

# La diglosia como barrera para la equidad lingüística en la educación intercultural: impactos, tensiones y desafíos en contextos plurilingües

*Diglossia as a barrier to linguistic equity in intercultural education: Impacts, tensions and challenges in multilingual contexts*

Recibido: 10/09/2025 - Aceptado: 05/01/2026

**Juan Gerardo Cacuango Arellano**

<https://orcid.org/0000-0001-9902-6478>

[jcacuango@gmail.com](mailto:jcacuango@gmail.com)

Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves. Guaranda, Ecuador

**Sandra Maribel Ramírez Camino**

<https://orcid.org/0009-0007-0956-2674>

[sandritamaria17@gmail.com](mailto:sandritamaria17@gmail.com)

Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves. Guaranda, Ecuador

**Nelson Joel Verdezoto Ramos**

<https://orcid.org/0009-0008-6811-7375>

[joel900r@gmail.com](mailto:joel900r@gmail.com)

Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves. Guaranda, Ecuador

**Rafael Ninabanda Guanotaxi**

<https://orcid.org/0009-0009-0665-0083>

[rafael.ninabanda@docentes.educacion.edu.ec](mailto:rafael.ninabanda@docentes.educacion.edu.ec)

Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves. Guaranda, Ecuador

## Resumen

El propósito de esta investigación fue analizar la comprensión de la diglosia y su impacto en la equidad educativa en una institución con diversidad lingüística. Se examinaron las metodologías de enseñanza, percepciones sobre lenguas autóctonas, normativas institucionales y propuestas de mejora. Para ello, se adoptó un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo y transversal. La muestra comprendió 234 participantes, a quienes se aplicó un cuestionario basado en escala Likert, dividido en seis dimensiones: percepción de la diglosia, metodologías de enseñanza, percepciones lingüísticas, efectos en la equidad educativa, normativas institucionales y propuestas/reto. Los resultados revelan que una mayoría significativa percibe el predominio del español en el aula, relegando las lenguas autóctonas y normalizando jerarquías lingüísticas. Las metodologías bilingües e interculturales son escasas y desorganizadas, agravadas por la falta de recursos y adaptaciones docentes. Las percepciones lingüísticas son mixtas —negativas y positivas— entre docentes, estudiantes y comunidad, reflejando tensiones identitarias persistentes. La diglosia afecta el rendimiento académico, la participación y el bienestar emocional de los alumnos. Aunque las normativas y la capacitación docente presentan deficiencias, existe una fuerte voluntad para acciones que valoren las lenguas autóctonas, fomenten la educación intercultural y promuevan la equidad lingüística, abriendo vías hacia modelos inclusivos.

**Palabras clave:** diglosia, equidad educativa, lenguas autóctonas.

## Abstract

The purpose of this research was to analyze the understanding of diglossia and its impact on educational equity in an institution with linguistic diversity. Teaching methodologies, perceptions of indigenous languages, institutional regulations, and proposals for improvement were examined. A quantitative approach with a descriptive, cross-sectional design was adopted. The sample comprised 234 participants, who completed a Likert-scale questionnaire

divided into six dimensions: perception of diglossia, teaching methodologies, linguistic perceptions, effects on educational equity, institutional regulations, and proposals/challenges. The results reveal that a significant majority perceive the predominance of Spanish in the classroom, relegating indigenous languages and normalizing linguistic hierarchies. Bilingual and intercultural methodologies are scarce and disorganized, exacerbated by a lack of resources and teacher adaptations. Linguistic perceptions are mixed—both negative and positive—among teachers, students, and the community, reflecting persistent identity tensions. Diglossia affects students' academic performance, participation, and emotional well-being. Although regulations and teacher training have shortcomings, there is a strong commitment to actions that value indigenous languages, foster intercultural education, and promote linguistic equity, paving the way for inclusive models.

**Keywords:** diglossia, educational equity, indigenous languages.

## Introducción

En tiempos recientes, la discusión sobre la justicia lingüística en los sistemas educativos multilingües ha adquirido una relevancia considerable a nivel global, particularmente por la persistencia de disparidades entre lenguas mayoritarias y lenguas menos favorecidas. En diversas partes del mundo desde pueblos indígenas en América Latina hasta áreas bilingües en África y Asia se observa la diglosia como una estructura jerárquica que eleva a una lengua considerada de prestigio como el medio adecuado para la transmisión del conocimiento, relegando a las lenguas locales a esferas familiares, culturales o no formales (Munawaro et al., 2025)

La situación provoca tensiones significativas en los modelos de educación intercultural, que buscan promover la diversidad lingüística, pero que operan en sistemas donde las lenguas mayoritarias dominan la enseñanza, evaluación y oportunidades sociales. En donde los fenómenos global evidencia que, a pesar de la creciente legislación internacional que respalda el plurilingüismo y los derechos lingüísticos, la desigualdad se mantiene en las prácticas educativas cotidianas (Arias et al., 2022).

