



Análisis del bilingüismo (kichwa-castellano) a través de los cuentos andinos en la Educación Intercultural Bilingüe

Analysis of bilingualism (kichwa-spanish) through andean stories in Intercultural Bilingual Education

Análise do bilinguismo (kichwa-espanhol) através de histórias andinas na Educação Bilingue Intercultural

ARTÍCULO ORIGINAL



Escanea en tu dispositivo móvil
o revisa este artículo en:

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

Liana Fuentes-Seisedos¹ 
lfuentes@ueb.edu.ec

Diana Chuya-Chuya² 
dianachuya29@gmail.com

Olmedo Javier Mármol-Escobar¹ 
omarmol@ueb.edu.ec

Verónica Teresa Veloz Segura¹ 
vveloz@ueb.edu.ec

Daniela Paola Avalos-Espinoza¹ 
daniela.avalos@ueb.edu.ec

¹Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda, Ecuador

²Unidad Educativa Amazonas. Cañar, Ecuador

Artículo recibido 6 de enero 2025 | Aceptado 4 de febrero 2025 | Publicado 3 de julio 2025

RESUMEN

El presente estudio aborda el bilingüismo kichwa-castellano en el sistema de Educación Intercultural Bilingüe con la inserción de los cuentos andinos como estrategia didáctica. Para ello, se desarrolló una investigación cualitativa con diseño etnográfico, donde se utilizaron las técnicas de observación participante, diario de campo, entrevistas, el análisis crítico-reflexivo, codificación axial con el ATLAS.Ti 9.1.3, de los datos recolectados y documentados en dos instituciones educativas de Guaranda, Ecuador. Los resultados evidenciaron la ausencia de propuestas metodológicas contextualizadas que propicien el aprendizaje del kichwa, y mejora de la relación familia-escuela-comunidad. También, se identificó la preferencia del castellano en el aula ante la lengua ancestral materna, lo que limita el desarrollo efectivo del bilingüismo. Se concluye implementando los cuentos andinos en el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la preservación del kichwa como identidad cultural, al acentuar la necesidad de estrategias didácticas interculturales para un aprendizaje significativo y equitativo.

Palabras clave: Bilingüismo; Contexto lingüístico; Cuentos andinos; Estrategias didácticas; Interculturalidad

ABSTRACT

This study addresses Kichwa-Spanish bilingualism in the Intercultural Bilingual Education system with the insertion of Andean stories as a didactic strategy. For this purpose, qualitative research with ethnographic design was developed, using the techniques of participant observation, field diary, interviews, critical-reflexive analysis, axial coding with ATLAS.Ti 9.1.3, of the data collected and documented in two educational institutions in Guaranda, Ecuador. The results showed the absence of contextualized methodological proposals that favor the learning of Kichwa, and the improvement of the family-school-community relationship. Also, the preference of Spanish in the classroom over the ancestral mother tongue was identified, which limits the effective development of bilingualism. We conclude by implementing Andean stories in the teaching-learning process towards the preservation of Kichwa as a cultural identity, emphasizing the need for intercultural teaching strategies for meaningful and equitable learning.

Key words: Andean tales; Bilingualism; Didactic strategies; Interculturality; Linguistic context

RESUMO

Este estudo aborda o bilinguismo Kichwa-Espanhol no sistema de Educação Bilingue Intercultural com a inserção de histórias andinas como estratégia didática. Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa com delineamento etnográfico, utilizando as técnicas de observação participante, diário de campo, entrevistas, análise crítica-reflexiva, codificação axial com ATLAS.Ti 9.1.3, dos dados coletados e documentados em duas instituições educacionais de Guaranda, Equador. Os resultados mostraram a ausência de propostas metodológicas contextualizadas que favoreçam a aprendizagem do Kichwa e a melhoria da relação família-escuela-comunidade. Além disso, foi identificada a preferência do espanhol na sala de aula em detrimento da língua materna ancestral, o que limita o desenvolvimento efetivo do bilinguismo. Concluímos com a implementação de histórias andinas no processo de ensino-aprendizagem para a preservação do Kichwa como identidade cultural, enfatizando a necessidade de estratégias de ensino intercultural para uma aprendizagem significativa e equitativa.

Palavras-chave: Bilinguismo; Contexto lingüístico; Contos andinos; Estratégias didáticas; Interculturalidade

INTRODUCCIÓN

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) ha sido un enfoque educativo que busca valorar y promover la diversidad cultural y lingüística en América Latina, donde el bilingüismo entre el kichwa y el castellano se ha convertido en tema relevante que nos propicia construir experiencia investigativa en torno al desarrollo del bilingüismo por medio de estrategias didácticas interculturales con la utilización de cuentos andinos propios de la oralidad y cosmovisión kichwa de la cultura Waranka en dos instituciones educativas de la ciudad de Guaranda, con el propósito de recuperar las lenguas originarias y a su vez fortalecer las identidades interculturales de nuestros pueblos y nacionalidades.

Por consiguiente, el trabajo investigativo con enfoque cualitativo y de carácter etnográfico como una forma valiosa de explorar la complejidad de las interacciones humanas, las dinámicas culturales y las particularidades de los contextos socioculturales, donde permite la participación activa e interactiva de los sujetos implicados con el propósito de abordar los complejos fenómenos sociales y culturales que caracterizan nuestro mundo contemporáneo, así como también de las instituciones educativa de la Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe y Etnoeducación (SEIBE). Sin embargo, se encuentran en espacios diferentes con características ajustadas a su realidad (urbano-rural) objeto de la investigación.

