

ESRI-Vol.3. N1. 039

**Adquisición de la oralidad del quechua y Aymara para su preservación
en la Unidad Educativa Alcira Cardona N° 1, ciudad de Oruro**

*Acquisition of Orality of Quechua and Aymara for Preservation in the
Alcira Cardona Educational Unit No 1, City of Oruro*

Autores:

Rosario Barrozo Cespedes
Universidad Pedagógica
Oruro – Bolivia

rosariobarrozo29@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-0743-6495>

Autor de correspondencia: *Rosario Barrozo Cespedes*, rosariobarrozo29@gmail.com

Recepción: 15-abril-2026

Aceptación: 30-abril-2026

Publicación: 25-mayo-2026

Cómo citar este artículo:

Barrozo Cespedes, R. (2026). Adquisición de la oralidad del quechua y Aymara para su preservación en la Unidad Educativa Alcira Cardona N° 1, ciudad de Oruro. *Sage Sphere International Journal*, 3(1), 1-18. <https://doi.org/10.63688/pxs6nb74>

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.



RESUMEN

Introducción: El artículo aborda la necesidad de fortalecer la oralidad del quechua y Aymara en estudiantes del nivel primario de la Unidad Educativa Alcira Cardona 1, en Oruro, Bolivia. Parte de la pérdida progresiva de las lenguas originarias, el predominio del castellano y la débil relación entre lengua, identidad cultural y prácticas pedagógicas. **Objetivo:** Plantear estrategias pedagógicas contextualizadas para fortalecer la expresión oral del quechua y Aymara como parte de la preservación cultural e identitaria de los estudiantes. **Metodología:** La investigación tuvo enfoque cualitativo, orientación sociocrítica y descolonizadora, con diseño de investigación acción participativa. Participaron estudiantes, docentes y familias. Se aplicaron observación directa, entrevistas semiestructuradas, historia oral, foto-lenguaje, árbol de problemas y revisión documental. El análisis se realizó mediante categorización temática. **Resultados:** Los hallazgos evidenciaron una actitud favorable hacia el aprendizaje del quechua y Aymara; sin embargo, su uso oral en la escuela es limitado. Se identificaron barreras como predominio del castellano, vergüenza lingüística, escasa práctica familiar y falta de estrategias contextualizadas. **Conclusión:** El estudio concluye que la preservación del quechua y Aymara requiere una intervención pedagógica sostenida, participativa y culturalmente pertinente. Se proponen relatos comunitarios, canciones, saludos cotidianos, dramatizaciones, entrevistas familiares, círculos de palabra y juegos orales para reconocer estas lenguas como parte viva de la identidad cultural y la educación intercultural descolonizadora.

Palabras clave: mujeres indígenas, libre determinación, participación política, Yampara Suyu, despatriarcalización.

ABSTRACT

Introduction: This article addresses the need to strengthen the orality of Quechua and Aymara in primary school students of the Alcira Cardona 1 Educational Unit, in Oruro, Bolivia. It is based on the progressive loss of native languages, the predominance of Spanish and the weak relationship between language, cultural identity and pedagogical practices. **Objective:** To propose contextualized pedagogical strategies to strengthen the oral expression of Quechua and Aymara as part of the cultural and identity preservation of students. **Methodology:** The research had a qualitative approach, socio-critical and decolonizing orientation, with a participatory action research design. Students, teachers and families participated. Direct observation, semi-structured interviews, oral history, photo-language, problem tree and documentary review were applied. The analysis was carried out using thematic categorization. **Results:** The findings showed a favorable attitude towards learning Quechua and Aymara; however, its oral use in school is limited. Barriers were identified such as the predominance of Spanish, linguistic embarrassment, little family practice and lack of contextualized strategies. **Conclusion:** The study concludes that the preservation of Quechua and Aymara requires a sustained, participatory, and culturally relevant pedagogical intervention. Community stories, songs, daily greetings, dramatizations, family interviews, word circles and oral games are proposed to recognize these languages as a living part of cultural identity and decolonizing intercultural education.

Keywords: Quechua, Aymara, orality, cultural identity, intercultural education.



1. INTRODUCCIÓN

La preservación de las lenguas originarias constituye uno de los desafíos más importantes para los sistemas educativos latinoamericanos, especialmente en contextos donde la escolarización ha estado históricamente mediada por el predominio del castellano y por prácticas curriculares que han reducido la presencia de los saberes indígenas en la vida escolar. En Bolivia, esta problemática adquiere especial relevancia debido a su carácter plurinacional, pluricultural y multilingüe, donde lenguas como el quechua y el Aymara forman parte de la memoria histórica, la identidad comunitaria y la transmisión intergeneracional de conocimientos. La educación intercultural, desde la perspectiva de los pueblos indígenas, no debe limitarse a incorporar contenidos culturales al currículo, sino que debe reconocer formas propias de aprendizaje, comunicación y convivencia (Arispe, 2020). En esa misma línea, los avances normativos sobre educación intercultural bilingüe en Bolivia, Perú y Ecuador muestran tensiones entre el reconocimiento legal de la diversidad lingüística y su aplicación real en las instituciones educativas (Lorenzo, 2023).

