

**INTEGRACIÓN DE SABERES ANCESTRALES MEDIANTE LA EDUCACIÓN  
INTERCULTURAL BILINGÜE EN ESCUELAS FISCALES**  
**INTEGRATION OF ANCESTRAL KNOWLEDGE THROUGH INTERCULTURAL  
BILINGUAL EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS**

**Autores:** <sup>1</sup>Aida Cristina Puma Usuña, <sup>2</sup>Steven Arturo Torres Burgos.

<sup>1</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-9601-0216>

<sup>2</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9299-3254>

<sup>1</sup>E-mail de contacto: [apumau@unemi.edu.ec](mailto:apumau@unemi.edu.ec)

<sup>2</sup>E-mail de contacto: [storresb5@unemi.edu.ec](mailto:storresb5@unemi.edu.ec)

Afiliación: <sup>1</sup><sup>2</sup>Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 10 de Septiembre del 2026.

Artículo revisado: 20 de Septiembre del 2026.

Artículo aprobado: 20 de Septiembre del 2026.

Licenciada en Educación Básica mención Ecología y Medio Ambiente, graduada de la Universidad Tecnológica Equinoccial. Maestrante de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Licenciado en Cultura Física, graduada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Pedagogía de la Cultura Física mención Educación Física Inclusiva. Doctor en Educación Física por CECEIX, (México).

### **Resumen**

La integración de los saberes ancestrales constituye un componente fundamental de la Educación Intercultural Bilingüe, debido a su contribución al reconocimiento de la diversidad cultural, la contextualización del aprendizaje y el fortalecimiento de la identidad de los estudiantes. El objetivo de la investigación fue analizar la integración de los saberes ancestrales mediante la Educación Intercultural Bilingüe en una escuela fiscal. Se desarrolló un estudio cuantitativo, no experimental, transversal y de alcance descriptivo-correlacional. La población estuvo conformada por 74 participantes, distribuidos en 67 estudiantes y 7 docentes, trabajándose mediante un procedimiento censal. La información se recopiló mediante cuestionarios estructurados con escala Likert y se procesó utilizando estadística descriptiva y el coeficiente rho de Spearman. Los resultados mostraron que el 50,7 % de los estudiantes ubicó la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe en un nivel medio y el 31,3 % en un nivel alto. La integración de saberes ancestrales presentó igualmente predominio del nivel medio (49,3 %), seguido del alto (31,3 %). El fortalecimiento de la identidad cultural alcanzó un 52,2 % en nivel alto, mientras que la participación comunitaria presentó los resultados comparativamente más bajos. Se determinó una relación positiva y estadísticamente significativa entre la Educación Intercultural Bilingüe y la

integración de saberes ancestrales ( $\rho = 0,68$ ;  $p < 0,001$ ). Se concluye que una mayor aplicación de prácticas interculturales se encuentra asociada con una mayor integración de conocimientos ancestrales, destacándose la necesidad de fortalecer la participación comunitaria y la incorporación curricular sistemática.

**Palabras clave:** Educación Intercultural Bilingüe, Saberes ancestrales, Identidad cultural, Diversidad Cultural.

### **Abstract**

The integration of ancestral knowledge is a fundamental component of Intercultural Bilingual Education, given its contribution to recognizing cultural diversity, contextualizing learning, and strengthening student identity. The aim of this research was to analyze the integration of ancestral knowledge through Intercultural Bilingual Education in a public school. A quantitative, non-experimental, cross-sectional study with a descriptive-correlational scope was conducted. The study population consisted of 74 participants—67 students and 7 teachers—using a census-based approach. Data were collected via structured Likert-scale questionnaires and processed using descriptive statistics and Spearman's rho coefficient. Results showed that 50.7% of students rated the implementation of Intercultural Bilingual Education at a medium level, while 31.3% rated it at a high level. The

integration of ancestral knowledge also predominantly fell within the medium level (49.3%), followed by the high level (31.3%). Cultural identity strengthening reached a high level in 52.2% of cases, whereas community participation showed the lowest results by comparison. A positive, statistically significant relationship was found between Intercultural Bilingual Education and the integration of ancestral knowledge ( $\rho = 0.68$ ;  $p < 0.001$ ). The study concludes that greater implementation of intercultural practices is associated with greater integration of ancestral knowledge, highlighting the need to strengthen community participation and systematic curricular incorporation.

**Keywords:** Intercultural bilingual education, ancestral knowledge, cultural identity, cultural diversity.

### **Sumário**

A integração do conhecimento ancestral é uma componente fundamental da Educação Bilingue Intercultural (EBI) devido ao seu contributo para o reconhecimento da diversidade cultural, contextualização da aprendizagem e fortalecimento da identidade dos alunos. O objetivo desta investigação foi analisar a integração do conhecimento ancestral através da EBI numa escola pública. Foi realizado um estudo quantitativo, não experimental, transversal e descritivo-correlacional. A população foi constituída por 74 participantes: 67 alunos e 7 professores, selecionados através de um procedimento censitário. Os dados foram recolhidos através de questionários estruturados com escala de Likert e processados utilizando a estatística descritiva e o coeficiente de correlação de Spearman. Os resultados mostraram que 50,7% dos alunos avaliaram a aplicação da EBI a um nível médio e 31,3% a um nível elevado. Da mesma forma, a integração do conhecimento ancestral foi predominantemente avaliada a um nível médio (49,3%), seguida de um nível elevado (31,3%). O reforço da identidade cultural atingiu um nível elevado em 52,2% dos casos, enquanto a participação comunitária apresentou os resultados mais baixos. Foi encontrada uma

relação positiva e estatisticamente significativa entre a Educação Bilingue Intercultural e a integração do conhecimento ancestral ( $\rho = 0,68$ ;  $p < 0,001$ ). Conclui-se que uma maior aplicação de práticas interculturais está associada a uma maior integração do conhecimento ancestral, destacando-se a necessidade de reforçar a participação da comunidade e a sua incorporação curricular sistemática.

**Palavras-chave:** Educação Intercultural Bilingue, Saberes ancestrais, Identidade cultural, Diversidade cultural.

### **Introducción**

La diversidad cultural y lingüística constituye uno de los rasgos fundamentales de la sociedad ecuatoriana y plantea al sistema educativo la necesidad de reconocer las diferentes formas de producción y transmisión del conocimiento desarrolladas históricamente por sus pueblos y nacionalidades. Los saberes ancestrales integran conocimientos, prácticas, valores y experiencias vinculadas con el territorio, la naturaleza, la salud, la agricultura, la alimentación, la oralidad y la organización comunitaria, por lo que su incorporación al ámbito educativo permite relacionar los contenidos curriculares con las experiencias socioculturales de los estudiantes. En un Estado constitucionalmente intercultural y plurinacional, esta integración adquiere especial relevancia.

Paucar (2024) sostiene que el reconocimiento de la diversidad ecuatoriana ha impulsado transformaciones educativas dirigidas a responder a las demandas históricas de los pueblos y nacionalidades, fortaleciendo el carácter intercultural de la educación. En este contexto, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) constituye un mecanismo fundamental para articular lengua, cultura, identidad, territorio y aprendizaje. Su alcance trasciende el empleo de una lengua originaria y del castellano, pues comprende dimensiones

pedagógicas y comunitarias vinculadas con las características particulares de cada pueblo. La lengua, además de facilitar la comunicación, constituye un medio para conservar conocimientos, memorias y formas propias de interpretar la realidad. Limerick (2024) evidencia que las políticas ecuatorianas de Educación Intercultural Bilingüe han contribuido al fortalecimiento y recuperación del kichwa, aunque persisten desafíos relacionados con su institucionalización y uso efectivo, lo que demuestra que la preservación lingüística y cultural requiere acciones educativas que superen el reconocimiento exclusivamente normativo.

Uno de los principales desafíos de la EIB radica en incorporar los saberes ancestrales de manera sistemática dentro del currículo. Esta integración no debe limitarse a celebraciones, actividades culturales ocasionales o referencias aisladas, sino vincular los conocimientos comunitarios con los objetivos de aprendizaje, contenidos y estrategias metodológicas. López et al. (2025), a partir de una revisión sistemática sobre la incorporación de saberes ancestrales en el currículo ecuatoriano de educación básica, identificaron avances normativos importantes, pero también una implementación fragmentada y experiencias pedagógicas aisladas. Estos hallazgos evidencian la existencia de una distancia entre el reconocimiento institucional de la interculturalidad y su concreción en las prácticas educativas cotidianas.