Desde estas consideraciones, se hace necesario manifestar la importancia de los saberes ancestrales y cosmovisión de los pueblos conforme al espacio geográfico y sociocultural pertinente. En primer lugar, la cultura Waranka de la nacionalidad Kichwa del Ecuador, con gran diversidad de prácticas socioculturales que perduran por generaciones, desde la oralidad (cuentos, leyendas, historias) narrada por los yayamamakuna [abuelos] de las comunidades; en segundo lugar, los ligeros avances en el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, donde aún se precisa de nuevas propuestas didácticas interculturales capaces de armonizarla apropiación de los conocimientos culturales andinos con la profundización de las culturas occidentales, para la construcción de nuevos significados y sentidos en los sujetos implicados desde una perspectiva holística, intercultural y humanística.

Ahora bien, en el contexto latinoamericano, el bilingüismo ha sido estudiado por diversos autores: (Campos, 2021); (Araque, 2022); (Bocarejo, 2022); (Carías, 2023) donde establecen la relación entre el castellano y las lenguas maternas ancestrales, con diferentes niveles de atención en términos sociales, políticos y educativos. Asimismo, existe una valoración y reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural, y se promueve el bilingüismo como un recurso enriquecedor para la sociedad desde el currículo escolar.

Por ejemplo, en el caso México se resaltan las investigación y estudios de (Erdösová, 2017); (Argüelles, 2021); (Zelada et al., 2021); (Vargas, 2022) que versan sobre la revitalización de la diversidad lingüística del país y promueve la enseñanza de las lenguas indígenas en las regiones donde son habladas por poblaciones reducidas y con tendencia a desaparecer. Es por ello, los programas bilingües y multiculturales direccionados a la preservación, fortalecimiento sociocultural de las lenguas maternas ancestral.

En el caso de Bolivia, se ha llevado a cabo una reforma educativa que incluye la promoción de la diversidad lingüística y cultural donde el currículo escolar reconoce oficialmente 36 lenguas indígenas como patrimonio cultural. Además, se establecen programas de educación intercultural bilingüe direccionados al fortalecimiento lingüístico ancestral.

Por otra parte, Guatemala conocida por su diversidad lingüística, con más de 20 lenguas mayas habladas, donde el sistema educativo ha implementado programas de educación bilingüe e intercultural para preservar las lenguas indígenas, el respeto y valoración de la cultura maya. Además, busca que los estudiantes tengan acceso a una educación bilingüe (lengua materna – castellano).

Por su parte Ecuador, promueve la diversidad lingüística a través de la educación intercultural bilingüe, e identifica 14 lenguas indígenas “...como

resultado de la organización de los movimientos indígenas, cuyas demandas en el ámbito educativo se orientaron hacia el derecho de acceder a un proceso educativo fundamentado en sus propias lenguas, y en criterios geográficos, sociales y culturales vinculados hacia los saberes de sus comunidades ancestrales” (Bocarejo, 2022, pág. 12) alcanzando la creación de un Sistema Educativo propio, donde “...el porcentaje de docentes de Lengua en educación secundaria enseñan fuera de su especialidad es del 72% en escuelas interculturales bilingües frente al 57% identificado en escuelas no bilingües. Algunos países de la región replican una distribución similar de maestros que enseñan fuera de su especialidad.” (Bocarejo, 2022, pág. 11)

Con relación, las unidades educativas interculturales bilingües de Guaranda se ha evidenciado que la lengua kichwa solo es una asignatura del currículo, y permanece la hegemonía occidental, lo que se convierte en una problemática signada por el miedo al rechazo y discriminación del conglomerado del runa [hombre andino]. Aunque, la lengua ancestral se convierte en el primer cuello de botella según Tingo, (2021), en los Concursos Quiero ser Maestro, “...la aplicación de las pruebas de certificación de lengua ancestral, (...) se evidencia ya un primer nudo crítico pues, del total de inscritos para esta evaluación, solo el 62% obtuvo su certificado (...) estas evaluaciones les resultaron difíciles por la estructura de su

contenido (escritura, grafías y alfabetos), lo que pudo haber repercutido en un bajo rendimiento por parte de los aspirantes” (Bocarejo, 2022, pág. 19)

La educación, desarrolla en el ser humano una visión compleja del saber, hacer y convivir con la flexibilidad y sistematización (Fuentes, et al., 2012; Yungán, et al., 2023), donde la interculturalidad desempeña un rol fundamental en la comprensión de la otredad en el sistema educativo, donde el “reaprendizaje, reubicación cultural y contextual (...), es una experiencia que lleva las prácticas culturales a la traducción de los otros y nos permite enfrentar el analfabetismo cultural” (Santos, 2021).

En ese sentido, la enseñanza del kichwa decrece en las UECIB (Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe) y CECIB (Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe), de acuerdo con (Alegre, 2020) como resultado de un proceso colonial que prohibió el uso de idiomas propios de las culturas, y de los incipientes procesos de autorreconocimiento de los sujetos como bilingües.

Para (Martínez, 2021) el bilingüismo es la coexistencia de dos lenguas en un territorio o persona, de esta manera, el desarrollo gradual del bilingüismo en los estudiantes permite el mejoramiento cognitivo, emocional y social porque el manejo de una segunda lengua consiente la expresión fluida en una interacción de individuos de diferente cultura y, se comparten conocimientos

diferentes a los propios, brindando la oportunidad de generar una reconstrucción de pensamiento y concepción del mundo.

