

Artículo Científico



Formación docente e interculturalidad en la Amazonía ecuatoriana: Experiencias de estudiantes universitarios en contextos educativos bilingües

Teacher education and interculturality in the ecuadorian amazon: Experiences of university students in bilingual educational contexts

Carlos Vicente Llerena Aguilar¹ , Josselin Anali Mora Pereira² , Mirian Antonia Pomaquiza Borja³ , Rocío Paola Guapulema Maygualema⁴

¹ Universidad Regional Amazónica Ikiam, carlos.llerena@ikiam.edu.ec, Tena - Ecuador

² Universidad Regional Amazónica Ikiam, josselin.mora@est.ikiam.edu.ec, Tena - Ecuador

³ Universidad Regional Amazónica Ikiam, mirian.pomaquiza@est.ikiam.edu.ec, Tena - Ecuador

⁴ Universidad Regional Amazónica Ikiam, rocio.guapulema@ikiam.edu.ec, Tena - Ecuador

Autor para correspondencia: carlos.llerena@ikiam.edu.ec

Derechos de Autor

Los originales publicados en las ediciones electrónicas bajo derechos de primera publicación de la revista son del Instituto Superior Tecnológico Rumiñahui, por ello, es necesario citar la procedencia en cualquier reproducción parcial o total. Todos los contenidos de la revista electrónica se distribuyen bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).



Citar como:

Llerena Aguilar, C. V., Mora Pereira, J. A., Pomaquiza Borja, M. A., & Guapulema Maygualema, R. P. Formación educativa e interculturalidad en la Amazonía ecuatoriana: experiencias de docentes en formación en contextos bilingües. *CONECTIVIDAD*, 7(3), 55–65. <https://doi.org/10.37431/conectividad.v7i3.499>

RESUMEN

La formación docente en contextos de diversidad sociocultural exige modelos pedagógicos que articulen la instrucción académica con los saberes ancestrales, las lenguas autóctonas y las dinámicas territoriales. El presente estudio analiza las experiencias de práctica pedagógica y de vinculación con la sociedad desarrolladas por estudiantes en formación docente en la Amazonía ecuatoriana, a través de un proyecto interinstitucional de movilidad académica entre la Universidad Nacional de Educación (UNAE), la Universidad Regional Amazónica Ikiam y la Universidad Yachay Tech. La investigación adoptó un enfoque metodológico mixto, de alcance descriptivo con una muestra de 49 estudiantes de la carrera de Educación en Ciencias Experimentales. El estudio examinó la relación entre la práctica pedagógica realizada en Unidades Educativas Interculturales Bilingües y un programa de vinculación con la comunidad, estructurado a partir de jornadas de inmersión técnica con comunidades de nacionalidades Kichwa y Waorani. Los datos cuantitativos fueron analizados mediante la estadística descriptiva, y la información cualitativa se organizó a partir de experiencias, relatos e incidentes vividos por los estudiantes. Los resultados muestran que, al inicio de la estancia, los estudiantes experimentaron un choque cultural relacionado principalmente con el clima, el idioma y la alimentación, obteniéndose una media de adaptación de 4.25. En conclusión, la vinculación situada se consolida como un elemento fundamental en la formación docente

intercultural, ya que permite valorar los saberes ancestrales y contextualizar la enseñanza de las ciencias dentro de los entornos amazónicos.

Palabras clave: Formación docente; Interculturalidad; Vinculación con la comunidad; Práctica pedagógica; Amazonía.

ABSTRACT

Teacher training in socioculturally diverse contexts requires pedagogical models that integrate academic instruction with ancestral knowledge, indigenous languages, and territorial dynamics. Within this framework, this study analyzes the pedagogical practice and community engagement experiences of student teachers in the Ecuadorian Amazon, through an inter-institutional academic mobility project between the National University of Education (UNAE), the Ikiam Amazonian Regional University, and Yachay Tech University. The research adopted a mixed-methods approach with a descriptive scope. The sample consisted of 49 students from the Science Education program. The study examined the relationship between the pedagogical practice carried out in Intercultural Bilingual Schools and a community engagement program structured around technical immersion sessions in communities of the Kichwa and Waorani nationalities. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics, while qualitative information was organized based on experiences, narratives, and incidents lived by the students. The results show that, at the beginning of their stay, the students experienced culture shock mainly related to the climate, language, and food. The initial adaptation reached an average of 4.25. In conclusion, the situated linkage is consolidated as a fundamental element in intercultural teacher training, since it allows valuing ancestral knowledge and contextualizing the teaching of sciences within Amazonian environments.

