



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y
TECNOLÓGICAS
CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA HISTORIA Y LAS
CIENCIAS SOCIALES**

**El aprendizaje de Historia en los estudiantes de lengua materna
kichwa en el bachillerato de la UECIB 29 de Octubre de Cangahua,
Cantón Cayambe**

**Trabajo de Titulación para optar al título de Licenciado en
Pedagogía de la Historia y Ciencias Sociales**

**Autor:
Lanchimba Tipanluisa, Julio Andrés**

**Tutor:
PhD. Juan Illicachi Guzñay**

Riobamba, Ecuador. 2025

DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, Julio Andrés, Lanchimba Tipanluisa, con cédula de ciudadanía número 1726572678, autor del trabajo de investigación titulado: **El aprendizaje de Historia en los estudiantes de lengua materna kichwa en el bachillerato de la UECIB 29 de Octubre de Cangahua, Cantón Cayambe**, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, 27 de noviembre de 2025.



Julio Andrés, Lanchimba Tipanluisa

C.I: 1726572678

DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

Quien suscribe, PhD. Juan Illicachi Guzñay catedrático adscrito a la Facultad de Facultad De Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnológicas, por medio del presente documento certifico haber asesorado y revisado el desarrollo del trabajo de investigación titulado: **El aprendizaje de Historia en los estudiantes de lengua materna kichwa en el bachillerato de la UECIB 29 de Octubre de Cangahua, Cantón Cayambe**, bajo la autoría de **Julio Andrés Lanchimba Tipanluisa** por lo que se autoriza ejecutar los trámites legales para su sustentación.

Es todo cuanto informar en honor a la verdad; en Riobamba, a los 27 días del mes de noviembre de 2025.



PhD. Juan Illicachi Guzñay

C.I:0602996308

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación **El aprendizaje de Historia en los estudiantes de lengua materna kichwa en el bachillerato de la UECIB 29 de Octubre de Cangahua, Cantón Cayambe**, presentado por **Julio Andrés Lanchimba Tipanluisa**, con cédula de identidad número 1726572678, bajo la tutoría de **PhD. Juan Illicachi Guzñay**; certificamos que recomendamos la APROBACIÓN de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba 10 de diciembre del 2025.

PhD. Carmen del Rocío León Ortiz
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL DE GRADO



Mgs. Gonzalo Fabián Erazo Brito
MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO



Mgs. Elizabeth Amanda Méndez Maldonado
MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO



CERTIFICADO ANTIPLAGIO

Que, Julio Andrés Lanchimba Tipanluisa con CC: 1726572678, estudiante de la Carrera PEDAGOGÍA DE LA HISTORIA Y LAS CIENCIAS SOCIALES Facultad de CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado "El aprendizaje de Historia en los estudiantes de lengua materna kichwa en el bachillerato de la UECIB 29 de Octubre de Cangahua, Cantón Cayambe" cumple con el 2%, de acuerdo al reporte del sistema Anti plagio COMPILEATIO, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 16 de diciembre de 2025



Dr. Juan Illicachi Guzñay

CC: 0602996308

TUTOR

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de titulación con sincera gratitud a mis padres, por ser mi pilar fundamental y la fuente constante de inspiración que ha guiado cada paso en mi formación personal y profesional. A mi abuelita, que, aunque ya no está físicamente presente, sigue siendo una motivación en mi vida y el símbolo del cumplimiento de una promesa realizada con profundo amor y compromiso. A mi hija perruna, cuya compañía y alegría brindaron consuelo y serenidad en los momentos más exigentes de este proceso académico. A mi hermana, por su interés constante y por recordarme, con sus palabras, la importancia de la perseverancia y el esfuerzo. A mis hermanos Leónidas y Benjamín; al primero, por ser ejemplo de constancia y dedicación, y al segundo, por inspirarme a ser guía y modelo a seguir en su camino. Y a mis sobrinas Diana, Mónica y Cynthia, cuyos abrazos y muestras de cariño renovaban mis fuerzas y motivación para continuar hasta alcanzar esta meta.

Julio Andrés Lanchimba Tipanluisa

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradezco profundamente a Dios por darme salud y vida, permitiéndome continuar en este maravilloso proceso de conocimiento y aprendizaje. Gracias a Él, he podido superar los desafíos que surgieron en el camino y encontrar fuerzas para seguir adelante.

Mi más sincero agradecimiento a mis padres, quienes han sido mi guía, mi sustento y mi mayor fuente de motivación. Su amor incondicional y sus enseñanzas han sido fundamentales para llegar hasta aquí, y siempre han estado a mi lado, apoyándome en cada paso que he dado.

A la Universidad Nacional de Chimborazo, mi segundo hogar, le agradezco por brindarme una nueva visión del mundo y por darme claridad para continuar mi formación. Gracias por abrirme las puertas del conocimiento y por ayudarme a comprender que el aprendizaje es un proceso continuo, que no solo se limita al aula, sino que se extiende a todo lo que nos rodea.

De manera especial, agradezco a la Facultad de Ciencias Humanas, de la Educación y Tecnologías, un lugar donde pasé hermosos momentos, pero también viví reflexiones que me hicieron cuestionar mi propia realidad. Las preguntas que surgieron, como el verdadero rol de un docente y el papel que yo jugaré como futuro educador, me han impulsado a seguir creciendo y buscando siempre la mejora.

Finalmente, quiero agradecer de corazón a todos mis docentes, quienes, con sus percepciones y enseñanzas, nos han mostrado un mundo mejor, uno en el que aún podemos confiar y creer en una sociedad que lucha por el cambio, por la igualdad, la equidad y la paridad, sin importar las condiciones económicas, sociales o raciales. Cada uno de ustedes han dejado una huella en mi vida, y por eso, les estaré eternamente agradecido

Julio Andrés Lanchimba Tipanluisa

ÍNDICE GENERAL

DECLARATORIA DE AUTORÍA

DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

CERTIFICADO ANTIPLAGIO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

RESUMEN

ABSTRACT

CAPÍTULO I 15

 1.1 Planteamiento del Problema 15

 1.2 Justificación 17

 1.3 Objetivos 18

 1.3.1 Objetivo General 18

 1.3.2 Objetivo Específicos 18

CAPÍTULO II 19

MARCO TEÓRICO 19

 2.1. Antecedentes 19

 2.1.2 Kichwa 21

 2.1.3 Estudiantes de lengua materna 24

 2.1.4 Aprendizaje 25

 2.1.5 El Aprendizaje de la Historia 31

 2.1.6. Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe 32

<u>2.1.6.1</u> Entrevista al Msc. Pablo Pilamunga	35
2.1.7. Enseñanza de Historia	37
2.1.8. Enseñanza de Historia en Bachillerato	40
2.1.9. Materiales didácticos existentes para el aprendizaje de historia en kichwa	41
2.1.10. Dificultades que afrontan los estudiantes de lengua materna kichwa	43
CAPÍTULO III.	45
METODOLOGÍA	45
3.1 METODOLOGÍA.....	45
3.2 Tipo de investigación.....	45
3.2.1 Investigación Documental	45
3.2.2 Investigación de campo.....	46
3.2.3 Investigación Etnográfica	46
3.3 Diseño de investigación.....	47
3.3.1 Diseño Descriptivo-interpretativo.....	47
3.4 Métodos de investigación.....	47
3.4.1 Método Inductivo.....	47
3.4.2 Método Fenomenológico	48
3.4.3 Método Hermenéutico	48
3.4.4 Método Etnográfico	48
3.5 Técnicas de recolección de datos.....	49
3.5.1 Entrevista	49
3.5.2 Observación	49
3.5.3 Análisis de materiales didácticos	50
3.6 Instrumentos de Investigación	50
3.6.1 Guía de Entrevista.....	50
3.6.2 Guías de Observación	50
3.6.3 Guía de Análisis de Materiales Didácticos	51

3.7 Población de estudio y muestra	51
3.7.1 Población.....	51
3.7.2 Muestra	52
3.8 Métodos de análisis, y procesamiento de datos	52
CAPÍTULO IV.	53
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	53
4.1 Resultados de las entrevistas	53
4.1.1 Resultado de la entrevista semiestructurada a docente	53
4.1.2 Resultado de las entrevistas a los estudiantes.....	55
4.2 Guía de observación de aula.....	59
4.3 Guía de análisis de materiales didácticos	61
4.4 Discusión	64
CAPÍTULO V.....	67
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	67
5.1 Conclusiones.....	67
5.2 Recomendaciones	67
CAPÍTULO PROPUESTA VI.	69
6.1. Material Didáctico de Historia para 1r a 3ro de BGU en Kichwa.....	69
BIBLIOGRAFÍA	80
ANEXOS	88

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Recursos didácticos y digitales.....	28
Tabla 2. Fases del proceso de aprendizaje.....	30
Tabla 3. Elementos del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA).....	30
Tabla 4. Resultado de la entrevista semiestructurada a docente.....	53
Tabla 5. ¿Te gusta la materia de Historia?	55
Tabla 6. ¿Qué temas de Historia te parecen más difíciles de entender?	55
Tabla 7. ¿Tu profesor usa el kichwa en la clase de Historia?.....	56
Tabla 8. ¿Te ayuda entender mejor la Historia cuando se explica en kichwa?	56
Tabla 9. ¿Te gustaría que se use más el kichwa en tus clases?	57
Tabla 10. ¿Aprenden en clase sobre la historia del pueblo Kichwa?	57
Tabla 11. ¿Crees que es importante conocer la historia de tu comunidad o pueblo?	58
Tabla 12. ¿Te sientes representado/a en los contenidos que se enseñan en clase de Historia?	58
Tabla 13. ¿Alguno de esos materiales está en kichwa?	59
Tabla 14. Resultados de la Guía de Observación No Participante – 1° BGU	59
Tabla 15. Guía de Observación No Participante – 2° BGU	60
Tabla 16. Resultados de la Guía de Análisis de Materiales Didácticos – Libro “Kukayo”	62

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ámbito de la lengua kichwa según censo de 2010.....	23
Figura 2. Ejemplo del recurso que se utilizan en la clase	60
Figura 3. Libro Kukayo Pedagógico Historia y Geografía n°8.....	63

RESUMEN

El presente trabajo implica analizar el aprendizaje de la Historia en los estudiantes de lengua materna kichwa en el bachillerato de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe (UECIB) “29 de Octubre” de Cangahua, cantón Cayambe. La investigación se centró en tres aspectos: identificar las principales dificultades que enfrentan los estudiantes, examinar la disponibilidad de materiales didácticos en kichwa y diagnosticar la disposición de docentes y estudiantes hacia la inclusión de contenidos históricos vinculados a la identidad cultural kichwa. La metodología adoptó un enfoque cualitativo con diseño descriptivo-interpretativo. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas, observación no participante y análisis de materiales didácticos. La muestra estuvo conformada por estudiantes de bachillerato kichwa-hablantes y el docente responsable de la asignatura de Historia. Los datos fueron procesados mediante análisis temáticos y matrices de sistematización cualitativa, lo que permitió profundizar en percepciones, actitudes y prácticas en el aula. Los resultados evidenciaron que los estudiantes valoran positivamente la asignatura de Historia, aunque presentan dificultades al abordar temas de civilizaciones antiguas, cronologías y contenidos alejados de su contexto. Se constató que no existen materiales didácticos actualizados en kichwa para la enseñanza de Historia, lo que limita la integración lingüística y de la materia. Si bien todos los estudiantes manifestaron interés en que se use más su lengua materna, el profesorado reconoció la carencia de recursos y capacitación específica para un enfoque intercultural. Asimismo, los contenidos impartidos reflejan en su mayoría la historia nacional y mundial, con escasa inclusión de referentes locales y étnicos. En conclusión, se identifica la necesidad urgente de incorporar materiales en kichwa y de fortalecer la formación docente en educación intercultural bilingüe. Esto permitiría no solo mejorar la comprensión de los contenidos históricos, sino también fortalecer la identidad cultural y la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Historia; kichwa; interculturalidad; materiales didácticos; aprendizaje; educación bilingüe.

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the learning of History among students whose mother tongue is Kichwa in the upper secondary level of the Intercultural Bilingual Community Educational Unit (UECIB) “29 de Octubre” in Cangahua, Cayambe. The research focused on three aspects: identifying the main difficulties faced by students, examining the availability of didactic materials in Kichwa, and diagnosing the attitudes of teachers and students toward the inclusion of historical contents related to Kichwa cultural identity. The methodology adopted a qualitative approach with a descriptive-interpretative design. Semi-structured interviews, non-participant observation, and analysis of didactic materials were applied. The sample consisted of Kichwa-speaking high school students and History teachers. Data were processed through thematic analysis and qualitative systematization matrices, allowing for an in-depth understanding of perceptions, attitudes, and practices in the classroom. The results showed that students highly value the subject of History, although they face difficulties when addressing topics such as ancient civilizations, chronologies, and contents far from their sociocultural context. It was found that there are no didactic materials in Kichwa for teaching History, which limits linguistic integration. While all students expressed their interest in using their mother tongue more frequently, teachers acknowledged the lack of resources and specific training for an intercultural approach. Likewise, the contents taught mostly reflect national and world history, with little inclusion of local and ancestral references. In conclusion, there is an urgent need to incorporate Kichwa-language materials and strengthen teacher training in intercultural bilingual education. This would not only improve the comprehension of historical content but also reinforce cultural identity and the active participation of students in the learning process.

Keywords: History; Kichwa; interculturality; didactic materials; learning; bilingual education.



Reviewed by:

Mgs. Sofia Freire Carrillo

ENGLISH PROFESSOR

C.C. 0604257881

CAPÍTULO I.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la Historia no debería limitarse solo a la transmisión de datos y fechas; más bien tendría que convertirse en un espacio en el que se construyen conocimientos mediante el diálogo activo y la conexión directa tanto contextual como experiencial del entorno del estudiante. Sin embargo, este concepto se ve limitado por la carencia de capacitación en educación intercultural y por la escasez de recursos específicos que aborden estas necesidades (Lahera & Pérez, 2021).

En este sentido, la enseñanza de la Historia en los niveles educativos intermedios es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión de la realidad contemporánea. Sin embargo, los estudiantes que tienen el kichwa como lengua materna, se enfrentan desafíos particulares durante el aprendizaje de esta asignatura, en particular cuando existe una discrepancia entre los contenidos estándar del plan de estudios nacional y las diversas dinámicas sociolingüísticas que caracterizan a las comunidades indígenas locales. La falta de materiales educativos en kichwa y la carencia de referencias históricas autóctonas en los recursos de aprendizaje dificultan la comprensión de los temas y obstaculizan la participación activamente del estudiante en el proceso educativo.

Esto requiere una revisión de las estrategias educativas desde una óptica que integre la perspectiva intercultural en conjunción a un método accesible y pertinente ajustado a las condiciones lingüísticas y culturales de los alumnos. En esta situación específica el desarrollo académico se vuelve menos abierto e impacta negativamente en la capacidad de adquirir conocimientos significativos afectando tanto la motivación como el desempeño escolar. Además, se puede observar la necesidad urgente de fortalecer la capacitación de los profesores en el uso de enfoques que integren de manera adecuada los conocimientos previos del estudiante y su contexto cultural y lingüístico nativo.

1.1 Planteamiento del Problema

La enseñanza de la Historia en entornos interculturales plantea un desafío significativo para el sistema educativo en Ecuador; específicamente en instituciones como la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe (UECIB) "29 de Octubre" en Cayambe, donde muchos estudiantes tienen como lengua materna el kichwa.

A pesar de los avances normativos y curriculares que fomentan la educación intercultural bilingüe, aún existen diferencias entre los objetivos pedagógicos y la realidad del aula de clases. Uno de los problemas fundamentales es la dificultad que enfrentan los estudiantes kichwa-hablantes al tratar de asimilar los temas históricos, los cuales frecuentemente se enseñan bajo una perspectiva occidental y en un idioma (como el castellano) que no siempre refleja su contexto lingüístico o cultural.

Este escenario no solo dificulta la comprensión de los eventos históricos, sino que también crea una brecha entre el contenido educativo y la identidad de los estudiantes. Además de esto se presenta la falta de recursos educativos en lengua kichwa lo que dificulta la creación de clases realmente inclusivas y ajustadas a las necesidades de los alumnos.

Una gran cantidad de textos materiales y actividades están disponibles únicamente en español sin considerar las diferencias culturales y lingüísticas del pueblo kichwa limitando así las posibilidades para un aprendizaje significativo. Por otra parte, la actitud de los profesores y alumnos hacia la inclusión de temas históricos relacionados con la cosmovisión kichwa sigue siendo incierta o limitada. En ciertos casos se observan lagunas en la formación intercultural del cuerpo docente, lo que dificulta la aplicación de una pedagogía crítica y culturalmente adecuada y entre los estudiantes puede existir la percepción de que su historia y cultura tienen menos importancia en el currículo oficial.

Estas problemáticas subrayan la importancia de llevar a cabo un análisis detallado y de calidad sobre cómo los estudiantes kichwa-hablantes aprenden historia; cuáles son los obstáculos más comunes que enfrentan; qué recursos se emplean y cuál es la actitud de la comunidad educativa hacia una enseñanza histórica que aprecie y fortalezca la identidad cultural. Comprender estas dimensiones permitirá sugerir mejoras pedagógicas que fomenten una educación más justa y significativa para las comunidades indígenas del Ecuador.

Por lo expuesto previamente, se han planteado las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrentan los estudiantes de lengua materna kichwa en el aprendizaje de la Historia en la UECIB 29 de Octubre?

- ¿Qué materiales didácticos están disponibles en lengua kichwa para la enseñanza de la Historia?
- ¿Cuál es la disposición de los docentes y estudiantes hacia la inclusión de contenidos históricos que reflejan la cultura e identidad Kichwa?

1.2 Justificación

La investigación actual cobra relevancia al centrarse en una realidad educativa a menudo ignorada: el proceso de aprendizaje de la Historia por parte de estudiantes de bachillerato que tienen como lengua materna el kichwa. En la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe 29 de Octubre, se entrelazan distintos aspectos culturales, lingüísticos e históricos que hacen necesario reconsiderar cómo se enseña y se aprende la historia. Este análisis se centra en el enfoque cualitativo para investigar a fondo las experiencias y desafíos que enfrentan los estudiantes kichwas al relacionarse con aspectos históricos, que a menudo no reflejan su identidad cultural ni su lengua materna.

La historia que se imparte en las escuelas a menudo sigue un relato generalizado y predominantemente occidental y castellano que tiende a ignorar los procesos históricos de las comunidades indígenas. Esta ausencia es significativa, dado que al relegar el rol del pueblo kichwa en la historia de Ecuador, se perpetúa una forma de exclusión cultural que impactará directamente en la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes.

Por lo tanto, este análisis resulta relevante dado que pone de manifiesto la importancia de integrar una enseñanza histórica intercultural, que se sustente en el reconocimiento y la apreciación del legado pasado la memoria y las contribuciones del pueblo kichwa. La relevancia de este estudio también radica en su capacidad para contribuir al desarrollo de políticas y estrategias educativas inclusivas.

A partir de la identificación de las dificultades que enfrentan los estudiantes y del análisis de los escasos recursos didácticos disponibles en lengua kichwa, especialmente aquellos limitados al ámbito digital y con un contenido histórico de enfoque predominantemente occidental, será posible formular propuestas concretas orientadas a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque principal de la investigación. Asimismo, al conocer la actitud tanto de los profesores como de los alumnos hacia la integración de aspectos históricos kichwas se podrá evaluar el nivel de conciencia y compromiso institucional hacia una educación realmente intercultural y bilingüe.

Conjuntamente, este estudio es relevante dado que permite un acercamiento hacia una educación más justa y equitativa en la que el idioma nativo de los pueblos originarios y su cultura no representen obstáculos sino herramientas para el aprendizaje y la autonomía. Finalmente, esta investigación representa una valiosa contribución tanto para la comunidad académica como para los encargados de formular políticas públicas en el ámbito de la educación. Al centrarse en los estudiantes kichwas y su conexión al proceso de aprendizaje histórico, se abre la puerta a una reflexión sobre los métodos pedagógicos y el avance hacia una enseñanza auténticamente inclusiva, diversificada y transformadora, dado que constituye un paso significativo hacia la equidad en la enseñanza y el reconocimiento de la diversidad como base de una sociedad más justa y equitativa.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

- Analizar el aprendizaje de la Historia en los estudiantes de lengua materna Kichwa en el bachillerato de la UECIB 29 de Octubre de Cangahua, cantón Cayambe, mediante el paradigma cualitativo.

1.3.2 Objetivo Específicos

- Establecer las principales dificultades que enfrentan los estudiantes de lengua materna kichwa en el aprendizaje de la Historia en la UECIB 29 de Octubre.
- Identificar los materiales didácticos disponibles en la lengua kichwa para la enseñanza de la Historia.
- Diagnosticar la disposición de los docentes y estudiantes hacia la inclusión de contenidos históricos que reflejan la cultura e identidad Kichwa.

CAPÍTULO II.

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Entre los antecedentes del estudio se tiene la investigación realizada por Alcocer (2019), que correspondió a un estudio de caso, que tuvo como objetivo principal investigar el grado de valoración del idioma Kichwa entre los diferentes participantes de la comunidad educativa: estudiantes, profesores, padres y autoridades escolares. Como metodología, se contrastaron los principios teóricos, pedagógicos y didácticos utilizados, junto a las contribuciones de varios autores que resaltan la relevancia del aprendizaje del idioma nativo Kichwa. La investigación empleó un enfoque mixto al combinar aspectos cualitativos y cuantitativos en su metodología de estudio. Por una parte, se miró la vida cotidiana de estudiantes y profesores en el entorno escolar mientras que por otra se utilizaron encuestas para recopilar información cuantificable sobre el uso de la lengua. Este estudio se llevó a cabo tanto en el campo directamente en la institución educativa sin manipulación de variables como en un análisis bibliográfico respaldado por teorías y contribuciones de expertos en la materia. Se emplearon distintas estrategias como el cuestionario para realizar encuestas y una lista de verificación para observaciones detalladas. Los datos obtenidos se estructuraron en tablas estadísticas y se analizaron para determinar la frecuencia de uso del idioma Kichwa entre los estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica; esto condujo a conclusiones importantes sobre el estado actual del idioma en dicho contexto escolar.

