Trab. linguist. apl*, 1(1), 1-14. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/01031813v64i120258679143>
- Maldonado , C. P., Tierra, N. P., del Río, M. C., & Álvarez, J. (2022). Safeguarding intangible cultural heritage: The Amazonian Kichwa people. *Land*, 10(12), 1395. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/land10121395>
- Males, N. (2025). *Desarrollo de la expresión oral mediante recursos musicales para fortalecer el uso del idioma kichwa*. [Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/30478>
- Manresa, M. A. (2023). Implications of past and present equivocations in reproducing or challenging epistemic violence in encounters with difference. *Language and Intercultural Communication*, 23(6), 507-523. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/14708477.2023.2253782>
- Martínez, A. (2025). *El rol del docente como facilitador del aprendizaje y la aplicación de prácticas pedagógicas para desarrollar agencia en estudiantes de educación básica media*. (Tesis de maestría) , Universidad Nacional de la Plata, Buenos Aires. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/185992/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Masaquiza, L. (2025). *El estudio realizado por Masaquiza analiza el diseño de estrategias metodológicas para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua kichwa en la UECIB “Manzanapamba”, frente a la disminución del interés de los niños por su idioma materno de*. [Tesis de maestría, Universidad Estatal de

Milagro].

https://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/7809/1/Luciana_Julio%5b1%5d_signed_firmado.pdf

Mena , B. C., Pastuña , M. G., & Quintana, R. (2026). La lengua kichwa en el ambiente de aprendizaje del idioma español. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual" ALCON"*, 6(1), 232-245.

<http://soeici.org/index.php/alcon/article/view/978>

Mite, D. H., Ávila, E. G., Jácome, C. R., & Cazar, D. T. (2024). Neuroeducación y aprendizaje lúdico: evidencias sobre el impacto del juego en el desarrollo cognitivo. *Revisión sistemática. RECIMUNDO*, 8(4), 102-114.

<https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/2468>

Morocho, M. (2023). *Estrategias de aprendizaje del idioma kichwa para la competencia comunicativa, en el quinto grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Adolfo Kolping, del cantón Riobamba, en el año lectivo 2022-2023.* (Tesis de licenciatura) , Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba.

<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/12037>

Moroz , J., & Honcharenko, O. (2026). Learning theory from a constructivist perspective.

Filosofiya Osvity. Philosophy of Education, 31(2), 233-245.

<https://doi.org/https://doi.org/10.31874/2309-1606-2025-31-2-16>

MOSEIB. (2007). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.*

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>

Muñoz, M., Guzman, J., y Herrera, S. (2025). Estrategia interactiva de estimulación temprana para el aprendizaje del Kichwa en infantes con mediación adolescente. *Varona*(84), 1-15.

Muyulema, M. (2021). *Estrategias para la enseñanza de la lengua kichwa a los estudiantes de la Unidad Educativa Adolfo Kolping, Yaruquíes Riobamba*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Chimborazo].

<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/8206/3/8.->

TESIS%20MELCHOR%20MUYULEMA%20COCHA-DP-DOC-INT.pdf

Naranjo, F., Cahuasquí, J., Pasquel, M., & Hidalgo, M. (2024). Estrategias didácticas para el aprendizaje del idioma Kichwa. Aproximaciones teóricas y prácticas. *Revista de la Universidad del Zulia*, 15(44), 561-572.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.13852219>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

(UNESCO). (2025, Agosto 12). www.unesco.org. www.unesco.org:

<https://www.google.com/url?sa=i&source=web&rct=j&url=https://www.unesco.org/es/articles/decenio-internacional-de-las-lenguas-indigenas-en-las-americas-avances-y->

[retos&opi=89978449&psig=AOvVaw2Wq84jc1nCdADCTseW1c2t&ust=1780764175114000](https://www.google.com/url?sa=i&source=web&rct=j&url=https://www.unesco.org/es/articles/decenio-internacional-de-las-lenguas-indigenas-en-las-americas-avances-y-retos&opi=89978449&psig=AOvVaw2Wq84jc1nCdADCTseW1c2t&ust=1780764175114000)

Organización Internacional del Trabajo. (2014). *Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales*. <https://www.ilo.org/es/media/443541/download>

Pacheco, F. D., & Brosam, L. R. (2026). Educación intercultural y educación para la ciudadanía global: un reto ineludible. *Revista de Educación*, 37(1), 327-353.

http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/9579

Palacios, S. M., & Salinas, P. M. (2026). *Las prácticas docentes desde un enfoque intercultural en una escuela fiscomisional en la ciudad de Cuenca*. [Trabajo de Titulación. Universidad de Cuenca], Repositorio institucional:

dspace.ucuenca.edu.ec. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/items/bc38967f-e242-4cc2-b424-a328fe62a317>

Paucar, C. A., y Salazar, B. A. (2023). La gamificación como estrategia innovadora para estimular el aprendizaje activo en los estudiantes de la institución Matilde Hidalgo de Procel. *Revista social fronteriza*, 3(2), 179-198.