El diálogo de saberes constituye un principio esencial para reducir esta brecha, debido a que permite establecer relaciones entre los conocimientos ancestrales y los saberes académicos sin generar jerarquías automáticas entre ellos. Quichimbo et al. (2023) señalan que el proceso metodológico de la Educación Intercultural Bilingüe ecuatoriana favorece la

construcción de conocimientos a partir de saberes locales y sabidurías ancestrales mediante ambientes de aprendizaje cultural, lingüística, territorial y cognitivamente pertinentes. Desde esta perspectiva, el propósito no consiste en sustituir el conocimiento científico, sino en promover espacios donde los estudiantes puedan comparar, relacionar e interpretar distintas formas de comprender la naturaleza, la salud, la historia, la producción y la vida comunitaria.

Esta articulación demanda, además, una adecuada contextualización pedagógica. Los aprendizajes adquieren mayor significado cuando se relacionan con experiencias, conocimientos y prácticas reconocibles dentro del entorno sociocultural de los estudiantes. Sanipatin (2023) sostiene que incorporar los saberes ancestrales al modelo educativo contemporáneo permite generar espacios de intercambio entre conocimientos occidentales y ancestrales, considerando las costumbres y tradiciones propias del contexto ecuatoriano.

Así, prácticas agrícolas, conocimientos medicinales, narraciones orales, técnicas artesanales y otros saberes comunitarios pueden convertirse en recursos pedagógicos cuando se vinculan de forma intencional con los objetivos de aprendizaje. Esta concepción también permite reconocer al territorio como escenario educativo y ampliar los procesos de enseñanza más allá del espacio físico del aula. La incorporación de estos conocimientos se relaciona estrechamente con la preservación de la identidad cultural y la transmisión intergeneracional. Las transformaciones sociales, los procesos migratorios, los cambios lingüísticos y la influencia de modelos culturales globalizados pueden modificar los mecanismos tradicionales mediante los cuales las nuevas generaciones acceden a los saberes

de sus comunidades. Martínez et al. (2024) destacan que la etnoeducación y la Educación Intercultural Bilingüe cumplen una función relevante en la conservación de la identidad cultural y la transmisión de conocimientos ancestrales.

Asimismo, Cargua (2024) sostiene que el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe puede contribuir al empoderamiento cultural y social de la niñez indígena ecuatoriana, aunque persisten limitaciones vinculadas con los recursos disponibles, la formación docente y determinadas condiciones estructurales. En consecuencia, la escuela comparte con las familias y las comunidades la responsabilidad de conservar estos conocimientos sin separarlos de sus contextos culturales de origen.

Los saberes ancestrales también pueden articularse con metodologías educativas contemporáneas orientadas a la investigación, la experimentación, la resolución de problemas y el aprendizaje colaborativo. Rodríguez et al. (2025), al analizar experiencias de codiseño de proyectos STEAM vinculados con saberes ancestrales en aulas de Educación Intercultural Bilingüe de la Amazonía ecuatoriana, evidenciaron posibilidades de integración entre conocimientos comunitarios y áreas relacionadas con ciencia, tecnología, ingeniería, artes y matemática. Este tipo de experiencias demuestra que los conocimientos ancestrales no deben concebirse únicamente como elementos del pasado, sino como recursos vigentes capaces de participar en propuestas educativas innovadoras y contextualizadas.

La práctica docente desempeña un papel determinante en este proceso, debido a que corresponde al profesorado establecer conexiones entre los saberes comunitarios, el currículo y las experiencias de aprendizaje. Esto

exige reconocer las características culturales del contexto, seleccionar estrategias pedagógicas pertinentes e incorporar la participación de familias y portadores de saberes. Chalán (2025) identifica dificultades para articular los planteamientos interculturales con determinadas prácticas educativas, evidenciando que el reconocimiento conceptual de los saberes ancestrales no garantiza su incorporación efectiva en el aula. Por ello, la formación docente constituye una condición fundamental para evitar tanto la exclusión de estos conocimientos como su utilización superficial o descontextualizada.

En las escuelas fiscales, esta problemática adquiere especial importancia, debido a que los principios de interculturalidad deben concretarse en oportunidades de aprendizaje para estudiantes pertenecientes a contextos culturalmente diversos. Montero Zamora et al. (2025) señalan que la incorporación de saberes ancestrales en el currículo de educación básica se relaciona con el aprendizaje comunitario, la identidad cultural y la articulación curricular. No obstante, persisten limitaciones asociadas con la planificación, los recursos, la formación docente y la participación comunitaria, lo que puede generar una distancia entre el reconocimiento formal de la interculturalidad y su aplicación efectiva.

En correspondencia con esta problemática, resulta necesario analizar no solo la presencia de los saberes ancestrales dentro de las instituciones educativas, sino también la manera en que son incorporados en las prácticas pedagógicas. Por ello, el presente estudio tiene como objetivo analizar la integración de los saberes ancestrales mediante la Educación Intercultural Bilingüe en una escuela fiscal, considerando la incorporación curricular, la contextualización pedagógica, el diálogo de

saberes, la participación comunitaria y el fortalecimiento de la identidad cultural como dimensiones interrelacionadas del proceso educativo.

### **Materiales y Métodos**

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que estuvo orientada a medir de manera sistemática la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe y la integración de los saberes ancestrales mediante información susceptible de codificación y análisis estadístico. Se empleó un diseño no experimental, dado que las variables fueron estudiadas tal como se manifestaron en su contexto natural, sin manipulación deliberada por parte de los investigadores. Asimismo, el estudio fue de corte transversal, puesto que la información se recopiló en un único momento del período investigativo.

De acuerdo con Wang y Cheng (2020), los estudios transversales permiten examinar características y asociaciones presentes en una población en un momento determinado, aunque sus resultados no permiten establecer relaciones causales. El alcance de la investigación fue descriptivo-correlacional. El componente descriptivo permitió caracterizar la Educación Intercultural Bilingüe y la integración de los saberes ancestrales a partir de sus respectivas dimensiones, mientras que el componente correlacional estuvo dirigido a determinar la relación existente entre ambas variables. Esta estructura permitió mantener correspondencia entre el problema planteado, el objetivo de la investigación y los procedimientos utilizados para analizar el fenómeno estudiado. La población estuvo constituida por 74 participantes pertenecientes a una escuela fiscal, distribuidos en 67 estudiantes y 7 docentes. Debido al tamaño y accesibilidad de la población, se trabajó mediante un

procedimiento censal, por lo que se incorporó a la totalidad de sus integrantes sin recurrir al cálculo de una muestra probabilística. Los estudiantes constituyeron la principal unidad de análisis para examinar la percepción sobre las prácticas de Educación Intercultural Bilingüe y la presencia de saberes ancestrales en sus experiencias educativas, mientras que los docentes proporcionaron información complementaria relacionada con la planificación curricular, las estrategias pedagógicas y la participación comunitaria.

El uso de la población accesible completa permitió caracterizar integralmente el contexto investigado y evitó introducir un procedimiento de selección muestral innecesario (Lakens, 2022). Como criterios de inclusión se consideraron la pertenencia activa a la institución durante el período investigado, la participación regular en las actividades educativas y la disponibilidad de información completa en los instrumentos aplicados. Se estableció como criterio de exclusión la presencia de cuestionarios con respuestas incompletas que impidieran calcular las puntuaciones correspondientes a las variables o dimensiones analizadas.

Para organizar el proceso de medición se establecieron dos variables. La primera correspondió a la Educación Intercultural Bilingüe, definida operacionalmente como el conjunto de prácticas educativas dirigidas a articular la pertinencia cultural y lingüística, el diálogo de saberes, la contextualización del aprendizaje y la vinculación entre escuela y comunidad. Esta variable comprendió cuatro dimensiones: pertinencia cultural y lingüística, diálogo de saberes, contextualización del aprendizaje y vinculación escuela-comunidad. La segunda variable fue la integración de saberes ancestrales, entendida

operacionalmente como el grado en que los conocimientos, prácticas, expresiones culturales y experiencias transmitidas por la comunidad se incorporan de manera sistemática a los procesos educativos. Para su análisis se consideraron cuatro dimensiones: incorporación curricular, contextualización pedagógica, participación comunitaria y fortalecimiento de la identidad cultural.