Keywords: Teacher training; Interculturality; Community engagement; Pedagogical practice; Amazon.

1. INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales de la educación en la actualidad exige ir más allá del aula universitaria tradicional. Se requiere una transición hacia modelos pedagógicos que logren integrar la diversidad cultural, lingüística y las realizadas del territorio de manera organizada y crítica. Organismos internacionales como la UNESCO (2023) han enfatizado que la instrucción superior debe fundamentarse en una interculturalidad transformadora y no meramente funcional. Actualmente, la educación enfrenta la necesidad de transformarse en todas las áreas del conocimiento, dando paso a una pedagogía más cercana a las realidades de cada contexto. Esto implica reconocer la diversidad cultural, social y territorial como parte esencial del aprendizaje (Quichimbo Saquichagua & Umaña Serrano, 2025).

Desde esta perspectiva, la formación docente no puede limitarse únicamente al aula universitaria, por el contrario, requiere que los futuros educadores tengan contacto directo con distintos escenarios sociales y geográficos que les permitan comprender mejor las realidades donde ejecutarán su profesión. Vivir experiencias en diversos contextos fortalece una formación más completa, ya que ayuda al estudiante a desarrollar habilidades de adaptación frente a las características de cada entorno educativo. Además del aprendizaje pedagógico, este proceso también fomenta la sensibilidad hacia las formas de vida, las lenguas y las dinámicas comunitarias de los pueblos. De esta manera, la formación docente deja de ser un proceso rígido y se convierte en una experiencia dinámica donde la práctica y la reflexión en territorio enriquece la construcción profesional (Asamblea Nacional del Ecuador, 2011).

En Ecuador, esta propuesta se desarrolla mediante el trabajo conjunto entre la Universidad Nacional de Educación (UNAE), la Universidad Regional Amazónica Ikiam y la Universidad Yachay Tech. Mediante este convenio, los estudiantes al finalizar el tercer semestre pueden elegir el contexto en el que desean continuar su proceso formativo. Algunos optan por permanecer en la región Sierra, rodeados de espacios urbanos y rurales con dinámicas distintas, mientras que otros deciden trasladarse hacia la Amazonía, un territorio caracterizado por la selva, los ríos y las comunidades dispersas. Esta experiencia permite que los estudiantes conozcan de manera más cerca la diversidad del país y comprendan mejor las distintas realidades educativas que enfrentarán en el futuro. Al mismo tiempo, fortalecen capacidades como la adaptabilidad, la

empatía y el compromiso social.

Entender las Ciencias Experimentales a partir de la experiencia en territorio es aún más importante, ya que permite validar la práctica pedagógica en contextos complejos y diferentes. Nuestros estudiantes, los que realizan la movilidad a la Amazonia, permanecen insertos en instituciones educativas de la provincia de Napo, donde conviven distintas nacionalidades y pueblos indígenas, incluso en el entorno rural, como lo indica Chávez González (2023), cuando sostiene que la educación intercultural debe seguir fortaleciéndose cuando el docente refuerza el contenido de lo que enseña llevándolo a los contextos propios de este entorno. Como consecuencia el futuro profesor de ciencias se ve obligado a transformar su manera de entender la enseñanza una vez que se relaciona con pueblos donde la lengua, la cultura y las costumbres marcan la forma en que se producen los aprendizajes. Uno de los momentos más significativos de esta experiencia acontece en la Cátedra Integradora de Matemáticas de sexto semestre. Si bien las prácticas habituales permiten a los alumnos observar y realizar prácticas relacionadas con diversos contextos escolares, el programa de vinculación con la comunidad ahonda la formación mediante estancias en Unidades Educativas Interculturales Bilingües (UEIB) de las nacionalidades Kichwa y Waorani. Las permanencias en las comunidades permiten a los alumnos conocer otras maneras de vivir y acercarse al mismo entorno. Para Arias, Previl y Villarroel (2025), la inclusión educativa cobra fuerza en la medida en que hay una relación real entre la escuela y la comunidad, algo que sirve de evidencia para estas experiencias de permanencias en el territorio.