Todo lo cual, permite reconocer la relación entre el kichwa y el castellano, como lenguas de coexistencia cultural, sociohistórica de los pueblos y nacionalidades del país. Según (Kowii, 2017) persiste la necesidad de autorreconocimiento indígena kichwakuna por su revitalización. Además, la enseñanza-aprendizaje del kichwa por los mestizos en los procesos educativos o no, significa la iniciación a la comprensión del pensamiento andino.

Problemas socioculturales causantes de la pérdida paulatina de la lengua materna y predominio del castellano en la educación

Con el propósito de identificar las posibles causas que originan la pérdida gradual del kichwa en el sistema educativo, tales como:

Influencia del sistema educativo: a) Desvalorización de las lenguas indígenas en el currículo educativo; b) Enfoque monolingüe y predominio del español en el sistema educativo; c) Falta de materiales y recursos pedagógicos en lenguas indígenas.

Barreras lingüísticas y discriminación: a) Estigmatización y discriminación hacia las lenguas indígenas; b) Dificultades para la enseñanza y aprendizaje del Kichwa; c) Falta de reconocimiento y valoración de la diversidad lingüística.

Migración y cambio sociocultural: a) Migración de comunidades indígenas a áreas urbanas; b) Influencia de la cultura dominante y el español en la vida cotidiana; c) Pérdida de oportunidades para practicar y transmitir el Kichwa.

Factores socioeconómicos: a) Brechas socioeconómicas que afectan el acceso a una educación bilingüe; b) Necesidad de adquirir habilidades en español para acceder a mejores oportunidades; c) Dificultades para conciliar el aprendizaje del Kichwa y las demandas del mercado laboral.

Falta de políticas y apoyo institucional: a) Ausencia de políticas efectivas para la promoción y protección de las lenguas indígenas; b) Insuficiente

capacitación docente en la enseñanza del Kichwa; c) Falta de programas y proyectos que fomenten el uso y revitalización del Kichwa en el ámbito educativo.

Todo lo anterior, permite la comprensión de la realidad sociolingüística del idioma, al revisar los antecedentes históricos y experiencias investigativas, se determinó: predominio del castellano en la práctica docente, insuficientes estrategias didácticas interculturales bilingües, que origina carencia del correcto desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes, Figura 1.

Tabla 1. Población objeto de estudio de la investigación.

Población	Cantidad	Sexo		Porcentaje
		Masculino	Femenino	
Estudiantes (6 a 8 años)	16	7	9	33.33%
Estudiantes	18	6	12	37.5%
Padres	8	4	4	16.67%
Docentes	6	2	4	12.5%
Total	48	19	29	100%

En la recolección de datos, se emplearon las técnicas: observación participante a los sujetos de estudio y la entrevista no estructurada en cada visita, con el fin de diagnosticar ambos contextos, las valoraciones acerca del bilingüismo y los

cuentos andinos. Seguido del análisis focalizado, la planificación y gestión previa con los informantes claves, se procedió con las distintas visitas a las unidades educativas para el registro cada actividad e información en el diario de campo.

En ese sentido, la observación participante permitió apropiarnos del saber de las prácticas socioculturales, reconstrucción del pensamiento y del acto educativo (Jociles, 2018), que establece la complejidad del objeto estudiado y el traspaso de un cuerpo etic hacia un cuerpo emic para la formulación de conclusiones al finalizar el trabajo, lo que signó la mirada antropológica durante las entrevistas a los participantes. Después de cada visita, se procedía al análisis e interpretación de los datos y se identificaban aspectos relevantes de la investigación.

Al terminar las entrevistas, se evidenció el desconocimiento de cuentos andinos por los participantes kichwakuna y mestizos, por lo que se utilizó la obra “Taruka: La venada” de los autores Ruth Moya y Fausto Jara con el objetivo de seleccionar diversos cuentos en kichwa y castellano para realizar actividades de lectura comprensiva y captar las percepciones de los estudiantes en ambas lenguas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para el análisis cualitativo se utilizó el software Atlas.ti 9.1.3.0, en la definición de casos, categorías y la codificación de la información durante las observaciones participantes realizadas descritas en el diario de campo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Categorización de información en función de la Educación Intercultural Bilingüe y la Cosmovisión Andina

Entre los principales inconvenientes a nivel educativo, se evidenció el bajo nivel de comprensión hacia el significado, función y objetivos de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), así como el origen de los contenidos experienciales de la vida sociocultural comunitaria interconectadas geográficamente determinada, además la desvinculación de los saberes y/o prácticas ancestrales con los conocimientos occidentales que permitirá alcanzar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Ahora bien, de la información recolectada se determinaron nueve categorías, códigos con su base teórica (origen), al considerarse su vínculo entre la cosmovisión andina (cuentos, prácticas, tradiciones) y las estrategias didácticas interculturales para desarrollar el bilingüismo del kichwa-castellano en los centros interculturales bilingües, Tabla 2.

Tabla 2. Matriz de categorías y códigos de la información.