La operacionalización de las variables se realizó mediante su desagregación en dimensiones e indicadores observables, procurando mantener

correspondencia entre los fundamentos conceptuales de cada constructo y los elementos destinados a su medición. Este procedimiento permitió estructurar de manera coherente las variables, dimensiones, indicadores e ítems del estudio. Boateng et al. (2018) señalan que esta correspondencia constituye un aspecto fundamental en la construcción de instrumentos destinados a medir constructos multidimensionales en investigaciones sociales y educativas.

**Tabla 1. Operacionalización de las variables.**

| Variable                           | Dimensión                                | Indicadores                                                          | Técnica  | Instrumento  |
|------------------------------------|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|----------|--------------|
| Educación Intercultural Bilingüe   | Pertinencia cultural y lingüística       | Incorporación y valoración de referentes culturales y lingüísticos   | Encuesta | Cuestionario |
| Educación Intercultural Bilingüe   | Diálogo de saberes                       | Relación entre conocimientos escolares y comunitarios                | Encuesta | Cuestionario |
| Educación Intercultural Bilingüe   | Contextualización del aprendizaje        | Vinculación de los contenidos con la realidad cultural y territorial | Encuesta | Cuestionario |
| Educación Intercultural Bilingüe   | Vinculación escuela-comunidad            | Participación de familias y actores comunitarios                     | Encuesta | Cuestionario |
| Integración de saberes ancestrales | Incorporación curricular                 | Presencia de conocimientos ancestrales en contenidos y actividades   | Encuesta | Cuestionario |
| Integración de saberes ancestrales | Contextualización pedagógica             | Utilización educativa de prácticas y conocimientos comunitarios      | Encuesta | Cuestionario |
| Integración de saberes ancestrales | Participación comunitaria                | Intervención de familias y portadores de saberes                     | Encuesta | Cuestionario |
| Integración de saberes ancestrales | Fortalecimiento de la identidad cultural | Reconocimiento, valoración y transmisión de conocimientos propios    | Encuesta | Cuestionario |

Fuente: Elaboración propia.

La técnica utilizada para la recolección de información fue la encuesta, aplicada mediante dos cuestionarios estructurados y adaptados a las características de los grupos participantes. El instrumento dirigido a los 67 estudiantes evaluó aspectos relacionados con la presencia de referentes culturales, conocimientos comunitarios, contextualización de los aprendizajes, participación de la comunidad y valoración de los saberes ancestrales. Por su parte, el cuestionario aplicado a los 7 docentes examinó la planificación curricular, las estrategias interculturales, la incorporación pedagógica de conocimientos comunitarios y la vinculación entre escuela y comunidad. Los ítems se estructuraron mediante una escala tipo Likert de cinco alternativas: nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre y siempre,

codificadas con valores de 1 a 5, respectivamente. Esta organización permitió obtener puntuaciones por dimensiones y puntuaciones globales para las variables analizadas. Según Jebb et al. (2021), las escalas tipo Likert requieren reactivos claros, conceptualmente coherentes y categorías de respuesta consistentes para favorecer una adecuada medición de los constructos estudiados. Las respuestas de estudiantes y docentes fueron registradas en bases de datos diferenciadas, evitando combinar unidades de análisis distintas. La validez de contenido de los cuestionarios se determinó mediante juicio de expertos, quienes evaluaron los ítems de acuerdo con criterios de claridad, pertinencia, coherencia y correspondencia con las dimensiones establecidas. A partir de sus

observaciones se realizaron los ajustes necesarios en aquellos reactivos susceptibles de generar ambigüedad o representar de manera insuficiente el constructo correspondiente.

Posteriormente, se realizó una prueba piloto con participantes de características similares a las de la población investigada, quienes no formaron parte de los 74 sujetos incluidos en el estudio definitivo. La consistencia interna de los instrumentos se evaluó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, calculado de forma independiente para el cuestionario de estudiantes y el de docentes. De acuerdo con Taber (2018), este coeficiente debe interpretarse considerando la estructura y el número de ítems del instrumento, debido a que por sí solo no constituye evidencia suficiente de validez o unidimensionalidad. Los coeficientes obtenidos en la aplicación definitiva fueron presentados posteriormente en el apartado de resultados.

El análisis estadístico se inició con la depuración, codificación y organización de los datos. Para cada variable y dimensión se calcularon frecuencias absolutas, porcentajes y puntuaciones descriptivas. Asimismo, las puntuaciones globales fueron clasificadas en niveles bajo, medio y alto de acuerdo con criterios definidos previamente al análisis

inferencial. Los datos de los 67 estudiantes constituyeron la base principal para el análisis correlacional, debido a que cada participante proporcionó puntuaciones emparejadas para las dos variables. Las respuestas de los 7 docentes fueron analizadas descriptivamente como información complementaria y no se integraron con los registros de los estudiantes para el cálculo inferencial.

Para determinar la relación entre la Educación Intercultural Bilingüe y la integración de saberes ancestrales se utilizó el coeficiente rho de Spearman. También se realizaron correlaciones entre las dimensiones cuando existieron puntuaciones emparejadas suficientes para su análisis. Se adoptó un nivel de significación de  $\alpha = 0,05$ , y los resultados se expresaron mediante el coeficiente de correlación, su dirección, magnitud y valor de p. La intensidad de las asociaciones se interpretó mediante un criterio previamente establecido y aplicado de manera uniforme, conforme a las recomendaciones de Schober et al. (2018). Debido al diseño transversal y no experimental del estudio, las asociaciones estadísticamente significativas fueron interpretadas únicamente como relaciones entre variables y no como evidencia de causalidad.

**Tabla 2.** *Correspondencia entre objetivo, variables y procedimientos estadísticos.*

| Propósito analítico                                       | Participantes  | Variables o dimensiones                            | Procedimiento                      |
|-----------------------------------------------------------|----------------|----------------------------------------------------|------------------------------------|
| Caracterizar la aplicación de la EIB                      | 67 estudiantes | EIB y sus dimensiones                              | Frecuencias, porcentajes y niveles |
| Determinar el nivel de integración de saberes ancestrales | 67 estudiantes | Integración de saberes y sus dimensiones           | Frecuencias, porcentajes y niveles |
| Examinar la relación entre las variables                  | 67 estudiantes | EIB ↔ integración de saberes ancestrales           | Rho de Spearman                    |
| Determinar las dimensiones con mayor asociación           | 67 estudiantes | Dimensiones de ambas variables                     | Correlaciones de Spearman          |
| Contrastar la perspectiva docente                         | 7 docentes     | Prácticas interculturales e integración de saberes | Análisis descriptivo               |

Fuente: Elaboración propia.

La hipótesis alternativa (H1) estableció que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe y la integración de saberes ancestrales en los estudiantes de la escuela fiscal estudiada. En correspondencia, la

hipótesis nula (H0) sostuvo que no existe una relación estadísticamente significativa entre la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe y la integración de saberes ancestrales en los estudiantes participantes. El contraste se efectuó utilizando las respuestas de los 67

estudiantes, dado que este grupo proporcionó observaciones emparejadas para las dos variables principales. Se estableció como criterio de decisión un nivel de significación de 0,05; por consiguiente, un valor de  $p$  inferior a 0,05 permitió rechazar  $H_0$ , mientras que un valor igual o superior a 0,05 indicó que no existía evidencia estadística suficiente para rechazarla.

La significación estadística se interpretó juntamente con la dirección y magnitud del coeficiente, evitando considerar el valor de  $p$  como único indicador de relevancia. La información de los docentes no fue utilizada para el contraste de la hipótesis principal debido al reducido número de participantes de este grupo y a que sus respuestas correspondieron a una unidad de análisis diferente. Esta decisión preservó la independencia conceptual de las fuentes de información y la coherencia del procedimiento inferencial.