Con esto en cuenta, y dentro de una revisión en esa línea, esta investigación estudia de qué forma la relación entre la cátedra integradora y el trabajo en el territorio disminuye el choque cultural y favorece una identidad docente más contextualizada en la provincia de Napo (Universidad Nacional de Educación [UNAE], 2022).

De acuerdo con lo que plantea Chávez-Gonzales (2023), el uso de estrategias pedagógicas contextualizadas se vuelve indispensables para dar respuesta a necesidades educativas en contextos diferentes. Por ello, se trata de una investigación que puede contribuir a la construcción de un modelo de formación donde no sólo el docente enseña contenidos, sino que también se convierte en mediador cultural; un mediador comprometido con la realidad social y territorial

de las comunidades.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

2.1. Diseño y enfoque de la investigación

La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque mixto, con alcance descriptivo y exploratorio, ya que permitía complementar datos numéricos con las experiencias vividas por los estudiantes al permanecer en territorio, puesto que relaciona el desarrollo de competencias pedagógicas y de interculturalidad, y las situaciones reales que vivieron en las comunidades, ya que la inmersión en la Amazonía produce formación y construcción de la identidad docente. En la parte cuantitativa, la investigación se centró en describir la forma en las que se describía el avance y el proceso de las habilidades pedagógicas e interculturales; mientras que el componente cualitativo se orientó al desarrollo de un modo fenomenológico en virtud de que éstas describían como las participantes interpretaban y reconocían como significativas su experiencia en las comunidades y las instituciones educativas de Napo (SEIBE, 2025) de manera mucho más cercana, puesto que así se podía entender como el contacto con las nacionalidades Kichwa y Waorani transformaba a los futuros docentes profesionalmente. La investigación se realizó mediante un diseño no experimental y de corte transversal, haciendo énfasis en el proceso de la transición de los estudiantes desde la Sierra hasta la Amazonía. El análisis se organizó a partir de 2 aspectos: la práctica pedagógica desarrollada en el marco de las instituciones interculturales y el programa de vinculación con la sociedad. Gracias a ello, se pudo observar como el aprendizaje en territorio variaba la forma de enseñar, y comportarse dentro del aula. Al ser un tipo de estudio transversal, permitió registrar el momento culminante del proceso de adaptación cultural de los estudiantes (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021).

2.2. Población y muestra

La unidad de análisis estuvo conformada por 49 estudiantes de sexto semestre de la carrera de Educación en Ciencias Experimentales. La selección se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando únicamente a quienes formaban parte del convenio de movilidad académica entre la UNAE, Ikiam y Yachay Tech y que habían cumplido con la residencia obligatoria en la Amazonía.

Por otra parte, la muestra abarcó únicamente a los estudiantes que pudieron aprobar la Cátedra

Integradora y que pudieron participar en el programa de vinculación con pernoctación en las comunidades para que se garantizase que todos contaran con experiencias reales de convivencia en territorio.

La inmersión fue en diferentes comunidades de las nacionalidades Kichwa y Waorani de la provincia de Napo. Las localidades variaron en función de cada una de las cohortes, proporcionando así la posibilidad de que los estudiantes pudiesen afrontar diferentes retos culturales y lingüísticos, propios del sistema de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Este fue un criterio a tener en cuenta porque garantizaba que la información recogida reflejase de manera fiel la acción de aprendizaje situado y la acción de adaptación docente desarrolladas en los contextos interculturales.

2.3. Instrumentos de recolección de datos

La información fue recopilada mediante un cuestionario estructurado administrado mediante Google Forms y validado mediante juicio de expertos. El instrumento fue diseñado a partir de un enfoque cuantitativo, pero también cualitativo con el fin de tener una visión más amplia de la experiencia de la inmersión. La parte cuantitativa consistió en una escala tipo Likert de cinco puntos para evaluar aspectos como la preparación académica, la adaptación al contexto, el desarrollo de competencias interculturales. El valor cinco para esta escala indicaba el nivel de mayor suficiencia profesional.