La pérdida progresiva de las lenguas originarias no puede entenderse como un fenómeno aislado ni exclusivamente lingüístico, pues se relaciona con procesos de invisibilización cultural, discriminación y debilitamiento de la identidad colectiva. Bada Laura (2020) advierte que la invisibilidad de los estudiantes indígenas dentro de los espacios educativos afecta la valoración de su identidad cultural, debido a que muchas veces sus saberes, prácticas y lenguas no son reconocidos como parte legítima del conocimiento escolar. Esta situación también se vincula con la actitud que los estudiantes desarrollan frente al aprendizaje de las lenguas indígenas, ya que dicha disposición depende, en gran medida, del valor social y educativo que se les otorgue (Platero Aratia & Arocutipá Huanacuni, 2022). Por ello, el fortalecimiento de la oralidad del quechua y Aymara no debe limitarse al aprendizaje instrumental de vocabulario o estructuras comunicativas, sino que debe asumirse como un proceso de recuperación identitaria y de afirmación cultural.

En el caso de la Unidad Educativa Alcira Cardona 1, ubicada en la ciudad de Oruro, el contexto sociocultural evidencia la presencia histórica de influencias quechuas y Aymaras, así como la convivencia de estudiantes provenientes de familias con raíces vinculadas a estas culturas. Sin embargo, el uso cotidiano de las lenguas originarias se ha visto reducido por la



preferencia del castellano en los espacios escolares, familiares y sociales, lo que genera una brecha entre la realidad cultural de los estudiantes y las prácticas pedagógicas institucionales. Barriga Villanueva (2001) plantea que la relación entre oralidad y escritura representa una encrucijada para las lenguas indígenas, debido a que muchas propuestas educativas han privilegiado la enseñanza formal desde la gramática y la escritura, dejando en segundo plano las formas naturales de transmisión oral. Esta reflexión resulta pertinente para el presente estudio, ya que la adquisición de la oralidad del quechua y Aymara requiere estrategias cercanas a la experiencia cotidiana, al diálogo comunitario y a la memoria cultural.

La desvalorización de las lenguas originarias también se relaciona con estructuras históricas de colonialidad que han instalado jerarquías entre lenguas, conocimientos y culturas. Descolonizar los lenguajes de poder implica cuestionar las formas en que ciertos discursos han sido legitimados como superiores, mientras otros han sido situados en la marginalidad (González González & González-Monteagudo, 2023). Desde esta perspectiva, promover la oralidad del quechua y Aymara en la escuela no solo representa una acción pedagógica, sino también una práctica de justicia epistémica orientada a restituir el valor de las lenguas indígenas como vehículos de pensamiento, memoria y organización social. Ocampo González (2023) sostiene que la descolonización del lenguaje y de la lingüística en el sur global exige reconocer ontologías relacionales, territorios de diferencia y formas plurales de producción de conocimiento, aspecto que permite comprender la lengua como una expresión viva de la comunidad y no únicamente como un contenido escolar.

La discriminación lingüística constituye otro factor que incide en el debilitamiento de la oralidad indígena. En contextos escolares, las formas de exclusión pueden afectar la participación de los estudiantes y generar silencio, rechazo o inseguridad frente al uso de la lengua propia (Hernández-Rosete & Maya, 2016). En este sentido, cuando una lengua originaria es asociada con atraso, ruralidad o baja valoración social, los estudiantes pueden experimentar vergüenza o desinterés por aprenderla y usarla en público. Esta situación es especialmente problemática en instituciones educativas ubicadas en territorios culturalmente diversos, pues la escuela debería funcionar como un espacio de reconocimiento y fortalecimiento de la diversidad, y no como un escenario de sustitución lingüística. Por ello, la recuperación de la oralidad debe abordarse desde estrategias pedagógicas que generen confianza, participación y valoración positiva de las lenguas quechua y Aymara.



Diversos estudios recientes han insistido en la necesidad de revitalizar las lenguas ancestrales mediante procesos educativos contextualizados y participativos. Guailas Guailas et al. (2025) señalan que la pérdida de lenguas ancestrales en niños y jóvenes se asocia con el debilitamiento de la transmisión familiar y comunitaria, pero también con la ausencia de estrategias pedagógicas que conecten la lengua con experiencias significativas. De igual manera, la revitalización de lenguas nativas requiere considerar las narraciones, experiencias y saberes de los docentes interculturales bilingües, ya que estos actores permiten comprender las dificultades reales que enfrenta la enseñanza de lenguas indígenas en el aula (Quichimbo Saquichagua, 2022). Por tanto, el fortalecimiento del quechua y Aymara debe apoyarse en prácticas orales, relatos, diálogos, canciones, expresiones comunitarias y actividades que permitan recuperar el uso vivo de la lengua en interacción con el entorno sociocultural.