Así mismo, la investigación de Chiliquinga & Masaquiza (2023), la cual tuvo como objetivo mejorar el aprendizaje del idioma ancestral Kichwa en niños de Educación Infantil Familiar Comunitario (EIFC), utilizando las inteligencias múltiples (IM), desde la perspectiva de la cosmovisión Andina. En este estudio se utilizaron canciones tradicionales en kichwa para apoyar el aprendizaje de los niños; se exploró el uso del quipu como un sistema matemático andino; se promovieron expresiones afectivas cortas en kichwa; se enseñaron nombres de animales domésticos en esta lengua; se presentaron juegos infantiles acompañados de sus respectivas reglas en kichwa; se practica la lectura de pictogramas y la interpretación de imágenes y gestos para que los estudiantes comprendan su significado. Después de aplicar el programa durante 30 días en dos grupos de 20 niños cada uno; uno que no recibió intervención para el desarrollo del lenguaje a través de la IM y otro que sí lo

recibió; se llevó a cabo un análisis comparativo que reveló que el segundo grupo logró aumentar su vocabulario en Kichwa y mejorar su capacidad para formar frases coherentemente expresivas y participar en diálogos breves apropiados para su edad. De esta forma, la investigación resultará de gran ayuda para preservar y revitalizar la lengua ancestral Kichwa, que lamentablemente se encuentra en peligro de desaparecer. Todo esto contribuirá a fortalecer nuestra identidad cultural y promover un estado intercultural basado en la aceptación y la convivencia armoniosa entre las diversas nacionalidades y pueblos del Ecuador.

De igual manera, se tiene el estudio de Muñoz (2023), el cual tuvo como objetivo desarrollo de la enseñanza del Kichwa como segunda lengua en un entorno urbano específico: la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Kitu Kara” en Quito. Para esto se utilizó una metodología cualitativa enfocada en la labor docente; observando las prácticas educativas y los desafíos que implica enseñar Kichwa en un contexto donde el idioma dominante es el castellano. Como consecuencia se pudo observar la gradual desaparición del idioma kichwa entre los alumnos y la urgente necesidad de mejorar su enseñanza utilizando estrategias didácticas apropiadas para promover la interculturalidad y conservar los conocimientos tradicionales en la comunidad educativa.

De igual manera, se dispone del estudio de Patajalo (2023) el cual se centra en el fortalecimiento del idioma Kichwa mediante la aplicación de recursos educativos interculturales en estudiantes de tercer grado de la Escuela Intercultural Bilingües Monseñor Leonidas Proano en Riobamba durante el periodo 2022–2023. El estudio se llevó a cabo utilizando un enfoque mixto y un diseño de investigación descriptivo y de campo. La muestra estuvo compuesta por veinte alumnos y cuatro profesores a quienes se les administraron encuestas y evaluaciones basadas en rúbricas. Los resultados indican que inicialmente los estudiantes enfrentaron dificultades en el dominio del idioma. Especialmente en lo que respecta al uso práctico del lenguaje kichwa y al reconocimiento de las estructuras gramaticales. Sin embargo, se pudo observar que las técnicas pedagógicas activas utilizadas tuvieron un efecto en el enriquecimiento del lenguaje resaltando la relevancia de la originalidad y el aprovechamiento de los recursos disponibles.

Finalmente, se tiene el estudio de Tenemaza & Moyolema (2024) que tuvo como objetivo crear un manual de estrategias educativas dirigidas a promover el uso del idioma kichwa entre los estudiantes de quinto grado de la Educación General Básica en la Unidad

Educativa Intercultural Bilingüe “Monseñor Leonidas Proaño”. Se optó por un enfoque cualitativo en la metodología utilizada y se seleccionó una muestra no aleatoria compuesta por 16 estudiantes de quinto año paralelo “B” y un profesor para participar en el estudio. Para recopilar información se llevaron a cabo entrevistas y observaciones siguiendo pautas específicas establecidas en una guía y fichas respectivas. Los resultados mostraron que hay un bajo nivel de comprensión del idioma kichwa por parte de los estudiantes debido a la falta de variedad en las actividades educativas utilizadas en clase. En este sentido se considera importante introducir un conjunto de estrategias didácticas que estimulen un aprendizaje más efectivo del kichwa para fortalecer tanto el proceso de aprendizaje como la identidad cultural de los estudiantes.

2.1.2 Kichwa

Los hablantes de kichwa (conocidos en español como “kichwas”, una denominación más precisa basada en su región, o runa en kichwa) constituyen la nacionalidad indígena más numerosa del país y han sido históricamente movilizadores activos contra políticas e instituciones represivas. En 1988, activistas indígenas presionaron al presidente para establecer un sistema público de educación gestionado por ellos mismos, denominado educación intercultural bilingüe (EIB). Desde entonces, quienes dirigen el sistema han tomado decisiones sobre la contratación de personal, la administración del presupuesto y la elaboración del currículo para lo que se convertiría en una red de más de 2.500 escuelas que enseñan en español y en aproximadamente 14 lenguas indígenas ecuatorianas, siendo el kichwa la más destacada (Limerick, 2020).

No obstante, treinta años después, la familia lingüística indígena más hablada de América (conocida como kichwa en Ecuador y quechua en Bolivia y Perú) está siendo cada vez más reemplazada por el español. Actualmente existen alrededor de un millón de hablantes de kichwa en Ecuador y unos ocho millones de hablantes de quechua en toda Sudamérica (Limerick, 2020).

En Ecuador, el idioma kichwa es una parte fundamental del legado cultural de muchas comunidades indígenas que han logrado preservar su lengua a pesar de los desafíos históricos y sociales que han enfrentado durante muchos años. Estas comunidades se encuentran en diferentes áreas del país y consideran el kichwa como un emblema de su

herencia cultural y una forma de transmitir conocimientos ancestrales y valores de generación en generación (López et al., 2023).

En el ámbito de la educación es muy importante considerar la presencia del idioma kichwa de manera especial y significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La incorporación de esta lengua no solo enriquece la diversidad lingüística del país, sino que también contribuye al fortalecimiento del sentimiento de identidad y pertenencia entre los estudiantes indígenas. El aprendizaje y uso del kichwa en entornos escolares les brinda la oportunidad a los estudiantes de reconectar con su herencia cultural y sentir que su cultura es valorada. De esta forma contribuyen activamente en la preservación de sus tradiciones ancestrales (López et al., 2023).

Además, si se incluye el idioma kichwa en la educación formal se puede contribuir a la preservación de la visión del mundo propia de las comunidades indígenas; ofreciendo una perspectiva diferente y enriquecedora a los temas educativos convencionales. Este enfoque intercultural fomentará el respeto por la diversidad y promoverá una convivencia más pacífica entre los diversos grupos que conforman la sociedad ecuatoriana (Luzuriaga et al., 2019).

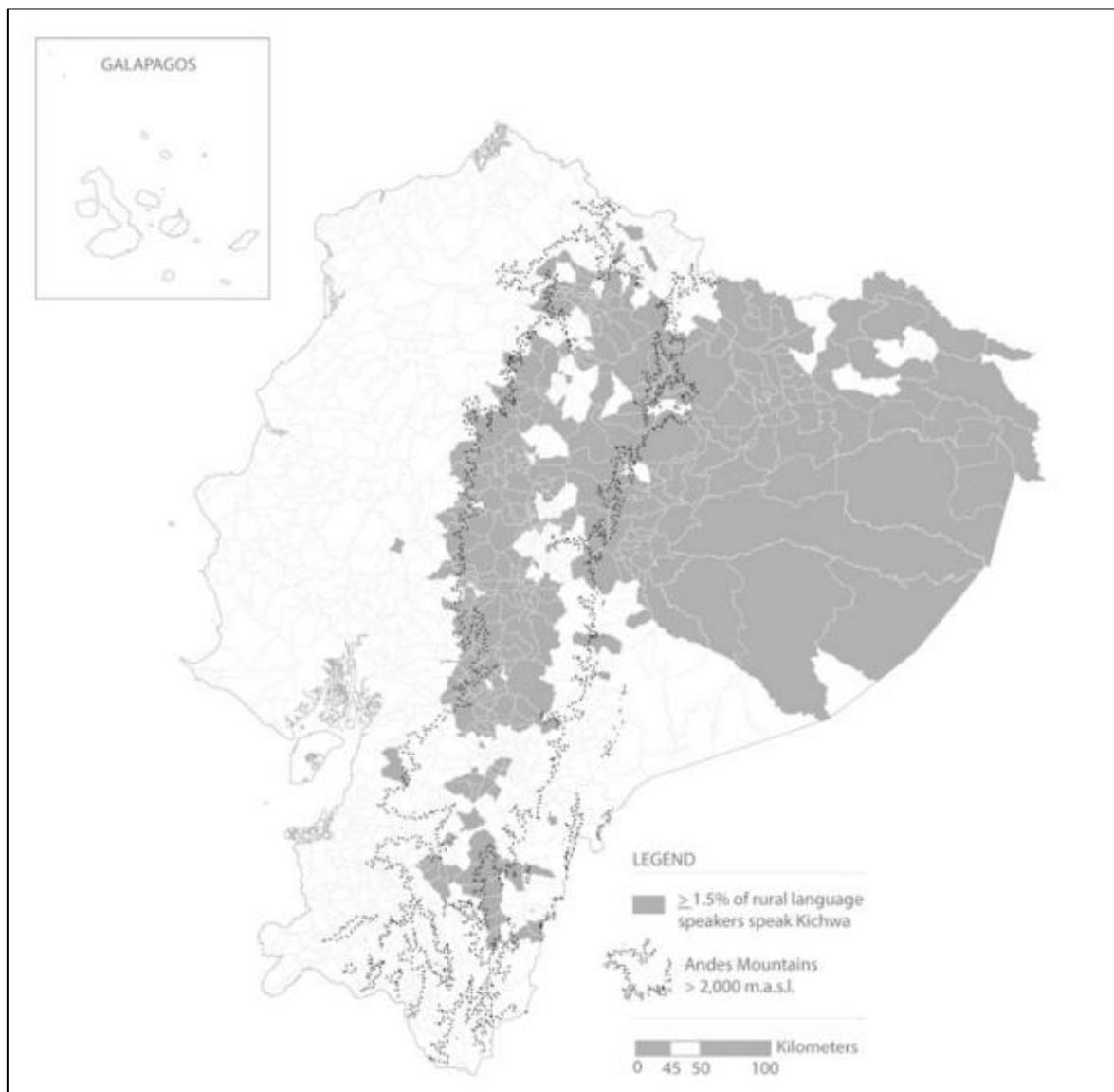
Es importante señalar que el idioma kichwa no es uniformemente igual en todas partes; existen diferencias dialectales significativas dependiendo de la región geográfica en la que se hable esta lengua indígena. Por ejemplo, el kichwa que se habla en Simiatug, ubicado en la provincia de Bolívar, presenta particularidades tanto en su pronunciación como en su vocabulario que lo hace único respecto a las variantes del norte o de la Amazonía. Esta diversidad interna subraya la importancia de abordar su enseñanza desde una perspectiva localizada y específica, que tome en cuenta y respete las características propias de cada comunidad (Luzuriaga et al., 2019).

En el censo de 2001 se registraron 451.783 hablantes de kichwa, mientras que el censo más reciente, en 2010, contabilizó 591.448 hablantes, de los cuales 486.012 residían en zonas rurales. Aunque pueden existir dudas sobre la exactitud de estas cifras, los datos censales siguen siendo útiles para la elaboración de mapas lingüísticos. El censo de 2010 incluyó datos lingüísticos a nivel parroquial, lo cual permite comparaciones cartográficas con datos anteriores, como los del censo de 1950. La Figura 1 fue generada utilizando estos

datos desde la plataforma oficial del INEC, calculando el porcentaje de personas rurales que hablaban kichwa (Knapp, 2020) .

Figura 1.

Ámbito de la lengua kichwa según censo de 2010



Nota. Zonas en las que se conserva el idioma Kichwa, en este sentido, la UECIB 29 de Octubre, se encuentra ubicado en la comunidad de Santa Antonio, perteneciente a la organización Ñurukta, el cual asienta su base organizativa en la parroquia Cangahua del cantón Cayambe de la provincia Pichincha. **Fuente:** de The changing Kichwa language map in Ecuador (p. 10), por G. Knapp, 2020, The International Encyclopedia of Geography.

2.1.3 Estudiantes de lengua materna

La lengua materna es la primera lengua que los seres humanos dominan desde su nacimiento mediante la interacción con otros miembros de la comunidad lingüística, como la familia y la comunidad. Sin embargo, cuando empezamos a hablar una segunda lengua se suele utilizar sonidos de nuestra lengua original (Aldoori, 2023).

La lengua materna, es el primer idioma que un niño aprende y habla durante su infancia y desempeña un papel crucial en la definición de sus pensamientos y sentimientos; por lo tanto, el usar la lengua materna es uno de los aspectos más destacados del aprendizaje en el aula, dado que puede proporcionar a los estudiantes un apoyo cognitivo adicional que les permite analizar la segunda lengua., además promueve el desarrollo cognitivo de los estudiantes (Rauf & Ali, 2023).

La educación en la lengua materna es una herramienta esencial para fomentar el pensamiento creativo de los estudiantes. A través del aprendizaje de su lengua materna, los estudiantes adquieren la capacidad de comprender y expresar ideas complejas. En este sentido, las investigaciones han demostrado que existe una fuerte relación entre el lenguaje y la creatividad, y que esta conexión se extiende más allá de las habilidades lingüísticas, abarcando también las habilidades cognitivas y sociales (Sakaryali et al., 2024).

En esta perspectiva, el ámbito de la comunicación desempeña un papel clave en fomentar la diversidad cultural al mismo tiempo que se convierte en un elemento distintivo de la identidad de diferentes grupos culturales, por lo que, las diferencias en el lenguaje pueden dificultar la interacción social y afectar de manera negativa los procesos de adaptación, educación y socialización. Numerosos estudios han demostrado que las diferencias en la forma en que se utiliza el lenguaje en el hogar y en la escuela pueden dificultar el progreso académico de los estudiantes debido a las distintivas pautas lingüísticas presentes en ambos contextos (Olmedo et al., 2020).

En este sentido, se destaca que los niños de primaria cuya lengua materna no es la lengua de instrucción se enfrentan a un doble obstáculo en la escuela: aprender el currículo y aprender la lengua en la que se imparte dicho currículo. Existen dos enfoques principales para integrar a los estudiantes de idiomas en los sistemas educativos monolingües. El más sencillo es la inmersión, en la que se enseña a los alumnos de forma inmediata y exclusiva

en la nueva lengua. La educación bilingüe de transición, por otro lado, enseña a los alumnos tanto en su lengua materna como en la nueva lengua durante un período determinado. Quienes defienden la inmersión afirman que la enseñanza en la lengua materna y la lengua dominante son sustitutivas, pues quienes están a favor de la educación bilingüe argumentan que son complementarias (Leighton, 2022).

2.1.4 Aprendizaje

El proceso de enseñanza y aprendizaje puede definirse como un proceso de transformación del conocimiento desde los docentes hacia los estudiantes. Se refiere a la combinación de diversos elementos dentro del proceso, donde el educador identifica y establece los objetivos de aprendizaje, desarrolla los recursos didácticos e implementa la estrategia de enseñanza y aprendizaje. Por otro lado, el aprendizaje puede considerarse como un cambio de naturaleza permanente, ya que este cambio es generado en los estudiantes por un docente a través de técnicas como el desarrollo de habilidades específicas, la modificación de ciertas actitudes o la comprensión de leyes científicas específicas que operan en un entorno de aprendizaje. Es decir, los estudiantes esperan tener apropiación sobre la sesión de aprendizaje (Munna & Kalam, 2021).

Actualmente, existen cinco teorías del aprendizaje ampliamente aceptadas:

- **Conductismo:** Según la teoría del conductismo, el aprendizaje ocurre al vincular estímulos y respuestas. El conocimiento es independiente y se consolida a través de castigos y recompensas. Estas ideas de refuerzo positivo y negativo, que pueden ser consecuencias naturales o implementadas por otros, son herramientas efectivas para el aprendizaje y la modificación de la conducta. El conductismo se enfoca en las acciones observables, las condiciones bajo las cuales se realizan y el refuerzo de los comportamientos deseados. Un cambio en el rendimiento es evidente después del proceso de aprendizaje, y el resultado se mide en términos de la capacidad de demostrar un nuevo comportamiento específico (Kay & Kibble, 2006).
- **Cognitivismo:** Esta teoría del aprendizaje está basada en el trabajo de Jean Piaget, y sostiene que el aprendizaje ocurre a través del procesamiento interno de la información, en lugar de solo responder a un estímulo externo. El aprendizaje es el resultado del procesamiento y la reorganización de la información dentro de una estructura de conocimientos previamente adquiridos. El cognitivismo pone el

enfoque en los procesos mentales del individuo, y hace que el docente enfatice la reflexión sobre las experiencias mediante la metacognición, es decir, pensar sobre el propio pensamiento. El cambio conductual que se observa es resultado del aprendizaje que ocurre tras la reorganización interna del pensamiento basada en la nueva información o conocimiento recibido. El proceso de aprendizaje abarca tanto la adquisición como la reorganización de estructuras cognitivas (Khalil & Elkhider, 2016).

- **Constructivismo:** Se basa en la premisa de que los individuos aprenden construyendo nuevas ideas, y la comprensión del mundo se fundamenta en el conocimiento y las experiencias previas. El conocimiento se construye adaptando la nueva información a través del lente de las experiencias anteriores. El constructivismo se enfoca en el pensamiento interno del individuo, como el cognitivismo, pero no hace suposiciones sobre cómo se manipularán los conceptos o qué conexiones se establecerán. Dado que la base del aprendizaje radica en hacer conexiones y crear ideas a partir del conocimiento previo, estas representaciones mentales son muy subjetivas, y cada individuo tendrá una construcción única del conocimiento (Gandhi & Mukherji, 2023).
- **Conectivismo:** Esta teoría educativa más reciente se basa en la noción de que el aprendizaje se da mediante la formación de conexiones entre las personas, así como con sus roles, pasatiempos y otros aspectos de la vida. Por lo tanto, aprender es la capacidad de recorrer y construir estas redes. El conectivismo se basa en ideas del cognitivismo, pero en esta teoría, el aprendizaje no reside únicamente en el individuo, sino también dentro de una red de personas y a través de ella. Un "comunidad de práctica" tiene al conectivismo como su base teórica. El conocimiento puede residir fuera del individuo, pero el aprendizaje se centra en organizar y localizar información especializada que puede estar descentralizada del sujeto (Goldie, 2016).
- **Humanismo:** Esta teoría está estrechamente relacionada con el constructivismo y la teoría del aprendizaje en adultos, y sostiene que aprender es un deseo natural cuyo objetivo final es alcanzar la autorrealización. Los individuos funcionan según una serie de necesidades que inician con las fisiológicas básicas de supervivencia y culminan en la autorrealización, la cual se encuentra en la cúspide de esta jerarquía. Todos los seres humanos aspiran a la autorrealización, entendida como el estado en el que se siente que se han satisfecho todas las necesidades emocionales, físicas y

cognitivas. La teoría humanista del aprendizaje enfatiza la libertad y la autonomía del estudiante. Relaciona la capacidad de aprender con la satisfacción de otras necesidades (basándose en la jerarquía de Maslow) y la utilidad que el aprendiz percibe en el conocimiento (Aliakbari et al., 2015).

El estilo de aprendizaje es el esfuerzo del estudiante por absorber, procesar e implementar un hecho y se describe cómo una persona aprende a procesar nueva información desde diferentes perspectivas o de acuerdo con sus hábitos y se afirma que un estilo de aprendizaje en armonía con los hábitos es la base del éxito en el aprendizaje (Koohestani & Baghcheghi, 2020). Se plantea tres tipos de aprendizaje:

1. La forma en que los estudiantes aprenden observando y presenciando directamente se llama visual, destacando que quienes tienen un estilo visual tienden a ser ordenados y estructurados, hablan rápido, el ruido no es un obstáculo para su aprendizaje, les gusta la lectura, son lectores cuidadosos y rápidos, entienden lo que quieren decir aunque no siempre eligen bien las palabras, recuerdan fácilmente las asociaciones visuales, tienen dificultad para entender órdenes directas, necesitan repetir las palabras cuando alguien les pide ayuda y no son descuidados. Por tanto, a los estudiantes visuales se les recomienda aprender mirando directamente (Satriani et al., 2023).
2. Los estudiantes que se sienten cómodos aprendiendo a través del uso del oído se denominan auditivos. Las características de los estudiantes auditivos son: suelen murmurar, no les gustan las multitudes, captan bien las voces y leen en voz alta, tienen la habilidad de contar historias, pero dificultades para escribir oraciones, son buenos recordando lo que escuchan de las opiniones de otros y describen un problema con una exposición completa. Por lo tanto, los estudiantes que usan el estilo de aprendizaje auditivo se sienten más cómodos hablando y prefieren las entrevistas (Griffiths, 2009).
3. La tendencia de los estudiantes a aplicar lo aprendido mediante la práctica se denomina kinestésica. Mientras tanto, los estudiantes kinestésicos se caracterizan por evitar hablar en voz alta, tener dificultad para recordar lugares, moverse al memorizar, leer usando los dedos como guía, sentirse incómodos al estar sentados mucho tiempo y tener una escritura desordenada. A través del aprendizaje con

estilo kinestésico, los estudiantes favorecen el movimiento y el contacto físico (Satriani et al., 2023).