<http://www.revistasocialfronteriza.com/ojs/index.php/rev/article/view/49>

Pérez, C. R. (2024). Transformando la educación: innovación y aprendizaje colaborativo. Un enfoque socioconstructivista. *Revista Arbitrada Orinoco Pensamiento y Praxis*, 14(1), 57-79. <http://revistaorinocopyp.org.ve/index.php/home/article/view/22>

Perugachi, M. (2021). *Uso de la lengua Kichwa en espacios urbanos*. [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar].

<https://repositorio.uasb.edu.ec/server/api/core/bitstreams/3f4a86a2-c9cf-4cae-b3b8-8e359de2a0b9/content>

Pichisaca, M. (2020). *Estrategias metodológicas para fortalecer el aprendizaje de la lengua kichwa en el cuarto nivel de Educación General Básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Quilloac*. (Tesis de pregrado), Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca.

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/14144/1/UPS-CT006963.pdf>

Presidencia de la República del Ecuador. (2025). *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2029*.

https://intranet.msp.gob.ec/images/Documentos/Descargas/013%20PlanNacionalDeDesarrollo25-29_EcuadorNoSeDetiene_compressed-1.pdf

Ramírez, Á. M. (2024). Aprendizaje social de la lengua kichwa en la familia. *Lengua y Sociedad*, 23(1), 1-14. <https://doi.org/https://doi.org/10.15381/lengsoc.v23i1.24656>

- Ravindran, T. (2024). Language revitalization as a postponed aspiration: Anti-essentialist ethnolinguistic identity among Aymaras in Bolivia. *International Journal of the Sociology of Language*, 287(1), 131-152. <https://doi.org/https://doi.org/10.1515/ijsl-2023-0006>
- Rizzo , B. (2025). *Hacia una escuela intercultural análisis de la experiencia de educación bilingüe de la nacionalidad indígena Kichwa en la provincia de Pastaza (Ecuador)*. [Tesis doctoral, Universidad de Huelva], Repositorio Institucional: unirioja.es. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=395221>
- Rodríguez, G., & Torres, L. (2023). El aprendizaje social en la Educación Primaria. Una aproximación teórico-conceptual. . *Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos*, 3(3), 57-67. <https://revista.excedinter.com/index.php/rtest/article/view/92>
- Rodriguez, M., Antón, M., & Macías, P. (2025). Recursos didácticos interactivos para el fortalecimiento del aprendizaje de informática en los estudiantes de educación superior. *Revista REVICC*, 5(8), 30-48. <https://doi.org/10.59764/revicc.v5i8.129>
- Rojano , L. P. (2025). *El rol docente en la construcción de un ambiente escolar inclusivo*. [Tesis Doctoral, Ecuador: Pujilí: Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC)], Repositorio institucional: utc.edu.ec. <https://repositorio.utc.edu.ec/items/b343887f-44f7-4c13-ba58-4077edcf86b1>
- Saransig, J. (2024). A content analysis of lexical borrowings in Imbabura Kichwa. *Lengua y Sociedad*, 23(1), 29-52. <https://doi.org/https://doi.org/10.15381/lengsoc.v23i1.26098>
- Sarmiento, D. (2024). El Aprendizaje Activo como Estrategia Pedagógica para el Desarrollo de Competencias Tecnológicas en Estudiantes de Quinto Grado de la

Institución Educativa María Auxiliadora de San Juan del Cesar, La Guajira
(INEMAUX). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 11701-
11718. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10473

Simbaña, J. C., y Daquilema, J. J. (2025). Fortalecimiento del aprendizaje del kichwa mediante la implementación de recursos didácticos interculturales en los alumnos del 8°, 9° Y 10° Año de E.G.B. de la U.E.C.I.B. “Cantón Alausí”, Parroquia Achupallas, Cantón Alausí, Período 2022 – 2023. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 5088-5099.
https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17271

Simbaña, J., Daquilema, J. C., Alcoser, L. G., & Quinte, L. M. (2023). Fortalecimiento del aprendizaje del kichwa mediante la implementación de recursos didácticos interculturales en los alumnos del 8°, 9° y 10° año de E.G.B. de la U.E.C.I.B. "Cantón Alausí". *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(7), 14-45.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/17271>

Sotomayor, V., Vizcarra, L., Escarza, H., Pinto, R., & Arela, R. (2024). El Proceso Intercultural en la Cosmovisión Andina. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(1), 1590-1609. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9430070>

Tigrero, A., & Tomalá, I. (2024). *Uso de recursos interactivos desde la perspectiva de la evaluación formativa*. (Tesis de pregrado), Universidad Estatal Península de Santa Elena, La Libertad.
<https://repositorio.upse.edu.ec/server/api/core/bitstreams/de0be1e0-364b-4131-9bd6-db1edc2e6476/content>

Unidad Educativa Intercultural General Pintag. (2026). *Información General*.