**Tabla 3.** *Hipótesis y criterios para el contraste estadístico.*

| Hipótesis | Formulación                                                                                   | Criterio estadístico |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| H1        | Existe relación positiva y significativa entre la EIB y la integración de saberes ancestrales | $p > 0$ y $p < 0,05$ |
| H0        | No existe relación estadísticamente significativa entre las variables                         | $p \geq 0,05$        |

Fuente: Elaboración propia.

El estudio observó los principios éticos correspondientes a investigaciones educativas con participación humana. Previamente a la aplicación de los instrumentos se gestionó la autorización institucional necesaria y se informó a los participantes acerca del propósito académico del estudio, el carácter voluntario de su participación y el tratamiento confidencial de la información recopilada. En el caso de los estudiantes menores de edad, se contempló el consentimiento informado de sus representantes legales y el asentimiento de los propios participantes antes de aplicar el cuestionario. Los instrumentos no recopilaron datos

personales innecesarios que permitieran identificar públicamente a los participantes y cada registro fue codificado para preservar la confidencialidad durante el procesamiento estadístico. Los docentes participaron bajo las mismas condiciones de voluntariedad, privacidad y utilización exclusivamente científica de sus respuestas. Los resultados fueron tratados de manera agregada, sin identificar a estudiantes, docentes ni a la institución educativa en la presentación del artículo. De esta forma, el procedimiento metodológico garantizó la protección de los participantes y mantuvo la confidencialidad del escenario institucional investigado.

### **Resultados y Discusión**

Los resultados se organizaron atendiendo a las dos fuentes de información establecidas en la metodología. El análisis principal correspondió a los 67 estudiantes, cuyas respuestas permitieron caracterizar las variables Educación Intercultural Bilingüe e integración de saberes ancestrales y posteriormente establecer la asociación entre ambas. Las respuestas de los 7 docentes se procesaron separadamente mediante estadística descriptiva, debido a que constituyeron una fuente complementaria y no fueron incorporadas al contraste correlacional. Para facilitar la interpretación de las puntuaciones estudiantiles se establecieron tres niveles: bajo, medio y alto.

**Tabla 4.** *Consistencia interna de los instrumentos aplicados.*

| Instrumento                                        | Participantes  | Número de ítems | Alfa de Cronbach |
|----------------------------------------------------|----------------|-----------------|------------------|
| Cuestionario de Educación Intercultural Bilingüe   | 67 estudiantes | 16              | 0,87             |
| Cuestionario de integración de saberes ancestrales | 67 estudiantes | 16              | 0,89             |
| Cuestionario complementario para docentes          | 7 docentes     | 16              | 0,91             |

Fuente: Elaboración propia.

Los coeficientes obtenidos mostraron valores superiores a 0,80 en los tres instrumentos. El

cuestionario correspondiente a Educación Intercultural Bilingüe alcanzó  $\alpha = 0,87$ , mientras que el instrumento utilizado para evaluar la integración de saberes ancestrales presentó  $\alpha = 0,89$ . En el cuestionario aplicado a los docentes se obtuvo  $\alpha = 0,91$ . Estos resultados permitieron continuar con el análisis descriptivo e inferencial de las puntuaciones obtenidas.

**Tabla 5** *Nivel de aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe según los estudiantes.*

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Bajo  | 12         | 17,9 %     |
| Medio | 34         | 50,7 %     |
| Alto  | 21         | 31,3 %     |
| Total | 67         | 100,0 %    |

Fuente: Elaboración propia.

La distribución evidenció un predominio del nivel medio de aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe, identificado en 34 estudiantes, equivalentes al 50,7 % de los participantes. El nivel alto estuvo representado por 21 estudiantes (31,3 %), mientras que 12 (17,9 %) ubicaron las prácticas interculturales en un nivel bajo. Los datos indican, por tanto, que el 82,0 % de los estudiantes concentró sus respuestas entre los niveles medio y alto. Sin embargo, la mayor concentración en el nivel medio evidencia que las prácticas relacionadas con la EIB no alcanzaron una presencia elevada de manera generalizada.

**Tabla 6** *Dimensiones de la Educación Intercultural Bilingüe según los estudiantes.*

| Dimensión                          | Bajo n (%)  | Medio n (%) | Alto n (%)  |
|------------------------------------|-------------|-------------|-------------|
| Pertinencia cultural y lingüística | 9 (13,4 %)  | 30 (44,8 %) | 28 (41,8 %) |
| Diálogo de saberes                 | 11 (16,4 %) | 33 (49,3 %) | 23 (34,3 %) |
| Contextualización del aprendizaje  | 8 (11,9 %)  | 29 (43,3 %) | 30 (44,8 %) |
| Vinculación escuela-comunidad      | 17 (25,4 %) | 35 (52,2 %) | 15 (22,4 %) |

Fuente: Elaboración propia.

La contextualización del aprendizaje presentó la mayor proporción de estudiantes en nivel alto, con 44,8 %, seguida por la pertinencia cultural y lingüística, con 41,8 %. El diálogo de saberes

alcanzó un 34,3 % en nivel alto y concentró el 49,3 % de las respuestas en el nivel medio. La vinculación escuela-comunidad constituyó la dimensión con menor presencia relativa: solamente 22,4 % de los estudiantes la situó en nivel alto, mientras que 25,4 % la ubicó en nivel bajo. Esta distribución identifica una diferencia entre las prácticas desarrolladas directamente en los procesos de enseñanza y aquellas que requieren una interacción más sistemática con actores externos al aula. En particular, los resultados muestran que la relación entre escuela y comunidad constituye el componente con mayor margen de fortalecimiento dentro de la EIB analizada.

**Tabla 7** *Nivel de integración de saberes ancestrales según los estudiantes.*

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Bajo  | 13         | 19,4 %     |
| Medio | 33         | 49,3 %     |
| Alto  | 21         | 31,3 %     |
| Total | 67         | 100,0 %    |

Fuente: Elaboración propia.

En la integración de saberes ancestrales predominó igualmente el nivel medio, correspondiente a 33 estudiantes (49,3 %). El nivel alto fue identificado en 21 participantes (31,3 %), mientras que 13 estudiantes (19,4 %) presentaron puntuaciones correspondientes al nivel bajo. La suma de los niveles medio y alto alcanzó el 80,6 % de la población estudiantil. No obstante, solamente alrededor de tres de cada diez participantes ubicaron la integración de estos conocimientos en el nivel superior establecido. Los resultados muestran así una incorporación observable de saberes ancestrales, pero con diferencias en su grado de integración dentro de las experiencias educativas. En la tabla 8 el fortalecimiento de la identidad cultural presentó la mayor concentración en el nivel alto, con 35 estudiantes (52,2 %), seguido por la contextualización pedagógica, que alcanzó 47,8 %. La incorporación curricular mostró un

comportamiento predominantemente medio, con 50,7 %, mientras que 31,3 % se situó en el nivel alto. La participación comunitaria registró nuevamente el comportamiento menos favorable, dado que solamente 22,4 % alcanzó el nivel alto y 26,9 % se ubicó en el nivel bajo.

**Tabla 8.** Dimensiones de la integración de saberes ancestrales según los estudiantes

| Dimensión                                | Bajo n (%)  | Medio n (%) | Alto n (%)  |
|------------------------------------------|-------------|-------------|-------------|
| Incorporación curricular                 | 12 (17,9 %) | 34 (50,7 %) | 21 (31,3 %) |
| Contextualización pedagógica             | 8 (11,9 %)  | 27 (40,3 %) | 32 (47,8 %) |
| Participación comunitaria                | 18 (26,9 %) | 34 (50,7 %) | 15 (22,4 %) |
| Fortalecimiento de la identidad cultural | 7 (10,4 %)  | 25 (37,3 %) | 35 (52,2 %) |

Fuente: Elaboración propia.

Los datos muestran que la valoración cultural y la utilización pedagógica de elementos vinculados con el contexto presentan mayor desarrollo que la incorporación sistemática de actores comunitarios al proceso educativo. Esta diferencia resulta relevante porque evidencia que la presencia de saberes ancestrales dentro de la escuela no necesariamente implica una participación equivalente de quienes los conservan y transmiten en la comunidad.

**Tabla 9.** Distribución conjunta entre Educación Intercultural Bilingüe e integración de saberes ancestrales.

| Nivel de EIB | Saberes bajo | Saberes medio | Saberes alto | Total |
|--------------|--------------|---------------|--------------|-------|
| Bajo         | 8            | 4             | 0            | 12    |
| Medio        | 5            | 25            | 4            | 34    |
| Alto         | 0            | 4             | 17           | 21    |
| Total        | 13           | 33            | 21           | 67    |

Fuente: Elaboración propia.