No.	Categoría	Base teórica	Código
1	Rescate leyendas /cuentos / mitos	Imaginario populares/ cultura pop	1. RES-IMAGPOP
2	Rescate de la lengua kichwa desde la oralidad	Oralidad/bilingüismo	2. RES-LENG-ORAL
3	Fortalecimiento de la lengua desde la educación	Educación intercultural/bilingüismo	3. FORT-EI-BILING
4	Tradiciones y prácticas culturales-familiares	Experiencia vivencial/vida comunitaria	4. TRAD/PRCUL-FAM
5	Minka como espacio interactivo de aprendizaje.	Vida comunitaria/cosmovisión	5. MINK-INTE-APREN
6	Estrategias didácticas interculturales	Pedagogía/práctica docente	6. ESTR-DID-INT
7	Cuentos andinos	Oralidad/Taruka	7. CUEN-AND
8	Lengua kichwa	Vida familiar-comunitaria	8. LEN-MAT
9	Lengua castellana	Vida familiar-laboral-educativa	9. LEN-CAS

Asociación Categórica con el Desarrollo del Bilingüismo Kichwa-castellano y los cuentos andinos

Al finalizar la categorización, se procedió al análisis e interpretación de los datos brindados por los sujetos participantes, y se estableció niveles de correspondencia categórica dado a la complejidad y correlación de los contenidos.

Cuentos Andinos desde la oralidad y la experiencia investigativa

El rescate de cuentos andinos, con enfoque recuperación del sentido y significado de la

cosmovisión desde la oralidad, se convierte en tema poco abordado en el Ecuador, y los existentes no alcanzan niveles de generalización e implementación en los contenidos curriculares. En este sentido, al indagar sobre las leyendas, cuentos o mitos en los contextos analizados no se logró rescatar ninguno, debido a la pérdida de los abuelos sabedores de las comunidades de dónde provienen los estudiantes, Figura 2.

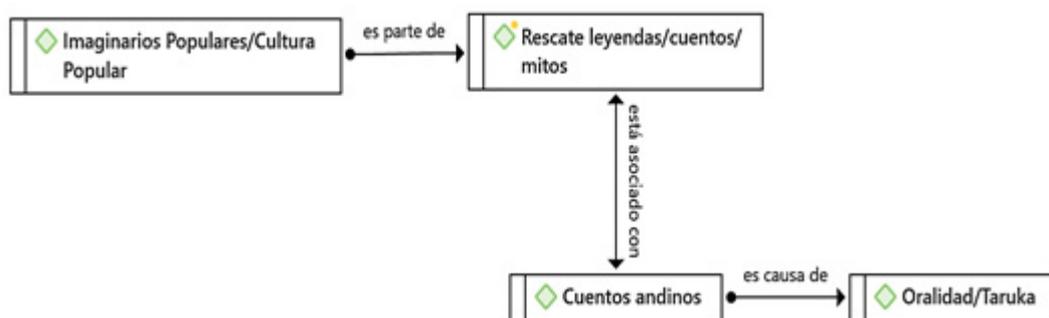


Figura 2. Relacionalidad entre el rescate de leyendas con los cuentos andinos.

En el caso particular de la comunidad Queseras los adultos entrevistados manifestaron no tener conocimiento de ninguna narrativa, por su parte, (Killa, 2022) mencionó “yoka [yo] no sé cuentos, eso sabían mayores nosotros no hemos interesado por eso”. A este comentario se sumaron otros similares:

Sisa: “no me he hecho contar nunca cuentos, mayorcitos de antes contaban, ahora ya no hayka [hay]”. Mientras, Don Eloy comentaba: “chuta de mi parte casi nada he preocupado en eso como estoy cargo de la iglesia solo estudio la biblia yoka [yo], religión no agrada nada de eso porque cuentoska [cuentos], cuentan cosas que no existe”. Mientras, en la UEIB Juan Bosco los estudiantes entrevistados manifestaron no saber ningún cuento andino tampoco sus padres y abuelos, los únicos conocidos son los aprendidos en la escuela cuando les hace leer la docente de Lengua y Literatura.

A partir de los criterios de los entrevistados, se pudo determinar la poca relevancia a las narrativas e imaginarios populares de las comunidades, y que no fueron transmitidos entre generaciones, causando la pérdida de saberes

ancestrales compartidos en el pasado. Además, se apreció la influencia de la religión evangélica que ha cambiado el estilo de vida de los comuneros, sus prácticas culturales ancestrales con enfoques mágicos-religiosos.

Rescate de la lengua materna desde la Educación Intercultural Bilingüe

Durante la interacción comunicativa, los participantes afirmaron la ausencia del kichwa en los espacios educativos, Medardo dijo: “el kichwa es importante, pero casi kichwa ya no hablan mucho en la escuela, poco no más, por los jóvenes en la actualidad ya no practican el idioma”; a este criterio, se sumaron otros similares, en ambos contextos. Sin embargo, afirmaban la importancia de aprender la lengua ancestral y les permite comunicarse con kichwa hablantes, Aya comentó: “Si es significativo porque por medio eso podemos hablar con las personas hablantes”.

En cuanto a los estudiantes planteaban que “les gustaría aprender su lengua materna porque sus papás, abuelos y en sus comunidades los adultos

la utilizan, pero ellos no pueden entenderles, menos responderles”. Aunque, otros afirmaban “no saber su lengua materna, debido a la prohibición de sus

padres, él comentó que sus papás no quieren que hablen kichwa porque los mestizos se burlan de ellos y no quieren que él pase por lo mismo”, Figura 3.