La relación entre estilos de aprendizaje, rendimiento académico y adecuación de los materiales instruccionales ha recibido una atención significativa en la investigación educativa. Estudios previos sugieren que los estudiantes tienen diferentes preferencias y maneras de absorber y procesar información, lo que puede influir en su rendimiento académico. Al comprender y considerar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, es posible adaptar los materiales instruccionales y las estrategias de enseñanza para satisfacer mejor las necesidades individuales. Esto genera un entorno de aprendizaje más personalizado y atractivo, brindando a los estudiantes mayores oportunidades de éxito académico (Oliveira et al., 2023).

A continuación, se describen los principales recursos didácticos y digitales en el contexto educativo:

Tabla 1.

Recursos didácticos y digitales

Categoría	Definición	Tipos
Recursos Digitales	Material en formato digital que se puede visualizar y almacenar en un dispositivo electrónico, consultado de manera directa o en red.	- Videos - Podcasts - Libros digitales - PDF, presentaciones - Sistemas de respuesta remota - Simulaciones - Juegos - Información en páginas web - Redes sociales
Recursos Didácticos	Soportes materiales o tecnológicos que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Complementan y hacen más eficiente la labor del docente.	- Material Permanente de Trabajo - Material Informativo - Material Ilustrativo - Material Experimental - Material Tecnológico
Plataformas	Sistemas de gestión del aprendizaje que integran diversos recursos digitales en un solo sistema.	- Moodle - Blackboard - Sakai - Canvas

Contenidos Digitales	Producción de textos, artículos, imágenes, videos, audios, etc., que ofrecen información o entretenimiento y pueden difundirse por medios digitales.	- Libros digitales - PDF, imágenes, colecciones - Audiovisuales (documentales, programas de TV) - Clases grabadas - Podcasts y audios - Animaciones - Sistemas de comunicación - Foros, blogs, diarios - Videos, audios, presentaciones - Sistemas de respuesta remota - Laboratorios virtuales - Simulaciones - Juegos - Trabajos en grupo
Herramientas para Actividades	Recursos que permiten diseñar y gestionar actividades colaborativas.	

Nota. Cuadro con recursos digitales para la enseñanza a partir de *Recursos digitales y didácticos para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje* de Cobeña et al., 2024. Elaboración propia (2025)

Una de las tareas del docente al planificar el aprendizaje es la selección del modelo de enseñanza. El modelo de aprendizaje es un marco que describe etapas organizadas para agrupar experiencias de aprendizaje orientadas al logro de objetivos específicos. El uso adecuado de estos modelos ayuda a los docentes a presentar contenidos de manera atractiva, promoviendo una mayor participación e incrementando la comprensión de los estudiantes, además, buscan establecer una relación recíproca entre estudiantes y docentes, donde el docente actúa solo como facilitador y no como el actor central del proceso (Lasaiba, 2023).

Es fundamental que el aprendizaje esté centrado en el estudiante, favoreciendo entornos interactivos especialmente útiles en investigaciones científicas como estrategias de resolución de problemas (Lumpkin, 2020). Desde esta perspectiva, es preferible que los estudiantes construyan su propio conocimiento a partir de la experiencia, siguiendo los principios del constructivismo propuestos por Jean Piaget, quien identificó la asimilación y acomodación como mecanismos clave para la adaptación al entorno. El modelo de ciclo de aprendizaje se fundamenta en la teoría del constructivismo de Piaget, quien sostiene que el conocimiento se construye a través de la interacción directa con el entorno. Este modelo

enfatiza la naturaleza científica del aprendizaje como producto, proceso y herramienta para desarrollar actitudes científicas (Bahri & Adiansha, 2020). En este contexto, las principales fases del proceso de aprendizaje son:

Tabla 2.

Fases del proceso de aprendizaje

Nº	Fases	Objetivo
1	Motivación	Crear un ambiente propicio que despierte el deseo personal de aprender.
2	Interés	Incentivar la atención de los estudiantes hacia los objetivos definidos.
3	Atención	Percibir claramente la información o eventos de forma precisa.
4	Adquisición	Experimentar directamente los contenidos para asimilarlos de forma vivencial.
5	Comprendión e interiorización	Comprender críticamente los nuevos saberes y conectarlos con conocimientos previos.
6	Asimilación y acomodación	Guardar y ajustar lo aprendido conforme a intereses o necesidades personales.
7	Aplicación	Usar los conocimientos adquiridos en situaciones reales de la vida cotidiana.
8	Transferencia	Adaptar y aplicar lo aprendido en distintos contextos y escenarios.
9	Evaluación	Reflexionar sobre el avance del aprendizaje y la percepción personal del mismo.

Nota. Fases del proceso de aprendizaje junto a su respectivo objetivo, de “*El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales*”, por P. Yanez, 2016.

El desarrollo del proceso de aprendizaje se ve influenciado por la labor del profesorado y por cómo este logra incorporar de manera coherente, ordenada y relevante los diversos elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Como facilitador del aprendizaje, el docente debe aceptar la tarea de orientar y garantizar el cumplimiento de cada una de estas etapas en su quehacer educativo diario. Estos son los elementos fundamentales para lograr una gestión efectiva del aprendizaje:

Tabla 3.

Elementos del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA)

Elemento del PEA	Descripción
Contenidos, competencias y currículo	Constituyen la respuesta al 'qué enseñar', englobando temas, conocimientos, habilidades y actitudes definidos en el currículo institucional o nacional.

Metodología	Integra los demás componentes del proceso educativo, orientando cómo enseñar y cómo los estudiantes deben aprender.
Objetivos	Definen el propósito del aprendizaje, es decir, lo que se espera que el estudiante logre al finalizar el proceso.
Medios	Incluyen los recursos y herramientas, incluidos los tecnológicos, utilizados para aplicar métodos de enseñanza y facilitar el aprendizaje.
Planificación	Documento que organiza y anticipa las actividades educativas, permitiendo al docente orientar, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza.
Evaluación	Proceso que permite valorar resultados, identificar logros y áreas de mejora dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
Protagonistas del PEA	Incluye a los docentes y estudiantes, y las relaciones que establecen dentro del entorno educativo.
Contexto	Hace referencia al entorno institucional, infraestructura, recursos disponibles y factores socioculturales que influyen en el proceso educativo.

Nota. El PEA una construcción conjunta docente y estudiante, para mejorar la calidad educativa, de “*Elementos del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje y su Interacción en el Ámbito Educativo*”, por Osorio et al., 2016.

En cuanto a las estrategias de enseñanza, la evidencia demuestra que los enfoques pedagógicos desempeñan un papel crucial en cualquier materia para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Diversos hallazgos indican que el método utilizado para desarrollar cualquier actividad educativa determina significativamente el resultado final. Según investigaciones sobre el aprendizaje estudiantil, la forma en que el docente interactúa con sus alumnos es clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que los métodos utilizados deben ajustarse a las necesidades del alumnado. La motivación y el rendimiento de los estudiantes dependen en gran medida de las actividades del docente (Fufa et al., 2024).

2.1.5 El Aprendizaje de la Historia

El aprendizaje de la historia especialmente intercultural y kichwa, implica el proceso mediante el cual los individuos adquieren, interpretan y comprenden conocimientos acerca del pasado y su impacto en la realidad presente. Aprender historia implica desarrollar una forma de pensamiento única que permite a los estudiantes ver el mundo desde diferentes perspectivas temporales y entender cómo el contexto histórico influye en la interpretación de los hechos. Este aprendizaje va más allá de memorizar fechas y sucesos; se centra en la habilidad para analizar fuentes, construir narrativas significativas y entender las motivaciones y consecuencias de los eventos (Sepulveda, 2020).

De manera más detallada, la enseñanza de la Historia enfrenta la urgente necesidad de transitar de un paradigma tradicional a un modelo constructivista, donde el rol como docente debía ser de guía o mediador, en lugar de un mero transmisor de información. Queda claro que el objetivo de esta transición en los alumnos pudiera valorar la utilidad de la Historia en su vida cotidiana y comprender sus fundamentos como ciencia social, para evitar que los estudiantes adoptaran visiones erróneas o sesgadas que obstaculizaran su aprendizaje. En este contexto, se entiende que la planificación para el aprendizaje de historia debe adoptar el enfoque por competencias, buscando potenciar las habilidades, conocimientos y actitudes del estudiante para forjar su protagonismo en su propio proceso. Esto lleva a reflexionar sobre la importancia de especificar claramente los resultados de aprendizaje y a darme cuenta de que esto implicaría una profunda meditación sobre la práctica docente, lo cual implica en muchos casos exige cambios radicales en las metodologías tradicionales (Alvarez, 2020).

Para lograrlo, la planificación de la asignatura debe poner énfasis en el desarrollo del pensamiento histórico y no en la simple acumulación de información sobre grandes acontecimientos occidentales o personajes destacados, como sugirieron diversos autores. El pensamiento histórico, pues es el proceso creativo mediante el cual los historiadores interpretan fuentes y generan sus propias narrativas. La meta, entonces, es centrarse en ir más allá de los conocimientos declarativos de primer orden (el "qué, dónde o cuándo") para privilegiar procedimientos y aprendizajes de segundo orden, que doten a los alumnos de instrumentos de análisis para abordar la Historia como un conocimiento problematizador del pasado conectado con el presente y el futuro. Esto implica simular el trabajo del historiador en clase, articulando conceptos fundamentales como fuentes históricas, tiempo histórico, relevancia histórica, causas y consecuencias, empatía histórica y dimensión ética (Alvarez, 2020).

2.1.6. Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe

El Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB, 2013) establece principios fundamentales que buscan asegurar el acceso a una educación intercultural y bilingüe equitativa para todas las culturas y comunidades indígenas sin importar su tamaño o ubicación geográfica; tanto en entornos rurales como urbanos. Esta educación debe ser completa y de alta calidad; contar con infraestructura adecuada recursos tecnológicos, alimentación y materiales culturalmente relevantes. Se reconoce que estas

propuestas han surgido de décadas de experiencias en educación indígenas y procesos legales desarrollados en Ecuador (MOSEIB, 2013).

Además, el MOSEIB destaca la importancia de que la lengua materna de cada nacionalidad sea el idioma principal utilizado en la enseñanza; mientras que el castellano cumple un papel secundario como lengua para facilitar la interacción intercultural. El currículo debe adaptarse al Estado plurinacional integrando conocimientos ancestrales y globales; así como teniendo en cuenta las realidades psicológicas culturales y sociales del cuerpo estudiantil. Estos valores están en sintonía con la Constitución de Ecuador y el Plan Nacional para el Buen Vivir al enfatizar el respeto hacia la variedad cultural y la naturaleza, así como la sabiduría transmitida por los diferentes pueblos y nacionalidades (MOSEIB, 2013).

El desarrollo del MOSEIB se sustenta en una trayectoria histórica, jurídica y pedagógica orientada a garantizar el acceso a la educación en idiomas indígenas como el kichwa. El documento reconoce la necesidad de comprender las realidades comunitarias e integrar procesos de enseñanza que articulen conocimientos científicos occidentales con saberes ancestrales. Asimismo, evidencia que las principales dificultades se presentan en la práctica educativa, especialmente por la falta de materiales didácticos y teóricos adaptados a la lengua y cosmovisión kichwa, como ya se observaba en la experiencia de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB). En esta línea, el MOSEIB (2013) establece la obligación de “promover la producción y utilización de materiales didácticos de acuerdo con los criterios lingüísticos, pedagógicos y sociales adecuados” (p. 23).

Para comprender el contexto del MOSEIB, es necesario revisar las principales experiencias de educación bilingüe en Ecuador. La primera experiencia documentada se registra en Cayambe en la década de 1940, liderada por Dolores Cacuango, quien organizó escuelas bilingües en kichwa y castellano. Estas instituciones revalorizaron la lengua y la cultura indígena, aunque fueron clausuradas en 1963. Entre 1952 y 1981, el Instituto Lingüístico de Verano impulsó procesos educativos ligados a la evangelización mediante la traducción bíblica, formando maestros indígenas y desarrollando alfabetos basados en dialectos locales (MOSEIB, 2013).

En 1975, la Federación de Comunidades “Unión de Nativos de la Amazonía Ecuatoriana” (FCUNAE) produjo materiales didácticos en kichwa y formó docentes comunitarios,

aportando a la consolidación de una educación propia. Asimismo, la Misión Andina, desde 1956, desarrolló proyectos de educación comunitaria y elaboró cartillas de lectura en kichwa con contenidos vinculados a la mitología y la vida cotidiana, constituyéndose en los primeros cuadernos de trabajo en esta lengua (MOSEIB, 2013).

Otros esfuerzos significativos provienen de las escuelas radiofónicas impulsadas desde 1964 por Monseñor Leónidas Proaño, orientadas a la alfabetización de población indígena adulta en varias provincias. En la Amazonía, iniciativas similares condujeron a la creación del Instituto Pedagógico Intercultural Bilingüe Shuar (IPIBSH) y del Sistema de Educación Radiofónico Bilingüe Bicultural Shuar (SERBISH), que emplean el shuarchicham y el castellano como lenguas de instrucción (MOSEIB, 2013).

La expansión de la educación bilingüe continuó con el trabajo de la FCUNAE en 1975 y con el desarrollo del Modelo Educativo Macac (1979–1986) del Centro de Investigaciones para la Educación Indígena, donde se elaboró material de alfabetización en lenguas indígenas y se consolidó la escritura unificada del kichwa, adoptada por la DINEIB en 1998. A esta etapa se suma el Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI), desde 1986, que elaboró materiales didácticos, formó docentes bilingües y atendió a escuelas experimentales en siete provincias (MOSEIB, 2013).

En 1982, el Proyecto Alternativo de Educación Bilingüe de la CONFENIAIE desarrolló material educativo basado en la escritura unificada, mientras que en 1988 la CONAIE y el Ministerio de Educación crearon la DINEIB, entidad encargada de la investigación lingüística y de la producción de material. Posteriormente, el Proyecto PRODEIB (1995) elaboró materiales en diez lenguas indígenas y fortaleció la formación docente a nivel de bachillerato (MOSEIB, 2013).

Desde 1999 se diseñan lineamientos para la educación infantil comunitaria mediante el proyecto Educación Infantil Familiar Comunitaria (EIFC), que incorpora saberes ancestrales y reconoce el rol educativo de la familia y la comunidad. En este proceso se registran aportes mediante investigaciones a sabios, parteras y líderes locales, integrando aprendizajes vinculados a la memoria colectiva e identidad cultural (MOSEIB, 2013).

En 2003 aparece por primera vez la serie “Kukayo Pedagógico”, desarrollada para mejorar la calidad de la educación bilingüe en comunidades kichwa de nueve provincias de la Sierra. La serie incluyó 54 textos educativos y materiales de apoyo, que, aunque

posteriormente descontinuados, continúan utilizándose como referencia pedagógica por la falta de alternativas actualizadas (MOSEIB, 2013).

En 2005, los pueblos amazónicos elaboran la propuesta AMEIBA, centrada en unidades de aprendizaje, calendarios comunitarios, promoción flexible, fortalecimiento lingüístico y evaluación cualitativa. En 2006, la DINEIB implementa modalidades de Bachillerato en Ciencias y Bachillerato Técnico, incorporando la sabiduría ancestral y estableciendo correspondencias con el Bachillerato General Unificado (MOSEIB, 2013).

El MOSEIB se consolida sobre estas experiencias y encuentra respaldo jurídico en la Constitución del Ecuador (2008), que ordena “desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe [...] conforme a la diversidad cultural” (art. 57), y en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, incluida su actualización de 2023. Sus principios establecen que la lengua de las nacionalidades debe ser el idioma principal de enseñanza y que el currículo debe articular conocimientos ancestrales y globales, respondiendo a las necesidades de los estudiantes.

Finalmente, el MOSEIB plantea niveles y unidades de aprendizaje equivalentes al Sistema Nacional de Educación. El currículo se concibe como un referente flexible, los contenidos se organizan de forma progresiva y los temas se articulan desde una teoría integrada de las ciencias. En consecuencia, el material didáctico debe elaborarse en lenguas indígenas, recuperar saberes tradicionales y evitar contenidos discriminatorios o violentos, lineamientos especialmente relevantes para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales en kichwa.

2.1.6.1. Entrevista al Coordinador de Educación Intercultural Bilingüe

Entrevista al Msc. Pablo Pilamunga

Entrevistado	Pablo Pilamunga
Preguntas	Respuestas
1.- Desde su experiencia en el desarrollo del MOSEIB, ¿Cómo se aplicó el MOSEIB en las instituciones y comunidades?	La aplicación del MOSEIB estuvo a cargo principalmente de la aparte administrativa, antes desde la DINEIB y las extensiones educativas, y desde finales de los años 80 fue un proceso muy duro. Se hicieron varias estrategias para implementarlo, pero la ubicación geográfica de Cayambe, tan cercana a Quito, Genero desventajas porque

	la modernización y la globalización opacaron los esfuerzos de los pueblos. A pesar de las luchas, fue difícil aplicarlo tal como estaba planteado. Además, la inestabilidad administrativa complicó todo: cuando cambiaban los gobiernos, cambiaban también las autoridades y las políticas y eso causaba un cambio constante que afectó su aplicación.
2.- ¿Qué reacciones tuvieron las instituciones educativas frente a la implementación del MOSEIB?	Las instituciones reaccionaron más o menos en un 50/50 desde el inicio de la educación intercultural. No se logró establecer bien los procesos, especialmente por la falta de nombramientos y puestos, y ese fue uno de los retos principales. Aunque el modelo buscaba fortalecer lo indígena, los textos obligaban a aprender español y a entrar en la modernización. Incluso muchos indígenas rechazaron el modelo porque decían que sus hijos debían aprender español o inglés para poder tener trabajo o un nombramiento.
3.- ¿Qué proceso de adaptación fueron necesarios para integrar el MOSEIB?	Se realizaron tres modificaciones del modelo, tratando de adecuarse a las políticas del Ministerio de Educación para no alejarnos de lo que planteaba la educación oficial. Era necesario mantener los temas comunitarios, pero también incluir contenidos como historia global. La tecnología, las redes sociales y ahora la inteligencia artificial hacen que sea necesario que el currículo establezca pautas para no perder la memoria histórica, porque muchos jóvenes no saben qué es la educación bilingüe ni conocen la historia de los pueblos andinos. Aunque en el papel se dice que se trata la historia universal y la historia de los pueblos, en la práctica eso no se da bien, porque la presión globalizada es muy fuerte.
4.- ¿Qué cambios concretos se han logrado observar en la dinámica educativa a partir de la aplicación del MOSEIB?	No todo este perdido para la educación bilingüe, porque se ha logrado mantener viva la identidad cultural y la lengua,

	<p>aunque aún falta bastante. La lengua se vive en los espacios de interacción, pero si en la casa no se habla, se complica y en algunos lugares ya casi no se escucha el kichwa. La lengua está batallando en este territorio. También hay dificultades por la estructura administrativa: a veces se ponen autoridades por relaciones personales, lo que afecta el avance de la educación. Es necesario cambiar la gestión y acoplarla a la organización de los pueblos. Sería importante crear instituciones por cada nacionalidad para fortalecer la identidad lingüística, cultural, organizativa y pedagógica. Antes existían institutos pedagógicos interculturales bilingües que formaban maestros con mentalidad propia, pero ahora muchos docentes vienen de universidades donde no se tratan estas temáticas y cuando ingresan al magisterio recién deben adaptarse. Por eso es necesario formar nuevos maestros bilingües que conozcan la realidad del territorio.</p>
--	---

Nota. La tabla presenta las respuestas del entrevistado, Msc. Pablo Pilamunga.

Fuente. Entrevista realizada por el autor al Coordinador de Educación Intercultural Bilingüe Msc. Pablo Pilamunga (2025).

2.1.7. Enseñanza de Historia

La historia es considerada como una disciplina que se centra en la humanidad en relación al tiempo. Desde esta perspectiva particular de la historia no solo se enfoca en eventos individuales; más bien busca entender al ser humano en el contexto temporal en el que existe. En esta visión del tiempo no se limitan únicamente los momentos sucesivos o se aborda como una medida cuantificable; se entiende como el entorno donde los acontecimientos tienen lugar y cobran significado. Por lo tanto los sucesos que involucran a las personas y la propia humanidad no pueden ser totalmente entendidos si se separan del tiempo que los condiciona y les otorga coherencia (Heredia, 2020).

El significado del término historia y la naturaleza de la historia en general son, sin duda, algunos de los problemas delicados que han permanecido muy debatibles entre

historiadores y académicos afines. De hecho, el debate sobre «qué es la historia» ha continuado sin resolverse durante siglos. El término «historia» ha sido definido o explicado de forma diferente por diferentes personas en diferentes épocas y circunstancias. Si bien estas definiciones o explicaciones han sido aceptadas y utilizadas, la falta de unanimidad entre los historiadores sobre una definición común coloca a estudiantes y profesores de historia en una situación difícil respecto a qué es exactamente la historia. Creemos que, en el contexto contemporáneo, cualquier definición o explicación de la historia debe situarse en un marco lo suficientemente amplio como para aclarar la naturaleza y la filosofía de la disciplina (Adjepong, 2020).

Varias investigaciones han señalado que, entre las materias escolares, la historia no despierta mucho interés entre los estudiantes. En estudios realizados en escuelas secundarias, se ha observado que la enseñanza de la historia se realiza principalmente mediante clases magistrales, en lugar de estrategias participativas y centradas en el estudiante y sostiene que la implementación efectiva de metodologías participativas podría aumentar el interés del alumnado por la historia. También se destaca la importancia de aprender historia, ya que permite a los estudiantes comprender la complejidad de la vida humana, la diversidad y las relaciones entre distintos grupos, los cambios y continuidades, y conectar el pasado con el presente y el futuro (Fufa et al., 2024).