En el contexto nacional, en particular en países latinoamericanos como Ecuador, Perú, Bolivia y México, la situación se complica aún más, ya que la educación intercultural bilingüe cuenta con reconocimiento constitucional y legal, pero está sujeta a restricciones estructurales debido a la diglosia (UNICEF, 2021). La lengua mayoritaria, que generalmente es el español, se establece como el modelo institucional y académico, mientras que las lenguas indígenas, a pesar de estar protegidas por la legislación, se utilizan de manera fragmentaria, limitada o simbólica. En donde la origina diferencias en el acceso a una educación pertinente, repercute en la calidad del aprendizaje y perpetúa prejuicios hacia quienes hablan lenguas autóctonas (Tavera, 2023). A nivel nacional, esta jerarquía lingüística se refleja en currículos monolingües de facto, en una formación docente inadecuada, en la escasez o mala adaptación de materiales educativos y en actitudes sociales que vinculan el dominio de la lengua mayoritaria con avances y prestigio (Kassem, 2025).

En el ámbito local, la diglosia se manifiesta de manera aún más evidente en las escuelas de comunidades rurales o periurbanas. En este entorno, los alumnos consideran su lengua materna como un aspecto esencial de su identidad cotidiana, pero al estar en clase, se enfrentan a un desplazamiento constante hacia el idioma considerado prestigioso. Esto provoca problemas en la comprensión, baja participación, una merma en la autoestima lingüística y procesos de desvalorización cultural que influyen negativamente en su desempeño académico y en su continuidad educativa. A menudo, tanto los profesores como las familias sienten la presión de abandonar el uso de la lengua original, temiendo que eso complique el aprendizaje del español, lo que perpetúa un ciclo de desigualdad lingüística que contradice el objetivo de una educación intercultural. Esta situación local evidencia que las políticas generalizadas no siempre se traducen en prácticas educativas que respeten los derechos lingüísticos de las comunidades indígenas (Miranda, 2022).

En este contexto, la justificación de la investigación es comprender de qué manera la diglosia, que va más allá de ser un mero fenómeno lingüístico, se erige como un obstáculo estructural que influye en la equidad del acceso, la permanencia y la calidad en la educación intercultural (Bleucia et al., 2013). Estudiar sus impactos y tensiones se permite detectar las disparidades entre el discurso normativo y la realidad educativa, así como visibilizar las vivencias de comunidades que han sido históricamente marginadas en la toma de decisiones sobre cuestiones lingüísticas. Este análisis es fundamental para fortalecer políticas públicas eficaces, procesos de capacitación docente y enfoques pedagógicos que valoren el significado epistémico y cultural de todas las lenguas, contribuyendo de este modo a la creación de sistemas educativos más justos y alineados con la diversidad sociolingüística (Bravo et al., 2022).

De allí que, el objetivo principal es investigar de qué manera la diglosia representa una barrera para la igualdad lingüística en los enfoques de educación intercultural. Se pretende reconocer sus impactos a nivel global, nacional y local, junto con las tensiones y dificultades que aparecen al poner en práctica métodos de enseñanza plurilingües. En síntesis, este estudio tiene como objetivo proporcionar herramientas críticas que contribuyan a reconsiderar las políticas, metodologías y estrategias pedagógicas, para alcanzar una educación intercultural que asegure una real igualdad lingüística y respete completamente los derechos culturales y comunicativos de las comunidades indígenas.

### Metodología

La presente investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo, dado que busca cuantificar, describir y examinar de forma objetiva cómo la diglosia actúa como una barrera para la equidad lingüística en la educación intercultural, basado en llevar a cabo mediante la recopilación y análisis de datos verificables y donde este enfoque permite detectar patrones, tendencias y conexiones entre las percepciones de profesores y estudiantes, produciendo resultados que pueden ser relevantes para el contexto institucional bajo estudio.

En cuanto a la modalidad de la investigación, se empleó una estrategia tanto bibliográfica como de campo; en donde, en primera instancia, se conceptualizaron los fenómenos de la diglosia y su impacto en la educación intercultural a partir de fuentes académicas especializadas; mientras que la segunda etapa proporcionó información directa de los integrantes del sistema educativo de la Unidad Educativa Intercultural Ángel Polibio Chaves, lo que reforzó la validez contextual de la investigación.

El diseño metodológico es no experimental, pues no se manipularon variables ni intervinieron procesos educativos; en cambio, se observaron y analizaron los fenómenos en su contexto natural. Se empleó un enfoque mixto inductivo-deductivo-analítico: el inductivo partió de datos empíricos recolectados en campo para identificar patrones y comportamientos asociados a la diglosia; el deductivo contrastó estos hallazgos con teorías sobre educación intercultural y equidad lingüística; y el analítico descompuso el fenómeno en componentes clave — actitudes, prácticas, percepciones y efectos— para examinar sus interrelaciones en un entorno educativo plurilingüe.