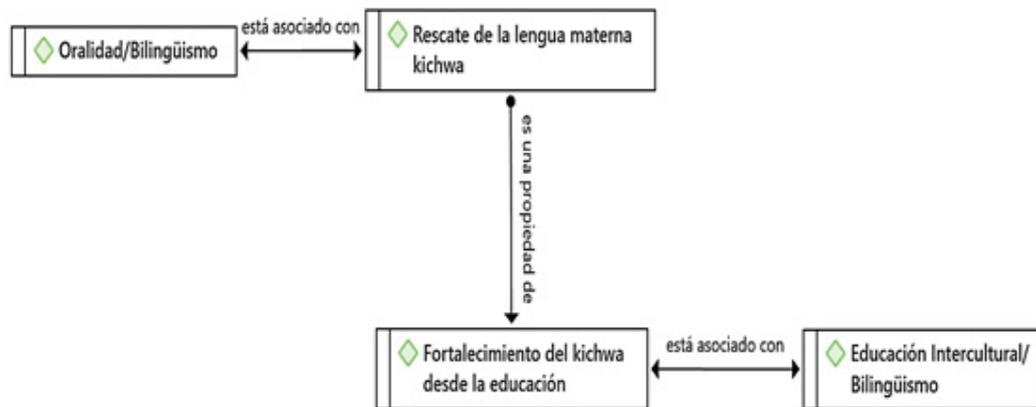


Figura 3. Lengua Materna Kichwa en la Educación Intercultural Bilingüe.

La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna debería iniciar en los núcleos familiares-comunitarios. Por ello, fomentar la utilización del kichwa en los procesos educativos asociados al empoderamiento de la identidad cultural y lingüística se convierte en un reto en la educación intercultural bilingüe.

Influencia de las tradiciones y prácticas culturales en el interaprendizaje (Minka)

La vida comunitaria de los pueblos y nacionalidades, se direcciona a través de principios como: complementariedad, reciprocidad, correspondencia, relacionalidad, determinan

la esencia vital de la diversidad cultural con la estrecha relación entre Hombre-Pachamama. Ello evidencia, el sentido y significado de sus prácticas y tradiciones en distintas dimensiones de la vida. Por ejemplo: las culturas establecen sus prácticas curativas a partir de plantas medicinales; la oralidad como fuente de transmisión de saberes ancestrales e incluso las narrativas (cuentos, mitos y leyendas) contadas con una enseñanza de vida o comportamiento, asimismo, su alimentación está basada en consumir productos cultivados por sí mismos; la minka o ranti-ranti como forma de trabajo colectivo, Figura 4.



Figura 4. Tradiciones y prácticas culturales en el interaprendizaje.

En este sentido, indagar acerca de las prácticas culturales en la comunidad Queseras “nos encontramos con los comuneros, (...) pero antes dialogamos con el líder (informante clave) y empezar con las entrevistas, pero ayudando en el Minkaes comunitario”. (ALKI, 2007) Mientras trabajaban, el diálogo era permanente acerca del significado la minka; el líder comunitario mencionó: “compañeritas como ustedes pueden ver nosotros nos organizamos entre todos para realizar las cosas, cualquier actividad se hace así, también, (...) ahorita vamos a dividirnos y así vamos a salir hasta la escuela”. Seguidamente, los grupos de trabajo emitían diversas opiniones, apareció la abuela que comentó: “Para nosotros la minka es importanteka [importante] porque ayudamos entre todos y es algo que nos sirve a todos mismos”, también, otro morador llamado Inti dijo: “la minka es el ranti-ranti, entre todos apoyamos y cuando necesitamos algo igual compañeros van a ayudar, por eso toditoska [todos] trabajamos”.

Ahora bien, se percibió en la comunidad la minka como valor y principio cultural, por el bienestar común donde participan todas las

generaciones. Esta actividad, es considerada por los comuneros como el shukshunkulla, shukyuyaylla, shukmakillapash [un solo corazón, un solo pensamiento, y también un solo puño] siendo esencia del pensamiento andino, signados de valores, significados y sentidos para ellos.

Por otro lado, Justicia Indígena es considerada como una práctica cultural relevante, un sistema tradicional de justicia que mantiene el orden y equilibrio de los espacios territoriales a través del castigo del delito basado en principios, normas y gravedad según corresponda a la cultura. Al respecto, Margot una joven indígena manifestó: “Aquí si hacemos justicia indígena, cuando algo malo hay reúne directiva y ahí deciden que hacer, pero siempre se pega con ortiga o hace bañar en agua fría”. Si bien es cierto, Ecuador la ejecución de la justicia indígena está garantizada en los derechos colectivos de los pueblos y nacionalidades, donde pueden decidir autónomamente su sistema de vida y organización. Sin embargo, aún resulta tema de discusión visto desde una perspectiva general los castigos ejecutados pueden ir en contra de los derechos de los otros.

En ese sentido, se le respetan los derechos culturales, organización social, administrativa y jurídica fundamentados en sus principios y forma parte de la espiral de la vida. Aunque ellos, manifestaban, “la justicia indígena da mejores resultados que la justicia normal, puesto que, al llevarse a cabo en las comunidades, la directiva analiza minuciosamente el delito y otorga un castigo no únicamente físico, sino que le permita al agresor repensar y reflexionar sobre sus acciones, porque todo el acto de castigo-sanación se lleva a cabo en público, en otras palabras, la justicia indígena forma parte del ama killa, ama llulla y ama shwa [no ser ocioso, no mentir y no robar] construyen su pensamiento y guían a los individuos en su vida”.

Otro tema analizado fue la alimentación, Yaya comentaba: “Anteska[antes] nosotros comíamos grano, machiquitaka [machica] recién molida, con la cebada que sembrábamos en piedra de moler hacíamos (...)”; y, el Mashi dijo: “nosotroska [nosotros] zambo comemos, la semilla si comemos, haciendo tostar hacemos machica, rico sabe ser, también haciendo con papa comemos pepa, (...)”.