La investigación reciente en el campo de la educación histórica respalda el uso de enfoques participativos en la enseñanza de esta asignatura en la secundaria como método preferido para desarrollar habilidades historiográficas necesarias para el futuro. Además, se destaca que la enseñanza de la historia no debería limitarse únicamente al dominio del contenido básico (conocimiento sustantivo), sino que también debe facilitar el desarrollo de habilidades y competencias que permitan a los estudiantes aprender de forma autónoma, gestionar sus vidas y enfrentar las adversidades de la sociedad (Fufa et al., (2024)).

Uno de los propósitos más evidentes de la enseñanza de la historia es transmitir conocimientos sobre el pasado. Este objetivo se relaciona con la alfabetización cultural, entendida como el conjunto de conocimientos y referencias necesarias para integrarse a las conversaciones y valores de una comunidad. No obstante, este enfoque puede ser cuestionado en contextos diversos por promover narrativas únicas que no siempre permiten una identificación crítica o pluralista (Nuttall, 2021).

Según Nuttall (2021) la historia para la educación debe presentar los siguientes propósitos:

- Brindar al estudiantado una base común de hechos históricos para comprender su sociedad.
- Favorecer la alfabetización cultural, es decir, el conocimiento compartido necesario para participar en la vida pública y comunicarse dentro de una comunidad
- Este conocimiento puede fortalecer el sentido de identidad nacional, aunque también genera debate sobre el riesgo de caer en narrativas únicas y excluyentes.
- Desarrollar una identificación con el bien común, en lugar de una visión cerrada basada únicamente en la historia nacional.
- Formar estudiantes comprometidos con una sociedad pluralista y democrática, capaces de dialogar, deliberar y participar activamente.
- Capacitar a los estudiantes para evaluar fuentes, distinguir hechos de interpretaciones y detectar desinformación.
- Fomentar un escepticismo razonado frente a las versiones oficiales del pasado, especialmente relevante en tiempos de “posverdad”
- Promover habilidades como la interpretación de evidencia, la escritura argumentativa y la evaluación de múltiples perspectivas, altamente valoradas en contextos profesionales.
- Rebatir la idea de que la historia es inútil frente a las disciplinas STEM.
- Incorporar tanto conceptos metahistóricos (causalidad, cambio, evidencia, interpretación) como conceptos sustantivos (por ejemplo: revolución, esclavitud, imperio), para una comprensión profunda y crítica de los fenómenos históricos.
- Extraer lecciones de tipo deontológico (éticas), consecuencialistas (relación causa-efecto) y ontológicas (sobre la naturaleza humana o las estructuras sociales).
- Aunque existe debate sobre el riesgo de distorsión o uso tendencioso del pasado, se reconoce el valor de estas lecciones para la formación ética y práctica de los estudiantes.
- Favorecer la capacidad de ubicar eventos y procesos en el tiempo, conectar pasado, presente y futuro.

- Construir una visión integral del devenir histórico humano
- Incorporar narrativas de largo plazo (*longue durée*) para comprender problemas complejos como el cambio climático, la desigualdad, o los movimientos sociales
- Utilizar analogías entre el pasado y el presente para reflexionar sobre problemas persistentes y orientar la acción ciudadana.
- Ayudar a los estudiantes a dar sentido a su contexto actual, reconociendo patrones históricos y proyectando escenarios futuros.

2.1.8. Enseñanza de Historia en Bachillerato

En la enseñanza de la historia en el nivel de bachillerato, los docentes han comenzado a adoptar enfoques que van más allá de la simple memorización de fechas y eventos, según el estudio de Lahera & Pérez (2021), se han identificado diversas metodologías propuestas por varios autores.

Una de las estrategias más significativas es el fomento del pensamiento histórico que busca que los alumnos entiendan el pasado como un recurso esencial para interpretarnos a nosotros mismos en el presente. Este método incluye el desarrollo de habilidades como la empatía y la interpretación de fuentes históricas y la concientización del tiempo para que los estudiantes puedan adoptar una actitud crítica y reflexiva hacia los eventos del pasado (Sáiz & Fuster, 2014).

Una metodología adicional, es diferenciar entre los contenidos de nivel primario y secundario en el aprendizaje de información académica o de cualquier tema en general. Los contenidos de nivel primario abordan datos objetivos y simples como hechos históricos o fechas importantes junto a conceptos fundamentales; por otro lado, los contenidos de nivel secundario implican habilidades cognitivas más avanzadas tales como la capacidad para analizar situaciones complejas, explicar ideas detalladas y relacionar acontecimientos significativos dentro del contexto en el que se desarrollan. Al emplearse este enfoque se facilita la organización del conocimiento adquirido y se promueve un aprendizaje más profundo y enriquecedor (Sanz et al., 2017).

También se debe reconocer una implementación de clases interactivas y participativas en las que el profesor ya no es el único encargado de transmitir el conocimiento y se da paso a la interacción mutua entre los estudiantes y él mismo. Se propone incluir debates orientados, análisis de noticias recientes y relatos anecdóticos sobre figuras

históricas para dar dinamismo a las sesiones. Estas estrategias no solo inspiran al alumno, sino que además facilitan la conexión entre los temas históricos y la realidad actual (Sáiz & López, 2014).

La reinterpretación del pasado a través de relatos se muestra como una estrategia efectiva para transmitir conocimientos históricos y emocionales de forma más cercana y comprensible para los estudiantes. Esta aproximación fomentará la dimensión emocional del aprendizaje y contribuirá al desarrollo de una conciencia crítica sobre la historia (Sáiz & López, 2014).

Una táctica metodológica adicional, es investigar problemas históricos específicos que se presentan como desafíos a resolver en el aula de clase; esto fomentando el pensamiento crítico del estudiante al buscar las causas y consecuencias de los eventos pasados y comprender los procesos sociales complejos involucrados en ellos (Gómez et al., 2015).

Además, los docentes utilizan diferentes recursos educativos como excursiones a museos, participación en eventos culturales, lectura de leyendas y uso música para enriquecer el aprendizaje y conectarlo a experiencias reales y significativas fortaleciendo así el conocimiento a través de vivencias directas (Prats, 2000).

Finalmente, aleñando la autonomía académica se promueve el estudio autodidacta y se estimula al estudiante a investigar y reflexionar para construir su propio saber. Esto se acompaña de un enfoque crítico que conecta los sucesos históricos con las problemáticas sociales contemporáneas; de esta forma los jóvenes logran comprender su entorno desde una mirada histórica y adquieren destrezas para afrontar los retos presentes y futuros (Lahera & Pérez, 2021).

2.1.9. Materiales didácticos existentes para el aprendizaje de historia en kichwa

Los materiales didácticos funcionan como recursos educativos que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje al transmitir conocimiento histórico de forma relevante y significativa para el alumnado. La investigación en Educación Intercultural Bilingüe (EIB) demuestra que los materiales didácticos deben cumplir tanto su propósito funcional como su capacidad para transmitir valores culturales, conocimientos ancestrales y tradiciones narrativas (Chiguano & Guzmán, 2025).

La literatura científica sobre materiales de historia kichwa es limitada, pero estudios recientes ofrecen directrices teóricas y prácticas para su desarrollo. Destaco que Fuentes et al. (2025) publicaron un estudio etnográfico que demostró que los cuentos andinos funcionan como un método de enseñanza vital, ya que desarrollan habilidades bilingües kichwa-español, a la vez que fomentan los lazos comunitarios y promueven las interacciones familia-escuela-comunidad, destacando que las narrativas y los cuentos culturales andinos cumplen dos funciones esenciales: transmitir información histórica en contexto y revitalizar la lengua indígena, a la vez que desarrollan la identidad lingüística y cultural de los estudiantes. Estos recursos narrativos pueden transformarse en materiales educativos para clases de historia al incorporar tanto información histórica local como relatos orales tradicionales de las comunidades kichwa (p. 2586).

Por otro lado, el estudio de Magallanes et al. (2025), demuestra que los materiales digitales interactivos crean oportunidades para la educación intercultural al fomentar la participación estudiantil, el trabajo en equipo y la creación de contenido multimedia adaptado a los contextos culturales. Las plataformas educativas Wordwall y Kahoot, junto con los repositorios interactivos, crean espacios de aprendizaje dinámicos que mejoran la motivación del alumnado y el aprendizaje activo, especialmente en la enseñanza de lenguas indígenas, lo cual facilita la conexión entre el contenido histórico y los enfoques educativos modernos (p. 6).

En lo que respecta al material didáctico digital en idioma kichwa, como se ha señalado anteriormente, este es sumamente escaso. Por ello, el docente bilingüe, especialmente aquel que imparte asignaturas como Estudios Sociales, Historia, Filosofía y Educación para la Ciudadanía, y que además pertenece al contexto cultural de la comunidad, tiene la responsabilidad de generar contenidos digitales propios que respondan a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes. No obstante, la disponibilidad de un escaso material virtual existente se limita principalmente a un texto desactualizando de destrezas titulado “Ishkay Shimi Kawsaypura Kichwa” del 2017, que puede servir como referencia para la planificación de actividades, aunque su uso implica una actualización profunda y un considerable esfuerzo docente para adaptarlo al contexto actual en un idioma específico. Del mismo modo, obras como “Kukayo” del año 2007, enfocados a la Historia y Geografía presentan limitaciones similares, al igual que la carencia general de libros o recursos teóricos, digitales en Kichwa, entre los pocos materiales disponibles destacan algunos videos

musicales en la plataforma YouTube, que retratan aspectos culturales especialmente musicales de los pueblos indígenas en la actualidad, así como el Himno Nacional del Ecuador en idioma kichwa, el cual puede emplearse en la enseñanza dentro del área de Educación para la Ciudadanía con un enfoque intercultural. Este tipo de recursos permiten introducir a los estudiantes en el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística del país.

En este sentido, el desarrollo de materiales didácticos de historia en kichwa debe orientarse a la producción de recursos culturalmente pertinentes, que integren métodos orales tradicionales con enfoques digitales contemporáneos, con el propósito de fortalecer una educación bilingüe e intercultural. Este objetivo persigue dos objetivos fundamentales: ofrecer contenidos académicos de calidad y preservar las memorias colectivas (idioma) de las comunidades indígenas.

2.1.10. Dificultades que afrontan los estudiantes de lengua materna kichwa

Diversos estudios han evidenciado que uno de los problemas más significativos radica en la escasez de materiales didácticos escritos en kichwa. En comunidades como “La Cocha”, en Cotopaxi (Ecuador), se reporta que la enseñanza de la lengua enfrenta limitaciones estructurales derivadas del predominio del castellano como lengua vehicular, la migración de familias a zonas urbanas y las desigualdades socioeconómicas que restringen el acceso a recursos educativos (Chacha & Ruiz, 2024; Quishpe, 2023). Esta situación ha provocado que el kichwa se mantenga principalmente en la oralidad, sin un desarrollo suficiente en la lectoescritura, lo que repercute directamente en el aprendizaje de asignaturas formales, como la Historia.

En este contexto, se destaca la necesidad de implementar políticas educativas más sólidas que promuevan la producción de textos escolares bilingües y que fortalezcan el rol de la escuela como espacio de revitalización lingüística. Otra dificultad evidente corresponde a las limitaciones en el acceso y uso de recursos tecnológicos. A pesar de que las herramientas digitales han demostrado ser efectivas para potenciar la enseñanza de lenguas indígenas, en la práctica se enfrentan barreras como la falta de conectividad en zonas rurales, infraestructura insuficiente en las instituciones educativas y la escasa capacitación de los docentes en el uso pedagógico de las TIC (Magallanes et al., 2025).

A ello se suma la carencia de plataformas y materiales digitales que incorporen el kichwa de manera contextualizada, lo que limita su aplicación en el currículo escolar. Como señala Fuentes et al. (2023) esta situación genera una brecha digital que acentúa las desigualdades educativas, restringiendo las posibilidades de innovación pedagógica en la Educación Intercultural Bilingüe (p. 28).

Si bien los desafíos mencionados son significativos, también existen oportunidades pedagógicas vinculadas al fortalecimiento de la identidad cultural, el uso de estas estrategias interculturales en el ámbito escolar contribuye a que los estudiantes perciban su lengua materna como un vehículo de conocimiento y no únicamente como un elemento de uso familiar. En este sentido, la identidad cultural se convierte en un componente pedagógico esencial para motivar el aprendizaje y superar la visión diglósica que tradicionalmente ha marginado al kichwa frente al castellano (Yupangui et al., 2025).

CAPÍTULO III.

METODOLOGÍA

3.1 METODOLOGÍA

La metodología de investigación explica cómo un investigador pretende llevar a cabo su investigación y es un plan lógico y sistemático para resolver un problema de investigación, por lo que, en ella se detalla el enfoque del investigador para garantizar resultados fiables y válidos que aborden sus objetivos (Ussif et al., 2020). Por lo que, en el presente capítulo se describe las técnicas y procedimientos utilizados para identificar y analizar información sobre el aprendizaje de la Historia en los estudiantes de lengua materna Kichwa en el bachillerato.

Conjuntamente, el estudio se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, definida por Salazar (2020), como un área de enfoque en los diseños de investigación se enfoca en obtener descripciones detalladas a través de observaciones y utilizando una variedad de fuentes como entrevistas personalizadas o relatos detallados (p. 104). En este contexto, se empleará el paradigma cualitativo, lo que permitirá un análisis profundo de la interacción en el aula, los materiales didácticos y la actitud de docentes y estudiantes respecto a la enseñanza de la historia desde una perspectiva culturalmente relevante.

3.2 Tipo de investigación

3.2.1 Investigación Documental

La investigación documental se describe como un proceso enfocado en la adquisición de nuevos conocimientos a través de la recolección y análisis de información secundaria. Esta información es recopilada y publicada por otros investigadores o instituciones científicas en diversas formas documentales como impresas o electrónicas. Este tipo de estudio se puede aplicar en diferentes áreas del conocimiento académico y científico como Historia, Comunicación y Derecho (Arias F. , 2023).

En el contexto de un estudio sobre la enseñanza de la historia a estudiantes que hablan kichwa como lengua materna, la etapa documental abarca la revisión de libros de texto escolares, planes de estudio oficiales, recursos didácticos en el idioma nativo, directrices interculturales o investigaciones previas sobre la enseñanza bilingüe y relatos históricos orales.

3.2.2 Investigación de campo

La investigación de campo implica el análisis directamente en el sitio donde se produce el fenómeno objeto de estudio para obtener información de primera mano mediante métodos como la observación directa o la realización de entrevistas y encuestas en el entorno natural de los sujetos involucrados (Mendoza, 2024).

En estudios cualitativos la investigación de campo, adoptan un enfoque interpretativo al buscar desentrañar los significados que los participantes atribuyen a sus experiencias personales. El investigador se convierte en un agente activamente involucrado que interactúa mediante diálogo y observación para generar conocimiento a partir de la interacción directiva (Haro et al., 2024, p. 7).

Para estudiar cómo los estudiantes de secundaria Kichwa aprenden historia en la escuela secundaria 29 de Octubre de la Universidad Ecuatoriana Intercultural Bilingüe (UECIB), la investigación de campo implica visitar las aulas para observar las clases y el uso de materiales educativos mientras se realizan entrevistas tanto a estudiantes como a profesores. Además, se registrarían las situaciones de enseñanza que puedan o no hacer referencia a la cultura e identidad Kichwa.

3.2.3 Investigación Etnográfica

La investigación etnográfica juega un papel crucial en el enfoque cualitativo al buscar comprender la cultura y las dinámicas de un grupo social desde su propia perspectiva. Para Cortés (2020) este tipo de estudio se ve como un proceso que se deriva de la observación cercana y prolongada de las personas en su entorno diario y cultural. Este enfoque implica observar sus acciones diarias y escuchar sus historias para luego crear una narrativa escrita que capture la riqueza y complejidad de la experiencia humana. Además, reconoce la importancia tanto de los marcos teóricos como del propio investigador, considerando a los individuos al mismo tiempo como sujetos activos y objetos de estudio (p. 4).

La etnografía tiene por objetivo elaborar una narrativa interpretativa del grupo humano investigado que refleje su visión del mundo, creencias, valores y relaciones. En esta investigación sobre estudiantes que hablan Kichwa como lengua materna, la inclusión de un enfoque etnográfico puede ser muy valiosa. Esto se debe a que comprender la historia va más allá de simplemente analizar el contenido adquirido; también implica considerar la identidad cultural, el idioma nativo, la memoria colectiva y los conocimientos ancestrales en una relación directa.

Si un investigador se compromete activamente en el entorno escolar y comunitario (por ejemplo, en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "29 de Octubre"), participando en actividades pedagógicas y observando las interacciones entre profesores y alumnos mientras recopila expresiones culturales propias del pueblo Kichwa; podrá desarrollar una comprensión más amplia y crítica del fenómeno educativo desde una perspectiva intercultural.

3.3 Diseño de investigación

3.3.1 Diseño Descriptivo-interpretativo

Se considera un diseño descriptivo-interpretativo, ya que busca comprender las experiencias, percepciones y dificultades de los estudiantes de lengua materna Kichwa en el aprendizaje de la historia. Este enfoque según Valle et al. (2022), corresponde a aquel que integra la minuciosa descripción de un fenómeno social o cultural junto a una interpretación profunda de los significados que dicho fenómeno posee para sus participantes, el cual no solo se enfoca en mostrar cómo es una situación (descripción), sino también en comprender el motivo y la finalidad desde la perspectiva de los actores implicados (interpretación) (pp. 15-17).

Así mismo, es importante destacar que, el objetivo del estudio va más allá de simplemente exponer las complicaciones o recursos disponibles, busca también analizar la forma en que los estudiantes y profesores perciben la enseñanza de la historia desde su perspectiva cultural y personal. Es decir que no se trata solo de registrar eventos históricos sino de comprender su relevancia para aquellos que los experimentan en primera persona.

3.4 Métodos de investigación

3.4.1 Método Inductivo

La inducción, o razonamiento inductivo, implica la identificación de indicios y la recopilación de datos para desarrollar teorías o hipótesis generales. Por esta razón, el razonamiento inductivo suele describirse como un razonamiento "de abajo a arriba" (Barrett & Younas, 2024). Este enfoque es válido ya que la investigación se basó en la observación directo de las clases, entrevistas y material didáctico utilizado en el aula para luego identificar tendencias sobre cómo se estudia Historia desde una perspectiva Kichwa, y las conclusiones generales surgirán a partir del análisis de estas experiencias específicas.

3.4.2 Método Fenomenológico

La fenomenología es el método de indagación del paradigma interpretativo. También se conoce como la ciencia de la esencia de la conciencia y la percepción, que describe la idea y el significado de la experiencia vivida de los individuos. Además, el elemento central de la fenomenología es comprender fenómenos como el cuidado, la sanación y la plenitud, tal como los presencia una persona específica que ha vivido ese evento (Badil et al., 2023, p. 9). Este enfoque resultará fundamental en el estudio actual debido a su enfoque en comprender la forma en que los estudiantes Kichwa abordan el aprendizaje de la Historia en relación a su idioma materno y sus raíces culturales y personales. Además, se analizará la perspectiva del profesorado respecto a su función educativa y los temas que imparte; por lo tanto, la vivencia directamente experimentada será un aspecto clave.

3.4.3 Método Hermenéutico

La hermenéutica es el arte de la comprensión y la teoría de la interpretación. Se centra en la experiencia humana tal como se vive. Revela detalles y aspectos aparentemente marginales de una experiencia que pueden darse por sentados, con el propósito de generar significado y alcanzar un sentido de comprensión. Es una metodología de investigación diseñada para producir descripciones textuales ricas de la experiencia de un fenómeno, buscando una comprensión más profunda de su significado, mediante una reflexión progresivamente estratificada y utilizando un lenguaje descriptivo rico (Alsaigh & Coyne, 2021).

Teniendo en cuenta que se van a examinar relatos orales y discursos en kichwa junto a libros de texto y materiales didácticos; el enfoque hermenéutico posibilitará la interpretación de dichos textos desde una perspectiva intercultural que revelará la importancia simbólica que poseen en el desarrollo del aprendizaje histórico desde la óptica del pueblo Kichwa.

3.4.4 Método Etnográfico

La investigación etnográfica es una metodología de investigación cualitativa con raíces en la antropología, que implica la inmersión en una comunidad o contexto cultural específico para obtener conocimientos profundos. Este enfoque de investigación enfatiza la observación directa, la interacción con los participantes y la documentación meticulosa de los comportamientos, creencias y experiencias de las personas en su entorno natural (Reeves et al., 2013, p. 1365).

El enfoque etnográfico consiste en involucrarse en las clases para observar las interacciones entre estudiantes y profesores y registrar las prácticas educativas utilizadas junto a expresiones culturales y usos del lenguaje durante el proceso educativo; esto facilita la elaboración de una interpretación completa del aprendizaje de la Historia como una experiencia cultural en un contexto específico.

3.5 Técnicas de recolección de datos

3.5.1 Entrevista

La entrevista es una técnica de investigación basada en la interacción cara a cara entre el investigador y los participantes del estudio, con el fin de obtener respuestas verbales a las preguntas planteadas sobre el problema en estudio (Sánchez, 2022). Las entrevistas se enfocarán en explorar distintos aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia en estudiantes que hablan Kichwa como lengua materna. Se investigará acerca de las dificultades principales que tanto profesores como alumnos enfrentan al comprender y enseñar esta materia; buscando identificar los factores que obstaculizan su aprendizaje.