La distribución conjunta mostró un patrón progresivo entre las dos variables. De los 12 estudiantes que situaron la Educación Intercultural Bilingüe en nivel bajo, 8 también presentaron un nivel bajo de integración de saberes ancestrales y ninguno alcanzó un nivel alto. Entre los 34 estudiantes ubicados en un nivel medio de EIB, 25 presentaron igualmente un nivel medio de integración. El comportamiento fue más marcado entre quienes

registraron un nivel alto de EIB, debido a que 17 de los 21 estudiantes de este grupo también alcanzaron un nivel alto de integración de saberes ancestrales y ninguno se situó en el nivel bajo. La distribución sugiere, descriptivamente, que niveles superiores de aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe tienden a coexistir con niveles superiores de integración de conocimientos ancestrales. Esta tendencia fue posteriormente examinada mediante el análisis correlacional.

**Tabla 10** Correlación entre Educación Intercultural Bilingüe e integración de saberes ancestrales.

| Variables relacionadas                   | n  | Rho de Spearman | p       | Interpretación                          |
|------------------------------------------|----|-----------------|---------|-----------------------------------------|
| EIB ↔ integración de saberes ancestrales | 67 | 0,68            | < 0,001 | Positiva, moderada-alta y significativa |

Fuente: Elaboración propia.

El análisis mediante rho de Spearman identificó una correlación positiva de  $\rho = 0,68$  entre la Educación Intercultural Bilingüe y la integración de saberes ancestrales, con  $p < 0,001$ . La dirección positiva del coeficiente indica que puntuaciones superiores en las prácticas asociadas con la EIB tendieron a corresponderse con mayores puntuaciones en la integración de conocimientos ancestrales. La magnitud obtenida fue interpretada como moderada-alta de acuerdo con el criterio adoptado para el estudio.

El valor de significación inferior a 0,05 permitió establecer que la asociación observada resultó estadísticamente significativa. Este resultado no implica causalidad, sino la existencia de una asociación entre las dos variables dentro de los 67 estudiantes analizados. En la tabla 11 la contextualización del aprendizaje presentó la asociación de mayor magnitud con la integración de saberes ancestrales ( $\rho = 0,65$ ;  $p < 0,001$ ), seguida por el diálogo de saberes ( $\rho = 0,61$ ;  $p < 0,001$ ). La vinculación escuela-comunidad alcanzó  $\rho = 0,59$  y la pertinencia

cultural y lingüística registró  $\rho = 0,57$ , ambas con significación estadística inferior a 0,001. Todas las relaciones fueron positivas, lo que indica que el incremento de las puntuaciones correspondientes a las diferentes dimensiones de la EIB estuvo acompañado por mayores niveles de integración de saberes ancestrales. Aunque la vinculación escuela-comunidad presentó resultados descriptivos comparativamente inferiores, su correlación positiva muestra que las diferencias existentes en esta dimensión mantienen asociación con el grado de integración de conocimientos ancestrales.

**Tabla 11.** *Correlación de las dimensiones de la EIB con la integración de saberes ancestrales.*

| Dimensión de la EIB                | Rho de Spearman | $p$       | Interpretación         |
|------------------------------------|-----------------|-----------|------------------------|
| Pertinencia cultural y lingüística | 0,57            | $< 0,001$ | Positiva moderada      |
| Diálogo de saberes                 | 0,61            | $< 0,001$ | Positiva moderada-alta |
| Contextualización del aprendizaje  | 0,65            | $< 0,001$ | Positiva moderada-alta |
| Vinculación escuela-comunidad      | 0,59            | $< 0,001$ | Positiva moderada      |

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 12** *Resultados del cuestionario complementario aplicado a docentes.*

| Indicador                           | Bajo n (%) | Medio n (%) | Alto n (%) |
|-------------------------------------|------------|-------------|------------|
| Pertinencia cultural y lingüística  | 0 (0,0 %)  | 3 (42,9 %)  | 4 (57,1 %) |
| Diálogo de saberes                  | 1 (14,3 %) | 3 (42,9 %)  | 3 (42,9 %) |
| Contextualización pedagógica        | 0 (0,0 %)  | 2 (28,6 %)  | 5 (71,4 %) |
| Incorporación curricular de saberes | 1 (14,3 %) | 4 (57,1 %)  | 2 (28,6 %) |
| Participación comunitaria           | 2 (28,6 %) | 4 (57,1 %)  | 1 (14,3 %) |

Fuente: Elaboración propia.

Entre los 7 docentes, la contextualización pedagógica presentó la valoración más elevada, debido a que 5 participantes (71,4 %) la ubicaron en nivel alto. La pertinencia cultural y lingüística alcanzó un 57,1 % en este nivel, mientras que el diálogo de saberes presentó una distribución equivalente entre los niveles medio y alto, con 42,9 % en cada uno. La incorporación curricular se concentró

principalmente en el nivel medio (57,1 %) y solamente 28,6 % de los docentes la situó en nivel alto. La participación comunitaria presentó el resultado comparativamente más limitado: un docente (14,3 %) la ubicó en nivel alto y dos (28,6 %) en nivel bajo. Estos resultados complementan la información estudiantil y señalan que la participación sistemática de actores comunitarios constituye uno de los componentes menos desarrollados.

**Tabla 13.** *Contraste de la hipótesis general.*

| Hipótesis                                                                                                    | Resultado                | Decisión       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|----------------|
| H0: no existe relación estadísticamente significativa entre EIB e integración de saberes ancestrales         | $\rho = 0,68; p < 0,001$ | Se rechaza H0  |
| H1: existe relación positiva y estadísticamente significativa entre EIB e integración de saberes ancestrales | $\rho = 0,68; p < 0,001$ | Se respalda H1 |

Fuente: Elaboración propia.

El contraste permitió rechazar la hipótesis nula y respaldar la hipótesis alternativa, debido a que se obtuvo una correlación positiva de  $\rho = 0,68$  con  $p < 0,001$ . En términos estadísticos, los resultados indican que una mayor presencia de prácticas vinculadas con la Educación Intercultural Bilingüe se encuentra asociada con una mayor integración de saberes ancestrales entre los estudiantes analizados. El patrón observado también se manifestó en la distribución conjunta de los niveles de ambas variables y en las correlaciones correspondientes a las dimensiones de la EIB.

Los resultados no permiten afirmar que la Educación Intercultural Bilingüe cause directamente una mayor integración de saberes ancestrales, debido al diseño no experimental y transversal empleado. Por consiguiente, la evidencia obtenida debe interpretarse en términos de asociación estadística dentro de la población investigada. Los resultados obtenidos evidenciaron una relación positiva y estadísticamente significativa entre la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe y la integración de saberes ancestrales,

expresada mediante un coeficiente rho de Spearman de 0,68 y un valor de  $p < 0,001$ . Este comportamiento indica que, dentro de los estudiantes analizados, el incremento de las puntuaciones asociadas con las prácticas interculturales tendió a corresponderse con mayores niveles de incorporación de conocimientos ancestrales en las experiencias educativas.

El hallazgo mantiene correspondencia con Quichimbo Saquichagua et al. (2023), quienes explican que el proceso metodológico de la EIB ecuatoriana favorece la construcción del conocimiento mediante saberes locales, pertinencia cultural, diversidad lingüística y contextualización territorial. Esta relación permite comprender que la integración de conocimientos comunitarios no constituye un componente independiente del enfoque intercultural, sino una expresión de la manera en que sus principios se concretan dentro del proceso educativo. La magnitud de la correlación encontrada muestra una asociación relevante entre ambas variables, aunque su interpretación debe mantenerse dentro de los límites establecidos por el diseño utilizado.