<https://escuelasecuador.com/bolivar/guaranda/unidad-educativa-comunitaria-intercultural-bilingue-general-pintag-02B00065>

USFQ. (2026). *Estudio sociolingüístico para la revitalización de la cultura y la lengua*

Kichwa en Imbabura. <https://www.usfq.edu.ec/es/proyectos/estudio-sociolinguistico-para-la-revitalizacion-de-la-cultura-y-la-lengua-kichwa-en>

Yautibug , M. E., & Illicachi , R. (2024). Método eco lingüístico: Un enfoque integrador de competencias en la enseñanza del idioma kichwa en modalidad semipresencial.

Revista INVECOM, 4(2). <https://biblat.unam.mx/en/revista/revista-invecom/articulo/metodo-eco-linguistico-un-enfoque-integrador-de-competencias-en-la-ensenanza-del-idioma-kichwa-en-modalidad-semipresencial>

Yuccha, K. (2025). *Estrategias lúdicas y aprendizaje significativo del Kichwa*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo].

<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/15013/1/Yuccha%20T.%2C%20Karina%20E.%20%282025%29%20Estrategias%20l%C3%BAdicas%20y%20aprendizaje%20significativo%20del%20kichwa.%20%281%29.pdf>

12. ANEXOS

GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA INTERCULTURAL GENERAL PINTAG, GUARANDA – BOLÍVAR, PERIODO 2026.

APERTURA – MOTIVACIÓN

1. ¿En la casa sus padres y madres hablan el kichwa?
2. ¿Le gusta hablar la lengua kichwa? SI / NO ¿Por qué?

DESARROLLO

3. ¿En centro educativo el docente enseña la lengua kichwa?
4. ¿Cómo le enseña la lengua kichwa su docente?
5. ¿Qué actividades le gustan para aprender kichwa?
6. ¿Cómo quisiera que sea la clase de kichwa para aprender?

FINALIZACIÓN – CIERRE

7. ¿Te gustaría aprender más palabras en kichwa? SI / NO ¿Por qué?
8. ¿Qué sugiere a su docente sobre las clases de kichwa?

AGRADECEMOS SU COLABORACIÓN.

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA PADRES Y MADRES DE FAMILIA DE LOS
ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA
INTERCULTURAL GENERAL PINTAG, GUARANDA – BOLÍVAR, PERIODO
2026.**

APERTURA – MOTIVACIÓN

1. ¿Usted se identifica como indígena? SI / NO ¿Por qué?
2. ¿Habla kichwa con su hijo/a? SI / NO ¿Por qué?

DESARROLLO

3. ¿Está de acuerdo que en la institución se enseñe kichwa? SI / NO ¿Por qué?
4. ¿Su hijo/a comenta sobre actividades de kichwa realizadas en clases?
5. ¿Cómo apoya usted el aprendizaje del kichwa en casa?
6. ¿Qué dificultades existen para practicar kichwa fuera de la escuela?

FINALIZACIÓN – CIERRE

7. ¿Ayudaría a su hijo/a aprender kichwa? ¿Por qué?
8. ¿Qué sugiere a los docentes sobre la enseñanza del kichwa?

AGRADECEMOS SU COLABORACIÓN.

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA
INTERCULTURAL GENERAL PINTAG, GUARANDA – BOLÍVAR, PERIODO
2026.**

APERTURA – MOTIVACIÓN

1. ¿Usted se identifica como indígena? SI / NO ¿Por qué?
2. ¿Piensa que es importante enseñar kichwa en la educación? ¿Por qué?

DESARROLLO

3. ¿Qué actividades o métodos aplica para enseñar la lengua kichwa?
4. ¿Cree que las actividades dinámicas facilitan el aprendizaje del kichwa en los estudiantes? ¿Por qué?
5. ¿Qué dificultades se presentan al momento de desarrollar actividades recreativas en el aula?
6. ¿Qué materiales o apoyos considera importantes para fortalecer la enseñanza del kichwa?

FINALIZACIÓN – CIERRE

7. ¿Cree que las familias contribuyen al aprendizaje del kichwa?
8. ¿Qué recomendaciones propondría para la enseñanza de esta lengua?

AGRADECEMOS SU COLABORACIÓN.

EVIDENCIA DOCENTES Y ESTUDIANTES

ENTREVISTA A LOS DOCENTES



ENTREVISTAS A LOS ESTUDIANTES





EVIDENCIA A LOS PADRES