En este marco, la presente investigación se justifica por la necesidad de proponer estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer la adquisición de la oralidad del quechua y Aymara en estudiantes del nivel primario de la Unidad Educativa Alcira Cardona 1, considerando que la escuela constituye un espacio clave para la preservación lingüística, la construcción de identidad cultural y la valoración de los saberes ancestrales. Los ejes principales del estudio son la oralidad en lenguas originarias, la preservación lingüística, la identidad cultural, la discriminación lingüística y las estrategias pedagógicas descolonizadoras. En consecuencia, el objetivo general de la investigación es plantear estrategias pedagógicas contextualizadas para fortalecer la expresión oral del quechua y Aymara como parte de la preservación cultural e identitaria de los estudiantes. El estudio se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, con orientación sociocrítica y descolonizadora, debido a que busca comprender las percepciones, experiencias y necesidades de la comunidad educativa para construir una propuesta situada, participativa y coherente con el contexto cultural de la ciudad de Oruro.

2. METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, debido a que permitió comprender las percepciones, experiencias y necesidades de la comunidad educativa respecto a la adquisición de la oralidad del quechua y Aymara en estudiantes del nivel primario. El estudio asumió una orientación sociocrítica y descolonizadora, ya que buscó analizar la problemática de la pérdida progresiva de las lenguas originarias desde el contexto cultural,



histórico y educativo de la Unidad Educativa Alcira Cardona 1, ubicada en la ciudad de Oruro. Esta orientación permitió reconocer que el debilitamiento del uso oral del quechua y Aymara no responde únicamente a dificultades pedagógicas, sino también a procesos de desvalorización lingüística, predominio del castellano y limitada incorporación de los saberes ancestrales en la práctica escolar.

El diseño metodológico correspondió a una investigación acción participativa, porque involucró a los actores educativos en la identificación de la problemática y en la construcción de alternativas pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la oralidad en lenguas originarias. La participación de estudiantes, docentes y familias permitió recoger información desde la experiencia directa de quienes forman parte del contexto escolar, favoreciendo un proceso de reflexión colectiva sobre el valor cultural, comunicativo e identitario del quechua y Aymara. De esta manera, la investigación no se limitó a describir una realidad educativa, sino que buscó aportar a la transformación de las prácticas escolares mediante estrategias contextualizadas.

El estudio se llevó a cabo en la Unidad Educativa Alcira Cardona 1, institución situada en un contexto urbano con influencia sociocultural quechua y Aymara. La selección de este escenario respondió a la presencia de estudiantes provenientes de familias con antecedentes culturales vinculados a dichas lenguas, así como a la necesidad de fortalecer su uso oral dentro del espacio educativo. Los participantes estuvieron conformados por estudiantes del nivel primario, docentes y padres de familia vinculados al proceso formativo. Su inclusión permitió obtener una visión amplia de la problemática, considerando tanto las experiencias escolares como las prácticas familiares y comunitarias relacionadas con el uso de las lenguas originarias.

Para la recolección de información se utilizaron técnicas cualitativas como la observación directa, la entrevista semiestructurada, la historia oral, el foto-lenguaje, el árbol de problemas y la revisión documental. La observación permitió identificar las formas de interacción lingüística presentes en el aula y en otros espacios escolares, especialmente el uso predominante del castellano y las oportunidades reales de comunicación en quechua y Aymara. Las entrevistas facilitaron conocer las percepciones de docentes, estudiantes y familias sobre la importancia de las lenguas originarias, las dificultades para su aprendizaje y las posibilidades de incorporarlas en actividades pedagógicas. La historia oral



permitted recovering stories, memories and family experiences linked to the transmission of these languages.

The photo-language was used as a participatory strategy for students to express ideas, emotions and perceptions related to their cultural and linguistic identity from images linked to their environment. The problem tree allowed organizing collectively the causes and consequences of the progressive loss of oral Quechua and Aymara, identifying factors such as linguistic shame, discrimination, lack of oral practice, lack of methodological strategies and the predominance of Spanish in school life. Document review allowed analyzing institutional, normative and pedagogical documents related to intercultural education, the use of native languages and cultural preservation.

The investigation procedure was developed in three moments. In the first moment, an initial diagnosis was made to identify the level of oral use of Quechua and Aymara, the attitudes of students towards these languages and the main difficulties observed in the school context. In the second moment, spaces for dialogue and participation with students, teachers and families were organized with the purpose of collecting experiences, recognizing needs and proposing pedagogical strategies linked to oral communication. In the third moment, the information obtained was systematized to formulate a proposal oriented to strengthening oral expression in native languages through contextualized, participatory and culturally relevant activities.

The analysis of the information was carried out through thematic categorization and qualitative interpretation. The responses, observations and contributions of the participants were organized into categories related to oral communication, cultural identity, linguistic preservation, linguistic discrimination, school use of Spanish, family participation and pedagogical strategies. Subsequently, the findings were compared with the different techniques applied, with the aim of identifying coincidences, tensions and common needs within the educational community. This process allowed constructing an integral reading of the problem and grounding the pedagogical proposal from the real experiences of the actors involved.