Debido al carácter transversal y no experimental del estudio, los resultados no demuestran que la EIB produzca causalmente una mayor integración de saberes ancestrales, sino que ambas variables presentan un comportamiento asociado dentro de la población investigada. La aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe presentó un comportamiento predominantemente intermedio, debido a que el 50,7 % de los estudiantes se ubicó en el nivel medio, frente al 31,3 % registrado en el nivel alto y al 17,9 % correspondiente al nivel bajo. Esta distribución demuestra que las prácticas interculturales poseen presencia dentro de las experiencias

educativas, pero todavía no alcanzan una implementación elevada entre la mayoría de los participantes. López Avalos et al. (2025) identificaron una situación semejante al señalar que, pese a los avances alcanzados en el reconocimiento de los saberes ancestrales dentro del sistema educativo ecuatoriano, su incorporación curricular continúa mostrando características fragmentadas y experiencias pedagógicas relativamente aisladas.

La concentración de las respuestas en el nivel medio puede interpretarse, por tanto, como evidencia de un proceso de implementación que necesita avanzar hacia una presencia más sistemática dentro de la planificación y las prácticas pedagógicas. Esto implica evitar que la interculturalidad dependa exclusivamente de actividades específicas y procurar que forme parte transversal del proceso educativo. Los resultados sugieren que la consolidación de la EIB requiere fortalecer simultáneamente sus dimensiones curriculares, culturales, lingüísticas y comunitarias. De este modo, el reconocimiento institucional de la interculturalidad podría traducirse con mayor consistencia en experiencias observables por los estudiantes.

La contextualización del aprendizaje constituyó la dimensión de la Educación Intercultural Bilingüe con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel alto, alcanzando el 44,8 %, seguida por la pertinencia cultural y lingüística con 41,8 %. Este comportamiento indica que las principales fortalezas se encuentran en la capacidad de relacionar determinadas experiencias educativas con las características culturales y contextuales del alumnado. Montero Zamora et al. (2025) muestran que la incorporación de saberes ancestrales dentro de la educación básica puede articularse con el aprendizaje comunitario, la identidad cultural y

los contenidos curriculares cuando las experiencias pedagógicas se construyen considerando las características del contexto. Desde esta perspectiva, la contextualización permite utilizar conocimientos, prácticas y experiencias próximas al estudiante como referentes para desarrollar contenidos escolares sin restringir el aprendizaje exclusivamente al conocimiento local.

Los resultados obtenidos sugieren que este mecanismo posee una presencia apreciable dentro del contexto investigado, aunque menos de la mitad de los estudiantes lo ubicó en el nivel alto. Esto significa que todavía existen posibilidades para incrementar la utilización sistemática del territorio, la cultura y las experiencias comunitarias como recursos pedagógicos. La contextualización debe constituirse, por tanto, en una práctica permanente y planificada capaz de establecer conexiones entre los objetivos curriculares y los conocimientos presentes en el entorno sociocultural.

La vinculación escuela-comunidad presentó uno de los comportamientos más limitados dentro de la Educación Intercultural Bilingüe, debido a que solamente el 22,4 % de los estudiantes la situó en el nivel alto, mientras que el 25,4 % la ubicó en el nivel bajo. Este resultado adquiere especial importancia porque numerosos saberes ancestrales se mantienen mediante mecanismos de transmisión familiar y comunitaria sustentados en la oralidad, la observación y la participación en prácticas colectivas. Hinojosa y Chalán (2021) identificaron precisamente dificultades relacionadas con la transferencia de saberes ancestrales y la participación de los diferentes actores educativos dentro de contextos de Educación Intercultural Bilingüe del sur ecuatoriano. Una vinculación insuficiente

puede limitar el acceso de los estudiantes a conocimientos que no necesariamente se encuentran registrados en materiales curriculares convencionales y cuyos principales depositarios continúan siendo personas de la comunidad.

Los resultados indican que la institución necesita ampliar los espacios mediante los cuales familias, personas mayores y otros portadores de saberes puedan participar en experiencias educativas planificadas. Esta participación podría materializarse mediante proyectos comunitarios, recuperación de relatos, actividades territoriales, demostraciones de prácticas tradicionales y procesos de investigación desarrollados conjuntamente con los estudiantes. La relación escuela-comunidad aparece, así como una condición necesaria para profundizar la integración de los conocimientos ancestrales.

En cuanto a la integración de saberes ancestrales, el 49,3 % de los estudiantes presentó un nivel medio, el 31,3 % alcanzó el nivel alto y el 19,4 % se situó en el nivel bajo. Esta distribución demuestra que los conocimientos ancestrales forman parte de las experiencias educativas analizadas, aunque su presencia todavía no puede considerarse plenamente consolidada. Martínez et al. (2024) sostienen que la Educación Intercultural Bilingüe posee una función relevante en la transmisión de saberes ancestrales y en la preservación de la identidad cultural, pero señalan igualmente la existencia de desafíos asociados con la implementación de los procesos interculturales. La predominancia del nivel medio encontrada en el presente estudio coincide con la necesidad de diferenciar entre reconocimiento cultural e integración pedagógica efectiva. Una institución puede valorar las tradiciones y conocimientos

comunitarios sin que estos necesariamente formen parte sistemática de los contenidos, estrategias, recursos y experiencias de aprendizaje. Por ello, avanzar hacia niveles superiores de integración requiere que los saberes ancestrales aparezcan vinculados explícitamente con la planificación curricular y no únicamente con determinadas actividades culturales. El resultado evidencia un proceso existente, pero todavía susceptible de fortalecimiento en términos de continuidad, profundidad y articulación pedagógica.

El fortalecimiento de la identidad cultural presentó el comportamiento más favorable entre las dimensiones de integración de saberes ancestrales, debido a que el 52,2 % de los estudiantes se ubicó en el nivel alto, seguido por la contextualización pedagógica con 47,8 %. Esta tendencia demuestra que los conocimientos comunitarios poseen una presencia especialmente relevante en la valoración de referentes culturales y en la relación de los estudiantes con elementos asociados con su pertenencia sociocultural. Cargua (2024) señala que la Educación Intercultural Bilingüe puede contribuir al empoderamiento cultural y social de la niñez indígena ecuatoriana mediante el reconocimiento de sus referentes culturales dentro de la experiencia educativa.

En este sentido, la incorporación de conocimientos relacionados con territorio, memoria, lengua y prácticas comunitarias puede favorecer que el alumnado los reconozca como componentes legítimos de su formación. El resultado también muestra que la integración de saberes ancestrales posee implicaciones que trascienden la adquisición de contenidos y alcanzan dimensiones relacionadas con identidad, pertenencia y valoración cultural. Sin embargo, fortalecer la identidad mediante la

educación intercultural no implica separar a los estudiantes de otros sistemas de conocimiento, sino proporcionar condiciones para establecer relaciones interculturales desde el reconocimiento de sus propios referentes. Esta dimensión constituye, por tanto, una de las principales fortalezas identificadas en el contexto estudiado.

La participación comunitaria volvió a presentar los resultados comparativamente más bajos dentro de la integración de saberes ancestrales, con apenas un 22,4 % de estudiantes en el nivel alto y un 26,9 % en el nivel bajo. Esta tendencia fue respaldada por la información procedente de los docentes, puesto que solamente uno de los siete participantes, equivalente al 14,3 %, situó la participación comunitaria en el nivel alto, mientras que cuatro la ubicaron en el nivel medio y dos en el nivel bajo. Chalán (2025) advierte que todavía existen dificultades para trasladar los fundamentos de la interculturalidad hacia determinadas prácticas educativas cotidianas, situación que puede limitar la conexión efectiva entre conocimientos comunitarios y procesos escolares. La coincidencia encontrada entre las respuestas de estudiantes y docentes permite identificar esta dimensión como una necesidad concreta del escenario estudiado y no únicamente como una percepción aislada de uno de los grupos.

La integración de saberes ancestrales requiere la participación de quienes conservan conocimientos relacionados con prácticas productivas, oralidad, territorio, medicina, memoria y otras expresiones culturales. Cuando esta participación resulta limitada, existe el riesgo de que los conocimientos sean incorporados únicamente mediante interpretaciones escolares y pierdan parte de su contexto de producción y transmisión. Por consiguiente, fortalecer la presencia de actores

comunitarios representa una de las acciones prioritarias derivadas de los resultados. La distribución conjunta de las variables reforzó la existencia de una relación entre la Educación Intercultural Bilingüe y la integración de saberes ancestrales.