Es evidente la amalgama informativa de los temas analizados, con aportes significativos de la cultura waranka, que desde una perspectiva transversal es notorio la relación de contenidos comunes que suelen ser impartidos en las distintas áreas del currículo educativo hispano, más aún, en el currículo intercultural bilingüe. Por tanto, no es imposible la articulación de contenidos vivenciales comunitarios con los académicos y se requiere nuevas estrategias contextualizadas, así como la predisposición docente en la transformación educativa a partir del intercambio intercultural en las comunidades de interaprendizaje.

El kichwa y el castellano en las estrategias interculturales bilingües

De lo anterior, la enseñanza del kichwa se fundamenta en la experiencia de la asignatura sin prioridad en los centros educativos estudiados. Por ello, la necesidad de impulsar estrategias didácticas interculturales basadas en la vida: familiar-comunitaria y laboral-educativa de los sujetos implicados, Figura 5.

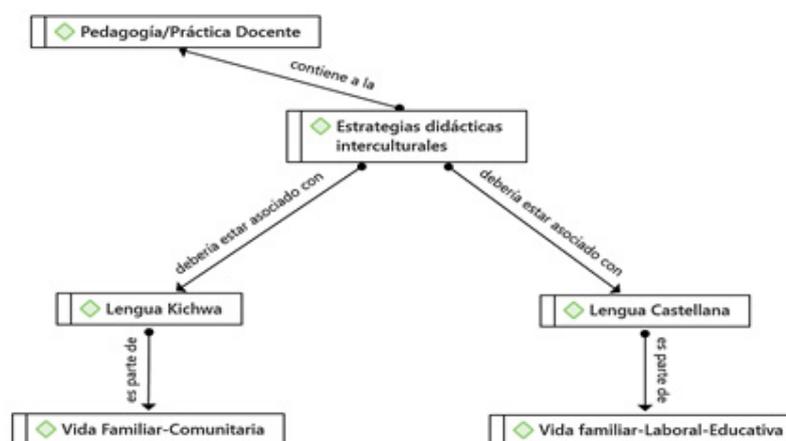


Figura 5. Tradiciones y prácticas culturales en el interaprendizaje.

En las entrevistas a padres de familia y docentes, se indagaba si desearían la implementación de nuevas estrategias para la enseñanza-aprendizaje del kichwa a través de cuentos andinos a lo que respondieron: **Sacha**: *“Claro que sí pero dentro del plantel educativo casi no sé cómo trabajan, pero si me gustaría de mi parte que enseñen para toda la vida y sería bueno.”* Mientras **Vicente**: *“Considero que es muy importante desde el misterio de educación implantar algunos programas, en cada unidad educativa tenemos esa fortaleza crear programas para que muchas de las veces nosotros decimos que nosotros somos ecuador pluriculturalidad – plurilingües, pero solo en termino de palabras, pero ya en la práctica o en la parte ejecutiva no le tenemos nada”* y **Uma**: *“Si lo es porque mediante la legua se conserva todas las cosas las tradiciones, costumbres tal como nosotros no copiamos de otros países la moda la vestimenta no es algo autóctono”*.

Ahora bien, la enseñanza entre del kichwa y castellano, se analizó en la comunidad Queseras, donde la lengua es únicamente de relación comunitaria, para estudiantes, jóvenes y adultos, y en la escuela no la consideran. En cambio, la UECIB San Juan Bosco, al ser un espacio educativo acogedor de la diversidad de las culturas kichwa, mestiza e incluso extranjera, mantiene al castellano como idioma principal, y no se aprecia el equilibrio kichwa-castellano, donde la lengua materna es interaprendizaje estipulado

en el MOSEIB (Ministerio de Educación, 2014). La implementación de estrategias innovadoras fue acogida para introducir holística de saberes ancestrales y el kichwa como contenidos académicos, así como la aceptación de la interculturalidad, la otredad, la inclusión considerada por los pueblos y nacionalidades.

Por consiguiente, en vista a no conseguir cuentos andinos propios por parte de los participantes para elaborar una estrategia didáctica intercultural, se llevó a cabo una actividad de lectura comprensiva de dos cuentos del libro Taruka-La Venada: **Puñuysiki urkumanta** [De cómo el padre de los montes repartió las aguas] e **Imbabura kuyanakuymanta** [Idilios del monte Imbabura]. Esta actividad, se realizó con los estudiantes, donde se interactuó a través de preguntas relacionadas a los cuentos en kichwa, y los estudiantes de Queseras comprendieron el contenido de las narrativas e incluso, recrearon una versión corta con sus propias palabras y dialectos de la cultura kichwa Waranka, porque mencionaron la existencia de términos que ellos no comprendieron enseguida, pero al analizarlo le dieron forma; esta situación surge a la diversidad de pueblos de la nacionalidad Kichwa, pues están distribuidos en diferentes partes de Ecuador y cada uno tiene leves distinciones.

En cambio, los estudiantes de UEIB San Juan Bosco, la reacción fue diferente donde no comprendieron el cuento en kichwa, un estudiante

pudo explicar en síntesis lo entendido, pero en castellano y comentaba: *“entiendo poco el kichwa porque mi abuelito me enseña, pero no puedo hablar y a mis papás no le gusta que hable kichwa aquí”*. Lo cual, permite identificar, que existen estudiantes con esa habilidad del bilingüismo o hablante pasivo. Según (Haboud, 2019) *“el conflicto lingüístico refleja la tendencia a preferir el español para la educación de los hijos”*, la afirmación corrobora el argumento del estudiante, y sucede en varios sectores de la sociedad no solo en Guaranda sino a nivel nacional.