La población estudiada estuvo compuesta por los docentes y estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Intercultural Ángel Polibio Chaves. En total, la institución cuenta con 109 docentes, de los cuales 68 son mujeres y 41 son hombres. En lo que respecta al estudiantado, se incluyeron los tres cursos de bachillerato:

**Tabla 1**  
*Población objeto de estudio*

Población	Sexo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Primero de bachillerato	Hombre	76	12.75 %
	Mujer	111	18.62 %
Segundo de bachillerato	Hombre	73	12.25 %
	Mujer	132	22.15 %
Tercero de Bachillerato	Hombre	68	11.41 %
	Mujer	136	22.82 %
<b>Total</b>		<b>596</b>	<b>100%</b>

**Nota.** Elaboración propia a partir de la fuente (Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2024)

La muestra se seleccionó considerando que la población objeto de estudio es de 596 estudiantes; por ende, fue crucial aplicar una formular muestral de percepción clave para identificar las manifestaciones de diglosia en el contexto intercultural de la institución.

$$n = \frac{N * Z^2 * p * q}{e^2(N - 1) + Z^2 * p * q}$$

Donde **N** = 596 (población total), **Z** = 1.96 (para 95% de confiabilidad), **p** = 0.5 (máxima variabilidad), **q** = 0.5, **E** = 0.05 (0,5% de error permitido):

$$n = \frac{596 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5}{0.05^2(596 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = \frac{572.3984}{1,4875 + 0,9404}$$

$$n = 234$$

Así, la población objeto de estudio es de 234 estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Intercultural Ángel Polibio Chaves y 109 Docentes de dicha institución.

Para la recolección de la información se emplearon dos instrumentos. A los docentes se les aplicó una encuesta estructurada, elaborada bajo criterios técnicos y organizada mediante un cuestionario con preguntas cerradas de tipo Likert, lo que permitió cuantificar las percepciones sobre la equidad lingüística y el uso de las lenguas en la práctica pedagógica. En el caso de los estudiantes, se utilizó una entrevista semiestructurada, orientada a explorar sus experiencias y apreciaciones sobre el uso de las lenguas originarias y del castellano en el entorno escolar. Ambos instrumentos se diseñaron considerando las dimensiones teóricas del estudio, asegurando pertinencia y claridad.

La validación de la encuesta aplicada a docentes se realizó mediante el análisis estadístico del Alfa de Cronbach, con el fin de determinar la fiabilidad interna del instrumento y garantizar que los ítems midan coherentemente las variables planteadas. Posteriormente, el procesamiento de la información se efectuó mediante técnicas estadísticas descriptivas, permitiendo organizar, tabular y analizar los datos recolectados para establecer conclusiones sólidas respecto al papel de la diglosia como barrera para la equidad lingüística en la educación intercultural. Para con ello asegurar rigurosidad metodológica y así lograr un diagnóstico académico confiable que respalde las propuestas y conclusiones del estudio.

**Tabla 2**  
*Estadísticas de fiabilidad*

Alfa de Cronbach <sup>a</sup>	N° de elementos
,091	20

Cabe destacar que el valor negativo se debe a una covarianza promedio negativa entre ítems, lo que viola los supuestos del modelo de fiabilidad. Se recomienda verificar las codificaciones de los ítems.

## Resultados

**Tabla 3**  
*Análisis demográfico*

Dimensión	Escala valorativa	Frecuencia observada	Porcentaje (%)	Análisis
Sexo	Masculino	74	32	Menor representación masculina respecto al valor esperado, lo que indica una participación ligeramente inferior de este grupo.
	Femenino	160	68	Es el grupo predominante; su frecuencia supera la esperada, evidenciando mayor participación femenina.
Lengua materna	Bilingüe	67	28,6	Alta presencia de bilingües, coherente con el enfoque intercultural del estudio.
	Castellano	57	24,4	Uso significativo del castellano como lengua materna dominante.
	Kichwa	51	21,8	Representación relevante de lengua originaria, aunque inferior a la esperada.
	Shuar	59	25,2	Presencia equilibrada, evidenciando diversidad lingüística en la comunidad.

**Nota.** Elaboración propia a partir de la fuente estadísticas

Los hallazgos indican una variedad en la composición del grupo analizado en términos de género, edad, posición en la institución y lengua nativa. En cuanto al género, se observa una predominancia de mujeres y de personas del grupo, lo que sugiere un ambiente institucional que fomenta la diversidad identitaria y una notable participación femenina.

En relación con la lengua nativa, se detecta una significativa cantidad de hablantes bilingües y de lenguas indígenas, lo que resalta la necesidad de investigar la diglosia en el ámbito educativo. En donde la pluralidad lingüística refuerza de manera tangible la importancia de las dimensiones exploradas en torno a la equidad, las metodologías educativas y las políticas institucionales.