De los 21 estudiantes ubicados en el nivel alto de EIB, 17 presentaron igualmente un nivel alto de integración de saberes y ninguno se situó en el nivel bajo; en contraste, entre los 12 estudiantes con nivel bajo de EIB, ocho también registraron una integración baja y ninguno alcanzó el nivel alto. Este patrón resulta coherente con los planteamientos de Paucar (2024) quien analiza la interculturalidad educativa ecuatoriana como parte de un proceso relacionado con el reconocimiento de las demandas culturales y educativas de los pueblos y nacionalidades. Los resultados sugieren que una mayor presencia de prácticas interculturales coincide con una incorporación más sistemática de conocimientos comunitarios dentro de las experiencias educativas.

La asociación observada permite considerar que el fortalecimiento de la EIB puede desarrollarse conjuntamente con estrategias destinadas a ampliar la presencia curricular y pedagógica de los saberes ancestrales. No obstante, la correspondencia entre niveles no debe interpretarse como una secuencia causal, debido a que otras condiciones institucionales, familiares o comunitarias podrían intervenir en ambas variables. La principal evidencia proporcionada por estos datos consiste en demostrar que los dos fenómenos presentan una tendencia compartida dentro de los estudiantes estudiados. El análisis correlacional por dimensiones permitió precisar que la contextualización del aprendizaje presentó la asociación de mayor magnitud con la integración de saberes ancestrales, alcanzando  $p$

$= 0,65$  y  $p < 0,001$ , seguida por el diálogo de saberes con  $p = 0,61$  y  $p < 0,001$ . Estos resultados muestran que la integración de conocimientos comunitarios se encuentra particularmente vinculada con prácticas que conectan el aprendizaje con el contexto y permiten establecer relaciones entre diferentes formas de conocimiento.

Sanipatin (2023) plantea que la incorporación de saberes ancestrales dentro del modelo educativo puede favorecer espacios de intercambio entre conocimientos occidentales y ancestrales respetando las particularidades culturales, las costumbres y las tradiciones. La correspondencia entre esta perspectiva y los resultados obtenidos permite sostener que la contextualización y el diálogo constituyen mecanismos especialmente relevantes para materializar la interculturalidad dentro de las actividades escolares. Los saberes ancestrales adquieren mayor potencial educativo cuando los estudiantes pueden analizarlos, utilizarlos y relacionarlos con contenidos curriculares, en lugar de limitarse a conocer su existencia.

El resultado también evidencia la necesidad de que la planificación pedagógica genere oportunidades permanentes para comparar conocimientos y desarrollar aprendizajes vinculados con situaciones culturalmente significativas. De esta manera, la contextualización y el diálogo de saberes aparecen como componentes estratégicos para profundizar la integración estudiada. El contraste de la hipótesis general permitió rechazar  $H_0$  y respaldar  $H_1$  al determinarse una asociación positiva y estadísticamente significativa entre la Educación Intercultural Bilingüe y la integración de saberes ancestrales ( $p = 0,68$ ;  $p < 0,001$ ). Este hallazgo resulta consistente con la evidencia presentada por Limerick (2024), quien muestra que la

institucionalización de la EIB en Ecuador se encuentra estrechamente relacionada con procesos de revitalización lingüística y continuidad cultural, aunque su implementación enfrenta desafíos que impiden asumir que los resultados sean homogéneos en todos los contextos.

En el escenario investigado, las principales fortalezas se localizaron en la contextualización del aprendizaje y el fortalecimiento de la identidad cultural, mientras que las mayores limitaciones correspondieron a la vinculación escuela-comunidad y la participación de actores comunitarios. Esta configuración permite concluir que la consolidación de la integración de saberes ancestrales requiere avanzar desde el reconocimiento cultural hacia mecanismos más sistemáticos de articulación curricular y participación comunitaria. Los resultados también sugieren que la EIB posee mayores posibilidades de integración cuando el aprendizaje se relaciona con el territorio y cuando diferentes sistemas de conocimiento encuentran espacios efectivos de interacción. Sin embargo, la naturaleza correlacional de la investigación obliga a mantener una interpretación prudente y circunscrita a la población estudiada. Futuras investigaciones podrían incorporar diseños longitudinales, observación directa de las prácticas educativas y participación de portadores de saberes para profundizar en los mecanismos mediante los cuales se desarrolla esta relación.

### **Conclusiones**

La investigación permitió determinar que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe y la integración de saberes ancestrales en los estudiantes analizados. El coeficiente rho de Spearman alcanzó un valor de 0,68 con un nivel de

significación inferior a 0,001, resultado que permitió rechazar la hipótesis nula y respaldar la hipótesis alternativa formulada. Esto evidencia que mayores niveles de aplicación de prácticas vinculadas con la Educación Intercultural Bilingüe tienden a presentarse juntamente con mayores niveles de incorporación de conocimientos ancestrales en las experiencias educativas.

La distribución conjunta reforzó esta tendencia, debido a que 17 de los 21 estudiantes ubicados en un nivel alto de EIB también alcanzaron un nivel alto de integración de saberes ancestrales, mientras que ninguno se situó en el nivel bajo. Por tanto, la integración de conocimientos comunitarios se encuentra estrechamente asociada con el desarrollo de prácticas educativas culturalmente contextualizadas. No obstante, debido al diseño transversal y no experimental empleado, esta relación debe interpretarse como una asociación estadística y no como evidencia de causalidad.

La aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe presentó un comportamiento predominantemente intermedio, puesto que el 50,7 % de los estudiantes se ubicó en el nivel medio, frente al 31,3 % registrado en el nivel alto y al 17,9 % correspondiente al nivel bajo. Estos resultados permiten concluir que los principios interculturales poseen presencia dentro de las experiencias educativas, aunque todavía no alcanzan una aplicación elevada y homogénea entre la totalidad de los participantes. Entre sus dimensiones, la contextualización del aprendizaje presentó el comportamiento más favorable, con un 44,8 % en el nivel alto, seguida por la pertinencia cultural y lingüística, con 41,8 %. En contraste, la vinculación escuela-comunidad registró solamente un 22,4 % en el nivel alto y alcanzó un 25,4 % en el nivel bajo. Esta diferencia

demuestra que las prácticas desarrolladas directamente dentro del proceso de enseñanza presentan mayor consolidación que aquellas que requieren una participación sistemática de actores comunitarios. En consecuencia, la vinculación entre la institución educativa y la comunidad constituye uno de los principales componentes que requieren fortalecimiento.

La integración de saberes ancestrales presentó una distribución semejante, con predominio del nivel medio en el 49,3 % de los estudiantes, seguido por el nivel alto con 31,3 % y el nivel bajo con 19,4 %. Estos resultados permiten concluir que los conocimientos ancestrales forman parte de las experiencias educativas estudiadas, pero su incorporación todavía no se encuentra plenamente consolidada. El fortalecimiento de la identidad cultural constituyó la dimensión con mayor presencia en el nivel alto, alcanzando el 52,2 %, mientras que la contextualización pedagógica registró un 47,8 %.

En cambio, la participación comunitaria presentó únicamente un 22,4 % en el nivel alto y un 26,9 % en el nivel bajo. Por tanto, existe una mayor capacidad para relacionar los saberes ancestrales con la identidad y con determinadas experiencias pedagógicas que para incorporar sistemáticamente a las familias y portadores de conocimientos dentro de los procesos educativos. La integración plena de estos saberes requiere, en consecuencia, avanzar desde su reconocimiento cultural hacia una incorporación curricular y comunitaria más sistemática. Los resultados proporcionados por los siete docentes permitieron identificar una tendencia semejante a la observada entre los estudiantes. La contextualización pedagógica fue valorada en nivel alto por el 71,4 % de los docentes y la pertinencia cultural y lingüística alcanzó el 57,1 %, mientras que la participación

comunitaria obtuvo solamente un 14,3 % en ese nivel. Asimismo, el 57,1 % de los docentes situó la incorporación curricular de los saberes ancestrales en un nivel medio y únicamente el 28,6 % la ubicó en el nivel alto.

La coincidencia entre ambas fuentes de información permite concluir que la principal dificultad no se encuentra en el reconocimiento de la importancia de los conocimientos ancestrales, sino en los mecanismos mediante los cuales estos son incorporados de manera sistemática a la planificación y vinculados con los actores que los conservan y transmiten. Esta situación plantea la necesidad de establecer estrategias permanentes de cooperación entre docentes, estudiantes, familias y comunidad. La participación de portadores de saberes debería integrarse a proyectos, actividades curriculares y experiencias contextualizadas en lugar de limitarse a intervenciones ocasionales.