Por otro lado, la dimensión cualitativa estuvo conformada por preguntas abiertas que permitieron recoger relatos vivenciales e incidentes críticos experimentados por los estudiantes, a través de estas respuestas, los participantes describieron temas relacionados con el impacto cultural las estrategias de adaptación y las innovaciones didácticas que aplicaron dentro de las comunidades. Esta combinación de datos permitió relacionar los resultados estadísticos con las experiencias reales vividas durante la estancia en Napo; además, se obtuvo el consentimiento informado por parte de los participantes, manteniendo la confidencialidad de las respuestas emitidas.

2.4. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

La información que se analizó siguió la naturaleza mixta del estudio. En el caso de los datos cuantitativos, se utilizó estadística descriptiva mediante el cálculo de medias aritméticas de cada una de las variables estudiadas en la escala Likert, lo cual se expresa a partir de un gráfico en

forma de radar, el cual permite ver cómo han progresado los estudiantes y lo que ha cambiado, incluso en su nivel de competencias, entre la preparación inicial y el nivel de competencia que tienen al finalizar la experiencia comunitaria.

El análisis del componente cualitativo se realizó a partir de la técnica de análisis de contenido en los relatos e incidentes críticos. La información se recogió de forma organizada en una matriz de hallazgos en la que las respuestas se ordenaban en función de las temáticas emergentes que habían ido apareciendo como el choque cultural, las dificultades de comunicación y las estrategias pedagógicas que los estudiantes improvisaban en el aula.

El análisis de la información de los relatos e incidentes críticos permitió ir hacia el proceso por el que pasaron los participantes en la experiencia desde las primeras dificultades de adaptación hasta la conformación de una identidad docente más parecida a la realidad de las comunidades Kichwa y Waorani.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis de resultados se construyó a partir de la triangulación de la formación obtenida mediante el cuestionario digital, el cual permitió recopilar datos cuantitativos y cualitativos relacionados con la experiencia de inmersión. A partir de ello, se analizó cómo la convivencia en las comunidades y la práctica pedagógica fueron transformando progresivamente la experiencia y la percepción de los docentes en formación.

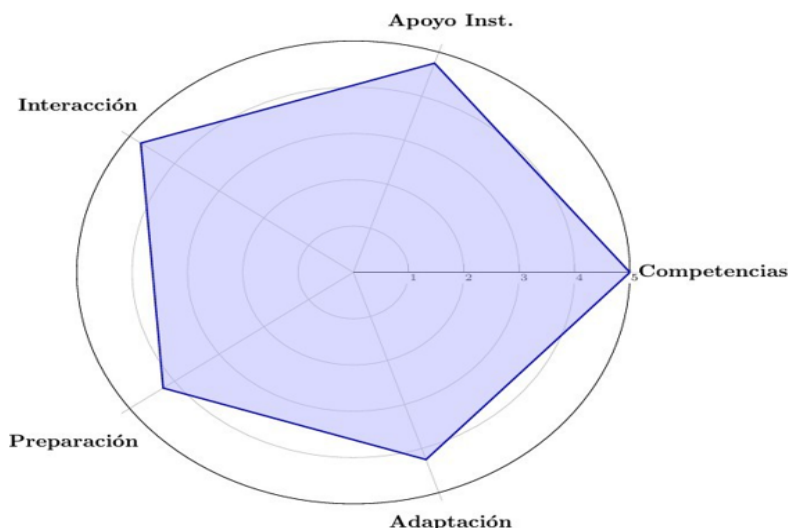
Los datos cuantitativos se organizaron como indicadores de autopercepción sobre la preparación inicial, la adaptación al contexto y la interacción con la comunidad. Estos resultados fueron representados en el gráfico de radar de la Figura 1. Paralelamente, la parte cualitativa profundizó en las experiencias vividas por los estudiantes, especialmente en relaciones con el choque cultural y las estrategias que tuvieron que desarrollar para adaptarse al contexto educativo amazónico.

Con esta organización, el análisis intenta seguir el camino que recorrió el estudiante: desde cómo se sintió al llegar hasta cómo fue construyendo su rol docente en el día a día. La intención es indagar cómo el contacto con las comunidades indígenas y la resolución de problemas reales en el sitio influyen en el desarrollo de una práctica educativa que busca ser más cercana y pertinente a la realidad amazónica, tal como se intenta ilustrar en la red de la Figura 2.

Los resultados dan cuenta de que la dimensión de competencias alcanza la puntuación máxima

de 5.0, evidenciando el alto nivel de confianza profesional posterior a la experiencia en territorio, el cual contrasta con las puntuaciones de preparación inicial y adaptación, las que en la práctica establecen una media de 4,25.