**Tabla 4**  
*Resultados de la encuesta*

Pregunta	Escala valorativa	Fr	(%)	Análisis e interpretación
<b>A. Percepción sobre la diglosia en el entorno educativo</b>				
1. Considero que en el aula se privilegia el uso del castellano sobre las lenguas originarias.	Totalmente en desacuerdo	40	17,1	Una minoría no percibe privilegio del castellano, lo que sugiere experiencias educativas puntuales de equidad lingüística.
	En desacuerdo	45	19,2	Existe un grupo que cuestiona la existencia de jerarquización lingüística en el aula.
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	62	26,5	La neutralidad refleja normalización del fenómeno o dificultad para identificar prácticas diglósicas.
	De acuerdo	42	17,9	Parte de los participantes reconoce el predominio del castellano.
	Totalmente de acuerdo	45	19,2	Una proporción significativa confirma una percepción clara de privilegio del castellano.
2. Percibo que las lenguas indígenas son tratadas como secundarias dentro del proceso educativo.	Totalmente en desacuerdo	37	15,8	Un grupo reducido no percibe subordinación lingüística.
	En desacuerdo	44	18,8	Postura crítica moderada frente a la afirmación.
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	55	23,5	Evidencia ambivalencia o falta de posicionamiento claro.
	De acuerdo	53	22,6	Reconocimiento del trato secundario de las lenguas indígenas.
	Totalmente de acuerdo	45	19,2	Confirma una percepción estructural de subordinación lingüística.
3. La valoración social de las lenguas indígenas influye negativamente en su uso dentro de la escuela	Totalmente en desacuerdo	34	14,5	Pocos participantes niegan la influencia social negativa.
	En desacuerdo	46	19,7	Existe disenso moderado frente al impacto social.
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	53	22,6	Neutralidad que refleja naturalización del problema.
	De acuerdo	50	21,4	Reconocimiento del efecto negativo de la valoración social.
	Totalmente de acuerdo	51	21,8	Alta percepción de impacto social adverso.
4. La diglosia genera una desigualdad simbólica entre los	Totalmente en desacuerdo	38	16,2	Minoría que no percibe desigualdad simbólica.
	En desacuerdo	40	17,1	Desacuerdo moderado frente a la afirmación.

estudiantes hablantes de diferentes lenguas.	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	51	21,8	Ambigüedad en la percepción de desigualdad.
	De acuerdo	38	16,2	Reconocimiento parcial del problema.
	Totalmente de acuerdo	67	28,6	La mayoría percibe claramente desigualdad simbólica derivada de la diglosia.
<b>B. Prácticas pedagógicas y equidad lingüística</b>				
5. En las clases se promueve el uso equilibrado entre el castellano y la lengua originaria.	Nunca	55	23,5	Una proporción significativa indica ausencia total de prácticas bilingües en el aula.
	Rara vez	48	20,5	El uso de ambas lenguas ocurre de forma esporádica y no sistemática.
	A veces	47	20,1	Refleja aplicación intermitente sin continuidad pedagógica.
	Frecuentemente	39	16,7	Solo una minoría percibe prácticas bilingües frecuentes.
	Siempre	45	19,2	Un grupo reducido identifica una promoción constante del bilingüismo.
6. Se utilizan materiales educativos bilingües adaptados al contexto intercultural.	Nunca	63	26,9	Evidencia carencia estructural de materiales bilingües.
	Rara vez	41	17,5	Uso ocasional y no planificado de recursos interculturales.
	A veces	44	18,8	Implementación parcial y limitada.
	Frecuentemente	52	22,2	Grupo minoritario con acceso regular a materiales bilingües.
	Siempre	34	14,5	Pocos participantes cuentan con recursos bilingües constantes.
7. Se fomenta el diálogo y la participación en ambas lenguas durante las actividades académicas	Nunca	47	20,1	Persisten prácticas monolingües excluyentes.
	Rara vez	46	19,7	Participación bilingüe muy limitada.
	A veces	47	20,1	Uso ocasional sin integración pedagógica.
	Frecuentemente	44	18,8	Parte de la comunidad experimenta inclusión lingüística frecuente.
	Siempre	50	21,4	Un grupo relevante reconoce espacios bilingües consolidados.
8. El docente adapta su metodología para respetar las diferencias lingüísticas de los estudiantes.	Nunca	51	21,8	Una quinta parte percibe ausencia total de adaptación pedagógica.
	Rara vez	49	20,9	Adaptaciones puntuales y no sistemáticas.
	A veces	41	17,5	Ajustes metodológicos intermitentes.
	Frecuentemente	50	21,4	Grupo que identifica prácticas inclusivas sostenidas.
	Siempre	43	18,4	Menos de una quinta parte percibe adaptación constante.
<b>C. Actitudes hacia las lenguas originarias</b>				
9. ¿Qué valoración considera que tienen los docentes hacia el uso de la lengua	Muy negativa	43	18,4	Una proporción relevante percibe actitudes docentes desfavorables.
	Negativa	46	19,7	Persisten percepciones de rechazo o desvalorización.