Además, se evaluará la percepción sobre la importancia de enseñar historia en Kichwa; analizando si su utilización contribuye a una mejor comprensión de los contenidos históricos y fortalece la identidad cultural de los alumnos. Un aspecto fundamental a considerar será la disponibilidad y calidad de los materiales educativos en Kichwa, evaluando la cantidad de recursos disponibles y su idoneidad para el entorno educativo local. Además, se examinará la importancia de realizar ajustes en los métodos de enseñanza para potenciar el aprendizaje y desarrollar estrategias pedagógicas que promuevan una educación más efectiva y equitativa para todos los estudiantes.

3.5.2 Observación

Según Arias (2020) la observación no participante se distingue por el hecho de que el observador no interviene ni interactúa directamente en el entorno o las personas que forman parte del estudio en cuestión. Su función es mantener una posición pasiva frente a los eventos sin interferir en la dinámica natural de la situación ni permitir que las percepciones de los implicados le influyan. En este tipo de observación no hay interacción directamente entre el investigador y los participantes (p. 11).

3.5.3 Análisis de materiales didácticos

Se revisarán los materiales disponibles en Kichwa utilizados en la enseñanza de la historia para evaluar su pertinencia, accesibilidad y nivel de adaptación a la realidad de los estudiantes.

3.6 Instrumentos de Investigación

3.6.1 Guía de Entrevista

Es una herramienta metodológica comúnmente empleada en estudios cualitativos para dirigir entrevistas grupales o individuales y observaciones de campo. Tiene como propósito principal ordenar y dar estructura a las preguntas que el investigador formulará a los participantes del estudio manteniendo la atención en los objetivos de la investigación (Feria et al., 2020, p. 7). Entrevistas semiestructuradas a estudiantes y docentes (Anexo 1 y 2):

- Entrevistas a estudiantes: Se indagará sobre las dificultades percibidas en la comprensión de la historia, su percepción sobre la enseñanza y el uso de su lengua materna en el aula.
- Entrevistas a docentes: Se analizará su disposición hacia la enseñanza de la historia desde un enfoque intercultural, las estrategias empleadas y su percepción sobre la efectividad de los materiales didácticos en Kichwa.

3.6.2 Guías de Observación

Es una herramienta con la que los investigadores pueden recolectar y analizar información específica sobre un objetivo ya establecido previamente. Tiene un uso práctico cuando se observan tanto elementos externos como internos en las personas, incluyendo sus acciones, sentimientos, o incluso al evaluar aspectos como redes sociales o indicadores de rendimiento (Arias J. , 2020).

Diferenciar entre la ficha de observación y las guías de observación en el ámbito de la investigación académica y científica, es relevante, dado que mientras que las fichas se diseñan para evaluar una población específica según indicadores previamente establecidos, las guías se utilizan en situaciones donde las variables aún no están claramente definidas. En el caso de las fichas de observación, los criterios de evaluación se basan en las características específicas del objeto de estudio (Arias J. , 2020). Este instrumento se aplicará durante el desarrollo de las clases de historia para identificar estrategias didácticas, participación de los estudiantes y dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Criterios a observar (Anexo 3):
 - Uso del idioma Kichwa y español en la enseñanza.
 - Estrategias didácticas utilizadas por los docentes.
 - Participación y comprensión de los estudiantes en la clase.
 - Interacción entre docentes y estudiantes.
 - Recursos y materiales empleados en la enseñanza.

3.6.3 Guía de Análisis de Materiales Didácticos

Los criterios de análisis, constituirán (Anexo 4):

- Existencia de materiales en Kichwa.
- Contenidos históricos relacionados con la identidad cultural Kichwa.
- Enfoque pedagógico utilizado en los materiales.
- Adecuación del lenguaje y estructura para los estudiantes.

Técnica para el procesamiento y recolección de datos.

La recopilación de datos permite cuantificar y generalizar información del mundo real a partir de percepciones directas o indirectas. Los dispositivos de recolección están creados para facilitar esta cuantificación y las estrategias utilizadas abarcan una serie de métodos que asisten al investigador en obtener la información requerida para abordar su interrogante de investigación (Hernández & Duana, 2020).

3.7 Población de estudio y muestra

3.7.1 Población

Álvarez et al. (2021) define la población como la cantidad de individuos o conjunto de elementos totales que poseen las características relevantes para las investigaciones, también conocida como universo o colectivo (p. 138). La población del estudio está conformada por los estudiantes de bachillerato de la UECIB 29 de Octubre de Cangahua, cuyos hablantes nativos de Kichwa enfrentan desafíos en el aprendizaje de la historia. Además, se incluirán los docentes encargados de la enseñanza de esta asignatura en la institución.

3.7.2 Muestra

La muestra es parte de la población de interés (estudiantes y docente de BGU) donde se recopilarán los datos a analizar, es importante definirla de manera precisa y delimitada para que sea representativa. Esto facilitará extender y aplicar los hallazgos obtenidos en la investigación (Álvarez et al., 2021, p. 138). En el presente estudio, la selección de la muestra será intencional no probabilística, definida por Hernández (2021), como aquel en el cual los investigadores eligen las muestras de manera arbitraria según su conveniencia en el estudio y tienen la libertad de determinar cuántos participantes incluir. En este caso, se han estableciendo los siguientes criterios para la selección de la muestra:

Criterios de inclusión:

- Estudiantes de bachillerato cuya lengua materna sea el Kichwa.
- Docentes que enseñen historia en la UECIB 29 de Octubre de Cangahua.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que no tengan el Kichwa como lengua materna.
- Docentes que no imparten historia en la institución.

3.8 Métodos de análisis, y procesamiento de datos

Las observaciones en el aula serán sistematizadas en una matriz de análisis cualitativo, mientras que el análisis de los materiales didácticos permitirá determinar su calidad y pertinencia en la enseñanza de la historia. Esta metodología permitirá comprender las dificultades que enfrentan los estudiantes Kichwa en el aprendizaje de la historia, evaluar la disponibilidad y uso de materiales didácticos en su lengua materna, y analizar la actitud de docentes y estudiantes hacia la enseñanza de contenidos históricos con un enfoque intercultural.

CAPÍTULO IV.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados de las entrevistas

Los objetivos de la investigación requirieron la realización de entrevistas semiestructuradas con actores educativos del Centro Comunitario de Estudios Culturales "29 de Octubre" (UECIB). Los datos recopilados revelaron cómo los estudiantes de habla kichwa perciben el aprendizaje de la historia, los desafíos que enfrentan y las sugerencias que ofrecen. Los resultados se presentan de forma organizada, comenzando con el docente, seguido por los estudiantes, y luego se integran en la discusión con la teoría presentada en el marco conceptual.

4.1.1 Resultado de la entrevista semiestructurada a docente

A continuación, se presentan los resultados de la entrevista realizada al docente:

Tabla 4.

Resultado de la entrevista semiestructurada a docente

Pregunta	Respuesta del docente	Análisis dentro del contexto
1. ¿Cómo considera que ha sido su experiencia enseñando Historia a estudiantes de lengua materna Kichwa?	Es un reto, por la necesidad de contextualizar y por la falta de materiales adecuados.	Refleja una barrera metodológica y cultural. El docente reconoce el desafío de adaptar el currículo a estudiantes kichwa-hablantes. Esto evidencia una tensión entre el currículo nacional y la realidad intercultural local.
2. ¿Qué dificultades ha identificado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura?	La extensión y linealidad del contenido; se necesita aplicar técnicas de análisis y criticidad.	Se identifica una dificultad estructural del currículo, que no favorece una mirada crítica ni contextualizada, dificultando el aprendizaje significativo en estudiantes Kichwa.
3. ¿Qué estrategias pedagógicas emplea para facilitar la comprensión de los contenidos históricos?	Uso de videos y extracción de ideas centrales.	Las estrategias están centradas en recursos visuales, lo que puede ser positivo, pero no necesariamente adaptado a una cosmovisión intercultural ni en Kichwa.
4. ¿Utiliza el kichwa como lengua de apoyo en los materiales?	No lo utiliza porque los materiales están solo en español.	La ausencia de materiales en kichwa limita su uso, lo que afecta la inclusión lingüística y cultural en la

sus clases de Historia? ¿Por qué?	enseñanza. Se refleja una brecha institucional.
5. ¿Qué ventajas o desventajas observa al usar el kichwa en la enseñanza de contenidos históricos?	Muestra una falta de práctica en el enfoque bilingüe, lo cual podría estar vinculado con la falta de capacitación y recursos.
6. ¿Considera que sus estudiantes comprenden mejor cuando se emplea su lengua materna?	Se pierde una oportunidad pedagógica valiosa. El idioma materno puede ser un puente cognitivo y cultural en el proceso de aprendizaje.
7. ¿Los contenidos históricos que se imparten reflejan adecuadamente la historia y cultura del pueblo Kichwa?	La enseñanza de Historia no representa la realidad local ni la identidad Kichwa, lo que debilita el sentido de pertenencia de los estudiantes.
8. ¿Cree usted que es necesario incorporar más contenidos relacionados con la historia local o ancestral? ¿Por qué?	Refleja una actitud favorable hacia la inclusión cultural. Resalta la importancia de un currículo contextualizado y pertinente.
9. ¿Qué tipo de materiales didácticos utiliza en sus clases de Historia?	Los recursos son convencionales y en español, lo que limita la adaptación a contextos interculturales y bilingües.
10. ¿Existen materiales didácticos disponibles en lengua kichwa? ¿Cómo evalúa su calidad y pertinencia?	Reafirma una de las principales limitantes para implementar un enfoque bilingüe: la falta de recursos en lengua materna.
11. ¿Qué tipo de material considera que sería útil para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje?	Propone una solución coherente con los principios de la educación intercultural bilingüe: material contextualizado y en la lengua originaria.
12. ¿Considera que ha recibido la capacitación adecuada para enseñar con un enfoque intercultural y bilingüe?	Muestra una debilidad institucional. La formación docente no responde a las necesidades del contexto. Hay una necesidad urgente de capacitación específica.

13. ¿Qué sugerencias tendría para mejorar la enseñanza de la Historia en este contexto educativo?	Se debe reformar desde el MINEDUC e incorporar textos en kichwa.	Llama a una transformación estructural del sistema educativo para garantizar equidad, inclusión y relevancia cultural en la enseñanza.
---	--	--

Nota. Entrevista a un docente sobre los desafíos y oportunidades de enseñar Historia a estudiantes de lengua materna Kichwa en un contexto intercultural. Elaboración propia (2025)

4.1.2 Resultado de las entrevistas a los estudiantes

A continuación, se presentan los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes:

Tabla 5.

¿Te gusta la materia de Historia?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	15	100,0%

Nota. Todos los estudiantes encuestados manifestaron que les gusta la materia de Historia, con un 100% de respuestas afirmativas. Elaboración propia (2025)

Análisis:

Los resultados muestran que el 100 % de los estudiantes encuestados valora positivamente la asignatura de Historia. Las razones más destacadas se relacionan con el deseo de conocer el pasado, entender la evolución de la humanidad, rescatar tradiciones culturales y adquirir conocimientos sobre sus antepasados. Esta alta aceptación evidencia una predisposición favorable al aprendizaje de la Historia y constituye una oportunidad para incorporar enfoques pedagógicos más contextualizados e interculturales.

Tabla 6.

¿Qué temas de Historia te parecen más difíciles de entender?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Historia romana	1	6,7%
Ortografía y culturas	1	6,7%
Mayas y mesopotámicos	1	6,7%
Reyes y naciones	1	6,7%
Egipto y judaísmo	1	6,7%
Forma de enseñar del tutor	1	6,7%
Tutor no capacitado	2	13,3%
Religión	1	6,7%
Guerras	1	6,7%

Esclavismo	2	13,3%
Idioma kichwa	1	6,7%
Temas fuera del país	1	6,7%
Fechas y cronologías	1	6,7%

Nota. Los estudiantes notaron diversas dificultades en el aprendizaje de Historia, recalando el esclavismo y la falta de capacitación del tutor como los temas más mencionados, con un 13,3% cada uno. Elaboración propia (2025)

Análisis:

Los resultados muestran que una gran parte de los estudiantes encuentra mayor dificultad en comprender temas relacionados con civilizaciones antiguas (como los romanos, egipcios y mesopotámicos), así como fechas y cronologías. Además, un número formidable señala problemas en la forma de enseñanza, imputando dificultades al hecho de que el docente no se especializa en Historia. Esto manifiesta la necesidad de mejorar la formación docente, contextualizar los contenidos al entorno sociocultural y aplicar metodologías más inclusivas.

Tabla 7.

¿Tu profesor usa el kichwa en la clase de Historia?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
No	15	100,0%

Nota. Todos los estudiantes encuestados afirmaron que su profesor no utiliza el kichwa en las clases de Historia, evidenciando una ausencia total del enfoque bilingüe en la enseñanza. Elaboración propia (2025)

Análisis:

Los resultados muestran que ninguno de los estudiantes ha recibido clases de Historia donde se utilice el kichwa como lengua de apoyo. Este hallazgo pone en evidencia una brecha significativa entre los principios de la educación intercultural bilingüe y la práctica docente. A pesar de que el kichwa es lengua materna en la comunidad, su uso se restringe a una asignatura independiente, lo que limita el fortalecimiento de la lengua como vehículo de aprendizaje.

Tabla 8.

¿Te ayuda entender mejor la Historia cuando se explica en kichwa?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	5	38,5%
No	7	53,8%
Un poco	1	7,7%

Nota. La mayoría de los estudiantes (53,8%) considera que no les ayuda entender mejor la Historia cuando se explica en kichwa, aunque un 38,5% sí percibe beneficios, lo que revela opiniones divididas sobre el uso pedagógico de la lengua materna. Elaboración propia (2025)

Análisis:

Los resultados muestran una distribución equitativa entre quienes consideran que el uso del kichwa facilitaría el aprendizaje y quienes opinan que no. Sin embargo, muchas de las respuestas negativas están vinculadas a la falta de experiencia real con clases en kichwa. Esta división sugiere que, aunque existe una disposición favorable en parte del estudiantado, aún es necesario demostrar en la práctica los beneficios del enfoque bilingüe en la comprensión histórica.

Tabla 9.

¿Te gustaría que se use más el kichwa en tus clases?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	15	100.0%

Nota. Todos los estudiantes expresaron su deseo de que se utilice más el kichwa en las clases, lo que refleja una fuerte demanda por una educación más inclusiva y culturalmente pertinente. Elaboración propia (2025)

Análisis:

Los resultados muestran que todos los estudiantes desean que el kichwa se utilice con mayor frecuencia en las clases, especialmente en Historia y Lengua y Literatura. Consideran que esta incorporación ayudaría a preservar su idioma y cultura, además de facilitar el aprendizaje. Esta unanimidad refleja una fuerte motivación por mantener viva la lengua kichwa y representa un llamado a las autoridades educativas para implementar estrategias concretas de revitalización lingüística en el currículo.

Tabla 10.

¿Aprenden en clase sobre la historia del pueblo Kichwa?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	14	93,3%
No	1	6,7%

Nota. La mayoría de los estudiantes (93,3%) afirmó que aprenden en clase sobre la historia del pueblo Kichwa, aunque aún persiste una mínima exclusión de esta temática en algunos casos. Elaboración propia (2025)

Análisis:

Los resultados muestran que una gran mayoría de estudiantes ha recibido alguna información relacionada con la historia del pueblo kichwa. No obstante, las respuestas indican que estos contenidos no son profundos ni sistemáticos. Algunos estudiantes recuerdan figuras relevantes como Dolores Cacuango y Tránsito Amaguaña, pero otros no pueden identificar temas específicos. Esto evidencia una cobertura desigual y la necesidad de una integración más estructurada de la historia local en la asignatura.

Tabla 11.

¿Crees que es importante conocer la historia de tu comunidad o pueblo?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sí	15	100,0%

Nota. Todos los estudiantes consideran importante conocer la historia de su comunidad o pueblo, lo que demuestra una alta valoración por la identidad y el conocimiento local. Elaboración propia (2025)

Análisis:

Los resultados muestran una valoración unánime de la historia local como una herramienta esencial para comprender los orígenes, las tradiciones y el sentido de pertenencia cultural. Los estudiantes consideran que conocer la historia de su comunidad les ayuda a valorar su identidad, comprender el presente y transmitir saberes a futuras generaciones. Este sentido de arraigo fortalece el enfoque de enseñanza contextualizada e intercultural.

Tabla 12.

¿Te sientes representado/a en los contenidos que se enseñan en clase de Historia?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
No	10	66,7%
Sí	4	26,7%
No mucho	1	6,7%

Nota. El 66,7% de los estudiantes no se siente representado en los contenidos de Historia, mostrando una brecha entre el currículo y su identidad cultural. Elaboración propia (2025)

Análisis:

Los resultados muestran que más de dos tercios de los estudiantes no se sienten representados por los contenidos de Historia que se imparten. Perciben que los temas se enfocan en hechos nacionales o mundiales sin conexión con la historia kichwa ni con su realidad comunitaria. Esto genera una desconexión entre los contenidos académicos y la identidad de los estudiantes, lo cual afecta su motivación y participación. Se requiere una revisión curricular para garantizar representatividad cultural.

Tabla 13. *¿Alguno de esos materiales está en kichwa?*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
No	11	78,6%
Diccionario	1	7,1%
Algunos	1	7,1%
Sí	1	7,1%

Nota. La mayoría de los estudiantes (78,6%) indicó que los materiales no están en kichwa, mostrando una limitada disponibilidad de recursos en lengua materna. Elaboración propia (2025)

Análisis:

Los resultados muestran que la mayoría de los materiales utilizados en las clases de Historia están en español. Solo algunos estudiantes mencionan el uso parcial de kichwa, como en diccionarios o en clases específicas de lengua. La falta de materiales bilingües limita el acceso equitativo al conocimiento y contraviene los principios de una educación verdaderamente intercultural. Es necesario desarrollar recursos didácticos en kichwa adaptados al contexto histórico y cultural.

4.2 Guía de observación de aula

A continuación, se presenta los resultados de la guía de observación no participante en los cursos 1.^º y 2.^º de Bachillerato General Unificado (BGU) de la UECIB “29 de Octubre”:

Tabla 14.

Resultados de la Guía de Observación No Participante – 1º BGU

Categoría observada	Descripción
Uso del idioma en clase	Docente: No emplea kichwa. Momentos: No lo utiliza. Estudiantes: Debido a que la asignatura se imparte en español, los estudiantes se ven limitados a utilizar el español.
Estrategias pedagógicas	Se observan estrategias como la narración y trabajos individuales.

Participación del estudiante	Intervienen durante la clase; el docente responde a sus dudas. Sin embargo, las respuestas resultan generales y no siempre suficientes para la realidad.
Inclusión de contenidos culturales	El tema se aborda a nivel global sin enfocarse en el contexto ecuatoriano (p.ej., primeras civilizaciones del actual Ecuador).
Materiales y recursos didácticos	Libro y videos (no en kichwa); cumplen función visual, escrita y tecnológica, pero resultan insuficientes.
Relación docente-estudiante	Comunicación interactiva y respetuosa; participación activa de alumnos y docente en la construcción del conocimiento.

Nota. La observación reveló que las clases se imparten en español, con estrategias tradicionales y materiales limitados, mostrando escasa inclusión cultural y lingüística, aunque existe una relación respetuosa entre docente y estudiantes. Elaboración propia (2025)

La observación en el curso de 1.^º BGU revela un predominio absoluto del idioma español, tanto por parte del docente como de los estudiantes, lo que limita el uso y fortalecimiento del kichwa como lengua de instrucción. Las estrategias pedagógicas son principalmente tradicionales, como la narración oral y el trabajo individual, con poca diversificación metodológica. Aunque los estudiantes participan haciendo preguntas, las respuestas del docente son generales y no siempre contextualizadas. La inclusión de contenidos culturales es mínima, ya que se prioriza una perspectiva global sin considerar la historia local ni la identidad kichwa. En cuanto a materiales didácticos, se emplean libros y videos en español, pero estos son insuficientes para garantizar un aprendizaje significativo. A pesar de estas limitaciones, se observa una relación positiva entre docente y estudiantes, caracterizada por respeto y participación.

Tabla 15.

Guía de Observación No Participante – 2^º BGU

Categoría observada	Descripción
Uso del idioma en clase	Docente: No emplea kichwa. Momentos: No lo utiliza. Estudiantes: La asignatura se imparte en español; los estudiantes se adaptan al idioma español durante la clase.
Estrategias pedagógicas	Narración y conceptualización mediante ideas principales para facilitar el aprendizaje; los estudiantes construyen sus propios conceptos.
Participación del estudiante	Estudiantes activos; plantean dudas que se resuelven mediante interacción entre pares y docente.
Inclusión de contenidos culturales	La asignatura se aborda de forma general; realidad global sin profundizar en temas específicos del Ecuador.
Materiales y recursos didácticos	Libro de historia del Ministerio de Educación como base principal.

Relación docente-estudiante	Comunicación respetuosa, interacción y consideración de opiniones; construcción de nuevo conocimiento a partir de saberes previos.
-----------------------------	--

Nota. La observación indicó que las clases se dictan en español con estrategias tradicionales y materiales estándar, mostrando participación estudiantil activa pero limitada inclusión de contenidos culturales y lingüísticos locales. Elaboración propia (2025)

En el curso de 2.^º BGU se mantiene el uso exclusivo del idioma español durante toda la clase, lo que continúa excluyendo al kichwa como herramienta de aprendizaje. Las estrategias pedagógicas observadas se centran en la narración y en la identificación de ideas principales, promoviendo cierto grado de autonomía en los estudiantes, quienes construyen sus conceptos.