Figura 1. Perfil de autopercepción sobre la transición docente y competencias interculturales.



Nota. n = 49. Estas puntuaciones se refieren a la media aritmética (M) de una escala tipo Likert de 5 puntos, donde un valor de 1 hace referencia al menor nivel y 5 al mayor nivel de percepción. La asimetría hacia el eje de competencia se orienta hacia el efecto de la práctica pedagógica y la vinculación con la comunidad en la construcción de la condición de interculturales.

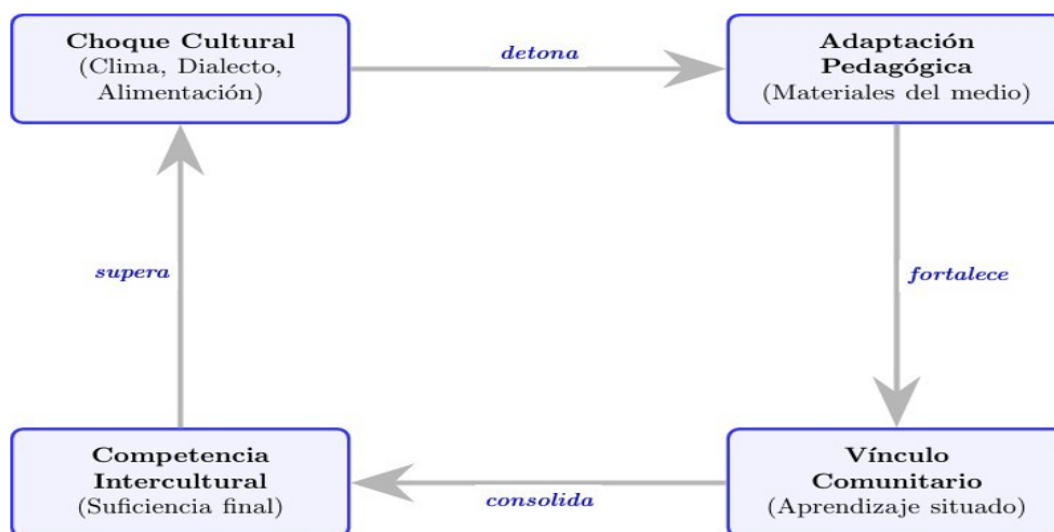
La diferencia entre los resultados muestra que, a pesar de que al inicio los estudiantes sentían limitaciones respecto de un nuevo contexto, la experiencia de convivencia y la experiencia de trabajo directo con las comunidades les permitió construir y reforzar sus capacidades profesionales. La experiencia práctica les permitió completar la formación teórica recibida en la universidad y logró favorecer la construcción de una mayor seguridad en el desempeño docente.

Además, los altos puntajes obtenidos en apoyo institucional e interacción con la comunidad muestran que el proceso de adaptación no dependió únicamente del esfuerzo individual de los estudiantes. El acompañamiento institucional y la acogida de las comunidades, jugaron un papel fundamental para reducir el choque cultural y facilitar la integración de las prácticas en el contexto kichwa y guaraní.

El flujo que se observa en la Figura 2, muestra que aprender a ser docente en la Amazonía no es un camino en línea recta, sino un ciclo de experiencias, reflexiones y acciones. El choque cultural que sienten los estudiantes al llegar, más que un muro, parece ser el impulso que los obliga a buscar nuevas formas de enseñar y de relacionarse con sus alumnos en el aula.

En este trayecto, al no contar siempre con los materiales educativos comunes, los practicantes se ven motivados a innovar usando lo que tienen a mano en el entorno y los saberes de la gente local. Esto no solo soluciona un problema didáctico, sino que fortalece el vínculo con la comunidad y hace que el aprendizaje tenga más sentido para todos. A través de este contacto constante, el docente en formación deja de sentirse un extraño y empieza a integrarse en el territorio, ganando esa sensibilidad intercultural que se menciona anteriormente.

Figura 2. Red semántica de las categorías emergentes del proceso de adaptación intercultural.