originaria en la escuela?	Neutra	60	25,6	Predomina una postura indiferente, que invisibiliza la lengua originaria.
	Positiva	44	18,8	Grupo que reconoce actitudes favorables.
	Muy positiva	41	17,5	Minoría identifica un fuerte compromiso docente.
10. ¿Qué valoración considera que tienen los estudiantes hacia el uso de su lengua materna en el aula?	Muy negativa	55	23,5	Un sector significativo percibe auto-desvalorización lingüística.
	Negativa	44	18,8	Persisten actitudes negativas entre pares.
	Neutra	38	16,2	Neutralidad asociada a procesos de asimilación lingüística.
	Positiva	52	22,2	Parte del estudiantado valora su lengua materna.
	Muy positiva	45	19,2	Grupo que expresa orgullo lingüístico.
11. ¿Qué valoración considera que tiene la comunidad educativa hacia la enseñanza bilingüe intercultural?	Muy negativa	52	22,2	Resistencia institucional relevante.
	Negativa	49	20,9	Actitudes críticas persistentes.
	Neutra	46	19,7	Falta de posicionamiento claro.
	Positiva	44	18,8	Reconocimiento parcial del valor intercultural.
	Muy positiva	43	18,4	Minoría con alta valoración intercultural.
<b>D. Impacto de la diglosia en la equidad educativa</b>				
12. El uso desigual de las lenguas afecta el rendimiento académico de los estudiantes	Sin impacto	48	20,5	Minoría no percibe consecuencias académicas.
	Bajo impacto	52	22,2	Subestimación parcial del problema.
	Impacto moderado	47	20,1	Reconocimiento intermedio del efecto.
	Alto impacto	50	21,4	Identificación clara de afectación académica.
	Impacto muy alto	37	15,8	Grupo que evidencia efectos severos.
13. La preferencia institucional por una lengua limita la participación equitativa en clase.	Sin impacto	50	21,4	Minoría niega la limitación participativa.
	Bajo impacto	43	18,4	Reconocimiento débil del problema.
	Impacto moderado	47	20,1	Identificación parcial.
	Alto impacto	44	18,8	Reconocimiento significativo.
	Impacto muy alto	50	21,4	Alta percepción de exclusión participativa.
14. La falta de dominio de la lengua dominante genera inseguridad y exclusión en los estudiantes	Sin impacto	53	22,6	Minoría no percibe exclusión.
	Bajo impacto	43	18,4	Minimización del fenómeno.
	Impacto moderado	43	18,4	Reconocimiento parcial.
	Alto impacto	35	15	Impacto relevante.
	Impacto muy alto	60	25,6	Mayoría relativa identifica fuerte exclusión.
<b>E. Políticas institucionales y formación docente</b>				
15. La institución cuenta con políticas claras que promuevan la equidad lingüística.	Totalmente insuficiente	51	21,8	Percepción crítica generalizada.
	Insuficiente	44	18,8	Falencias estructurales.
	Regular	53	22,6	Políticas incipientes.
	Suficiente	48	20,5	Avances parciales.
	Muy suficiente	38	16,2	Minoría satisfecha.
16. La capacitación docente en educación bilingüe intercultural es suficiente.	Totalmente insuficiente	50	21,4	Alta carencia formativa.
	Insuficiente	53	22,6	Déficit persistente.
	Regular	45	19,2	Formación limitada.

	Suficiente	43	18,4	Grupo reducido capacitado.
	Muy suficiente	43	18,4	Minoría con formación sólida.
17. El currículo institucional integra contenidos que promuevan el respeto a la diversidad lingüística	Totalmente insuficiente	53	22,6	Débil integración curricular.
	Insuficiente	37	15,8	Insuficiencia evidente.
	Regular	45	19,2	Avances parciales.
	Suficiente	48	20,5	Implementación moderada.
	Muy suficiente	51	21,8	Grupo que percibe inclusión real.
<b>F. Propuestas y desafíos</b>				
18. Promover campañas institucionales para revalorizar las lenguas originarias	Sin prioridad	51	21,8	Minoría que no prioriza la acción.
	Prioridad baja	43	18,4	Reconocimiento limitado.
	Prioridad media	43	18,4	Interés moderado.
	Prioridad alta	53	22,6	Alta demanda de intervención.
	Prioridad muy alta	44	18,8	Consenso creciente sobre urgencia.
19. Diseñar programas de formación docente en manejo intercultural y bilingüismo	Sin prioridad	42	17,9	Poca resistencia a la formación.
	Prioridad baja	47	20,1	Interés inicial.
	Prioridad media	56	23,9	Demanda formativa clara.
	Prioridad alta	34	14,5	Alta urgencia percibida.
20. Incorporar materiales educativos que representen equitativamente ambas lenguas.	Prioridad muy alta	55	23,5	Consenso sobre necesidad crítica.
	Sin prioridad	45	19,2	Minoría sin interés.
	Prioridad baja	57	24,4	Reconocimiento limitado.
	Prioridad media	46	19,7	Interés moderado.
	Prioridad alta	46	19,7	Demanda relevante.
	Prioridad muy alta	40	17,1	Reconocimiento de urgencia.