La participación estudiantil es activa, destacándose la interacción entre pares y con el docente para resolver dudas, lo que favorece el aprendizaje colaborativo. Sin embargo, al igual que en 1.^º BGU, los contenidos culturales carecen de enfoque local, ya que se abordan desde una visión general de la historia. El único material didáctico utilizado es el libro de texto oficial del Ministerio, lo cual limita la variedad de recursos disponibles. La relación docente-estudiante es respetuosa, con apertura al diálogo y al reconocimiento de saberes previos, lo cual contribuye a una atmósfera de aprendizaje constructiva, aunque no plenamente intercultural.

4.3 Guía de análisis de materiales didácticos

A continuación, se presenta los resultados de los recursos en Kichwa, contenidos culturales, enfoque pedagógico y adecuación lingüística:

Figura 2.

Ejemplo del recurso que se utilizan en la clase

Comunidades Del Ecuador	Afrodescendientes								
Saberes indígenas de los pueblos originarios entre el siglo XVIII y el siglo XXI									
↓									
Comunidad Valle Del Chota	↓								
<ul style="list-style-type: none"> • Comunidad de Alpacas siglo XVII • Valle ocupado Chota y Mitú - presentación cultura y tradiciones • 1650, establecen los primeros grupos de colonos europeos en las tierras de Chota. • 1690, los jesuitas compraron a Ingleses tierras en Negros y presentaron a los indígenas que se asentaron en Chota. • Trabajos plantaciones de caña de azúcar y los tristes años • Trabajos mineros de óxido. 	<ul style="list-style-type: none"> • En 1525, en los valles del Ecuador Ideas - San Pedro, América presentadora de misericordia con destino a Perú. • 1565. Potosí, Zulechá, Minas de los valles de los Andes. • 1640, Negra Zulechá fundó de los valles de los Andes. • A fines siglo XVIII, Negra Zulechá presentó sus ideas: Graciela, Tardío, América 								
Historia Cultural	Historia Cultural								
<table border="1"> <tr> <td>Historia Colonial</td> <td>Historia Colonial</td> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Fiechas instrumentos hechos del cobre o hierro • Sables, espadas, hachas • Armas de fuego • Instrumentos musicales • Instrumentos naturales </td><td> <ul style="list-style-type: none"> • Danza tradicional • Típica danza • Danza folclórica • Danza folclórica </td></tr> </table>	Historia Colonial	Historia Colonial	<ul style="list-style-type: none"> • Fiechas instrumentos hechos del cobre o hierro • Sables, espadas, hachas • Armas de fuego • Instrumentos musicales • Instrumentos naturales 	<ul style="list-style-type: none"> • Danza tradicional • Típica danza • Danza folclórica • Danza folclórica 	<table border="1"> <tr> <td>Historia Cultural</td> <td>Historia Cultural</td> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Las músicas y las danzas comparten con marimba • Instrumento principal: Marimba • El cumbia = danza diversa de marimba • Los acordeones e instrumentos de cuerdas </td><td> <ul style="list-style-type: none"> • Los instrumentos musicales • Los instrumentos musicales • Los instrumentos musicales • Los instrumentos musicales </td></tr> </table>	Historia Cultural	Historia Cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Las músicas y las danzas comparten con marimba • Instrumento principal: Marimba • El cumbia = danza diversa de marimba • Los acordeones e instrumentos de cuerdas 	<ul style="list-style-type: none"> • Los instrumentos musicales • Los instrumentos musicales • Los instrumentos musicales • Los instrumentos musicales
Historia Colonial	Historia Colonial								
<ul style="list-style-type: none"> • Fiechas instrumentos hechos del cobre o hierro • Sables, espadas, hachas • Armas de fuego • Instrumentos musicales • Instrumentos naturales 	<ul style="list-style-type: none"> • Danza tradicional • Típica danza • Danza folclórica • Danza folclórica 								
Historia Cultural	Historia Cultural								
<ul style="list-style-type: none"> • Las músicas y las danzas comparten con marimba • Instrumento principal: Marimba • El cumbia = danza diversa de marimba • Los acordeones e instrumentos de cuerdas 	<ul style="list-style-type: none"> • Los instrumentos musicales • Los instrumentos musicales • Los instrumentos musicales • Los instrumentos musicales 								

Nota. Un cuadro sinóptico que organiza contenidos históricos y culturales del pueblo afrodescendientes del ecuador, facilitando la comprensión y promoviendo la enseñanza bilingüe e intercultural. Elaboración propia (2025)

La imagen presenta un esquema visual bien estructurado sobre las comunidades afrodescendientes del Ecuador, específicamente las del Valle del Chota y Esmeraldas, destacando aspectos históricos y culturales como las oleadas migratorias forzadas, el trabajo en plantaciones y minería, y elementos de herencia cultural como la banda mocha y la bomba choteña. Aunque el material refleja un esfuerzo creativo y organizado por contextualizar hechos relevantes, su enfoque sigue siendo general.

Tabla 16.

Resultados de la Guía de Análisis de Materiales Didácticos – Libro “Kukayo”

Criterio	Descripción
Existencia de materiales en Kichwa	Se dispone de un libro “Kukayo” escrito en kichwa para el octavo grado de Educación Básica.
Contenidos históricos sobre el pueblo Kichwa	Incluye cuentos, hechos históricos, cultura y sociedad; tratamiento generalizado, no centrado en la población Kichwa.
Enfoque pedagógico	Las temáticas se conceptualizan y luego se plantean preguntas que fomentan el pensamiento crítico del alumno.
Adaptación cultural y lingüística	Lenguaje en kichwa respeta reglas gramaticales y se adapta a las necesidades de los alumnos; requiere actualización de la información.
Calidad gráfica y estructural	Organización atractiva: cada unidad inicia con portada de una nacionalidad del Ecuador; temas presentados secuencialmente y acorde al grado de conocimiento.

Nota. El libro “Kukayo” ofrece contenidos históricos en kichwa con enfoque pedagógico crítico y adaptación lingüística adecuada, aunque los temas sobre el pueblo Kichwa son generales y requieren actualización. Elaboración propia (2025)

El análisis al libro “Kukayo” pone de manifiesto una situación estructuralmente problemática dentro de la educación intercultural bilingüe en Ecuador: la escasez de materiales didácticos actualizados, contextualizados y culturalmente pertinentes en idioma kichwa. Si bien este texto representa un esfuerzo valioso por ofrecer contenidos educativos en la lengua originaria, los resultados de la guía evidencian que su aporte aún es insuficiente frente a las demandas pedagógicas y culturales contemporáneas.

En primer lugar, en “Kukayo” destaca por ser uno de los pocos recursos escritos completamente en kichwa para la educación general básica (EGB), lo cual constituye un avance simbólico hacia la consolidación del bilingüismo educativo. Su estructura gráfica atractiva y su organización secuencial demuestran una intención didáctica orientada al aprendizaje progresivo y al reconocimiento de las nacionalidades del Ecuador. Además, el enfoque pedagógico que propone –basado en la conceptualización de temas y en la

formulación de preguntas reflexivas—favorece el desarrollo de pensamiento crítico, elemento esencial en la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia.

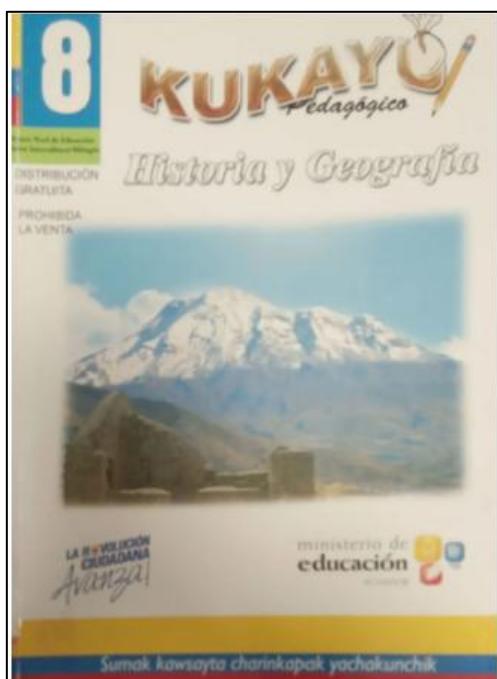
No obstante, los resultados también revelan una debilidad sustantiva en el contenido histórico. El tratamiento del contenido aparece de forma generalizada y superficial (casi no trata la historia de los nativos kichwa), lo que impide un análisis profundo de su historicidad, su cosmovisión y sus procesos socioculturales. Esta carencia refleja un problema de fondo: la tendencia a homogeneizar la diversidad indígena dentro del currículo nacional, lo cual limita el reconocimiento de las particularidades históricas de cada nacionalidad y obstaculiza la construcción de una educación verdaderamente intercultural.

En conjunto, el análisis del “Kukayo” evidencia que la problemática no radica únicamente en la ausencia de materiales, sino en la insuficiencia cualitativa de los pocos existentes. La falta de renovación de las realidades locales del pueblo Kichwa reflejan una brecha estructural entre la política educativa intercultural y su aplicación práctica en las aulas. Esta situación coloca al docente bilingüe en un papel protagónico y a la vez desafiante: el de crear, adaptar y actualizar recursos didácticos que respondan a la identidad lingüística y cultural de sus estudiantes muchas veces sin apoyo institucional ni materiales de referencia suficientes.

Por tanto, el caso del libro “Kukayo” no solo ilustra un esfuerzo pedagógico inicial, sino que se convierte en un reflejo de la problemática central que atraviesa la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales en kichwa: la necesidad urgente de materiales pertinentes, digitales y culturalmente situados, que fortalezcan la memoria colectiva, el pensamiento crítico y la identidad de los pueblos originarios en el marco de una educación verdaderamente bilingüe e intercultural.

Figura 3.

Libro Kukayo Pedagógico Historia y Geografía n°8



Nota. Libro Kukayo Pedagógico Historia y Geografía para la enseñanza-aprendizaje en el idioma Kichwa. Elaborado por Ministerio de Educación del Ecuador (2007)

4.4 Discusión

4.4.1. El aprendizaje de la Historia y la identidad cultural Kichwa

El aprendizaje de la Historia en los estudiantes de lengua materna kichwa de la UECIB “29 de Octubre” revela una relación directa entre la compresión del pasado y la reafirmación simbólica de la identidad. La comprensión del pasado, mediada por la lengua y el contexto comunitario, trasciende la transmisión de hechos cronológicos para convertirse en un ejercicio de reafirmación simbólica.

Los resultados del estudio demostraron que los estudiantes presentan mayores dificultades para comprender los contenidos históricos, especialmente aquellos relacionados con civilizaciones antigua (romanos, egipcios, mesopotámicos), temas bélicos, secuencias cronológicas y enfoques de enseñanza centrados en la memorización. Este hallazgo coincide con lo planteado por Lahera & Pérez (2021), quienes afirman que la educación histórica en la secundaria se centra en el aprendizaje memorístico lineal, lo cual restringe tanto la comprensión crítica como las conexiones históricas entre el pasado y el presente (p. 134).

La situación se agrava cuando los estudiantes aprenden en entornos interculturales, donde la enseñanza se realiza casi exclusivamente en español como segunda lengua. Según Leighton (2022), los estudiantes que aprenden a través de una lengua no materna deben

superar dos obstáculos: dominar el idioma y, al mismo tiempo, comprender material curricular complejo. Los estudiantes kichwa-hablantes enfrentan desafíos de aprendizaje debido tanto a la naturaleza compleja del contenido histórico como a su limitada capacidad para comprenderlo debido a las barreras lingüísticas (p. 2).

Los resultados de la presente investigación coinciden con los de Olmedo et al. (2020), ya que muestran cómo la exclusión académica se produce a través de las diferencias lingüísticas entre el entorno familiar y el escolar. Los estudiantes enfrentan mayores desafíos al aprender contenido histórico que carece de relevancia cultural o utiliza un lenguaje que difiere de su visión del mundo (p. 3).

Esta problemática evidencia que la enseñanza de la Historia en contextos interculturales no puede reducirse a la transmisión de información universal, sino que debe convertirse en un proceso interpretativo, donde el pasado se conecte con la identidad y la memoria de los pueblos originarios.

4.4.2. Dificultades lingüísticas y pedagógicas en el aprendizaje histórico

En relación con el primer objetivo específico, se identificó que las principales dificultades en el aprendizaje de la Historia surgen de las brechas lingüística y pedagógicas. Los estudiantes kichwahablantes, al aprender en español, enfrentan obstáculos no solo en la comprensión conceptual sino también en la expresión escrita y oral. Los términos técnicos del discurso histórico—como soberanía, colonización o revolución—no siempre tiene una correspondencia directa en kichwa, generando vacíos interpretativos que limitan la construcción del pensamiento histórico.

Estas dificultades se amplifican por la escasa formación de los docentes en enfoques interculturales. A pesar de que los profesores reconocen la importancia de integrar contenidos locales, sus estrategias continúan centradas en la memorización de hechos, sin fomentar la reflexión crítica.

Por otra parte, la falta de materiales didácticos en kichwa constituyen una limitación estructural. Confirmando que los recursos del Ministerio de Educación están mayormente disponibles únicamente en español, lo que contradice los principios del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) de 2013, donde la lengua materna debe ocupar un papel central en la enseñanza, y castellano funcionar como lengua de apoyo.

Múltiples investigaciones corroboran esta necesidad, Chiliquinga & Masaquiza (2023) demostraron que las canciones, juegos y pictogramas en kichwa en la educación infantil ayudaron a los estudiantes a aprender nuevo vocabulario y a desarrollar sus

habilidades expresivas. Se demostró que la implementación de recursos interculturales en el aula mejoró las habilidades lingüísticas de los estudiantes y los motivó a proteger su lengua materna (Patajalo, 2023).

4.4.3. Disponibilidad y pertinencia de materiales didácticos en lengua kichwa

El análisis reveló que, aunque existen textos en kichwa como el libro “Kukayo” para la educación general básica, estos resultan insuficientes para los niveles superiores y carecen de contenidos históricos profundos. La UECIB “29 de Octubre” recurre al uso de videos o lecturas en español debido a la inexistencia de materiales bilingües adecuados al contexto cultural de los estudiantes.

Esta carencia repercute directamente en la calidad del aprendizaje, la exclusión de las lenguas indígenas en el sistema educativo formal limita las oportunidades de aprendizaje significativo y compromete la preservación lingüística. En efecto, los hallazgos muestran que la continuidad del kichwa depende, en gran medida, de su inclusión dentro de los procesos educativos estructurados (López et al., 2023).

4.4.4 Actitudes docentes y estudiantiles hacia la inclusión de contenidos históricos

Kichwa

El análisis del tercer objetivo específico permitió evidenciar una actitud positiva tanto de los docentes como de los estudiantes hacia la inclusión de contenidos históricos relacionados con la cultura kichwa. Los estudiantes manifestaron que conocer la historia de su comunidad les ayuda a comprender sus orígenes y fortalecer su identidad. El 100% de los encuestados afirmó que la historia local tiene un papel fundamental en su sentido de pertenencia.

Estos resultados coinciden con Luzuriaga et al. (2019), quienes demostraron que la enseñanza a través de la lengua materna y de contenidos comunitarios específicos contribuye significativamente al desarrollo de la identidad cultural. Sin embargo, los docentes señalaron que no existen lineamientos curriculares claros, ni materiales adecuados que les permitan integrar estos contenidos de forma sistemática.

La investigación evidenció también que los temas relacionados con la historia del pueblo kichwa en los textos oficiales son tratados de manera superficial con menciones esporádicas a figuras como Dolores Cacuango o Tránsito Amaguaña. Según Nuttall (2021), los currículos oficiales optan por presentar narrativas nacionales y occidentales, relegando las historias indígenas a un segundo plano (p. 2).

CAPÍTULO V.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

- La investigación revela que los estudiantes kichwa-hablantes tienen dificultades para comprender el contenido histórico debido a la estructura curricular lineal y memorística, a los métodos de enseñanza inactivos y a la insuficiente formación histórica e intercultural del profesorado. Las condiciones de aprendizaje se vuelven más difíciles porque los estudiantes necesitan aprender en una lengua extranjera, lo que reduce su capacidad para comprender el contenido de forma significativa y su conexión cultural (Oliveira et al. 2023).
- La ausencia de materiales didácticos de historia en kichwa constituye el principal obstáculo para impartir una educación intercultural bilingüe de calidad. El Ministerio de Educación proporciona todos los recursos educativos que existen únicamente en español, lo que impide que el kichwa sirva como lengua de apoyo docente. La ausencia de materiales en kichwa en las clases de historia viola los principios del MOSEIB y obstaculiza la integración de las perspectivas históricas indígenas en la enseñanza.
- Tanto estudiantes como docentes demostraron un gran entusiasmo por introducir contenido histórico que represente el patrimonio cultural y la identidad kichwa. Todos los estudiantes apoyaron firmemente el uso más frecuente del kichwa en sus clases de historia, ya que comprendían su doble función en la educación y la protección del patrimonio cultural. Los docentes se mostraron dispuestos a incorporar la historia local y ancestral a su currículo, pero reconocieron su incapacidad para hacerlo debido a la falta de recursos y formación. La investigación muestra que existe un fuerte potencial para implementar propuestas que mejoren la enseñanza bilingüe intercultural.

5.2 Recomendaciones

- La implementación de programas de formación docente bilingüe en historia e interculturalidad debe centrarse en metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, la narración oral y el análisis crítico de fuentes históricas. Estos programas deben fortalecer las habilidades del profesorado para vincular el contenido nacional y universal con la cosmovisión kichwa, de modo que el alumnado

comprenda la importancia de su aprendizaje. Las instituciones educativas deben establecer sistemas de apoyo pedagógico continuo para supervisar la implementación de estrategias inclusivas, promoviendo a la vez la participación activa del alumnado y la reducción de barreras.

- El desarrollo de materiales educativos bilingües debe combinar el contenido histórico universal, nacional y local mediante la preparación en kichwa y español, los cuales consisten en textos impresos, folletos, materiales audiovisuales, infografías y recursos digitales que salvaguardan las tradiciones orales y el patrimonio cultural del pueblo kichwa. Por lo que, el Ministerio de Educación, junto con el personal académico, expertos y docentes locales, debe colaborar para desarrollar recursos que mantengan tanto el valor pedagógico como la pertinencia cultural y la implementación de este enfoque mejorará el aprendizaje histórico intercultural, a la vez que contribuirá a la protección y revitalización a en todas las instituciones educativas.
- La implementación de espacios pedagógicos y comunitarios debe aprovechar la motivación estudiantil y la apertura del profesorado para enseñar historia desde una perspectiva kichwa, lo cual se puede lograr mediante iniciativas escolares que combinen la recopilación de historia oral con visitas a terreno, el desarrollo de cronogramas bilingües y la organización de ferias interculturales y se debe impulsar el establecimiento de convenios entre instituciones culturales y universidades para recibir apoyo técnico y académico para la implementación de un currículo inclusivo ampliado. La actitud positiva identificada se traducirá en prácticas educativas duraderas que generen un cambio significativo en el sistema educativo.

CAPÍTULO PROPUESTA VI.

6.1 Material Didáctico de Historia para 1r a 3ro de BGU en Kichwa

Este cuaderno busca acompañar el proceso educativo de forma práctica y entretenida, fortaleciendo el uso del kichwa y el gusto por aprender sobre la historia de la humanidad y las culturas que la formaron.

La historia nos enseña a comprender nuestros orígenes, de donde venimos y como han cambiado las culturas y los pueblos a lo largo de los tiempos. Este cuaderno de trabajo esta elaborado en el idioma kichwa, tiene como finalidad ayudar a los estudiantes a aprender la historia básica universal de manera sencilla. Dinámica y significativa.

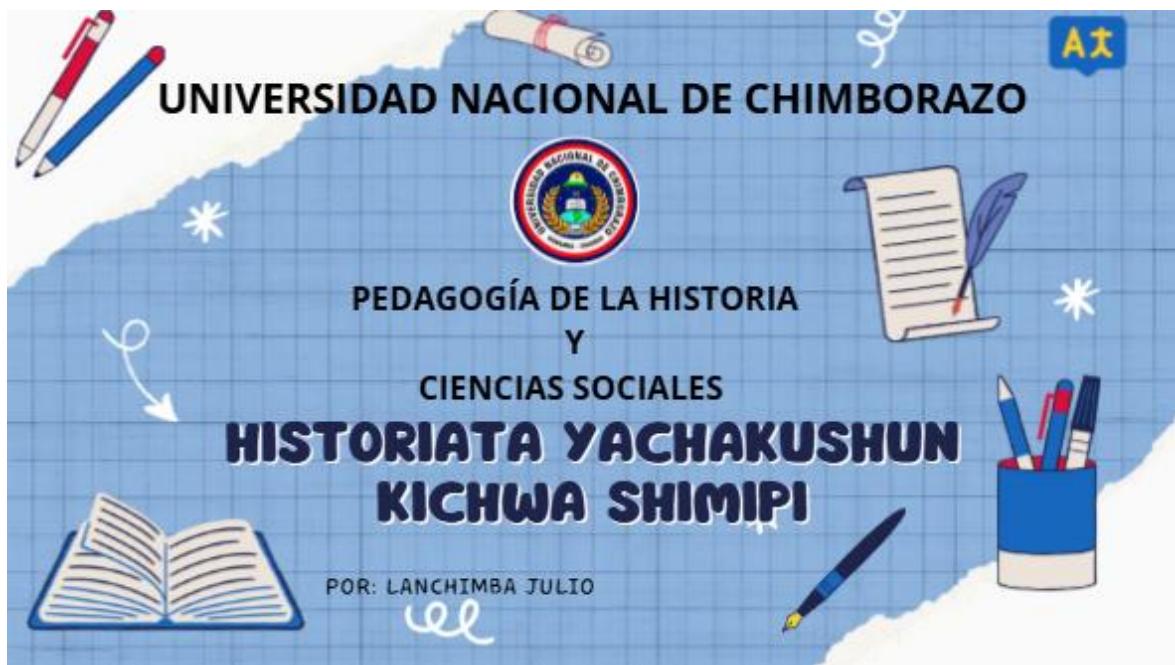
El cuaderno “Historiata Yachakushun Kichwa Shimipi” esta pensado para que los niño y jóvenes conozcan las principales culturas del pasado, comprendan sus costumbres, formas de vida y aportes al desarrollo humano. Cada temática está acompañada de actividades fáciles de realizar, ilustraciones y ejercicios que invitan a observar, escribir, dibujar y reflexionar.