Nota. La red ilustra el camino que recorre el docente durante su formación en la Amazonía. El choque cultural relacionado con el idioma, el clima y la alimentación funciona como el punto de partida para la adaptación. El uso de materiales de la zona ayuda a crear un lazo más fuerte con la comunidad, lo que permite que el docente gane confianza y supere los retos iniciales.

Este ciclo de adaptación tiene mucho que ver con lo que algunos autores llaman praxis pedagógica, que no es otra cosa que unir lo que se piensa con lo que se hace para mejorar la educación (Agreda Sigindioy, 2024; Arias-Ortega & Previl, 2025). Lo que estos resultados sugieren es que, al superar los miedos y retos del inicio, el futuro docente de Ciencias Experimentales no solo aprende a dar clase, sino también a valorar la diversidad como una oportunidad. Así, el éxito que se evidencia en los valores de la Figura 1 se explica por la capacidad del estudiante para entender la cultura local y convertirla en el corazón de su enseñanza.

Al revisar los relatos sistematizados en la Tabla 1, se puede notar que los números de la Figura 1 cobran un sentido más humano. No se trata solo de estadísticas, sino de un proceso donde los docentes en formación tuvieron que “aprender a desaprender” sus esquemas tradicionales, para poder enseñar en la Amazonía.

En la primera dimensión, la adaptación de la enseñanza aparece como una respuesta creativa ante la falta de laboratorios o materiales convencionales. El hecho de que un estudiante use, por ejemplo, el movimiento de las ramas para explicar conceptos de física, no es sólo una anécdota; es el corazón de una pedagogía situada. Esto nos indica que el entorno amazónico, lejos de ser una limitación, se convirtió en el principal recurso didáctico, permitiendo que la ciencia se conecte con la biodiversidad que los alumnos Kichwa y Waorani viven a diario.

Tabla 1. Matriz de hallazgos cualitativos por dimensiones de la experiencia intercultural.

Pregunta del cuestionario	Hallazgo principal (codificación)	Evidencia textual (cita de los estudiantes)
1. Adaptación de la enseñanza	Contextualización de recursos: Uso de elementos del entorno para explicar conceptos científicos.	“Para explicar movimiento y fuerza, incorporé observaciones de especies locales, como las ranas, conectando la física con la biodiversidad”.
2. Competencias desarrolladas	Flexibilidad y empatía: Capacidad de planificar de forma asertiva y valorar saberes ancestrales.	“Desarrollé la planificación flexible; aprendí que la educación no solo está en los libros, sino en el respeto a la cultura”.
3. Cambio de percepción	Revalorización del saber local: Valoración de la armonía con la naturaleza y del conocimiento comunitario.	“Pasé de ver la cultura como un tema teórico a valorarla como una fuente viva de conocimiento; la sabiduría local es tan valiosa como la académica”.

Nota. Elaboración propia a partir del análisis de contenido de los relatos vivenciales (n= 45). La tabla sintetiza cómo los estudiantes en formación lograron conectar la teoría académica con la realidad cotidiana de las comunidades.

Por otro lado, los testimonios sobre el desarrollo de competencias muestran que la empatía y la flexibilidad fueron tan importantes como el dominio de la materia. Los estudiantes reconocen que la educación “no está solo en los libros”, lo que sugiere un cambio en su mentalidad profesional: aprender a escuchar el contexto antes de intentar transformarlo. Esta apertura es la que permitió que la barrera del idioma o el choque cultural inicial se transformarán en una oportunidad de convivencia y aprendizaje mutuo.

Finalmente, el cambio de percepción que mencionan los practicantes es quizás el hallazgo más profundo de esta indagación. Pasar de ver la cultura como algo “teórico” a reconocerla como una “fuente viva de conocimiento” demuestra que la inmersión en Napo produjo una revalorización real de los saberes ancestrales. Para los futuros docentes, la sabiduría de las comunidades empezó a tener el mismo peso que el conocimiento académico. Este proceso de aprendizaje compartido explica por qué los niveles de competencia intercultural resultaron tan altos y nos sirve de base para entender el flujo cíclico que se desarrolló en la red semántica.

4. CONCLUSIONES

La investigación mostró que la competencia intercultural no puede ser aprendida solamente a través de la teoría o de los contenidos revisados en clase, ya que se crea por el convivir con personas de otros contextos culturales y por la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones. La estancia en el territorio fue la oportunidad para que los estudiantes aprendiesen a comunicarse, a comprender y a respetar otras maneras de vida que, aun siendo en parte tan diferentes, las diferencias en lengua o en costumbres posiblemente se convirtieron en un reto.