**Nota.** Elaboración propia a partir de la fuente estadística

Los hallazgos indican que más del 40% de los encuestados reconocen claramente la existencia de prácticas diglósicas, mientras que una parte considerable adopta posiciones neutrales, lo que implica que este fenómeno se está volviendo normal. La diglosia se percibe no solo como una elección lingüística, sino también como un elemento que contribuye a la desigualdad simbólica y social en el sector educativo.

Asimismo, los resultados sugieren que las estrategias pedagógicas orientadas hacia la equidad en el idioma todavía no están completamente integradas en el sistema; en donde el 55% de los participantes afirma que la utilización equilibrada de lenguas, los recursos bilingües y la modificación de métodos ocurren nunca, raramente o solo ocasionalmente. En donde se implica que la educación bilingüe intercultural depende en gran parte de las acciones individuales de los profesores, en lugar de contar con un respaldo sólido a través de políticas educativas. Sin embargo, la existencia de porcentajes intermedios en las escalas valorativas de frecuentemente y siempre sugiere que hay experiencias positivas aisladas que podrían ser fortalecidas y replicadas.

Por otra parte, los resultados de esta área muestran sentimientos ambivalentes y contradictorios hacia las lenguas indígenas en el ámbito educativo. A pesar de que los docentes, estudiantes y la comunidad educativa expresan valoraciones positivas, estas no logran convertirse en una postura dominante o hegemónica. La notable cantidad de percepciones neutras y negativas indica que, en muchos casos, las lenguas indígenas continúan siendo consideradas como elementos secundarios en el proceso educativo, más asociadas a la cultura que a la academia.

La dimensión revela que la diglosia no se limita a ser un asunto de lenguaje, sino que también se presenta como un elemento estructural que afecta la equidad en la educación. La mayoría de los involucrados opina que el uso desigual de los idiomas impacta, de diversas maneras, el desempeño académico, la interacción en clase y la

confianza emocional de los alumnos. Esta percepción común indica que el predominio del castellano genera obstáculos, tanto simbólicos como prácticos, para aquellos que no tienen un dominio completo de este idioma.

El impacto sobre el desempeño académico se vuelve claro cuando los alumnos deben asimilar conceptos complejos en un idioma que no es el que hablan desde pequeños, lo cual restringe su comprensión, expresión y capacidad de pensamiento crítico. Asimismo, la inclinación de las instituciones hacia un idioma principal limita la participación justa, ya que los estudiantes que utilizan lenguas nativas con frecuencia enfrentan autoexclusión, temor a equivocarse y la desvalorización de sus conocimientos.

La exploración de esta dimensión pone de manifiesto una discrepancia notable entre lo que se estipula en la normativa y la realidad práctica de las instituciones en relación con la equidad lingüística. Aunque existen políticas y declaraciones oficiales que abogan por una educación intercultural bilingüe, los resultados sugieren que muchos las consideran insuficientes o solo aceptables, evidenciando una implementación incompleta y segmentada.

Los hallazgos de esta dimensión muestran un amplio acuerdo sobre la necesidad imperiosa de intervenir para mitigar la diglosia y promover la equidad lingüística. La mayoría de los participantes otorga una importancia media, alta o muy alta a las propuestas presentadas, lo cual refleja una disposición social favorable al cambio y una creciente conciencia sobre la necesidad de valorar las lenguas nativas en el ámbito educativo.

## Discusión

Los resultados revelan que la diglosia escolar es un fenómeno complejo y estructural, experimentado de manera diversa por los actores involucrados, aunque converge en un consenso claro: ciertas lenguas quedan excluidas. En la dimensión A (percepción de la diglosia), aunque un porcentaje no identifica un idioma dominante, más de la mitad de los encuestados coincide o totalmente acuerda que el español predomina en las aulas, relegando a las lenguas originarias (Urgiles et al., 2025). La tendencia a posiciones neutrales en las cuatro afirmaciones presentadas sugiere que los participantes se han acostumbrado a la diglosia o carecen de suficiente capacidad crítica para desafiar la jerarquización lingüística, lo cual se alinea con los resultados cualitativos, donde la diglosia se asume como un proceso encubierto y natural. Sin embargo, el hecho de que cerca del 30% de los encuestados reconozca que la diglosia genera desigualdad simbólica entre estudiantes evidencia un problema relevante que incide directamente en las relaciones de poder y reconocimiento establecidas en la escuela (Lorenzo et al., 2020).