En cuanto a, los estudiantes de la comunidad, leer el cuento en castellano se apreció dificultades comprensivas, una estudiante dijo: *“no entiendo mucho, pero es el mismo que en kichwa, en kichwa estaba más fácil”*, seguidamente, otros estudiantes apoyaron *“que ellos entienden más su lengua materna que el castellano, dijeron que el kichwa lo usan siempre, mientras el otro idioma solo cuando van a la escuela”*.

En cambio, los estudiantes urbanos tuvieron una mejor comprensión del castellano, indistintamente de su procedencia cultural, pero que sería significativo aprender kichwa porque en sus hogares y comunidades (en el caso de los estudiantes indígenas) hablan la lengua, pero no les enseñan. Al finalizar la actividad, se determinó la existencia de un deficiente desarrollo del bilingüismo en los estudiantes, aunque, en el caso de los estudiantes de la Quesera presentan

habilidades lingüísticas en kichwa, mientras, los estudiantes de la institución urbana, es el castellano como lengua de comunicación; sin embargo, en ambos casos, no se aprecia el desarrollo del bilingüismo.

Discusión

El bilingüismo del kichwa- castellano en Ecuador tiene sus orígenes en la lucha de los pueblos y nacionalidades, la perspectiva lingüística y educativa reconocerse la importancia y actitud hacia las lenguas vernáculas, porque identifica condiciones segregacionistas con respecto a la cultura (Haboud, 1998), en su interacción educativa como espacio ideal para reconstruir los aprendizajes.

La investigación realizada resalta el papel crucial de los cuentos andinos como herramientas pedagógicas para fortalecer el bilingüismo Kichwa-Castellano, que fomente el aprendizaje de ambas lenguas. Además, refuerza las identidades culturales ante la globalización, se fundamenta en la relevancia articuladora de la cosmovisión andina con las prácticas educativas modernas, promueve un modelo que aborde las demandas académicas como las necesidades culturales de las comunidades.

Diversos autores han señalado la importancia de la lengua materna en la construcción de la identidad cultural y la preservación del patrimonio cultural intangible (Kowii, 2017; Haboud, 1998).

En este contexto, los cuentos andinos no solo son vehículos de transmisión lingüística, sino también de valores y saberes ancestrales, elementos indispensables para el desarrollo de una educación inclusiva y transformadora (Santos, 2021).

En las unidades educativas estudiadas, el Kichwa en el currículo y su reducción como asignatura marginal refleja una problemática estructural que ha sido documentada en otros contextos educativos de América Latina (Erdösová, 2017; Vargas, 2022). La cual, genera hegemonía del castellano en la educación intercultural, tras debilitar la efectividad del bilingüismo hacia la pérdida progresiva de la lengua Kichwa. Como indica Alegre (2020), la asimilación forzada hacia el monolingüismo español ha sido históricamente una herramienta de colonización cultural con impactos duraderos en las comunidades indígenas.

Los cuentos andinos en la educación, fomenta habilidades lingüísticas que facilita el aprendizaje intercultural en aspectos culturales locales, los contenidos académicos (Araque, 2022). Los resultados obtenidos, subrayan a las narrativas en Kichwa son mejor comprendidas y significativas para los estudiantes en comunidades rurales, mientras en contextos urbanos, el castellano prevalece como la lengua dominante. Lo que concuerda con estudios previos que demuestran la influencia del contexto socioeconómico y cultural

en el desarrollo lingüístico de los estudiantes (Haboud, 2019).

La implementación de estrategias didácticas interculturales basadas en cuentos andinos plantea una oportunidad para cerrar la brecha entre las lenguas y culturas tradicionales y la educación formal. En este sentido, las narrativas no solo son una herramienta para el aprendizaje lingüístico, sino también un medio para revitalizar la lengua Kichwa y fortalecer la relación familia-escuela-comunidad, aspectos esenciales en la EIB (Ministerio de Educación, 2014).

Finalmente, los desafíos identificados, como la falta de materiales educativos en Kichwa y la capacitación insuficiente de los docentes, requieren atención urgente para garantizar el éxito de las estrategias bilingües e interculturales. Los esfuerzos deben estar alineados con los principios de la pedagogía intercultural, que promueve la equidad y el respeto mutuo entre culturas (García, 2014).

CONCLUSIONES

Esta iniciativa constituye un puente estratégico entre las culturas tradicionales y la lengua oficial, facilitando no solo la transmisión de conocimientos ancestrales, sino también promover la interculturalidad. Por ello, la integración de la diversidad lingüística y cultural en el ámbito educativo sienta las bases para: (1) la inclusión social, (2) el diálogo intercultural, y (3) la preservación del patrimonio intangible que fortalece el tejido social.

De igual manera, la implementación del bilingüismo kichwa-castellano mediante recursos pedagógicos andinos como los cuentos tradicionales, se convierte en una dinámica efectiva para formar ciudadanos conscientes de su identidad cultural, respetuoso de la diversidad, sentando las bases para un futuro más inclusivo y enriquecedor.

Al identificar problemáticas del sistema educativo, se busca impulsar una transformación socio pedagógica, que minimice el desplazamiento del kichwa, consecuencia de procesos históricos de discriminación lingüística y cultural. Se requiere, intervenciones sistémicas que involucren a las instituciones educativas, autoridades y familias para la construcción de un modelo de bilingüismo aditivo donde ambas lenguas.

En el análisis de las actividades lectoras reveló: la heterogeneidad de competencias bilingües en los estudiantes, además, la marcada receptividad hacia el kichwa mediante recursos andinos. Implementar estrategias didácticas interculturales basadas en cuentos y cosmovisión andina para el aprendizaje cultural endógeno con la otredad que fortalezca la identidad y las competencias plurilingües.