La experiencia también mostró que los errores, las dificultades iniciales y los procesos de adaptación resultaron una parte importante de esa formación, porque éstas facilitaban el aprendizaje de habilidades como la empatía, la escucha activa o el respeto a la diversidad cultural, todas necesarias para realizar una docencia centrada en la realidad de las comunidades.

Por último, la investigación muestra que la formación de los maestros se enriquece en el contacto con las comunidades y su realidad. Más allá de lo curricular, los saberes (los conocimientos, los saberes) ayudan a valorar las maneras de vivir y a ayudar a construir una educación que se base en la diversidad cultural y que responda a las necesidades de cada entorno.

Contribución de los Autores (CRediT): CVLA: Conceptualización, Investigación, Metodología, Administración del proyecto, Recursos, Supervisión, Validación, Visualización, Redacción - borrador original, Redacción - revisión y edición. JAMP: Conceptualización, Análisis formal, Metodología, Supervisión, Validación, Visualización, Redacción - borrador original, Redacción - revisión y edición. MAPB: Conceptualización, Metodología, Adquisición de fondos, Recursos, Supervisión, Validación, Visualización, Redacción - borrador original, Redacción - revisión y edición. RPGM: Conceptualización, Metodología, Software, Supervisión, Validación, Visualización, Redacción - borrador original, Redacción - revisión y edición.

Conflicto de Intereses: Los autores declaran que no existen conflictos de intereses en esta publicación.

Declaración de Uso de Inteligencia Artificial: Los autores declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA) para la mejora de la redacción y corrección de estilo del artículo. Las herramientas utilizadas para este fin fueron: CHATGPT y GEMINI.

REFERENCIAS

- Arias, K., Previl, C. & Villarroel, V. (2025). Desafíos en la práctica de co-docencia en educación intercultural para la enseñanza de la lengua y cultura mapuche en Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 27. <https://doi.org/10.24320/redie.2025.27.of.6487>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)*. Registro Oficial No. 417. (Con reformas vigentes al 2024). https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/08/Ley_Organica_de_Educacion

[Intercultural_LOEI.pdf](#)

- Agreda Sigindioy, T. M. (2024). Transformando la educación: el papel de la formación intercultural del profesorado para la integración de estudiantes migrantes internacionales. *Revista Innovaciones Educativas*, 26(40), 223-234. <https://dx.doi.org/10.22458/ie.v26i40.4816>
- Chávez González, O. (2023). Tratamiento pedagógico de la interculturalidad en la educación superior de formación docente: una revisión de la literatura. *Revista De Investigación Transdisciplinaria En Educación, Empresa Y Sociedad - ITEES*, 11(1). <https://doi.org/10.34893/itees.v11i1.547>
- Gonzales, O. C., & de María Sánchez-Aguirre, F. (2025). Interculturalidad y formación docente EIB. Percepciones desde la práctica pedagógica. *Desde el Sur*, 17(2), e0019-e0019. <https://revistas.cientifica.edu.pe/index.php/desdeelsur/article/view/2019>
- Quichimbo Saquichagua, F. F., & Umaña Serrato, J. P. (2025). Building critical interculturality from decolonial pedagogy: Experiences in bilingual institutions in Ecuador. *Journal of Educational and Social Research*, 15(3), 420. <https://doi.org/10.36941/jesr-2025-0108>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Currículo Nacional Intercultural Bilingüe de la Nacionalidad Kichwa de la Amazonía*. MinEduc. <https://educacion.gob.ec/curriculos-nacionales-interculturales-bilingues/>
- SEIBE – Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe y la Etnoeducación. (2025, 1 de noviembre). *Más de USD 633 mil fortalecen la Educación Intercultural Bilingüe con nueva infraestructura en Napo*. Educación Bilingüe (Ministerio de Educación del Ecuador). <https://educacionbilingue.gob.ec/?p=14864>
- Universidad Nacional de Educación [UNAE]. (2022). *Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación*. Azogues, Ecuador. https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2024/06/modelo_educativo_pedagogico_de_la_unae.pdf
- UNESCO. (2023). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. Ediciones UNESCO. <https://doi.org/10.54676/WWUU8391>