To ensure methodological coherence, criteria of relevance, clarity and direct relationship between the research problem, the general objective, the



técnicas aplicadas y las categorías de análisis. Asimismo, se procuró respetar la voz de los participantes, el contexto cultural de la institución y la finalidad educativa del estudio. La metodología asumida permitió abordar la adquisición de la oralidad del quechua y Aymara no solo como un proceso lingüístico, sino como una práctica formativa orientada a la preservación cultural, el fortalecimiento de la identidad y la construcción de una educación intercultural descolonizadora.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos permitieron identificar las principales percepciones, actitudes y necesidades pedagógicas relacionadas con la adquisición de la oralidad del quechua y Aymara en estudiantes del nivel primario de la Unidad Educativa Alcira Cardona 1. La información recopilada mediante observación, entrevistas, historia oral, foto-lenguaje, árbol de problemas y revisión documental evidenció que la comunidad educativa reconoce el valor cultural de las lenguas originarias; sin embargo, su uso cotidiano dentro del espacio escolar continúa siendo limitado por el predominio del castellano, la escasa práctica oral y la falta de estrategias pedagógicas contextualizadas. En este sentido, los hallazgos se organizaron en función de cuatro ejes de análisis: actitud hacia el aprendizaje de lenguas originarias, uso oral del quechua y Aymara, factores que dificultan su preservación y estrategias pedagógicas necesarias para su fortalecimiento.

Tabla 1.

Principales hallazgos sobre la oralidad del quechua y Aymara

Eje de análisis	Hallazgo identificado	Interpretación pedagógica
Actitud hacia el aprendizaje	Se identificó una disposición favorable en la mayoría de estudiantes hacia el aprendizaje inicial del quechua y Aymara.	La actitud positiva representa una oportunidad para implementar actividades orales, lúdicas y participativas.
Uso oral de lenguas originarias	El castellano predomina en la comunicación escolar, mientras que el quechua y Aymara aparecen de manera reducida o ocasional.	Se requiere ampliar los espacios de interacción oral dentro del aula y en actividades institucionales.



Eje de análisis	Hallazgo identificado	Interpretación pedagógica
Identidad cultural	Los estudiantes reconocen elementos culturales vinculados a sus familias y comunidades, pero no siempre los relacionan con la práctica lingüística.	Es necesario articular lengua, memoria familiar, relatos comunitarios y pertenencia cultural.
Barreras de aprendizaje	Se evidencian desinterés parcial, vergüenza lingüística, escasa práctica familiar y falta de estrategias metodológicas.	La enseñanza debe superar el enfoque memorístico y priorizar experiencias comunicativas significativas.
Participación comunitaria	Las familias y docentes son reconocidos como actores importantes para fortalecer la transmisión oral.	La propuesta pedagógica debe involucrar a la comunidad educativa en actividades de recuperación lingüística.

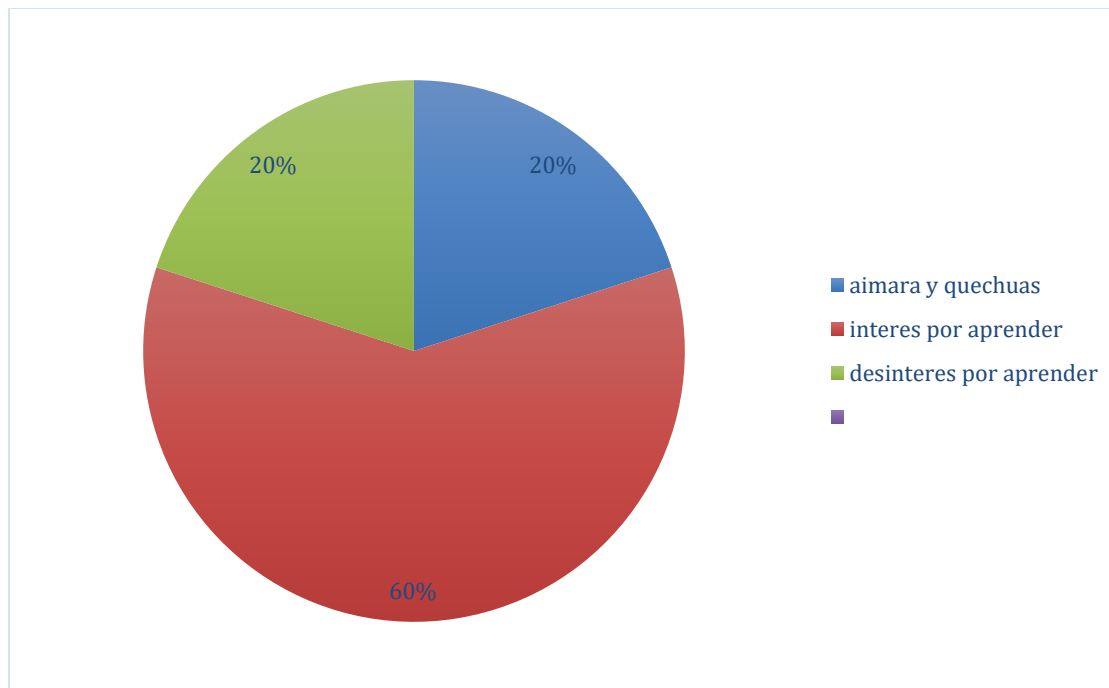
Nota. La tabla sintetiza los principales resultados obtenidos a partir de las técnicas cualitativas aplicadas. Elaboración propia.