Basado en el enfoque constructivista, este material promueve un aprendizaje activo y participativo, donde el alumno es agente constructor de su conocimiento a partir de la experiencia, el diálogo y la observación. De esta manera, la historia se convierte en una herramienta para comprender los cambios sociales y enseñanzas que los pueblos han dejado a lo largo del tiempo.

Este cuaderno busca acompañar el proceso de forma práctica y entretenida, fortaleciendo el uso del kichwa y el gusto por aprender sobre la historia de la humanidad y las culturas que la formaron.

Link del material didáctico:

https://www.canva.com/design/DAG1Ec5l8cU/uO7vNoQG_oeyn1yp3WGY3A/edit?utm_content=DAG1Ec5l8cU&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton



YUYAYKUNAMANTA

Ñukanchik runakunapak kawsay historia: shuklla tukuy llaktakunamanta shuklla kawsay shukllaman

1. Runa rikuchishkakuna ñawpa pacha:
Paleolítico shuklla pacha,
Neolítico wiñaypacha tukuykunamanta.

2. Yakumama kawsaypi ñawpa hatun llaktakunamanta:
Mesopotamia
China
India
Kemet (Egipto)
Ñukanchik ñanpi hatun llaktakunamanta.

Hatun llaktakunapak historia: samaypi yachaykuna, religiónkunamanta tinkunakuna
Ñawpa Grecia
Roma,
Bizancio

A

DICTONARY A-Z

¿IMASHINA KACHKAN KILLKANA KICHWA RURANA KAMU?

Kichwapi killkashka yachachina
KILLKANA KAMUPI. Kaypi mashna willaykuna, llukshina killkakuna, ashtawan ñukanchik ruraykunata tarinki. Kikinka kay ruraykunata ruwashpa alli yachakunkimi, kawsaypi rikishpa, shuklla llaktakunawan apashpa.

¿IMASHINA ORGANIZASHKAK KACHKAN?

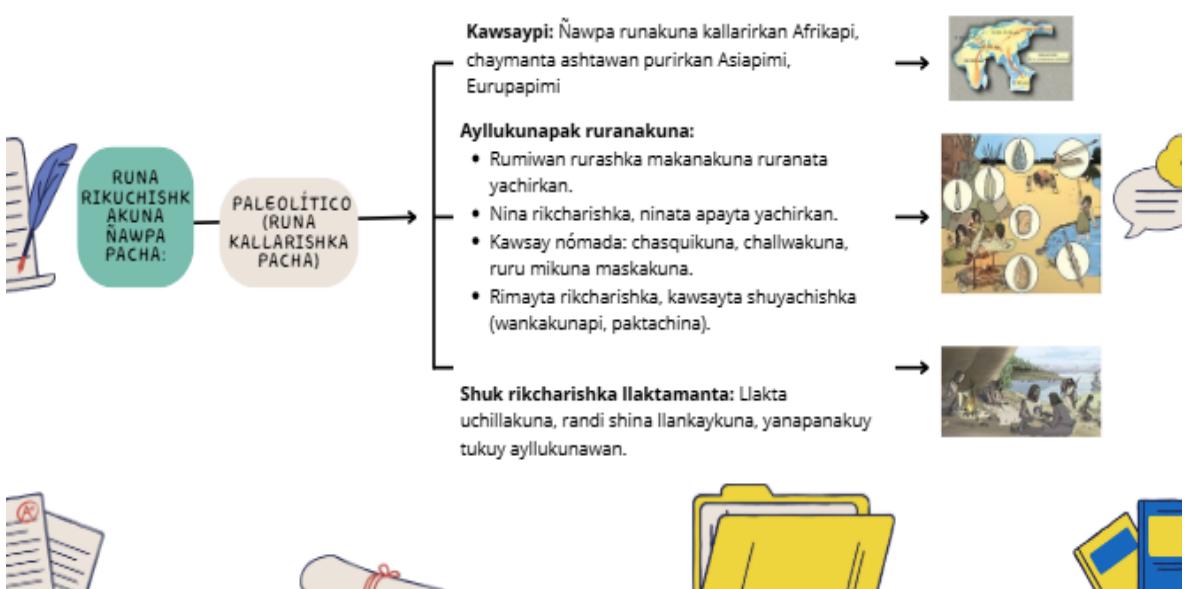
Kay cuaderno sekshionkunawan churashka. Tukuy sekshionpi ñawpa willaykuna, killkashka rimaykuna, ruraykunata tarinki. Chaymanta kikinka ñukanchik llactakunapa yachayta, rimayta, riksita, yuyayta ashtawan yachakunkimi.

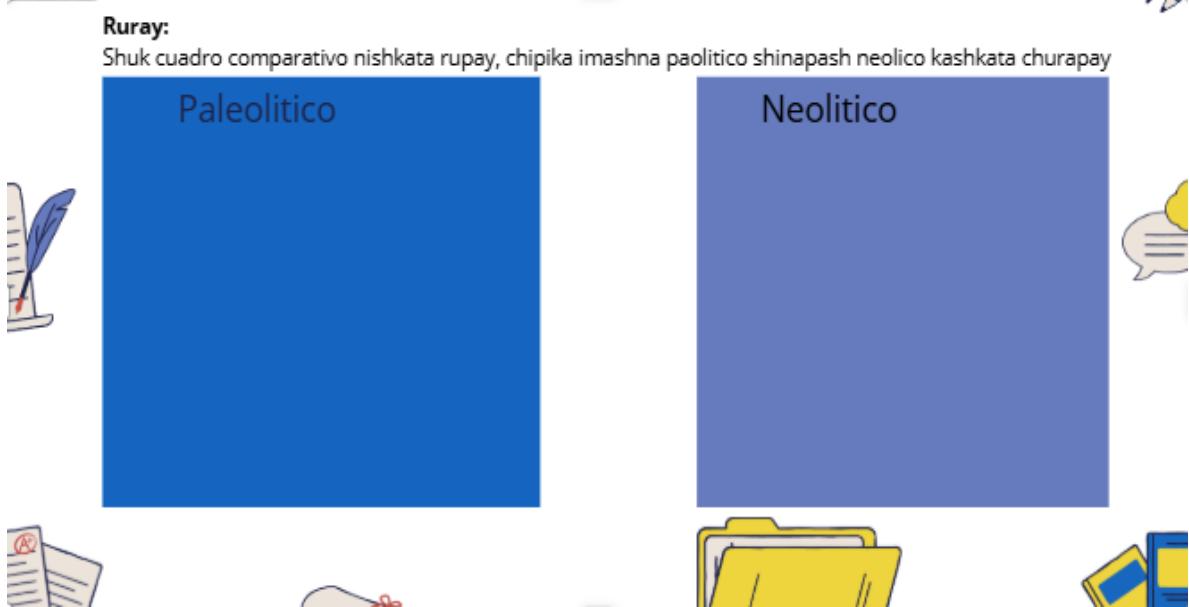
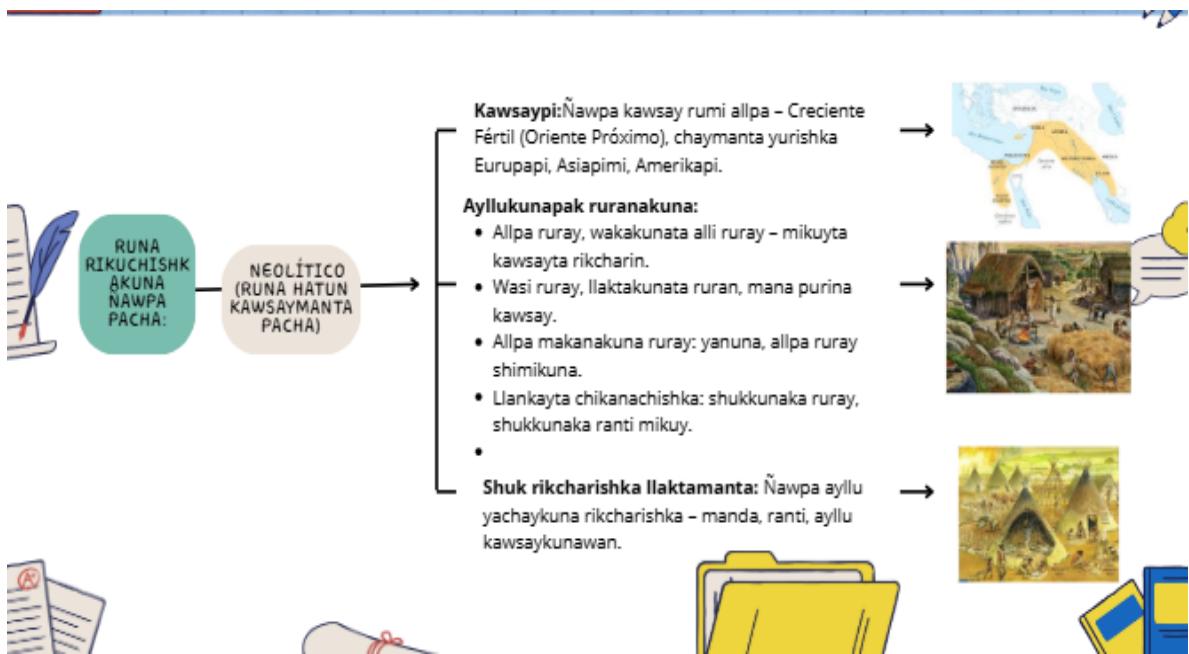
¿IMATA YACHAKUNI?

Kawsayman rurana yachayta, llankayta, shunkawan alli riksitya. Kay yachaywan kikinka kikinkapak proyecto vida ruranata pushakunkimi. Chaymanta kichwa rimayta alli rikshinkimi, ñukanchik llactakunata shukllata respetashpa.

¿IMASHINA YACHAKUNI?

Kikinka ruraykunawan, ashtawan alli riksichina kalpawan yachakunkimi. Kay cuaderno rurashpa rikunkimi imashina ñukanchik kichwa rimayta kawsaypi apachinkapak, shunkuta, rimayta, identidadta jatunchishpa.

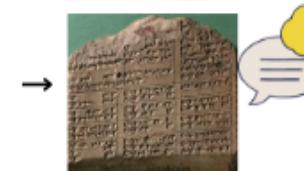






MESOPOTAMIA

- **Kawsaypi:** Tigris shimita Éufrates mayukunawa chawpi
 - Kunanka Irak, Siria shuk partekuna, Turquía shina
 - "Kawsaypa Hatun Wasi" shina riksishka
- Ayllukunapak ruranakuna:**
- Cuneiforme shimi killkashka (sumeriokuna)
 - Hammurabi kawachishka ūukanchi ñawpa kamachiy shimi
 - Ruru (karro rimay)
 - Ñawpa llaktakunamanta: Ur, Uruk, Lagash
 - Yachay: matemátikapi, astronómiapi, zigurattakunapi ruray
- **Shuk rikcharishka llaktamanta:** Achka dioskunata yupashka
 - Llaktakuna sapanmanda kamachishka
 - Yakuta apay rurashka chakra tarpuy
 - Shamuk llankaykunapa rantikuy, metal ruray



Ruray:

Yachakukuna shuti shimikunata uta shuk shimi killkashpa, plastilina tablillapi cuneiforme shina ruranakunami.



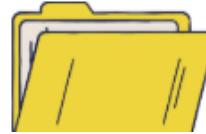


CHINA (HUANG
HE MAYUPI
KAWSAYKUNA)

- **Kawsaypi:** Amarillu Mayu (Huang He) wasipi
- Asiapa ñawpa inti llankaypi, kunanka China
- "China kawsaya hatun wasi" shina

Ayllukunapak ruranakuna:

- Killka llimpiy shimi: papel
- Brujula, Pólvora
- Imprenta (Kay pusi hatun mushuk ruraykuna), Ñawpa china shimi killkay
- Bronce ruray, Killakay pacha watay yachay
- Hatun kamachina: Xia, Shang, Zhou
- **Shuk rikcharishka llaktamanta:**
- Yuyaykuna: Confucianismo, Taoísmo
- Chakra tarpu: arroz, mijo
- Pukarakuna, yakuta apay hatun llankay



Ruray:

Yaku ashtawan p'uchukata, shuk tawa ranti (aguja) uta shuk p'unku kushpita apashpa, yachakukuna shuk brusulata rurankunami, chinakunapa mushuk rurayta yachankapak.





INDIA (INDO
MAYUPI
KAWSAKUNA)

- **Kawsaypi:** Indo mayu llactakunapi
- Kunanka Pakistán, India shuk parte
- Hatun llactakuna: Harappa, Mohenjo-Daro

- Ayllukunapak ruranakuna:**
- Llaktapa alli tarpuna, shuk straight callikuna, yaku pukyu, baño
- Indo shimi (mana killkachishkachu)
- Trigu, cebada, algodón tarpuy
- Pesokuna, medidaskunata shuklla rurashka

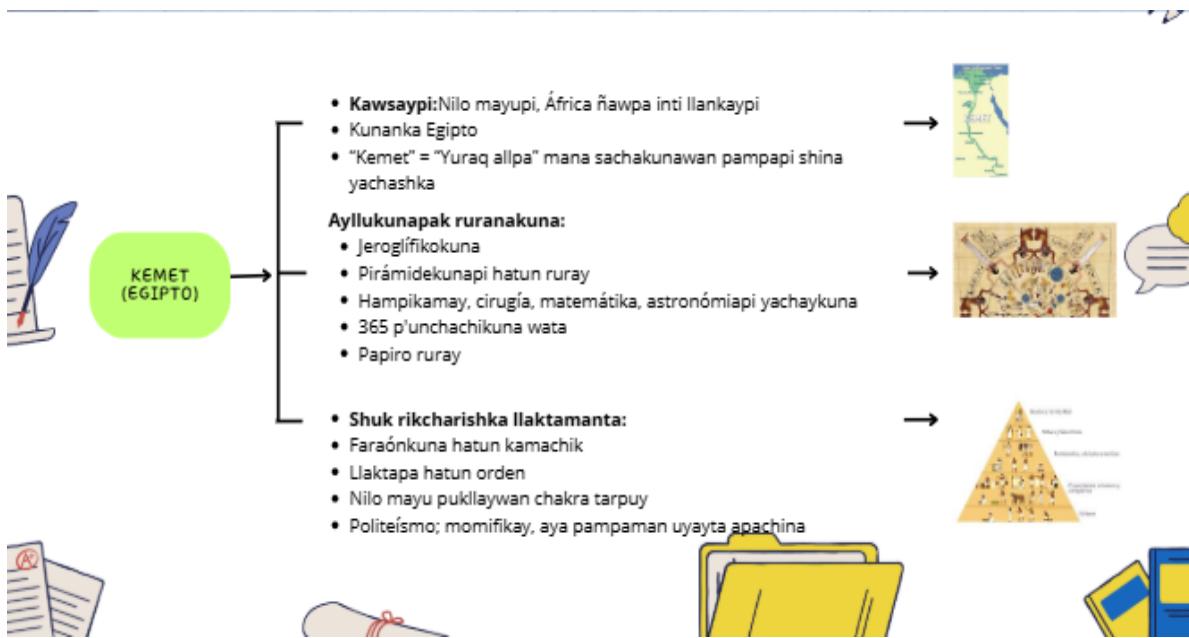
- **Shuk rikcharishka llaktamanta:**
- Alli llankaywan llakta tantanakuy
- Shuk llapan runakunapa shuyu llakikuna (clases sociales)
- Mesopotamian rantikuy
- Ñawpa religiónkunapa paktapi hinduismoman rurashka



Ruray:

Yachakukuna shuk kamu Harappa uta Mohenjo-Daro llaktapi shuk plano tullpupaky: kallikuna straight shina, wasikunata, drenaje shina yaku purinata rurashpa.





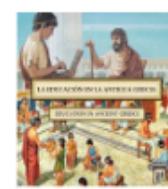
**ANTIGUA
GRECIA (NAWPA
GRECIA LLAKTA)**

Kawsaypi: Balcanika peninsulaman, Egeo mayupi orillakunapi, Inti ñawinpi (Mediterráneo oriental).



Ayllukunapak ruranakuna:

- **Manda:** Democracia ateniense – runakunaka llaktapi yachaykunata rimanakunata maskashka.
- **Yachaykuna:** Yuyay hatunmi – Sokrates, Platón, Aristóteles; ruray, taki, kallari ruray.
- **Yachachina:** Runa yuyayta, makita yachachishka – academia filosófikunapi.
- **Iñiy:** Ashka apukunawan yupaychay, ñukanchik runakunapak shunkuanwan tinkushka.



Shuk rikcharishka llaktamanta: Kay llaktamanta rikurishka yuyay alli, rimay lliw runakunapa makiwan manda shina.
→ **Yachay rimay:** Kaymantami rikurishka yuyay alli, democracia, kallari cultura occidental.



Ruray:

Ruraikuna iskay killkanakunawan ruray:

Ñawpakpi killkana shimikunapi killkay “Griego runakunapak ruraykuna.”

Ñawpa shimikunapi killkay ima shinallatak kunan punchapi kay ruraykuna kawsashka (rikcharina demokrasiata, arta, o yuyaykuna alli rikuya).

Ñukanchik rimay:

Griego runakunapak ruray

Kunan punchapi kawsashka





ANTIGUA ROMA
(ÑAWPA ROMA
LLAKTA)

Kawsaypi: Italika peninsulapi, chaymanta hatun llaktaman yurishka
- Eurupaman, Afrika Chinchapi, Asya Hatun urapi.



Ayllukunapak ruranakuna:

- Manda: Ñawpa Repùblica; chaymanta Imperio – kamachiykuna, llakta ruranakunawan.
- Kamachi: Derecho Romano – kuanpacha kamachiykunapak maki.
- Kultura: Latín shimi, hatun wasi ruray (koliseo, yaku ruraykunapi).
- Irñiy: Ñawpa apukunawan, chaymanta Cristianismo yachaymi hatun llaktamanta rurashka.



Shuk rikcharishka llaktamanta: Kamachi y manda Roma llaktamanta rikurishka hatun yachay Occidentalpi.
→ Yachay rimay: Derecho Romano y manda kallari tukuy llaktakunapak kamachiy yachaypi.



Ruray:

Ruray shuk paktalla pacha ñawpaman rikuchishka (3 wata-5 wata), chaypi rikurina Ruma llaktap gobierno ñawpaman:

Monarkia → Republikakunap → Imperiukunap → Khristianu kawsay ñawpaka.

Chaymanta killkay shuk shuklla rimaypi ima rikuya kan Derecho Romano kunan punchapi.
(Karina rimay: "Derecho Romano kunan punchapi leykunap sisa.")





IMPERIO
BIZANTINO
(BIZANCIO
LLAKTA)

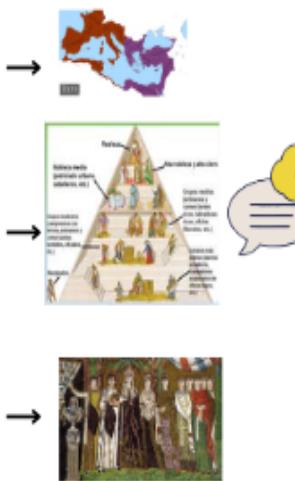
Kawsaypi: Hatun llakta Constantinopla (kunan Estambul, Turkiapi).

Ayllukunapak ruranakuna:

- Manda: Imperio Romano de Oriente llukshishka, kurak teocrático manda.
- Kultura: Greco-romana yachaykunata alli watay, mosaico y pacha iñiy ruraykunawan.
- Iñiy: Cristianismo ortodoxo Estado llaktapi hatun shunkumi.
- Yachachina: Yachay wasi, monasteriokunapi ñawpa killkakunata allita pakarishka.

Shuk rikcharishka llaktamanta: Kay llaktamanta rikurishka, allita pakarishka, chaymi kaypacha y oriente tinkurishka.