CONFLICTO DE INTERESES. Los autores declaran, no existe conflicto de intereses para la publicación del artículo.

AGRADECIMIENTOS. Agradecemos a la carrera Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Estatal de Bolívar por el Proyecto de Investigación "Creación de herramientas digitales didácticas e interactivas para el área de Estudios Sociales y etnohistoria" y al Grupo de Investigación: "Educación, Interculturalidad y Tecnología".

REFERENCIAS

- Alegre, T. D. (2020). Hablan en bilingües repertorios lingüísticos guaraní-castellano en Corrientes, Argentina. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 13, 1-25. <https://doi.org/doi:10.11144/Javeriana.m13.hbrl>
- ALKI. (2007). *Shimiyukkamu ALKI- Diccionario de la Academia de la Lengua Kichwa del Ecuador*. Casa de la Cultura Ecuatoriana "Benjamín Carrión" Núcleo de Sucumbíos. <https://doi.org/https://www.kichwa.net/wp-content/uploads/2011/09/diccionario-kichwa-castellano-alki.pdf>
- Araque-Torres, D. M. (2022). Alcance local y global de la virtualidad para la formación posgradual en bilingüismo: estudio de necesidades de la Universidad Santo Tomás. *Virtu@mente*, 9(2), 1-22. <https://doi.org/https://doi.org/10.21158/2357514x.v9.n2.2021.3247>
- Argüelles, J. N. (2021). A propósito de la educación y la diversidad lingüística en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk. In *Anales de antropología*, 55(2), 53-62.
- Bocarejo, D. E. (2022). ¿Cómo reclutar mejores docentes para las escuelas interculturales bilingües?: lecciones del concurso Quiero Ser Maestro en Ecuador. IADB: Inter-American Development Bank. United States of America, Nota técnica N° (IDB-TN-02539), 1-44. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.18235/0004428>
- Campos, A. (2021). Políticas interculturales en la curricula peruana: representación Afroperuana en los Textos Escolares. *Revista INTEREDU*, 1(4), 257-289. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.32735/S2735-65232021000487>
- Carías-Pérez, F. (2023). Educación intercultural bilingüe y Tic: reflexiones para su articulación. *Revista INTEREDU*, 2(7), 84-113. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.32735/S2735-652320220007126>
- Erdösová, Z. (2017). Problemática sociolingüística de las universidades interculturales mexicanas a la luz de su ideología educativa. *Uni-pluri/versidad*, 17(1), 59-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7558499>

- Fuentes, H., Montoya, J. y Fuentes, L. (2012). La condición humana desde la visión socio-antropológico-cultural del ser humano. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/165/160>
- García, J. (2014). Pedagogía Intercultural. Construcción Comunitaria. ÁKRATAS EDITORES SAS
- Haboud, M. (2019). Lenguas en contacto: desafíos en la diversidad. Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://doi.org/http://8.242.217.84:8080/jspui/handle/123456789/33418>
- Jociles Rubio, M. I. (2018). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. *Revista Colombiana de Antropología*, 54(1), 121-150. <https://doi.org/https://doi.org/10.22380/2539472X.386>
- Killa. (31 de 01 de 2022). Cuentos Andinos. (D. Chuya, & K. García, Entrevistadores)
- Kowii, A. (2017). Runa Shimi, Kichwa Shimi Wiñaymanta. *Americania. Revista De Estudios Latinoamericanos*, (Número Especial), 153-174. <https://doi.org/https://www.upo.es/revistas/index.php/america/article/view/2626>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011, modificación en 2022). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Ministerio de Educación.
- Martínez, L. (2021). Contra la brecha lingüística: alfabetizaciones múltiples, creatividad e inclusión. UCOPress. Editorial Universidad de Córdoba.
- Meneses Cabrera, T. (2014). La Etnografía: una posibilidad metodológica para la investigación en cibercultura. *Encuentros*, 12(2), 93-103. https://doi.org/http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-58582014000200007&lng=en&tlng=es.
- Ministerio de Educación. (2014). Modelo de Sistema de Educación intercultural Bilingüe. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional: Dirección de Capacitación y currículo. (1990). Etnoeducación: Conceptualización y Ensayos. Bogotá: Producciones y Divulgaciones Culturales y Científicas PRODIC "El Griot". Recuperado de <https://www.repositoriointerculturalidad.ec/jspui/handle/123456789/33553>
- Santos, J. A. (2021). Filosofía intercultural y Pedagogía. Buenos Aires: Teseo. <https://doi.org/https://www.teseopress.com/tesisdoc/chapter/capitulo-ii-filosofia-intercultural-2/>
- Vargas Valle, E. (2022). Adaptación lingüística de los estudiantes transnacionales provenientes de Estados Unidos en un contexto fronterizo. *Latin American Research Review*, 57(3), 627-645. <https://doi.org/https://doi.org/10.1017/lar.2022.44>
- Yungán Raul, Porto, M., y Fuentes Liana. (2023). La epistemología del saber andino en la formación de docentes de escolaridad en cuatro universidades públicas de la sierra central de Ecuador. <https://doi.org/https://doi.org/10.35537/10915/162491>
- Zelada, C., Sepúlveda, M., y Carrillo, F. (2021). La etnomatemática en el proceso de comunicación y construcción de saberes: Una aproximación entre la matemática y la lingüística de las comunidades. *Aportes*, 1(31), 23-32. <https://doi.org/https://doi.org/10.56992/a.v1i31.5>