En relación con la actitud hacia el aprendizaje, los resultados muestran que una parte importante de los estudiantes manifiesta interés por adquirir nociones orales del quechua y Aymara. Este hallazgo es relevante porque evidencia que, pese a la disminución del uso cotidiano de estas lenguas, todavía existe una apertura emocional y cultural hacia su recuperación. La figura original del estudio presenta que el 20 % de los estudiantes se identifica con antecedentes lingüísticos Aymaras o quechuas, el 60 % expresa interés por aprender estas lenguas y el 20 % manifiesta desinterés inicial. Estos datos permiten afirmar que la mayoría del grupo escolar puede incorporarse favorablemente a procesos de fortalecimiento lingüístico, siempre que las actividades propuestas respondan a su edad, contexto y formas naturales de comunicación.

Figura 1.

Distribución de estudiantes según vínculo e interés hacia el quechua y Aymara





Nota. La figura representa la distribución porcentual de estudiantes según su vínculo e interés hacia la adquisición inicial de la oralidad del quechua y Aymara. Elaboración propia con base en los resultados del estudio.

El uso oral del quechua y Aymara dentro del espacio escolar se presenta de manera limitada. La observación permitió identificar que el castellano continúa siendo la lengua dominante en las actividades de aula, en la comunicación entre pares y en la interacción cotidiana con los docentes. Aunque algunos estudiantes reconocen palabras, saludos o expresiones básicas en quechua o Aymara, su empleo no se realiza de forma constante ni espontánea. Esta situación evidencia que la presencia cultural de las lenguas originarias no siempre se traduce en una práctica comunicativa activa, por lo que la escuela necesita generar espacios cotidianos donde los estudiantes puedan escuchar, repetir, dialogar y utilizar estas lenguas sin temor a equivocarse.

Respecto a la identidad cultural, los hallazgos muestran que los estudiantes reconocen elementos vinculados a sus familias, comunidades, costumbres, alimentos, celebraciones y formas de convivencia; sin embargo, dichos elementos aparecen separados de la práctica lingüística. Esto significa que existe una memoria cultural presente, pero no siempre articulada con el uso oral del quechua y Aymara. En las entrevistas y actividades participativas se identificó que varios estudiantes asocian las lenguas originarias con sus



abuelos, padres o personas mayores, lo que demuestra la importancia de la transmisión intergeneracional. No obstante, también se evidenció que estas lenguas no forman parte habitual de las actividades escolares, lo cual limita su continuidad en las nuevas generaciones. En cuanto a los factores que dificultan la preservación lingüística, los resultados permiten señalar cuatro aspectos centrales: la predominancia del castellano, la escasa práctica oral en el aula, la presencia de actitudes de vergüenza o inseguridad y la falta de estrategias metodológicas específicas para enseñar desde la oralidad. El desinterés identificado en el 20 % de los estudiantes no debe interpretarse como rechazo definitivo, sino como una señal de que las lenguas originarias requieren ser trabajadas mediante actividades más cercanas, dinámicas y significativas. Por ello, la enseñanza no puede reducirse a la memorización de palabras aisladas, reglas gramaticales o traducciones, sino que debe vincularse con juegos orales, canciones, relatos, dramatizaciones, conversaciones breves y experiencias familiares. Los resultados también evidencian que docentes y familias cumplen un papel fundamental en la recuperación de la oralidad del quechua y Aymara. Los docentes pueden facilitar espacios de aprendizaje mediante actividades planificadas y contextualizadas, mientras que las familias pueden aportar relatos, expresiones, saludos, canciones y memorias comunitarias. Esta articulación entre escuela y comunidad resulta necesaria porque la oralidad se fortalece principalmente mediante el uso cotidiano y la interacción social. En consecuencia, la propuesta pedagógica debe integrar la participación de los actores educativos para que el aprendizaje de las lenguas originarias no sea percibido como una tarea aislada, sino como parte de la vida cultural de los estudiantes.

A partir de estos hallazgos, se identificó la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas descolonizadoras orientadas a fortalecer la expresión oral del quechua y Aymara desde experiencias vivenciales. Entre las estrategias más pertinentes se encuentran los círculos de palabra, las entrevistas a familiares hablantes, la recuperación de relatos comunitarios, el uso de canciones y saludos cotidianos, la dramatización de situaciones escolares, la creación de rincones lingüísticos en el aula y la incorporación progresiva de expresiones orales en actividades institucionales. Estas acciones permitirían transformar el aprendizaje de las lenguas originarias en una práctica cercana, afectiva y culturalmente significativa.