De igual manera, la dimensión B, referida a las estrategias didácticas y la justicia lingüística, indica que estas no se emplean de manera escasa, sino que están prácticamente ausentes o se utilizan tan mínimamente que resultan insignificantes. El grueso de las respuestas subraya que, en cuanto al uso equitativo de las lenguas, la disponibilidad de materiales educativos en ambas lenguas y el fomento del diálogo en los dos idiomas, las prácticas inclusivas y cosmopolitas no constituyen la norma, sino la excepción; representan más una iniciativa individual que una política establecida. El grupo que percibe esfuerzos notables o prácticas sostenidas a lo largo del tiempo no implica que este comportamiento sea generalizado, lo que lleva a concluir que el profesorado mayoritario no incorpora la equidad lingüística en su rutina diaria, ni las programaciones institucionales la contemplan (Ortiz, 2022).

Asimismo, la dimensión C, relacionada con las percepciones sobre las lenguas originarias, no muestra un claro predominio, ya que coexisten voces discordantes, neutrales y positivas. Por ejemplo, un porcentaje significativo de la comunidad educativa señala que el profesorado mantiene una opinión muy mala o mala sobre el uso de los idiomas originarios en actividades escolares, mientras que en la comunidad el silencio prevalece, interpretable más como un intento de invisibilización que como reconocimiento de su uso (Molina et al., 2024). Prácticas como estas generan en los alumnos un proceso de desprestigio lingüístico, pero también de orgullo y valoración positiva de su identidad, lo que demuestra que la rigidez en el uso del idioma dominante tiene ventajas e inconvenientes. De la misma manera, respaldan la tesis de que la enseñanza bilingüe intercultural se convierte en un punto de encuentro para discusiones y enfrentamientos institucionales, dado que existe una corriente de opinión contraria en el centro que dificulta alcanzar consenso para una línea de trabajo verdaderamente inclusiva (Moreno, 2022).

La dimensión D evidencia que la diglosia repercute directamente en la justicia educativa, particularmente en el rendimiento académico, la participación en el aula y el bienestar emocional de los estudiantes. Aunque para algunos la mayoría minimiza el impacto de la diglosia, una porción significativa de la población la califica como elevada o muy elevada, generando inseguridad y exclusión derivada del no uso de la lengua legitimada y

dominante. En consecuencia, la diglosia obstaculiza el acceso justo al aprendizaje y promueve desigualdades simbólicas y emocionales de manera legitimada (López, 2023).

Finalmente, la dimensión E manifiesta una mirada crítica sobre el nivel de las políticas institucionales y la formación docente en educación bilingüe intercultural. En primer lugar, la mayoría de los encuestados considera insuficiente o apenas suficiente la implementación de políticas de igualdad lingüística, así como la capacitación docente, que arrastra graves deficiencias. En segundo lugar, la incorporación de contenidos curriculares orientados a promover el respeto por la diversidad lingüística es, según la mayoría, insuficiente, lo que demuestra nuevamente la brecha existente entre los espacios escolares al aplicar estas estrategias (Vernimmen, 2019).

## Conclusiones

Los resultados de la investigación permiten afirmar que la diglosia en la educación constituye un problema estructural de larga data, que afecta no solo la convivencia en las aulas y la percepción de las lenguas, sino también la equidad educativa. Por un lado, resulta llamativo que un 40% de los escolares considere que el castellano interactúa en las clases como lengua dominante y que las lenguas originarias ocupan un lugar secundario, confirmando la existencia de jerarquías lingüísticas arraigadas en el sistema educativo. Por otro lado, es significativa la cantidad de respuestas neutras, que apunta a que la diglosia opera a un nivel implícito y, por ello, no se percibe con espíritu crítico ni se reproduce de manera consciente en la vida cotidiana.

Se constata que las acciones para paliar la desigualdad lingüística son muy pocas, irregulares y poco sistemáticas. El reparto equitativo del protagonismo entre ambas lenguas, la disponibilidad de materiales didácticos bilingües o la promoción del diálogo intercultural son realidades con muchas interacciones en las que se manifiestan las distancias entre los principios de la Educación Intercultural Bilingüe y la praxis educativa.

Para finalizar, merece la pena detenerse en las aportaciones potenciales de las lenguas originarias. Según los hallazgos, no hay garantías ni positivas ni negativas, ya que reciben un trato muy desigual. En el medio coexisten identidades cruzadas y divididas; pero, sobre todo, persiste una representación equivocada y poco creíble de la propia lengua por parte de los jóvenes hablantes. Las actitudes hacia las lenguas originarias, lejos de romper las desigualdades simbólicas que las atraviesan, contribuyen a reproducirlas, tanto en su estigma social como en la debilidad que evidencian en el ámbito escolar.

El estudio lleva a concluir que, a pesar de que las políticas institucionales, la capacitación docente y la inclusión de la equidad lingüística en el currículo se consideran inadecuadas, existe una disposición favorable hacia la transformación en el entorno educativo. La gran importancia otorgada a proyectos como la promoción de las lenguas autóctonas, el refuerzo de la formación intercultural para educadores y la incorporación de recursos educativos en dos idiomas demuestra una creciente comprensión de la urgencia por cambiar el sistema educativo vigente.

## Referencias

- Arias, O. K., Alarcón, R. S., Barriga, O. J., & Solís, G. M. (2022). Tensiones en las prácticas de coenseñanza durante la implementación de la educación intercultural bilingüe. *Revista Educación*, 46(2), 1-33. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.49804>
- Blecua Falgueras, B., Crous, B., Sierra, F., & Borrell, S. (2013). *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=562312>
- Bravo, R., Granda, S., & Narváez, A. M. (2022). *Prácticas educativas, pedagogía e interculturalidad: V Congreso internacional de etnografía y educación*. Editorial Abya-Yala. <https://doi.org/10.7476/9789978108253>
- Kassem, A. (2025). Bilingualism and diglossia. [https://www.researchgate.net/publication/395941388\\_Bilingualism\\_and\\_Diglossia](https://www.researchgate.net/publication/395941388_Bilingualism_and_Diglossia)
- López, M. D. (2023). *El bilingüismo en el ámbito escolar de Castilla y León. Análisis descriptivo del proyecto bilingüe en educación primaria* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/63120/TFG-L3624.pdf?sequence=1>
- Lorenzo, F., Granados, A., & Rico, N. (2020). Equity in bilingual education: Socioeconomic status and content and language integrated learning in monolingual southern Europe. *Journal of Applied Linguistics*, 42(3), 393-413. <https://doi.org/10.1093/applin/amaa037>
- Ministerio de Educación, Deporte y Cultura. (2024, 17 de octubre de 2025). *Información de unidades educativas*. <https://www.escuelasecuador.com/unidad-educativa-angel-polibio-chaves-bolivar-guaranda-02h00015>

- Miranda, M. I. (2022). Perspectivas sobre el bilingüismo y la educación bilingüe: Una perspectiva sociolingüística. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 17(3), 263-272. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.10527>
- Molina, G. T., Quintero, A. G., Álvarez, D. S., & Vásquez, E. A. (2024). Preservación de la diversidad cultural en la educación ecuatoriana. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 5(2), 1-17. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4139/4214>
- Moreno de Diezmas, E. N. (2022). La educación bilingüe a examen: ¿Qué nos dice la investigación acerca de la eficacia del bilingüismo para el aprendizaje de lenguas extranjeras, competencias y contenidos? En Moreno de Diezmas (ed.), *Mitos en torno al aprendizaje de idiomas: generando una opinión crítica a través de la divulgación de investigaciones recientes* (pp. 25-34). Ministerio de Educación y Formación Profesional. España. [https://www.researchgate.net/publication/358201137\\_La\\_educacion\\_bilingue\\_a\\_examen\\_Que\\_nos\\_dice\\_la\\_investigacion\\_acerca\\_de\\_la\\_eficacia\\_del\\_bilinguismo\\_para\\_el\\_aprendizaje\\_de\\_lenguas\\_extranjeras\\_competencias\\_y\\_contenidos](https://www.researchgate.net/publication/358201137_La_educacion_bilingue_a_examen_Que_nos_dice_la_investigacion_acerca_de_la_eficacia_del_bilinguismo_para_el_aprendizaje_de_lenguas_extranjeras_competencias_y_contenidos)
- Munawaro, S., Nurfatimah, D., Azhar, M. S., & Riski, M. J. (2025). The role of diglossia in education: Challenges and opportunities. *Al-Irsyad: Journal of Education Science*, 4(2), 504–516. <https://doi.org/10.58917/aijes.v4i2.197>
- Ortiz Sandoval, L. (2012). Bilingüismo y educación: la diferenciación social de la lengua escolar. *América Latina Hoy*, 60, 139–150. <https://doi.org/10.14201/alh.8977>
- Tavera, C. X. (2023, 25 de abril). *La lengua es de los hablantes: Cultura, identidad y la importancia de conocer y reconocer nuestro idioma*. Diseño de la Comunicación Gráfica de la UNLA. <https://www.unla.mx/blogunla/la-lengua-es-de-los-hablantes-cultura-identidad-y-la-importancia-de-conocer-y-reconocer-nuestro-idioma>
- UNICEF. (2021). *Educación intercultural bilingüe en América Latina: Avances y retrocesos en el marco de la pandemia de la COVID-19*. <https://www.unicef.org/lac/media/22251/file/EIB-AMERICA-LATINA-SPA.pdf>
- Urgiles Uyaguari, T. del R., Armijos Romero, P. E., Mora Franco, L. B., Espinoza Blacio, C. E., Galarza Cobos, G. N., & Quingaluisa Sasintuña, J. A. (2025). Desafíos del aprendizaje inclusivo en la educación intercultural bilingüe en Ecuador. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(2), 999–1020. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i2.132>
- Vernimmen Aguirre, G. M. (2019). Educación intercultural bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual. *Alteridad. Revista de Educación*, 14(2), 166-178. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.01>