→ Yachay rimay: Bizancio llaktamanta greco-romano yachay wiñaykunata wiñachishka, chaymi medieval llaktakunaman apashka



BIBLIOGRAFÍA

- Adjepong, A. (2020). 2020 - What is history. Visual Arts Drawings. *Researchgate*.
https://www.researchgate.net/publication/377326399_2020_-_WHAT_IS_HISTORY
- Alcocer, N. (2019). *Análisis de caso: El aprendizaje de la lengua Kichwa en el cuarto año de Educación Básica en la Unidad Educativa Fiscal Intercultural Bilingüe “Monseñor Leonidas Proaño”*. Universidad Politécnica Salesian.
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/17042>
- Alcocer, N. (2019). *Análisis de caso: El aprendizaje de la lengua Kichwa en el cuarto año de Educación Básica en la Unidad Educativa Fiscal Intercultural Bilingüe “Monseñor Leonidas Proaño”*. Universidad Politécnica Salesian.
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/17042>
- Aldoori, R. (2023). *The impact of native language on teaching EFL: Case of university college students*. Iraqi University.
https://www.researchgate.net/publication/374666264_THE_IMPACT_OF_NATIVE_LANGUAGE_ON_TEACHING_EFL_CASE_OF_UNIVERSITY_COLLEGE_STUDENTS
- Aliakbari, F., Parvin, N., Heidari, M., & Haghani, F. (2015). Learning theories application in nursing education. *J Educ Health Promot*, 4(2).
https://journals.lww.com/jehp/fulltext/2015/04000/learning_theories_application_in_nursing_education.2.aspx
- Alsaigh, R., & Coyne, I. (2021). Doing a hermeneutic phenomenology research underpinned by Gadamer's philosophy: A framework to facilitate data analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, 20, 1-10.
<https://doi.org/10.1177/16094069211047820>
- Alvarez, A. (2020). Enseñanza de la historia en el siglo XXI: Propuestas para promover el pensamiento. *Revista de Ciencias Sociales*, 26, 441-457.
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/280/28064146029/28064146029.pdf>
- Badil, D., Muhammad, D., Aslam, Z., Khan, K., Ashiq, A., & Bibi, U. (2023). Phenomenology qualitative research inquiry: A review paper. *Pakistan Journal of Health Sciences*, 4(3). <https://doi.org/10.54393/pjhs.v4i03.626>

- Bahri, S., & Adiansha, A. (2020). The influence of 7E learning cycle model and interpersonal intelligence on understanding science concepts. *Journal of Children's Education*, 6(1), 44–51. <https://media.neliti.com/media/publications/355066-pengaruh-model-learning-cycle-7e-dan-kec-93133bfe.pdf>
- Bahri, S., & Adiansha, A. (2020). The influence of 7E learning cycle model and interpersonal intelligence on understanding science concepts. *Journal of Children's Education*, 6(1), 44–51. <https://doi.org/10.23960/jpa.v6n1.2086>
- Barrett, D., & Younas, A. (2024). Induction, deduction and abduction. *Evidence-Based Nursing*, 27(1). <https://doi.org/10.1136/ebnurs-2023-103873>
- Chiguano, J., & Guzmán, R. (2025). El aprendizaje de la lengua kichwa en el bachillerato técnico. *Explorador Digital*, 9(2), 6–24. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v9i2.3371>
- Chiliquinga, R., & Masaquiza, M. (2023). Desarrollo de la lengua ancestral kichwa a través de las inteligencias múltiples en educación infantil familiar comunitaria: Development of the Kichwa ancestral language through multiple i. *ATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.899>
- Cobeña, M., Parrales, D., Vélez, A., & Mendoza, M. (2024). Recursos digitales y didácticos para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(2), 578–589. <https://doi.org/https://doi.org/10.33386/593dp>
- Cobeña, M., Parrales, D., Vélez, A., & Mendoza, M. (2024). Recursos digitales y didácticos para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(2), 578–589. <https://doi.org/10.33386/593dp>
- Fuentes, G., Arias Ortega, K. E., Díaz-Levicoy, D., & Bizama-Colihuinca, K. (2023). *Prácticas pedagógicas y educación intercultural. Desafíos epistemológicos para la escolaridad en contextos indígenas.* Universidad Católica de Temuco. <https://www.researchgate.net/publication/375484604>
- Fuentes, L., Chuya, D., Mármol, O. J., Veloz, V., & Avalos, D. (2025). Análisis del bilingüismo (kishwa-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/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1071>

- Fufa, F., Tulu, A., & Ensene, K. (2024). Exploring the significant problems confronting secondary schools history education: A baseline study. *Discover Education*, 3(52). <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s44217-024-00132-8>
- Fufa, F., Tulu, A., & Ensene, K. (2024). Exploring the significant problems confronting secondary schools history education: A baseline study. *Discover Education*, 3(52). <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00132-8>
- Gandhi, M., & Mukherji, P. (2023). Learning theories. *StatPearls Publishing*. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK580487/>
- Goldie, J. (2016). Connectivism: A knowledge learning theory for the digital age? *Med Teach*, 10(38). <https://doi.org/10.3109/0142159X.2016.1173661>
- Gómez, C., Miralles, P., & Molina, S. (2015). Evaluación, competencias históricas y educación ciudadana. *Revista de Estudios Sociales*(52), 09-14. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/815/81538634001.pdf>
- Griffiths, P. (2009). *The Distinction Between Innate and Acquired Characteristics*. <https://plato.stanford.edu/entries/innate-acquired/>
- Heredia, M. (2020). Pedagogía e historia. La educación como tiempo de la historia. *Pedagogía y Saberes*, 52, 1–11. <https://doi.org/10.17227/pys.num52-10628>
- Illicachi, J. (2014). Desarrollo, educación y cosmovisión: una mirada desde la cosmovisión andina. *UNIVERSITAS*(21), 17-32. https://doi.org/https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/9620/1/Desarrollo%C2%A6n_y_cosmovisi%C2%A6n-%C2%A6n-una_mirada_desde_la_cosmovisi%C2%A6n_andina%5B1%5D.pdf
- Kay, D., & Kibble, J. (2006). Learning theories 101: application to everyday teaching and scholarship. *Am J Med*, 119(10). <https://journals.physiology.org/doi/full/10.1152/advan.00132.2015>
- Khalil, M., & Elkhider, I. (2016). Applying learning theories and instructional design models for effective instruction. *Adv Physiol Educ*, 40(2). <https://journals.physiology.org/doi/full/10.1152/advan.00138.2015>
- Knapp, G. (2020). The changing Kichwa language map in Ecuador. *En The International Encyclopedia of Geography*, 1-8. https://doi.org/10.1007/978-3-319-73400-2_51-1
- Knapp, G. (2020). The changing Kichwa language map in Ecuador. *En The International Encyclopedia of Geography*, 1-8. https://doi.org/10.1007/978-3-319-73400-2_51-1

- Koohestani, H., & Baghcheghi, N. (2020). A comparison of learning styles of undergraduate health-care professional students at the beginning, middle, and end of the educational course over a 4-year study period (2015–2018). *Journal of Education and Health Promotion*, 9(1). https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_224_20
- Koohestani, H., & Baghcheghi, N. (2020). A comparison of learning styles of undergraduate health-care professional students at the beginning, middle, and end of the educational course over a 4-year study period (2015–2018). *Journal of Education and Health Promotion*, 9(1). https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_224_20
- Lahera, D., & Pérez, F. (2021). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. *Debates por la Historia*, 9(1). <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v9i1.629>
- Lasaiba, M. (2023). The effectiveness of the 5E learning cycle model as an effort to optimize students' activities and learning outcomes. *Edu Sciences Journal*, 4(1), 11-21. <https://doi.org/10.30598/edusciencevol4iss1pp11-21>
- La Asamblea Nacional Constituyente. (2008, 20 de octubre). Constitución del Ecuador. Lexis Finder.
https://doi.org/https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Lasaiba, M. (2023). The effectiveness of the 5E learning cycle model as an effort to optimize students' activities and learning outcomes. *Edu Sciences Journal*, 4(1), 11-21. <https://doi.org/10.30598/edusciencevol4iss1pp11-21>
- Leighton, M. (2022). Mother tongue reading materials as a bridge to literacy. *Economics of Education Review*, 91(102312). <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2022.102312>
- Limerick, N. (2020). Speaking for a state: Standardized Kichwa greetings and conundrums of commensuration in intercultural Ecuador. *Signs and Society*, 8(2), 185–212. <https://doi.org/10.1086/708164>
- López, E., Terán, P., Ticha, S., Cárdenas, J., Esquivel, A., & Quevedo, J. (2023). Tesoros lingüísticos: El rol vital de rescatar y preservar el Kichwa como lengua ancestral en la Educacion. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(6), 5235. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9078
- Lumpkin, A. (2020). Effective teaching and learning—A five-step process. *Journal of Education and Culture Studies*, 4(3). <https://doi.org/10.22158/jecs.v4n3p32>

- Luzuriaga, E., Ríos, I., & Vallejo, D. (2019). Entre lo decolonial y la IAP: diálogos de encuentro para el estudio de identidades con mujeres kichwa. *Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 44. <https://doi.org/10.5944/EMPIRIA.44.2019.25356>
- Magallanes, K., Apolo, D., Chisag, E., Guato, D., Chacha, N., & Ruiz, N. (2025). Uso de recursos educativos digitales para la enseñanza de lenguas indígenas en la educación intercultural bilingüe en Ecuador. *Revista de Estudios Generales (REG)*, 4(1). <https://doi.org/10.70577/reg.v4i3.164>
- MOSEIB. (2013). *Modelo del Sistema Educación Intercultural Bilingue*. MINEDUC.
- Munna, A., & Kalam, M. A. (2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: A literature review. *International Journal of Humanities and Innovation*, 4(1), 1-4. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED610428.pdf>
- Muñoz, L. (2023). *La enseñanza de la lengua Kichwa como segunda lengua en la UECIB Kitu Kara, cantón Quito, provincia de Pichincha*. Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/25297/1/UPS-CT010640.pdf>
- Nuttall, D. (2021). What is the purpose of studying history? Developing students' perspectives on the purposes and value of history education. *History Education Research Journal*, 18(1), 89–108. <https://doi.org/10.14324/HERJ.18.1.06>
- Nuttall, D. (2021). What is the purpose of studying history? Developing students' perspectives on the purposes and value of history education. *History Education Research Journal*, 18(1), 89–108. <https://doi.org/10.14324/HERJ.18.1.06>
- Oliveira, A., Spinola, V., Garrido, D., Meireles Teixeira, M., Salles, C., & Haddad, A. E. (2023). Influence of learning styles on student performance in self-instructional courses. *PLoS ONE*, 18(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0289036>
- Oliveira, A., Spinola, V., Garrido, D., Teixeira, M., Salles, C., & Haddad, A. (2023). Influence of learning styles on student performance in self-instructional courses. *PLoS ONE*, 18(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0289036>
- Olmedo, F., Mateos Claros, F., Latorre Medina, M. J., & Esteban Ibáñez, M. (2020). Influencia del sexo y la lengua materna en el rendimiento académico. *Propósitos y Representaciones*, 8(1). <https://doi.org/https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/382/869>
- Olmedo, F., Mateos Claros, F., Latorre Medina, M. J., & Esteban Ibáñez, M. (2020). Influencia del sexo y la lengua materna en el rendimiento académico. *Propósitos y Representaciones*, 8(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.382>

- Osorio, L., Vidanovic, A., & Finol, M. (2022). Elementos del proceso de enseñanza–aprendizaje y su interacción en el ámbito educativo. *Revista editada por la Dirección de Investigación*, 23.
- <https://revistas.unibe.edu.ec/index.php/qualitas/article/view/117/124>
- Osorio, L., Vidanovic, A., & Finol, M. (2022). Elementos del proceso de enseñanza–aprendizaje y su interacción en el ámbito educativo. *Revista editada por la Dirección de Investigación*, 23.
- <https://revistas.unibe.edu.ec/index.php/qualitas/article/view/117/124>
- Patajalo, N. (2023). *Fortalecimiento del idioma Kichwa, mediante la aplicación de material didáctico intercultural en estudiantes de tercer año de E.G.B. de la UEIB Monseñor Leonidas Proaño - Riobamba 2022–2023*. Universidad Nacional de Chimborazo.
- <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/11932>
- Prats, J. (2000). Dificultades para la Enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria: Reflexiones ante la Situación Española. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*(5), 71-98.
- <https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/652/65200505.pdf>
- Rauf, T., & Ali, A. (2023). Importance of mother tongue as the medium of education & New Education Policy 2020. *International Journal of Research Publication and Reviews*, 4(12), 1421–1424.
- https://www.researchgate.net/publication/376414366_Importance_of_Mother_Tongue_as_the_Medium_of_Education_New_Education_Policy_2020
- Reeves, S., Peller, J., Goldman, J., & Kitto, S. (2013). Ethnography in qualitative educational research: AMEE Guide No. 80. *Medical Teacher*, 35(8), e1365–e1379.
- <https://doi.org/10.3109/0142159X.2013.804977>
- Sáiz, J., & Fuster, C. (2014). Memorizar historia sin aprender pensamiento histórico: las PAU de Historia de España. *Investigación en la Escuela*(84), 47-61.
- https://doi.org/https://www.researchgate.net/publication/305113182_Memorizar_Historia_sin_aprender_pensamiento_historico_las_PAU_de_Historia_de_Espana
- Sáiz, J., & López, R. (2014). Competencias y narrativas históricas el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de educación secundaria. *Revista de Estudios Sociales*, 52(1), 87-101.
- <https://doi.org/https://doi.org/10.7440/res52.2015.06>

- Sakaryali, Ö., Bal, M., & Yildrim, Y. (2024). Investigating the relationship between mother tongue education and creativity: A systematic review at the K-12 level. *SAGE Open*. <https://doi.org/10.1177/21582440241307806>
- Sánchez, L., Macías, T., Calle, J., & Tigua, J. (2023). Recursos didácticos utilizados para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 16(7), 187-203. <https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/1149>
- Sanz, P., Molero, J., & Rodríguez, D. (2017). La Historia en el Aula. Innovación Docente y Enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria. *Historia y Memoria de la Educación*(6), 553-555. <https://doi.org/https://revistas.uned.es/index.php/HMe/article/view/18750/16004>
- Satriani, S., Syamsuddin, A., & Tamanga, N. (2023). Identification of student learning styles in implementing differentiation learning in Thai Islamic schools. *European Journal of Education and Pedagogy*, 5(1), 31–34. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2024.5>
- Satriani, S., Syamsuddin, A., & Tamanga, N. (2023). Identification of student learning styles in implementing differentiation learning in Thai Islamic schools. *European Journal of Education and Pedagogy*, 5(1), 31–34. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2024.5>
- Sepulveda, A. (2020). *Enseñanza de la historia en el siglo XXI*. <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146029/html/>
- Sepulveda, A. (2020). *Enseñanza de la historia en el siglo XXI*. <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146029/html/>
- Tenemaza, S., & Moyolema, J. (2024). *Estrategias didácticas para la revitalización del idioma Kichwa*. Universidad Nacional de Chimborazo. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/13409>
- Ussif, R., Ertuğrul, M., Coskun, M., & Baycan, I. O. (2020). Research methodologies: Qualitative, quantitative and mixed research method in social sciences. *International Journal of Academic Multidisciplinary Research (IJAMR)*, 4(6), 83–91.
- Yanez, P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista: San Gregorio*, 1(11). <https://doi.org/https://doi.org/10.36097/rsan.v1i11.19>
- Yupangui, V. H., Álvarez-Cueva, I. I., Cajamarca-García, R. I., & Chiliquinga-Masaquiza, R. (2025). Genially como estrategia didáctica para la enseñanza de la lengua Kichwa.

Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas (REMCAS), 1(9), 41–51.
<https://doi.org/10.56587/remcas2025.1.9.41-51>

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista semiestructurada para docentes

Propósito: Explorar la percepción, prácticas pedagógicas y actitudes de los docentes frente a la enseñanza de la Historia con enfoque intercultural y en lengua Kichwa.

Datos generales del entrevistado

- Nombre (opcional):
- Edad:
- Formación profesional:
- Años de experiencia docente:
- ¿Habla kichwa? Sí [] No []
- Tiempo de servicio en la UECIB:

Experiencia en la enseñanza de Historia

1. ¿Cómo considera que ha sido su experiencia enseñando Historia a estudiantes de lengua materna Kichwa?
2. ¿Qué dificultades ha identificado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura?
3. ¿Qué estrategias pedagógicas emplea para facilitar la comprensión de los contenidos históricos?

Uso del kichwa en el proceso educativo

4. ¿Utiliza el kichwa como lengua de apoyo en sus clases de Historia? ¿Por qué?
5. ¿Qué ventajas o desventajas observa al usar el kichwa en la enseñanza de contenidos históricos?
6. ¿Considera que sus estudiantes comprenden mejor cuando se emplea su lengua materna?

Contenidos históricos e identidad cultural

7. ¿Los contenidos históricos que se imparten reflejan adecuadamente la historia y cultura del pueblo Kichwa?
8. ¿Cree usted que es necesario incorporar más contenidos relacionados con la historia local o ancestral? ¿Por qué?

Materiales didácticos

9. ¿Qué tipo de materiales didácticos utiliza en sus clases de Historia?
10. ¿Existen materiales didácticos disponibles en lengua kichwa? ¿Cómo evalúa su calidad y pertinencia?
11. ¿Qué tipo de material considera que sería útil para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Actitud y formación docente

12. ¿Considera que ha recibido la capacitación adecuada para enseñar con un enfoque intercultural y bilingüe?
13. ¿Qué sugerencias tendría para mejorar la enseñanza de la Historia en este contexto educativo?

Anexo 2. Entrevista semiestructurada para estudiantes

Propósito: Conocer las percepciones, experiencias y dificultades de los estudiantes kichwa en el aprendizaje de Historia, así como su opinión sobre el uso de su lengua y cultura en el aula.

Datos generales del entrevistado

- Edad:
- Curso o año de bachillerato:
- ¿Su lengua materna es el kichwa? Sí [] No []
- ¿Habla español fluidamente? Sí [] No []
- ¿Ha vivido siempre en esta comunidad? Sí [] No []

Experiencia en el aprendizaje de Historia

1. ¿Te gusta la materia de Historia? ¿Por qué sí o por qué no?
2. ¿Qué temas de Historia te parecen más difíciles de entender?
3. ¿Qué métodos o actividades te han ayudado a comprender mejor la Historia?

Uso del kichwa en clases

4. ¿Tu profesor usa el kichwa en la clase de Historia? ¿Con qué frecuencia?
5. ¿Te ayuda entender mejor la Historia cuando se explica en kichwa? ¿Por qué?
6. ¿Te gustaría que se use más el kichwa en tus clases? ¿En qué materias?

Identidad cultural e historia

7. ¿Aprenden en clase sobre la historia del pueblo Kichwa? ¿Qué temas recuerdas?
8. ¿Crees que es importante conocer la historia de tu comunidad o pueblo? ¿Por qué?
9. ¿Te sientes representado/a en los contenidos que se enseñan en clase de Historia?

Materiales didácticos

10. ¿Tu profesor usa libros, carteles, videos u otros materiales en las clases?
11. ¿Algún de esos materiales está en kichwa?
12. ¿Qué materiales te gustaría tener para aprender mejor la Historia?

Propuestas de mejora

13. ¿Qué te gustaría cambiar en tus clases de Historia para que te ayuden más?
14. ¿Qué opinas sobre aprender Historia a través de historias contadas por tus abuelos o personas mayores?

Anexo 3. Guía de Observación No Participante

Categoría observada	Indicador específico
Uso del idioma en clase	¿El docente emplea el kichwa? ¿En qué momentos? ¿Los estudiantes lo utilizan?
Estrategias pedagógicas	¿Qué técnicas de enseñanza se aplican? (ej. narración oral, trabajo en grupo, etc.)
Participación del estudiante	¿Los estudiantes intervienen en clase? ¿Muestran comprensión o dudas?
Inclusión de contenidos culturales	¿Se hace referencia a la historia o cultura Kichwa? ¿Cómo se contextualiza?
Materiales y recursos didácticos	¿Qué materiales se usan? ¿Están en Kichwa? ¿Son visuales, escritos, tecnológicos?
Relación docente-estudiante	¿La comunicación es horizontal? ¿Existe respeto y diálogo intercultural?

Anexo 4. Guía de Análisis de Materiales Didácticos

Criterio	Indicadores
Existencia de materiales en Kichwa	¿Existen textos, guías, audiovisuales o recursos en kichwa para Historia?
Contenidos históricos sobre el pueblo Kichwa	¿Incluyen información sobre eventos, personajes o procesos relevantes para la identidad Kichwa?
Enfoque pedagógico	¿El material promueve el pensamiento crítico, la participación, el vínculo con la realidad local?
Adaptación cultural y lingüística	¿El lenguaje es comprensible? ¿Respeta los códigos y cosmovisión del pueblo Kichwa?
Calidad gráfica y estructural	¿Presenta buena organización visual? ¿Incluye ilustraciones, mapas, ejemplos?

Anexo 5.

Imagen N° 01: Observación de la clase



Fuente: Julio Lanchimba

Fecha: 05 de junio del 2025

Imagen N° 2. Llenado de la entrevista por parte de los estudiantes por parte de los estudiantes del 2do BGU.



Fuente: Julio Lanchimba

Fecha: 06 de junio del 2025

Imagen N°3. Llenado de la entrevista por parte de los estudiantes de 1ro BGU



Fuente: Julio Lanchimba

Fecha: 06 de junio del 2025

Imagen N°4. Oficio de autorización dirigido al director de la UECIB “29 de Octubre” para la realización de entrevistas y fichas.

San Antonio 04/06/2025

Magíster: Luis Escobar
Director
Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “29 de Octubre”
Cangahua - Cantón Cayambe

De mi consideración:
Yo, **Julio Andrés Lanchimba Tipanluisa**, estudiante de la Universidad Nacional de Chimborazo, me dirijo a usted con el fin de solicitar la autorización para ingresar a la institución que usted dirige, la UECIB “29 de Octubre”, con el propósito de aplicar los instrumentos de recolección de información correspondientes a mi trabajo de investigación para la elaboración de mi tesis de grado, titulada:
“El aprendizaje de Historia en estudiantes de lengua materna kichwa en el bachillerato de la UECIB 29 de Octubre, Cangahua, Cantón Cayambe”.
La aplicación de los instrumentos contempla lo siguiente:
Entrevistas a estudiantes del nivel de bachillerato.
Entrevista al docente del área de Historia.
Ficha de observación de una clase de Historia.
Ficha de análisis de materiales existentes en kichwa para la enseñanza-aprendizaje de la Historia.
Esta investigación tiene fines exclusivamente académicos y de titulación, y se desarrollará respetando los principios éticos, culturales y lingüísticos de la comunidad educativa. Me comprometo a resguardar la confidencialidad de los participantes y a compartir los resultados obtenidos con la institución si así lo requieren.
Agradezco de antemano su atención y colaboración para llevar a cabo esta fase fundamental de mi proceso de titulación.

Atentamente:


Julio Andrés Lanchimba Tipanluisa
C.I. 1726572678


Magíster Luis Escobar
Director de la UECIB “29 de Octubre” de Octubre