En síntesis, los resultados demuestran que existe una base favorable para fortalecer la oralidad del quechua y Aymara en la Unidad Educativa Alcira Cardona 1, debido



a que la mayoría de las estudiantes presenta interés por aprender estas lenguas. Sin embargo, también se evidencian barreras relacionadas con el predominio del castellano, la limitada práctica oral, la desconexión entre lengua e identidad cultural y la ausencia de metodologías contextualizadas. Por tanto, la recuperación de la oralidad requiere una intervención pedagógica sostenida, participativa y vinculada con la memoria familiar y comunitaria, de modo que el quechua y Aymara sean reconocidos como lenguas vivas dentro del espacio escolar.

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos evidencian que la adquisición de la oralidad del quechua y Aymara en la Unidad Educativa Alcira Cardona 1 se encuentra condicionada por factores pedagógicos, culturales y sociales que influyen directamente en el uso cotidiano de estas lenguas. Aunque se identificó una disposición favorable en una parte importante de los estudiantes, también se observó que el castellano continúa ocupando un lugar dominante dentro de las interacciones escolares. Esta situación permite comprender que la preservación lingüística no depende únicamente del reconocimiento formal de las lenguas originarias, sino de su incorporación real en las prácticas comunicativas del aula, en los vínculos familiares y en las actividades institucionales.

En relación con la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje de lenguas originarias, los hallazgos muestran que el interés por aprender quechua y Aymara constituye una oportunidad pedagógica importante. Este resultado coincide con Castillo Hernández y Pacheco Sánchez (2025), quienes sostienen que las actitudes interlingüísticas en contextos de educación intercultural influyen en la disposición de los estudiantes y futuros docentes para valorar, aprender y utilizar lenguas indígenas. En el presente estudio, la existencia de interés estudiantil demuestra que el problema no radica únicamente en la falta de motivación, sino en la ausencia de espacios escolares donde el aprendizaje oral sea trabajado de manera cercana, continua y significativa.

La limitada práctica oral identificada en el aula también confirma la necesidad de superar los modelos centrados exclusivamente en la escritura, la traducción o la memorización de vocabulario. López Espinosa (2022) plantea que la oralidad y la escritura indígenas deben investigarse desde otros rumbos, reconociendo las formas propias de producción y



transmisión del conocimiento. Desde esta perspectiva, los resultados del estudio muestran que la oralidad del quechua y Aymara debe fortalecerse mediante situaciones comunicativas reales, diálogos cotidianos, relatos familiares y actividades que permitan a los estudiantes usar la lengua sin temor al error. Por tanto, enseñar lenguas originarias desde la oralidad implica recuperar su función social, afectiva y comunitaria.

Los resultados evidencian que la transmisión intergeneracional cumple un papel central en la preservación lingüística. Los estudiantes relacionan el quechua y el Aymara con sus abuelos, padres o personas mayores, lo cual demuestra que la memoria familiar continúa siendo un recurso valioso para la recuperación de la lengua. Este hallazgo guarda relación con Martínez Palacios (2023), quien señala que la oralidad y la escritura en pueblos indígenas bilingües interculturales funcionan como manifestaciones culturales que vinculan lengua, territorio, memoria y pertenencia. En este sentido, la escuela no debe sustituir los saberes familiares y comunitarios, sino articularlos con el proceso pedagógico para fortalecer la identidad cultural de los estudiantes.

Otro aspecto relevante es la necesidad de emplear metodologías propias y contextualizadas para revitalizar las lenguas originarias. Llanquino Llanquino et al. (2019) destacan que el aprendizaje de lenguas indígenas desde metodologías propias permite avanzar hacia procesos de revitalización más coherentes con las formas culturales de comunicación de cada pueblo. Esta idea se vincula con los resultados del presente estudio, ya que las estrategias más pertinentes no son aquellas basadas únicamente en contenidos gramaticales, sino las que recuperan canciones, saludos, narraciones, dramatizaciones, entrevistas a familiares, círculos de palabra y experiencias comunitarias. De esta manera, la adquisición de la oralidad se convierte en un proceso vivencial y no solo escolarizado.

La discriminación lingüística identificada como una barrera para el uso del quechua y Aymara también coincide con estudios previos sobre exclusión lingüística en espacios educativos. Vanegas Rojas et al. (2016) muestran que la discriminación lingüística puede invisibilizar ciertas voces dentro de los procesos formativos, generando inseguridad, silenciamiento o desvalorización de los hablantes. En el caso estudiado, la vergüenza o el desinterés inicial de algunos estudiantes no debe interpretarse como rechazo absoluto hacia las lenguas originarias, sino como consecuencia de un contexto donde el castellano ha sido socialmente privilegiado. Por ello, la escuela debe construir condiciones de



confianza para que los estudiantes puedan reconocer el quechua y el Aymara como lenguas válidas, útiles y dignas dentro del espacio educativo.

Desde una mirada descolonizadora, los resultados permiten afirmar que la recuperación de la oralidad no solo responde a una necesidad lingüística, sino también a una transformación de las relaciones de poder presentes en la escuela. Sarmiento Párraga y Perales Cárdenas (2022) sostienen que pasar de la colonialidad del lenguaje a la descolonización del pensar, sentir y actuar implica cuestionar las jerarquías que han situado unas lenguas por encima de otras. En este sentido, fortalecer la oralidad del quechua y Aymara en la Unidad Educativa Alcira Cardona 1 supone reconocer que estas lenguas no son elementos secundarios del currículo, sino formas legítimas de pensamiento, comunicación, memoria y construcción de identidad.

Por otra parte, la enseñanza de la comunicación oral en contextos indígenas requiere estrategias pedagógicas que valoren la interacción, la escucha y la participación activa de los estudiantes. Vásquez Ramírez y Del Pino (2022) señalan que la comunicación oral en contextos indígenas debe comprenderse desde las prácticas socioculturales propias de las comunidades, evitando imponer modelos comunicativos ajenos a su realidad. Esto coincide con los hallazgos del estudio, pues la adquisición de la oralidad del quechua y Aymara necesita desarrollarse mediante actividades situadas, afectivas y culturalmente pertinentes. Así, la oralidad no debe ser tratada como una habilidad aislada, sino como una práctica comunitaria que expresa vínculos, valores, memoria e identidad.

En conjunto, la discusión permite sostener que la preservación del quechua y Aymara en la escuela requiere una intervención pedagógica sostenida, participativa y descolonizadora. Los resultados muestran que existe una base favorable para iniciar procesos de fortalecimiento lingüístico, pero también revelan limitaciones relacionadas con el predominio del castellano, la falta de estrategias metodológicas y la escasa articulación entre escuela, familia y comunidad. En consecuencia, la propuesta pedagógica debe orientarse hacia la creación de espacios cotidianos de oralidad, donde los estudiantes puedan escuchar, practicar, compartir y valorar las lenguas originarias como parte viva de su formación cultural. Esta perspectiva permite que la escuela se convierta en un escenario de preservación lingüística, afirmación identitaria y transformación educativa.

5. CONCLUSIÓN



La investigación permitió evidenciar que la adquisición de la oralidad del quechua y Aymara en la Unidad Educativa Alcira Cardona 1 constituye una necesidad pedagógica y cultural vinculada directamente con la preservación de la identidad de los estudiantes. Los resultados muestran que, aunque el castellano mantiene un predominio en las interacciones escolares, existe una disposición favorable en la mayoría de los estudiantes hacia el aprendizaje de las lenguas originarias. Este interés representa una oportunidad para fortalecer procesos educativos más cercanos al contexto sociocultural de la comunidad.

El estudio también permitió identificar que la pérdida progresiva de la oralidad del quechua y Aymara no responde únicamente a la falta de conocimiento lingüístico, sino a factores más amplios como la discriminación lingüística, la vergüenza cultural, la escasa práctica familiar y la ausencia de estrategias metodológicas específicas en el aula. Por ello, la recuperación de estas lenguas debe abordarse desde una perspectiva integral, en la que la escuela, la familia y la comunidad participen activamente en la transmisión oral y en la valoración de los saberes ancestrales.

Se concluye que las estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la oralidad deben priorizar actividades vivenciales, participativas y culturalmente pertinentes. El uso de relatos comunitarios, canciones, saludos cotidianos, dramatizaciones, entrevistas a familiares, círculos de palabra y juegos orales puede contribuir a que los estudiantes se acerquen al quechua y Aymara de manera natural, afectiva y significativa. De esta forma, el aprendizaje de las lenguas originarias deja de ser una actividad aislada y se convierte en una experiencia de reconocimiento identitario.

Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el estudio hacia otros niveles educativos y unidades escolares de la ciudad de Oruro, con el fin de comparar experiencias, actitudes lingüísticas y prácticas pedagógicas relacionadas con la enseñanza del quechua y Aymara. También sería pertinente desarrollar propuestas de intervención más prolongadas, que permitan evaluar los cambios en la participación oral de los estudiantes y en la incorporación de las lenguas originarias dentro de las actividades escolares cotidianas.

La preservación del quechua y Aymara en el contexto escolar debe entenderse como una tarea educativa, cultural y descolonizadora. Si la escuela logra integrar estas lenguas en sus prácticas diarias, no solo contribuirá a evitar su debilitamiento, sino que también fortalecerá la autoestima cultural, la memoria comunitaria y el sentido de pertenencia de los



estudiantes. En consecuencia, la oralidad de las lenguas originarias puede convertirse en un camino para construir una educación intercultural más justa, inclusiva y coherente con la realidad plurinacional boliviana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arispe, V. (2020). Educación intercultural: la perspectiva de los pueblos indígenas de Bolivia. *Revista Caracol*, 20, 167–186. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>

Bada Laura, W. N. (2020). La invisibilidad y la identidad cultural en los estudiantes indígenas de la Amazonía. *Horizonte de la Ciencia*, 10(19), 93–102. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.19.590>

Barriga Villanueva, R. (2001). Oralidad y escritura: una encrucijada para las lenguas indígenas. *Caravelle. Cahiers du monde hispanique et luso-brésilien*, 76(1), 611–621.

Castillo Hernández, M. A., & Pacheco Sánchez, H. (2025). Actitudes interlingüísticas en la educación intercultural. El caso de la formación docente inicial en la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO). *Interdisciplina*, 13(36), e91345. <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2025.36.91345>

González González, M. A., & González-Monteagudo, J. (2023). Descolonizar los lenguajes de los poderes. *Práxis Educativa*, 19(50), e11997. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v19i50.11997>

Guaillas Guaillas, C. R., Haro Ibarra, S. M., Camino Flores, K. E., Tibán Díaz, A. R., & Rivera Merino, T. E. (2025). Pérdida y revitalización de lenguas ancestrales en niños y jóvenes. *Revista Ciencias de la Educación y el Deporte*, 3(2). <https://doi.org/10.70262/rced.v3i2.2025.122>

Hernández-Rosete, D., & Maya, O. (2016). Discriminación lingüística y contracultura escolar indígena en la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1161–1176. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14219060815>

Llanquinao Llanquinao, G., Salamanca Gutiérrez, G., & Teillier Coronado, F. (2019). Aprendizaje del mapunzugun desde metodologías propias: perspectivas y avances para la revitalización de lenguas originarias. *Revista Historia de la Educación*



Latinoamericana, 21(33), 121–143. <https://doi.org/10.19053/01227238.9918>

López Espinosa, R. H. (2022). Oralidad y escritura indígenas: otros rumbos para su investigación. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 20(1), e884. <https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.884>

Lorenzo, I. (2023). Análisis comparativo sobre la educación intercultural bilingüe en los Estados constitucionales de Bolivia, Perú y Ecuador en el siglo XXI. *Revista de Pensamiento Crítico Aymara*, 4(2), 8–24. <https://doi.org/10.56736/2023/95>

Martínez Palacios, N. (2023). Oralidad y escritura como manifestaciones bilingües interculturales en pueblos indígenas Eberá Eyábida. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 8370–8388. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5964

Ocampo González, A. (2023). Descolonización del lenguaje y de la lingüística en el sur global: Ontologías relacionales, pluriversalidad y territorios de la diferencia. *Encontros Bibli*, 28, e92637. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2023.e92637>

Platero Aratia, G., & Arocutipa Huanacuni, L. E. (2022). Identidad cultural y actitud frente al aprendizaje de lenguas indígenas en estudiantes universitarios. *Ciencia UNEMI*, 15(39), 84–93. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol15iss39.2022pp84-93p>

Quichimbo Saquichagua, F. F. (2022). Revitalización de lenguas nativas: reflexiones a partir de las narraciones de algunos docentes interculturales bilingües. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 18, 65–79. <https://doi.org/10.37135/chk.002.18.04>

Sarmiento Párraga, J. S., & Perales Cárdenas, E. M. (2022). De la colonialidad del lenguaje a la descolonización del pensar, sentir y actuar de los docentes de inglés como lengua extranjera. *Revista de Filosofía*, 39(101), 455–466. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6785580>

Vanegas Rojas, M., Fernández Restrepo, J. J., González Zapata, Y. A., Jaramillo Rodríguez, G., Muñoz Cardona, L. F., & Ríos Muñoz, C. M. (2016). Linguistic discrimination in an English language teaching program: Voices of the invisible others. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 21(2), 133–151. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v21n02a02>



Vásquez Ramírez, M. P., & Del Pino, M. (2022). Enseñanza de la comunicación oral en contexto indígena. *Educação e Pesquisa*, 48, e242426. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248242426eng>

Conflicto de Intereses: Los autores afirman que no existen conflictos de intereses en este estudio y que se han seguido éticamente los procesos establecidos por esta revista. Además, aseguran que este trabajo no ha sido publicado parcial ni totalmente en ninguna otra revista.

FINANCIAMIENTO

Los autores no recibieron financiamiento para el desarrollo de esta investigación.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:

Nombres de autores e iniciales: Rosario Barrozo Cespedes (RBC).

1. Conceptualización: (RBC)
2. Curación de datos: (RBC)
3. Análisis formal: (RBC)
4. Adquisición de fondos: (RBC)
5. Investigación: (RBC)
6. Metodología: (RBC)
7. Administración del proyecto: (RBC)
8. Recursos: (RBC)
9. Software: (RBC)
10. Supervisión: (RBC)
11. Validación: (RBC)
12. Visualización: (RBC)
13. Redacción – Borrador original: (RBC)
14. Redacción – Revisión y edición: (RBC)