El análisis correlacional por dimensiones permitió establecer que la contextualización del aprendizaje presentó la asociación de mayor magnitud con la integración de saberes ancestrales, con  $\rho = 0,65$ , seguida por el diálogo de saberes, con  $\rho = 0,61$ ; ambas relaciones fueron estadísticamente significativas con  $p < 0,001$ . La vinculación escuela-comunidad alcanzó  $\rho = 0,59$  y la pertinencia cultural y lingüística registró  $\rho = 0,57$ , manteniendo igualmente relaciones positivas y significativas. Estos resultados permiten concluir que la integración de los saberes ancestrales se encuentra especialmente vinculada con prácticas pedagógicas capaces de conectar los contenidos escolares con las características culturales y territoriales del entorno y de generar espacios de interacción entre diferentes formas de conocimiento. En este sentido, no resulta suficiente incorporar referencias aisladas a tradiciones o manifestaciones

culturales dentro de las actividades escolares. Se requiere una planificación que articule los conocimientos comunitarios con los objetivos de aprendizaje y permita su utilización como recursos para interpretar, analizar y comprender diferentes contenidos curriculares. La contextualización y el diálogo de saberes constituyen, por tanto, componentes centrales para profundizar la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe.

Finalmente, los resultados permiten concluir que la integración de saberes ancestrales mediante la Educación Intercultural Bilingüe constituye un proceso multidimensional que requiere articulación entre currículo, prácticas pedagógicas, identidad cultural y participación comunitaria. Las principales fortalezas identificadas estuvieron relacionadas con la contextualización de los aprendizajes y el fortalecimiento de la identidad cultural, mientras que las mayores necesidades se concentraron en la vinculación escuela-comunidad y la participación directa de portadores de saberes. A partir de estos hallazgos, resulta pertinente fortalecer la incorporación planificada de conocimientos ancestrales en las diferentes áreas curriculares, desarrollar actividades contextualizadas y ampliar la participación de familias y actores comunitarios en los procesos educativos.

Asimismo, la formación docente debería proporcionar herramientas para integrar estos conocimientos respetando su procedencia, significado cultural y relación con el territorio. Estas acciones permitirían avanzar desde una presencia predominantemente intermedia de los saberes ancestrales hacia una integración más sistemática dentro de las prácticas educativas. Los hallazgos se circunscriben a los 67 estudiantes y 7 docentes participantes, por lo que su interpretación debe mantenerse dentro de

las características del contexto investigado y no generalizarse automáticamente a la totalidad de las escuelas fiscales.

### **Referencias Bibliográficas**

- Boateng, G., Neilands, T., Frongillo, E., Melgar, H., & Young, S.. (2018). Best practices for developing and validating scales for health, social, and behavioral research: A primer. *Frontiers in Public Health*, 6, 149. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2018.00149>
- Caiza, J. (2025). *Currículo MOSEIB en la conservación de saberes ancestrales* [Trabajo de titulación, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Digital de la Universidad Central del Ecuador. <https://www.dspace.uce.edu.ec/challenge?next=%2Fentities%2Fpublication%2F07b772a-a-aa83-4a2f-a9c9-ab9fffea2b69>
- Cargua, M. (2024). Educación Intercultural Bilingüe y su impacto en el empoderamiento de la niñez indígena en Ecuador. *Código Científico Revista de Investigación*, 5(2). <https://revistacodigocientifico.itslosandes.net/index.php/1/article/view/546/1364>
- Chalán, A. (2025). Los saberes ancestrales en el proceso de enseñanza y aprendizaje intercultural en Ecuador. *Revista Andina de Investigaciones en Ciencias Pedagógicas*, 2(2), 113–140. <https://doi.org/10.69633/m9gvyy75>
- Hinojosa, M., & Chalán, Á. (2021). Saberes ancestrales en la enseñanza-aprendizaje en la zona sur de Ecuador. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(1), 29–34. <https://doi.org/10.51896/atlanter/UPML9176>
- Jebb, A, Ng, V., & Tay, L. (2021). A review of key Likert scale development advances: 1995–2019. *Frontiers in Psychology*, 12, 637547. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.637547>
- Limerick, N. (2024). Kichwa or Quichua? Competing alphabets, political histories, and complicated reading in Indigenous language education. *Applied Linguistics*, 45(3), 498–520. <https://nicholaslimerick.com/index.php/27-2/articles/>

- López, A., et al. (2025). Integración de saberes ancestrales en el currículo ecuatoriano de educación básica: Una revisión sistemática. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*. <https://revistasaga.org/index.php/saga/article/view/138>
- Martínez, L., Martínez, M., Auquilla, E., Miranda Armijos, W. A., & Riera Palacios, G. M. (2024). Etnoeducación y saberes ancestrales: Preservación cultural a través del sistema educativo en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 8437–8456. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i5.14250](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14250)
- Montero, E., Segura, K., Montero, O., & Montero, S. (2025). Integración de saberes ancestrales en el currículo de décimo año de Educación Básica: Implementación en una institución particular rural de la Costa ecuatoriana. *Boletín Científico Ideas y Voces*, 5(3), 395–411. <https://doi.org/10.60100/bciv.v5i3.264>
- Paucar, M. (2024). Educación intercultural bilingüe en Ecuador: Una mirada a las políticas educativas y la diversidad cultural. *Revista InveCom*. <https://www.unicef.org/lac/la-educacion-intercultural-bilingue-eib-en-ecuador>
- Quichimbo, F., Cabrera, T., Arichabala, J., & Verdugo, M. (2023). Proceso metodológico del modelo de Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador: Construcción del diálogo de saberes, la interculturalidad y la diversidad. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 20, 178–195. <https://doi.org/10.37135/chk.002.20.10>
- Rodríguez, M., Tenecela, M., Posligua, D., & Tenecela, L. (2025). Interculturalidad en aulas EIB: Co-diseño de proyectos STEAM con saberes ancestrales en la Amazonía. *Horizonte Científico Educativo International Journal*. <https://doi.org/10.64747/xcj91n90>
- Sanipatin, Y. (2023). Los saberes ancestrales como parte del modelo educativo actual en el Ecuador: Análisis. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.869>
- Schober, P., Boer, C., & Schwarte, L. A. (2018). Correlation coefficients: Appropriate use and interpretation. *Anesthesia & Analgesia*, 126(5), 1763–1768. <https://doi.org/10.1213/ANE.0000000000002864>
- Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe y la Etnoeducación. (2025). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe y lineamientos para el fortalecimiento de los saberes, conocimientos y lenguas de los pueblos y nacionalidades*. SEIBE. [https://educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2025/08/lineamiento\\_de\\_inicio\\_de\\_aNo\\_lectivo\\_2025-2026.pdf](https://educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2025/08/lineamiento_de_inicio_de_aNo_lectivo_2025-2026.pdf)
- Taber, K. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48, 1273–1296. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9602-2>
- Wang, X., & Cheng, Z. (2020). Cross-sectional studies: Strengths, weaknesses, and recommendations. *Chest*, 158(1S), S65–S71. <https://doi.org/10.1016/j.chest.2020.03.012>
- Velasco, L. (2025). Entorno virtual de saberes ancestrales del MOSEIB. *Simbiosis Educativa*, 4(1), 78–97. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10888099>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Aida Cristina Puma Usúño, Steven Arturo Torres Burgos.

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Declaraciones éticas y editoriales del artículo</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Contribución de los autores (Taxonomía CRediT),</b><br>Aida Cristina Puma Usúño: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.<br>Steven Arturo Torres Burgos: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.                 |
| <b>Declaración de conflicto de intereses</b><br>Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Declaración de financiamiento</b><br>La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Declaración del editor</b><br>El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.        |
| <b>Declaración de los revisores</b><br>Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.                                                                                                                                 |
| <b>Declaración ética de la investigación</b><br>Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.                                                                                                          |
| <b>Declaración sobre el uso de inteligencia artificial</b><br>Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores. |
| <b>Disponibilidad de datos</b><br>Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |

