



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje y experiencias educativas a partir de los juegos tradicionales de Saraguro.

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Intercultural Bilingüe

Autora:

Erika Liliana Panza Lojano

CI: 0106724826

Autor:

Gustavo Israel Cajamarca Alao

CI: 0303137384

Tutora:

PHD. Patricia Pérez Morales

CI: 1718167586

Azogues - Ecuador

Agosto 2024



Agradecimiento y/o dedicatoria

Erika Panza

Este trabajo se lo dediqué a mis padres Patricio Panza, Luz Lojano por encaminar y apoyar mi desarrollo personal y profesional. De igual forma, a mi esposo David Merchán, por ser parte activa de todo este proceso. Finalmente, un agradecimiento especial a la profe Patricia Pérez por ser guía y parte fundamental en el desarrollo de este trabajo.

Gustavo Cajamarca

Dedicó esta tesis a mi madre, Ana Alao; a mis hermanos y hermanas; y a mi compañera de espacio y tiempo, Doménica Ayora, cuya inspiración y apoyo han sido un pilar fundamental en mi desarrollo personal y académico. A su vez, agradezco a la profesora Patricia Pérez por su orientación y apoyo a lo largo del proceso de investigación.

De igual manera, agradecemos a la UECIB Inka Samana; a la docente Rosa Elena Gualá; y a sus estudiantes, por la apertura para el proceso de investigación.



Resumen

El presente Trabajo de Integración Curricular, describe e interpreta las experiencias educativas resultantes de la incorporación de ambientes lúdicos de aprendizaje a través del uso de juegos tradicionales de Saraguro, en el Fortalecimiento Cognitivo Afectivo y Psicomotriz (unidades 16 a la 21) de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Guardianas de la Lengua y Saberes Ancestrales Inka Samana, ubicada en la comunidad de Illincho, cantón Saraguro, provincia de Loja. En este contexto, se usó el estudio de caso como diseño de campo, fundamentado en el paradigma cualitativo con enfoque interpretativo. Las herramientas y técnicas usadas para el diagnóstico fueron: la revisión bibliográfica (codificación de los ambientes lúdicos) y las entrevistas semiestructuradas (recopilación y codificación de los juegos tradicionales de Saraguro). Mismos que, sirvieron para caracterizar y adaptar al aula los juegos tradicionales, en base a la propuesta de diseño de ambientes lúdicos de Riera et al., (2014) y la secuencia didáctica de Vásquez (2008). Finalmente, para la fase de análisis de la implementación, se utilizó la observación participante como técnica de recolección de datos, donde las fotografías, videos registros y guías de observación, proporcionaron la autorreflexión del diseño (antes de la práctica y las decisiones tomadas en la práctica). De igual forma, estos instrumentos, permitieron establecer criterios de análisis que enlazaron, la teoría y lo que pasó en la implementación, llegando así, a establecer que las experiencias de aprendizaje que emergen en los niños y niñas, facilitan las interacciones lineales (estudiantes- docentes), la satisfacción placentera, la construcción de identidad y pertenencia cognitiva, mediante la flexibilidad y adaptabilidad del espacio físico y recursos, contribuyendo así a la construcción de aprendizajes significativos contextualizados.

Palabras claves: ambientes lúdicos, juegos tradicionales, experiencias educativas.

Uchillayachiska yuyay

Kay Integración Curricular llamkayka, pukllak yachakuy kuskamantami yachachiy kawsayachaykunata rikuchinpash hamutarinpash, kaypi Saraguro ñawpa pukllaykunata chakrurishpa. “Inka Samana” yachana wasipa uma yachana, shunku yachay mallikaymantapash ashtawan hinchiyachiypika (yachakuna 16- 21), Illincho ayllullaktapi, Saraguro llaktapi, Loja markapi. Kay karmayuyaypika taripayta rurankapak shuktayachik yachayta mutsirirka, kullaykak amawtay yuyaypi kuskik rikuywan tiksirka. Kay taripay hillaykunataka taripay pakchikunataka allintarikuyapak rurankapak: kamukunamanta kutinrikuyta tapuykutichiykunatapash. Kaykuna pukllaykunata yachana ukupi churankapak mutsirkakuna. Riera et al., (2014), la secuencia didáctica nishka Vásquez (2008) yuyaykunata katishpa. Tukuchinkapakka, taripaykunata tantankapakka observación participantetami katirkanchik, chaypika shuyukuna, kuyurikshuyukuna, shuk rikunkapak kamupash ñukanchik yuyayta sinchiyachirka (manarak yachana wasiman rikpi, kipa ña yachana wasipi kakpipash). Shinallatak, kay taripay hillaykunawanka, kamupi kashkakuna, yachachishkakunawanpashmi tinkinakurirkakuna, shinami rikurirka imashina kari warmi wawakunapi imashinami yachakuy yuyay rikurikta, shinapash sumak tantanakuy rikurishkamanta (yachakukuna- yachachikkuna), kushikuy yuyay, kikinyari, chaymanta kashkamanta yuyaytapashmi kay yachana uku, yachakuna pukllanakunapashmi sumak allí yuyayman chayachin.

Sapi shimikuna: Ambientes lúdicos, Ñawpa pukllaykunata, Yachakuy yachayachayuk

Abstract:

This Curricular Integration Work describes and interprets the educational experiences resulting from the incorporation of playful learning environments through the use of traditional Saraguro games, in the Cognitive, Affective and Psychomotor Strengthening (units 16 to 21) of the Bilingual Intercultural Community Educational Unit Guardian of the Inka Samana Language and Ancestral Knowledge, located in the community of Illincho, Saraguro canton, province of Loja. In this context, the case study was used as a field design, based on the qualitative paradigm with an interpretative approach. The tools and techniques used for diagnosis were: bibliographic review (coding of play environments) and semi-structured interviews (compilation and coding of Saraguro's traditional games). These games served to characterize and adapt traditional games to the classroom, based on the proposal for the design of playful environments by Riera et al., (2014) and the didactic sequence by Vásquez (2008). Finally, for the implementation analysis phase, participant observation was used as a data collection technique, where photographs, video recordings and observation guides provided the self-reflection of the design (before practice and decisions made in practice). In the same way, these instruments



made it possible to establish analysis criteria that linked the theory and what happened in the implementation, thus establishing that the learning experiences that emerge in children facilitate linear interactions (students-teachers), pleasurable satisfaction, the construction of identity and cognitive belonging, through the flexibility and adaptability of physical space and resources. thus contributing to the construction of meaningful contextualized learning.

Keywords: playful environments, traditional games, educational experiences.

Nomenclaturas

EA: Enseñanza-Aprendizaje

EIB: Educación Intercultural Bilingüe

UECIB: Unidad Educativa Intercultural Bilingüe.

MOSEIB: Modelo del sistema de educación Intercultural Bilingüe.

SESEIB: secretaria del Sistema de educación Intercultural Bilingüe.

FCAP: Fortalecimiento Cognitivo Afectivo y Psicomotriz.

PPP: Practicas Pre Profesionales.



Índice

Resumen	3
Uchillayachiska yuyay	4
Abstract:	4
Nomenclaturas	5
Capítulo 1	9
Contextualización y caracterización de UECIB Inka Samana	9
Mapeo del constructo social y geográfico	9
Población y actividades socioeconómicas	10
Cultura y lengua	10
Contexto institucional y áulico	11
Infraestructura	11
Contexto áulico	11
Problematización	12
Pregunta de investigación	13
Objetivo General	13
Objetivos Específicos	13
Justificación	13
Capítulo 2	14
2.1. Antecedentes	14
2.2. Marco conceptual	18
2.2.1 El juego y los Juegos tradicionales	18
2.2. 1.1. El uso de los juegos en educación	19
2.2.1.2 Los ambientes lúdicos y juegos tradicionales en el contexto de EIB.	21
2.2.2 Ambientes de aprendizaje	22
2.2.2.1 Ambientes lúdicos de aprendizaje.	23
2.2.2.2 Elementos para el diseño Ambientes lúdicos de aprendizaje.	24
Capítulo 3	27
3.1. Metodología	27
3.1.1 Enfoque	27
3.1.2 Paradigma	27
3.1.4 Estrategia de muestreo intencional	27
3.1.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	28
3.1.4.1 Proceso de diagnostico	28



3.1.4.2 Implementación y análisis técnicas e instrumentos de recolección de datos	29
Capítulo 4	30
Propuesta e implementación de ambientes lúdicos centrados en los juegos tradicionales de Saraguro	30
4.1. Sistematización de los ambientes lúdicos y Juegos tradicionales	31
P1. ¿Qué son los ambientes lúdicos de aprendizaje?	31
P2. ¿Cuáles son los juegos tradicionales de Saraguro?	36
P3. ¿Cuáles son los juegos tradicionales de Saraguro que pueden usarse como estrategias para desarrollar ambientes lúdicos de aprendizaje?	42
4.2. Diseño de los ambientes lúdicos de aprendizaje	44
4.2.1 Componentes del diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje.	44
Adaptación de los 7 juegos tradicionales de Saraguro al contexto áulico	48
4.3 Implementación de la propuesta	49
4.3.1 Esquema del diseño de implementación de Ambientes lúdicos de aprendizaje mediante juegos tradicionales de Saraguro	49
Ambiente lúdico 1. Nuestras hábiles manos en acción.	50
Ambiente lúdico 2. A bailar con nuestros trompos.	52
Ambiente lúdico 3. El viento nos invita volar	55
Ambiente lúdico 4. Jugando, divirtiéndonos y aprendiendo	59
Ambiente lúdico 5. Apliquemos y plasmemos nuestros conocimientos	63
Capítulo 5	66
Análisis y discusión de la propuesta	66
5.1 Autorreflexión: reconfiguración de los ambientes	66
5.2.Resultados: lo aprendido en el proceso	80
Experiencias en el espacio	81
Experiencias en las Interacciones	83
Experiencias de saberes y conocimientos	86
Capítulo 6	90
6.1 Conclusiones	90
6.2Recomendaciones	92
Referencias:	93
Anexos:	98

Índice de tablas



Tabla 1 <i>Secuencia para el diseño de ambientes lúdicos</i>	26
Tabla 2 <i>Categorías y códigos de ambientes lúdicos</i>	32
Tabla 3 <i>Participantes de las distintas entrevistas</i>	37
Tabla 4 <i>Categorías y códigos de los juegos tradicionales</i>	37
Tabla 5 <i>Caracterización de los juegos tradicionales</i>	42
Tabla 6 <i>Caracterización de los juegos y códigos de ambientes lúdicos</i>	43
Tabla 7 <i>Secuencia didáctica para el diseño de ambientes lúdicos</i>	47

Índice de figuras

Figura 1 <i>Aspectos para el diseño de ambiente lúdicos</i>	45
Figura 2 <i>Primer diseño de espacio ambiente 1</i>	67
Figura 3 <i>Rediseño de espacio (implementación)</i>	67
Figura 4 <i>Materiales de la primera implementación</i>	68
Figura 5 <i>Niños y docente interactuando</i>	68
Figura 6 <i>Niños trabajando en equipo</i>	69
Figura 7 <i>Diseño previo de espacios</i>	70
Figura 8 <i>Espacio y niños en forma de U</i>	70
Figura 9 <i>Interacciones entre niños</i>	71
Figura 10 <i>Niños diseñando sus trompos</i>	71
Figura 11 <i>Diseño previo del ambiente lúdico 3</i>	72
Figura 12 <i>Diseño del espacio (implementación).</i>	73
Figura 13 <i>Materiales del ambiente 3</i>	73
Figura 14 <i>Niños levantando la sabana</i>	74
Figura 15 <i>Niños volando su gavián.</i>	74
Figura 16 <i>Diseño previo del ambiente lúdico 4.</i>	75
Figura 17 <i>Diseño del espacio, ambiente 4</i>	75
Figura 18 <i>Niños jugando el juego zapallitos</i>	76
Figura 19 <i>Niños interactuando con las canicas</i>	76
Figura 20 <i>Diseño previo del ambiente lúdico 5</i>	77
Figura 21 <i>Diseño del espacio ambiente lúdico 5</i>	78
Figura 22 <i>Materiales para el ambiente lúdico 5</i>	78
Figura 23 <i>Niños jugando el juego los ensacados</i>	79
Figura 24 <i>Niños jugando el juego waraca</i>	79
Figura 25 <i>Niños escribiendo en sus sacos</i>	80
Figura 26 <i>Niños diseñando sus trompos</i>	88
Figura 27 <i>Niñas creando su diseño del gavián</i>	88
Figura 28 <i>Oraciones en base a lo vivido</i>	90



Introducción

Con el fin de incorporar prácticas ancestrales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante el diseño de ambientes lúdicos, se realizó una revisión bibliográfica en base de datos y entrevistas semiestructuradas, para conocer los juegos tradicionales de esta localidad. Posteriormente se implementó diferentes diseños de ambientes lúdicos en la UECIB Inka Samana, con 14 estudiantes del proceso de FCAP, donde se utilizó las guías de observación, las fotografías y video registros para analizar las experiencias significativas que emergieron desde el espacio, las interacciones y los saberes y conocimientos.

El presente trabajo se organizó por capítulos, el primero, presenta el contexto en donde se llevó a cabo la investigación, así como también la problemática, la justificación y los objetivos. El segundo, aborda los antecedentes y la fundamentación teórica que darán el soporte conceptual al trabajo, por otra parte, en el tercero, se describe el paradigma, el enfoque, el diseño de campo usado y las diferentes técnicas e instrumentos que se utilizaron para la recolección y el análisis de los datos. En el cuarto, por su parte se presenta inicialmente la sistematización de los ambientes lúdicos y los juegos tradicionales para posteriormente, mostrar el diseño y como se dio la implementación de los ambientes lúdicos centrados en los juegos tradicionales. En el quinto, se desarrolla una reconfiguración de los ambientes a partir de una autorreflexión y se presenta las experiencias de aprendizaje que emergieron. Por último, el capítulo sexto muestra las conclusiones, en el que se responde a la pregunta y el objetivo general, así como también las recomendaciones finales.

Capítulo 1

Contextualización y caracterización de UECIB Inka Samana

Para desarrollar la contextualización del lugar y espacio del proyecto de integración curricular, se establecieron acápites donde se plasma la información y datos recopilados en el contexto, con los principales actores educativos (miembros de la comunidad, docentes, estudiantes, autoridades) y documentos prescritos tanto físicos como electrónicos.

Mapeo del constructo social y geográfico

En la provincia de Loja al sur del Ecuador continental, se encuentra el Cantón Saraguro, localizada en las faldas del cerro de *Puklla*, es una de las 11 parroquias y de los 16 cantones de la provincia de Loja, limitando al sur con la provincia de Loja, al norte con la provincia del Azuay, al oeste con la

provincia del Oro y al este con la provincia de Zamora Chinchipe (Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador [CONAIE], 2014).

A 2km del centro del Cantón Saraguro, se encuentra la comunidad de Illinchu, para llegar a esta comunidad se puede acceder caminando (25 a 30 min) o a su vez en transporte (5 a 10 min). Asimismo, la comunidad se divide por cinco sectores: De la cocha, Totoras, Bura, Cochapampa e Illinchu. En cuanto a los servicios básicos, la comunidad cuenta con luz, agua potable, servicio a internet en la mayoría de las casas, pero cabe mencionar que aún existen necesidades como el pavimento de las calles, el servicio de transporte público, entre otros.

Población y actividades socioeconómicas

En el último censo realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) entre los años 2022 y 2023 nos dice que en el cantón Saraguro existen 9.111 personas, entre hombres, mujeres y niños. En cuanto a la población de la comunidad de Illinchu, según lo mencionado en una entrevista realizada con la líder de la comunidad la población se contabiliza por familias, llegando un aproximado de 120 familias.

En lo que respecta a las actividades socioeconómicas de los habitantes de Saraguro y la comunidad de Illinchu, se llevan a cabo una diversidad de actividades con un enfoque en la producción agrícola de granos como el maíz y los tubérculos, así como en la crianza de ganado. Asimismo, para aprovechar las riquezas culturales y naturales, se han implementado proyectos de turismo comunitario. Estas actividades socioeconómicas son fundamentales para el desarrollo sostenible y la mejora de la calidad de vida de los habitantes de Saraguro.

Cultura y lengua

Tanto en la comunidad como en el cantón de Saraguro, se ha venido revitalizando la lengua *kichwa Saraguro*, asimismo el uso de la vestimenta del pueblo Saraguro, pero al mismo tiempo la universalización y la urbanización son una causante de que los niños y jóvenes están adoptando más el uso del idioma español y la ropa de culturas ajenas (occidental). Es por esto dentro de la institución y las autoridades de la comunidad se pudo sentir y percibir que se hace un esfuerzo arduo de promover y preservar su *runa shimi* o su lengua indígena, su vestimenta formal, tradiciones y costumbres que hacen parte de la cultura de los Saraguros y ayudan a fortalecer su identidad.

Contexto institucional y áulico

La Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Guardiania de la Lengua y Saberes Ancestrales Inka Samana, se encuentra ubicada en el centro de la comunidad de Illincho, según el PEC (Proyecto Educativo Comunitario) Inka Samana (2021), nos dice que la institución fue creada el 13 de marzo de 1982, por líderes de la comunidad y que se inició como una escuela fiscal Sin Nombre con 20 estudiantes, bajo la dirección de la profesora Ruth Palacios oriunda del cantón Loja. El 4 de septiembre del año 1996, se creó la Unidad Educativa Experimental Activa Intercultural Trilingüe "Inka Samana" a partir de la Escuela Fiscal "Inka Samana". Este cambio resultó en la expansión de los niveles de preescolar y medio, de forma diurna y nocturna. Además, a lo largo del tiempo la institución adoptó la fiesta del *Kapak Raymi* como sus fiestas patronales en el mes de diciembre, destacando en el ámbito cultural y espiritual, siendo una de las primeras en reivindicar los derechos de los pueblos originarios.

En cuanto a la población estudiantil cuentan con un total de 150 estudiantes, entre todos los niveles que oferta (EIFC, IPS, FCAP, DDTE, PAI, BGU), en su mayoría son indígenas Saraguro. En lo que respecta a los profesores de la institución, hay un total de 18, incluyendo a aquellos que ocupan cargos de presidencia, gestión de comisiones y autoridades. Estos docentes trabajan en estrecha colaboración con el gobierno estudiantil y la junta de padres de familia para asegurar un entorno educativo de excelencia.

Infraestructura

La infraestructura la institución educativa, cuenta con dos bloques, en el primer bloque se encuentran las oficinas del rectorado, el comedor, áreas de pintura, música y las unidades de la 1 hasta la 54, en el segundo bloque se encuentra las unidades de la 55 hasta la 75, bachillerato y una cubierta donde se realizan diferentes actos solemnes de la institución. Cabe mencionar que entre los dos bloques está ubicada la *chakra*, la misma que se utiliza con fines educativos en donde los estudiantes aprenden haciendo, en este mismo espacio se encuentra una cancha de tierra en donde los estudiantes de los niveles inferiores la utilizan en el tiempo de receso y de educación física, sin embargo, se puede ver la falta materiales y recursos.

Contexto áulico

En el aula de FCAP (unidades 16 a la 21), donde se desarrolló esta investigación, cuenta con 14 estudiantes, 8 niños y 6 niñas, entre las edades de 5 a 6 años, la docente a cargo de esta unidad es la Lic. Rosa Elena Gualán la misma que trabaja en base a los modelos pedagógicos establecidos

en la misión de Proyecto Educativo Comunitario (PEC), los mismos que son constructivista, sociocultural y práctico vivencial, esto con el fin de que los niños se incorporen en igualdad de condiciones en una sociedad intercultural.

Además, cabe mencionar que dentro del aula como en la institución el trabajo es mediante el ABPII, (Aprendizaje Basado en Proyectos Interdisciplinarios e Interculturales). Esta innovadora metodología educativa busca integrar diversas disciplinas, ofreciendo a los estudiantes una experiencia de aprendizaje holística y completa. A través de proyectos interdisciplinarios y de carácter intercultural, además que promueve el desarrollo de conocimientos significativos y adaptados a la realidad de la comunidad. Esta metodología busca establecer conexiones entre diferentes áreas, fomentando así el pensamiento crítico, la colaboración y la creatividad. De esta manera, se prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos de una sociedad multicultural y en constante evolución.

Problematización

En el MOSEIB una de las estrategias pedagógicas que se plantea es el “desarrollar los valores éticos, científicos, estéticos y lúdicos” (SEIB, 2013, p. 32). No obstante, lo lúdico ha sido apartado de cierto modo del proceso de enseñanza aprendizaje integrado, pues, en el currículo *kichwa*, existe la posibilidad de agregar ambientes lúdicos, de la unidad 1 hasta la unidad 10, dado que no se encuentran identificadas por círculos y es considerada como una etapa no escolariza, en donde los niños deben tener “el conocimiento de su propio cuerpo, sus emociones y sus sentimientos” (p. 48).

Pero a partir de la unidad 11 hasta la unidad 54 son integrados y agrupados por círculos de conocimientos y dominios, en donde los juegos, especialmente los tradicionales, solo son agregados en los saberes y conocimientos de educación física, los mismos que muchas veces no pueden ser integrados, por su grado de complejidad y diferencia entre los contenidos curriculares.

Esto limita el conectar prácticas culturales con la pedagogía de la EIB, dado que el MOSEIB plantea que los recursos pedagógicos, deben estar relacionados con “aspectos psicológicos, lingüísticos, sociales y didácticos de acuerdo con la edad, las condiciones socioeconómicas y culturales de los estudiantes, sin descuidar los procesos de interculturalidad” (SEIB, 2013, p. 44). Por ello, es importante pensar en desarrollar ambientes lúdicos en el aula, a través de una visión amplia y crítica, donde los juegos tradicionales pueden ser una alternativa para un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo.

Pregunta de investigación

¿Qué experiencias educativas emergen de la implementación de ambientes lúdicos centrados en los juegos tradicionales de Saraguro en FCAP (Unidades 16 a la 21) de la UECIB Inka Samana?

Objetivo General

Interpretar las experiencias educativas resultantes de la incorporación de ambientes lúdicos de aprendizaje a través del uso de juegos tradicionales de Saraguro.

Objetivos Específicos

- Recopilar los juegos tradicionales de Saraguro, para adaptarlos como estrategia para el desarrollo de ambientes lúdicos, mediante revisión documental y entrevistas semiestructuradas.
- Diseñar una propuesta para ambientes lúdicos de aprendizaje vinculando los juegos tradicionales de Saraguro.
- Implementar ambientes lúdicos de aprendizaje para analizar su funcionamiento en el contexto áulico, mediante video registró, guía de observación y fotografías.
- Analizar las experiencias de aprendizaje que emergen en los niños, a partir de la implementación de los ambientes lúdicos de aprendizaje con juegos tradicionales.

Justificación

El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe del Ecuador, plantea diferentes estrategias para la formación de niñas y niños, por ende, en su justificación agrega que en este sistema, la educación está centrada en promover el desarrollo integral del ser humano, por tanto, no se enfatiza en la transmisión unidireccional de saberes y conocimientos, relacionados a lo comunicativo, sociocultural; y aspectos psicopedagógicos, sino en formar seres humanos con perspectivas de vida armónica consigo mismo, con los demás y con la naturaleza (SEIB, 2013). Además, que el MOSEIB dentro de sus valores sociales promueven la inclusión de lo lúdico dentro del ámbito educativo “(organización de excursiones ecológicas, práctica de deportes culturales y didácticos, de juegos didácticos y de salón)” (SESEIB, 2013, p. 37).

En este contexto, el juego, la diversión y la experimentación son aspectos fundamentales en el desarrollo de las personas, especialmente en las primeras etapas de la vida, ya que, como señalan Gallardo y Vázquez (2018), "el juego es esencial para el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social, emocional y moral en todas las edades. A través del juego, los niños y niñas adquieren habilidades, destrezas y conocimientos" (p. 42). Por esta razón, en el ámbito educativo, el juego forma parte del proceso de aprendizaje, no solo como una actividad recreativa, sino como un enfoque lúdico que se

desarrolla en entornos propicios para el aprendizaje significativo, diseñados por los docentes con el objetivo de fomentar el desarrollo a partir de la experiencia.

Además, cabe recalcar que el juego es uno de los elementos que ha permitido generar ambientes de aprendizaje lúdicos (Duarte, 2003). Por esta razón, Velásquez (2008), nos menciona que en un ambiente lúdico de aprendizaje “el elemento humano y sus interacciones son la parte principal, el eje articulador entre docentes y alumnos es el juego en todas sus expresiones” (p. 5), es decir, para que el proceso de aprendizaje sea significativo, es crucial no solo la participación de los estudiantes y la labor docente, sino también otros aspectos como el contenido, la metodología y los recursos.

El ambiente de aprendizaje lúdico mediado por el juego se ve influenciado por la combinación de los elementos descritos anteriormente, lo que facilita la interacción y participación de todos los implicados, generando así un proceso educativo enriquecedor. Por tanto, los juegos tradicionales en ambientes lúdicos de aprendizaje pueden incentivar a la inclusión de valores tanto individuales como sociales. Dado que, el mismo MOSEIB contempla como una estrategia administrativa el diseñar, construir y adecuar diferentes ambientes con pertinencia cultural.

Capítulo 2

2. 1. Antecedentes

Con el fin, de buscar aportes para este trabajo de integración curricular, se rastreó en base de datos Elibro, Google académico, Redalyc, experiencias que mostrarán la intervención educativa con juegos tradicionales y ambientes lúdicos en la educación.

El desarrollo de ambientes lúdicos en educación a nivel Internacional ha tenido repercusión, dado que, en Colombia, Medina et al., (2021), en su artículo “Fortaleciendo las competencias ciudadanas a través de ambientes lúdicos” destaca que a nivel educativo los ambientes lúdicos pueden promover a la expresión de emociones, el sentir y pensar en las diferentes actividades que se realizan en un espacio, lo cual influye en la reflexión y el aprendizaje, dado que, según los autores los ambientes lúdicos ayudaron a mediar, la falta habilidades de escucha activa, la asertividad que son necesarios para promover las competencias ciudadanas, en los estudiantes de segundo de básica.

De la misma línea, la experiencia desarrollada en este mismo país, por Martin y Duran (2016), se enfocó en diseñar ambientes que se ajusten al juego para la primera infancia, por eso destacan

que los escenarios deben tener un tipo y disposición de objetos que impulsen, provoquen e inviten a la diversidad de acciones e interacciones, junto con un determinado ser y estar docente. Por tanto, esta investigación permitió a los investigadores tener una diferente perspectiva sobre “la estructura y organización de las aulas, del currículo, del tiempo y del uso de los espacios por maestras y niñas” (p. 95). De igual manera, se reflexiona sobre el uso del juego “no como medio, sino como fin en sí mismo para comprender y resignificar la cultura, como oportunidad para interactuar con otros y como posibilidad de construir conocimientos” (p. 95). Dado que, se inserta que el juego puede promover la “resolución de problemas, el diseño de estrategias y la transformación de los espacios y los objetos” (p. 86).

A partir de lo enunciado, sobre el juego, Carbonero y Cañizares (2016) acotan, en su libro *“El juego motor en la infancia”*, que el juego es una construcción del ser humano, cuyo objetivo o resultado es subjetivo, ya que depende de los acuerdos, a los que lleguen quienes sean partícipes del mismo, por tanto, el juego es un conjunto de acciones, las cuales tienen la finalidad de divertir; a este postulado Ruiz y Omeñaca (2019), agregan que el juego también es fuente de alegría, de júbilo de placer, que constituye un mismo fin, por esta razón debe ser espontáneo y voluntario.

Entonces, los juegos al tener aspectos positivos que apoyan al desarrollo integral de las personas, pueden ser agregados a nivel educativo, pues, según Melo y Hernández (2014) por la experiencia investigativa en México, agregan, que los juegos tradicionales son una herramienta educativa, para todas las edades, ya que el juego es una actividad que va más allá de la mera diversión, pues a través del mismo se pueden desarrollar habilidades importantes, como la creatividad, la imaginación, la afectividad, la motricidad y la sociabilidad. Es importante reconocer y valorar la naturaleza lúdica de los seres humanos, lo que significa que el juego es una actividad inherente a nuestra condición como seres humanos, ya que puede utilizarse como herramienta eficaz para la educación y el desarrollo personal y social.

Por otra parte, la categoría de los juegos tradicionales en pedagogía ha tenido repercusión en Colombia, pues Ardila y Barragán (2020), en el artículo titulado los “Juegos tradicionales: aportes al desarrollo sociocultural en contextos educativos rurales”, establecen que los juegos tradicionales son “prácticas recreativas, que fortalecer la identidad cultural, favorecen habilidades sociales y dinamizan los procesos de aprendizaje en contextos educativos, gracias a su valor pedagógico” (p. 2). Su investigación tuvo como objetivo “Establecer el aporte de los juegos tradicionales del entorno local al desarrollo sociocultural, de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Ignacio Gil

Sanabria Siachoque - Estudio piloto grado octavo” (p. 2). Pero como conclusión de su trabajo de investigación, plantea que “mediante el intercambio de saberes y producto de la interacción social, se logró ampliar el conocimiento y las percepciones de los estudiantes hacia los juegos tradicionales, en un recurso que dinamiza el desarrollo sociocultural de la población escolar “(p. 21).

En cambio, en España, Espigares (2022) en su tesis doctoral titulada “Juegos tradicionales para desarrollar el pensamiento matemático - científico y su aplicación a propuestas didácticas integradas diseñadas desde una perspectiva Etnomatemática”, señala que el juego es un elemento potenciador del pensamiento matemático y científico, desde una perspectiva etnomatemática, además, es un método de enseñanza que estimula el aprendizaje de los alumnos a través de experiencias significativas. De igual forma Espigares (2022) afirma que:

En las condiciones contextuales es posible: manifestar habilidades matemáticas y científicas jugando y contrayendo juegos; conocer juegos de diversas culturas y analizar su potencial matemático y científico; usar el potencial de los juegos para activar pensamiento científico-matemático y trabajar aspectos culturales y valores interculturales, mediante micro proyectos que integren juegos y recursos contrastados de evaluación, dentro de un ambiente de apreciación de todas las culturas y de sus prácticas matemáticas y científicas genuinas, contribuyendo a una educación matemática y científica de calidad para la ciudadanía. (p. 24)

Pero, pese a los diferentes estudios positivos del juego en la educación y en la vida de niños, en varias investigaciones también se han evidenciado limitaciones de asimilación conceptual, por ejemplo, Cortés, (2016), no dice que seguir pensando que el juego constituye un conjunto de técnicas y estrategias para vencer al otro, es aquí donde se debe de tener claro que en el juego se trata de jugar con el otro, no en contra del otro. Otra limitante es que no todos los docentes están “capacitados” para incluir el juego en el desarrollo de las clases, un ejemplo de este caso es la experiencia de Ayala y Tene (2016), en Ecuador, quienes en su trabajo titulado “Los Juegos Tradicionales en el desarrollo de la Expresión Corporal en los niños del centro de educación inicial “Margarita Santillán de Villacís”, buscaban relacionar el rescate, la revitalización y el uso de los juegos tradicionales como un recurso didáctico, pero se encontraron con que:

Los juegos tradicionales infantiles no se lo están aplicando como un ente para incrementar su expresión corporal en el alumnado, es posible que sea, debido al desconocimiento o ausencia de iniciativa para implementar estas actividades como una herramienta de



distracción, diversión y recreación que fomenten el trabajo en equipo, el liderazgo, la confianza, integración social, creatividad e imaginación en los niños. (p. 24)

Es por esto que se recalca la importancia de no solo incluir a los juegos en diferentes documentos y dejarlos escritos, más bien se debe de desarrollar de forma práctica dentro y fuera de las aulas de clases, ya que, esta es una actividad que ayuda en el desarrollo integral de niños y niñas, y no ver solo al juego como una actividad que se desarrolle en momentos de recreación o tiempos libres, dado que, si se asocia de mejor manera al juego y la educación, se rompería la oposición que se ha creado con relación al modelo de recreación, en donde es juego sea el medio y el soporte para enseñar (Brougère, 2020).

Por otra parte, experiencias relacionadas con el uso específico de los juegos tradicionales de Saraguro en educación en el Ecuador, se encontraron una monografía y una tesis de pregrado, la primera de Medina M. A., y Medina M. D. (2013), en el cual utiliza los juegos de la comunidad Kichwa Saraguro “Nuevo Porvenir” limitada en dos provincias: Loja y Zamora, sin embargo, esta propuesta, se centra en promover el uso de juegos tradicionales, pero limitada en su aplicación en el aula ya que la deja como parte de sus recomendaciones finales.

Y la segunda, la experiencia de Guailas (2016), titulada “Los juegos tradicionales, para niños y jóvenes del pueblo kichwa Saraguro comunidad Tuncarta” se centra en utilizar los juegos tradicionales de Saraguro, para la enseñanza aprendizaje en educación física, en donde se agrega que la “organización y ejecución de las actividades físico-recreativas a través de los Juegos Tradicionales, es viable y aceptada por los niños y jóvenes de la comunidad, así como tiene un alto nivel de aceptación entre la población adulta del mismo” (p. 43).

Posterior a la revisión documental presentada, podemos agregar que nuestra investigación se diferencia porque promueve los juegos tradicionales de Saraguro para diseñar ambientes lúdicos de aprendizaje, resaltando tres aspectos importantes: espacios enmarcados en lo propio a nivel cultural y social, las interacciones orales y corporales. los saberes y conocimientos del currículo kichwa, donde se fomentó la vinculación de las ciencias integradas.

2.2. Marco conceptual

2.2.1 El juego y los Juegos tradicionales

Huzinga (1972), resalta que el juego es una actividad libre natural, en donde el jugador pone en práctica sus instintos, por ende, estimula el desarrollo de capacidades corporales y selectivas,

además, experimenta un espaciotemporal, más allá de la vida cotidiana, por ello debe ser consciente de su gozo y libertad por el juego. No obstante, si es persuadida o dirigida pierde su esencia de libertad, además, el juego forja recuerdos que permiten volver a jugarlos, de allí que han impregnado en la humanidad y pasan a ser parte de lo cultural, tradicional y social.

Tizuko (2017), agrega que la concepción juego no puede ser catalogado como algo universal. Dado que, determinar un concepto general, sería excluir a los diversos grupos sociales que se distinguen por su forma de saber, hablar y pensar. Pues el juego es una actividad o experiencia compleja transmitida por el entorno real y el lenguaje, para promover la cultura en una sociedad determinada.

Sin embargo, utilizar el “término juego” según Gutiérrez y Pérez (2015) es bastante amplio, dado que está presente en contextos que no están relacionados con la actividad de jugar, por ejemplo, los juegos de intereses, de fuerza, de poderes o de palabras. Además, este término suele ser utilizado en las expresiones como juegos eróticos, juego sucio, el juego político, juegos mediáticos, coreográficos o educativos.

Por otro lado, Sarlé (2006) menciona que, los juegos como actividad están clasificados en: juegos dramáticos, juegos con objetos y juegos con reglas convencionales, esto se debe a que están planteados desde la forma de juego, la estructura cognitiva y la relación entre los juegos. En la categoría de juegos con reglas convencionales se encuentran los juegos tradicionales.

Con respecto a los juegos tradicionales como lo menciona Tizuko (2017) son expresiones populares de un pueblo ligados al folclore, transmitidas de forma oral, en el cual algunos juegos mantienen su estructura inicial, sin embargo, algunos son acoplados a los distintos contextos o generaciones. “Al pertenecer a la categoría de experiencias transmitidas espontáneamente según las motivaciones internas del niño, el juego infantil tradicional garantiza la presencia de lo lúdico, de la situación imaginaria” (Tizuku, 2017, p. 26).

La presencia lúdica y la situación imaginaria de los juegos tradicionales son esenciales para la formación del ser humano desde la infancia, puesto que promueven el lenguaje, así como también la imaginación que construyen “todo el ser humano con sus cogniciones, afectividad, interacciones corporales y sociales” (Tizuku, 2017, p. 25). Además, estos juegos dejan semillas impregnadas en la memoria, por tanto, pueden ser practicados en cualquier edad en cualquier evento o momento

Desde esta misma percepción, los juegos tradicionales dentro de la sociedad son importantes, ya que ayudan a preservar la identidad cultural, fortalecer las costumbres y tradiciones de cada pueblo, a más de que han sido transmitidos de generación en generación. Gómez (2020) sostiene que los juegos tradicionales pueden explorar y profundizar en las tradiciones culturales de una región específica, apoyando la preservación y difusión del legado cultural de un país, donde se reflejan y expresan las vivencias colectivas de varias generaciones.

A la vez ayudan a fortalecer el desarrollo cognitivo, afectivo, físico y psicomotriz no solo en niños si no en adultos y adultos mayores. A pesar de ello, en los últimos años ha disminuido su práctica producto de la globalización, la influencia de la tecnología y por ende los cambios de estilos de vida, ya que la preferencia y el aumento del uso de aparatos electrónicos están desplazando considerablemente a los juegos tradicionales como parte intrínseca de la vida cotidiana, por ello Meirelles (2023), plantea que:

A sociedade altamente tecnológica e de consumo tem nos distanciado cada vez mais das atividades manuais em decorrência do tempo que passamos usando dispositivos eletrônicos. Assim, as crianças têm perdido a possibilidade de aprender uma variedade de saberes e fazeres historicamente construídos pela humanidade. (p. 67)

A esto Duarte (2000) agrega “às crianças não se oferecem mais oportunidades de contato com a natureza, com a cidade e os seus iguais, em situações mais desprendidas e abertas do que aquelas verificadas nos parques espaços livres de nossos edifícios” (p. 87).

2.2. 1.1. El uso de los juegos en educación

Tizuko (2017), en su libro “Juego, juguete, juego y educación”, explica cómo se fomenta el uso de los juegos en la educación, desde diferentes paradigmas. Por ende, enmarca que los juegos a lo largo de la historia se han catalogado desde tres conceptos; “(1) recreación; (2) uso del juego para promover la enseñanza de contenidos escolares; y (3) diagnóstico de la personalidad de los niños y recursos para ajustar la enseñanza a sus necesidades” (p. 20).

En este contexto, el juego desde la antigüedad grecorromana, ha sido visto como símbolo de recreación, en la cual se realizan actividades necesarias para la relajación. Sin embargo, en la edad media, el juego tenía más repercusión dado que el "juego sirvió para difundir principios de moral, ética y contenidos de la historia, geografía y otros” (Tizuko, 2017, p. 20).

En la época del renacimiento, se “reconoce en el niño una naturaleza buena, similar al alma del poeta, considerando el juego como su forma de expresión” (Tizuko, 2017, p. 21). Esta

concepción, hace que se desarrolle una “compulsión lúdica”, en la cual se concibe al juego como “una conducta libre que favorece el desarrollo de la inteligencia y facilita el estudio. Al satisfacer las necesidades de los niños, los juegos infantiles se convierten en una forma adecuada de aprender contenidos escolares” (p. 20). Por ende, se prevé que los pedagogos utilicen los juegos para contrarrestar los problemas de enseñanza- aprendizaje.

En cambio, en la época del romanticismo al juego se le considera como algo libre, espontáneo, natural propio de los niños. De allí que, se establece al “juego como su forma de expresión. Más que un ser en desarrollo con características propias, aunque transitorias, el niño es visto como un ser que imita y juega, dotado de espontaneidad y libertad” (Tizuku, 2017. p, 21). Desde esta perspectiva, Tizuku (2017), cita a Claparède (1956), quien acota que “los juegos infantiles desempeñan un papel importante como motor del autodesarrollo y, en consecuencia, método natural de educación e instrumento de desarrollo” (p. 21).

Por otra parte, también enfatiza que el juego promueve el desarrollo sociocultural y el lenguaje en el niño. En este sentido, Vygotsky contempla que la forma hacer, pensar y vivir de la humanidad está orientado desde las relaciones sociales, por ello explicar su teoría desde la filosofía “marxista-leninista, que concibe el mundo como resultado de procesos histórico-sociales que alteran no sólo el modo de vida de la sociedad sino también el modo de pensar de los seres humanos” (Tizuku, 2017, p. 21). Por ello se dice, que el juego al estar impregnado en la humanidad es un incentivador de la construcción de procesos sociales, que propician el desarrollo de los niños.

A nivel del lenguaje Tizuku (2017), menciona que Brunner es quien considera que “los juegos infantiles estimulan la creatividad, no en el sentido romántico, sino en el sentido de Chomsky, de conducir al descubrimiento de reglas y colaborar con la adquisición del lenguaje” (p. 23). Por ello, es esencial que desde la edad temprana los bebés, inicien con el proceso del juego comunicativo entre madre e hijo/a, en el cual se fomenta la transmisión de gestos, sentidos y códigos comunicativos que permitan “al niño decodificar contextos y aprender a hablar. Al descubrir las reglas, en episodios muy detallados, el niño aprende al mismo tiempo a hablar, a iniciar el juego y a cambiarlo” (p. 24).

De los paradigmas descritos, se puede sintetizar que a nivel pedagógico los juegos tienen relevancia como herramienta para el proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación del ser humano. Pues en el momento que los docentes crean situaciones atractivas mediadas por el juego, estimulan un aprendizaje específico, incorporan un componente educativo. Esto se debe a que los niños/as desde muy pequeños aprenden intuitivamente y adquieren conocimientos de forma

independiente a través de redes que involucran todo su ser: cognitivo, emocional, físico y social. En este contexto, los juegos tienen un papel importante en el desarrollo. También permite la acción intencional (emoción), la creación de representaciones mentales (cognición), la manipulación de objetos y procesos emocionales (físicos), así como el cambio social. Así, el juego abarca representaciones de los niños y sus inteligencias múltiples, ayudando así a los niños a aprender y desarrollarse (Tizuku, 2017).

2.2.1.2 Los ambientes lúdicos y juegos tradicionales en el contexto de EIB.

De acuerdo con las innovaciones pedagógicas del MOSEIB, los ambientes de aprendizaje en EIB deben ser contextualizados y con pertinencia cultural y lingüística (MINEDUC, 2019), a partir de conocimientos y prácticas ancestrales y locales que respondan a las necesidades de los estudiantes, a la vez al currículo de la nacionalidad, razón por la cual los “ambientes de aprendizaje que crean los educadores interculturales bilingües son contextualizados, situación que permite una educación con pertinencia cognitiva, cultural, lingüística y territorial” (Quichimbo et al., 2023, p.178-195).

Los juegos tradicionales desde tiempos inmemorables han sido parte de las prácticas tradicionales y culturales de las comunidades y pueblos indígenas en el Ecuador, por eso, este tipo de juegos no solo se pueden interpretar como una forma de expresión cultural de entretenimiento o diversión, sino también se los puede utilizar como una herramienta educativa que promueva valores, competencias individuales y sociales, así como también en el aprendizaje de saberes y conocimientos. Dado que, la inclusión de estos juegos a edades tempranas es primordial, ya que los niños y niñas adquieren aprendizajes cognitivos desde la motricidad, afectividad enlazados con él jugando (MINEDUC, 2016).

En el contexto de la EIB, los juegos tradicionales tienen un valor importante en la trasmisión generacional de conocimientos, valores, saberes y prácticas, culturales y educativas, razón por la cual, en EIB se remarca la importancia de que los contenidos curriculares deben de estar contextualizados a la realidad cultural individual y colectiva, ya que como menciona el MINEDUC (2018) “cada uno de los estudiantes traen consigo conocimientos, como fruto de la interacción social con su cultura, su entorno y la familia” (p. 12), en este sentido se enmarca la importancia de la inclusión de los juegos tradicionales en EIB para la generación de aprendizajes significativos que sirvan en el camino de cada uno de los estudiantes a lo largo de su vida.

2.2.2 Ambientes de aprendizaje

Los ambientes de aprendizaje surgen de la creación de espacios o escenarios de aprendizaje, cuyo fin es que los estudiantes adquieran o construyan conocimientos significativos, desarrollen habilidades y competencias que puedan ser útiles y aplicables en la vida diaria. Razón por la cual, desde los ambientes de aprendizaje se enfatiza en maximizar las habilidades y comunicación de los estudiantes para que alcancen el éxito en su proceso de aprendizaje, mientras que el profesor debe asumir un liderazgo y ser una fuente constante de motivación en el ambiente educativo (Gamboa et al., p. 17).

Por tanto, los ambientes de aprendizajes promueven a la creación de una comunidad de convivencia y de aprendizaje, en el cual se vinculan tres aspectos importantes; la organización del espacio, el tiempo y los recursos, para fomentar un espacio flexible cambiante, con la participación de grupos reducidos heterogéneos, promoviendo así “las oportunidades de experimentación, investigación, juego y relación. Esta estructura organizativa permite dotar a la escuela de espacios de calidad, con estímulos que creen curiosidad a los niños, ganas de hacer y de crear y donde emane al bienestar” (Riera et al., 2014, p. 32).

A razón de ello, es importante que los ambientes de aprendizaje estén encaminados en buscar propuestas de proyectos educativos que estimulé que la “escuela sea un verdadero sistema abierto, flexible, dinámico y que facilite la articulación de los integrantes de la comunidad educativa: maestros, estudiantes, padres, directivos y comunidad en general” (Duarte, 2003, p. 8). Incluso, los ambientes de aprendizaje deben promover a nivel colectivo la solidaridad, la comprensión, el respeto y el apoyo mutuo, mediante la gestión y sensibilización de la identidad, así como también de la cultura.

En este contraste, existen diferentes ambientes de aprendizaje que influyen en el desarrollo de la experiencia y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, entre los más conocidos se encuentran los ambientes de aprendizaje físicos, virtuales, formales e informales, estos enfocados en lo contextual y físico, por otra parte, Galvis (2016) define también otros tipos de ambientes de aprendizaje enfocados en el dinamismo e interacción dentro o fuera del aula de clases, estos son los ambientes creativos, interactivos, colaborativos y lúdicos.

2.2.2.1 Ambientes lúdicos de aprendizaje.

Para entender qué es son ambientes lúdicos nos centraremos, en primera instancia, en comprender la lúdica, para ello citamos a Jiménez (2009), quien agrega que “la lúdica es una experiencia cultural

más allá que solamente un juego” (p. 47), dado que las experiencias lúdicas son aspectos importantes que abarcan todas las etapas de la vida. Pues, no es una práctica, actividad, ciencia, disciplina o moda pasajera específica. Por el contrario, representan un proceso fundamental del desarrollo humano en todas sus dimensiones: psicológica, social, cultural y biológica. Entonces, la lúdica está profundamente conectada con la vida cotidiana, especialmente con la búsqueda del sentido de la vida y la autoexpresión creativa de una persona.

De modo similar, Jiménez et al., (2004), argumenta que la lúdica en el ser humano, permite el desarrollo armónico consigo mismo y con su entorno. Puesto que, enmarca las experiencias de goce o disfrute en situaciones cotidianas, un ejemplo de ello, son las actividades como; el jugar, el bailar, el cantar, el arte. Pero también, están ligadas con las emociones provocadas por la pasión, afecto, amor etc.

Entonces anclar la lúdica con los ambientes de aprendizaje, según Duarte (2003), fomenta a la “construcción de identidad y pertenencia cognitiva, opción que se sustenta desde el reconocimiento de que lo lúdico también reside en el lenguaje y atraviesa los procesos educativos constituyéndose en medio y fuente que permita relacionar pensamientos para producir pensamientos nuevos” (p. 14). Es crucial reconocer que la formación de los niños y niñas está influenciada por múltiples factores, entre ellos está lo lúdico.

Visto que, la lúdica a nivel pedagógico posibilita fortalecer procesos cognitivos, afectivos, sociales entre estudiantes, pues, según Bernabeu y Goldstein (2009), las actividades lúdicas favorecen de manera dinámica la consolidación del conocimiento, de igual forma dinamizan las sesiones de enseñanza-aprendizaje, manteniendo y aumentando el interés del estudiante, así como su motivación para aprender, además contribuyen al desarrollo de la creatividad a través de la percepción y la inteligencia emocional, a su vez, promueve el aumento de la autoestima, incrementa los niveles de responsabilidad de los estudiantes, ampliando también sus niveles de libertad.

Pero, además, Domínguez (2015) menciona que las actividades lúdicas tienen una repercusión importante en el aprendizaje, ya que se presenta como uno de los medios más eficaces, para que los estudiantes logren experimentar y adquirir nuevas habilidades, destrezas, experiencias y conceptos.

Por lo que, las actividades lúdicas son esenciales en la formación integral del individuo en la sociedad, especialmente en la infancia y la educación. A través del juego y las actividades divertidas, los niños pueden desarrollar diversas habilidades cognitivas, sociales, emocionales y

físicas. Estas actividades promueven un aprendizaje activo y significativo, permitiendo a los estudiantes experimentar, de igual forma a aprender de manera más motivadora. Además, el juego fomenta el desarrollo de habilidades sociales importantes, como el trabajo en equipo y la resolución de problemas, que contribuye al equilibrio emocional de los niños. Dado que, en el contexto de una educación compensatoria, estas actividades lúdicas son especialmente valiosas, ya que ayudan a nivelar las oportunidades educativas que apoyan el desarrollo integral de la niñez.

Por tanto, los ambientes lúdicos dependen de la noción del docente, ya que puede usar lo lúdico para entretener o divertir, pues se le suele asociar con utilizar un juego en el aula. Paralelamente, la otra posibilidad está orientada hacia el desarrollo de procesos creativos e imaginación, en el cual se el docente busca que los estudiantes a través del juego construyan “micromundos usualmente entretenidos y amigables (al menos no amenazantes), sea situaciones de menor complejidad que las reales, o mucho más allá de estas, fantasiosas y especulativas, pero en cualquier caso ceñidas a las reglas vigentes y en pos de metas” (Duarte, 2003, p. 15).

2.2.2.2 Elementos para el diseño Ambientes lúdicos de aprendizaje.

Los elementos que deben ser considerados para la adaptación de los juegos son el espacio disponible y el tiempo. El espacio disponible, por el hecho de que cuando se utiliza un juego para una condición didáctica es primordial determinar, características del juego que ayuden a determinar cuáles son los materiales, adaptaciones e interacciones necesarias. Además, Vásquez (2008) agrega que “cualquier juego puede adaptarse al espacio disponible haciendo las modificaciones necesarias a la actividad y a las reglas con el consenso del grupo, porque lo verdaderamente atractivo de las actividades lúdicas es el clima de afectividad y el goce que provoca en los participantes” (p. 31). Con respecto al tiempo, al utilizar un juego en la educación, es primordial establecer el momento de terminar con el juego, por ello, se ha determinado que la “regla fundamental: “Mata al juego antes de que se muera.” Es preferible terminar las actividades lúdicas en su punto más emocionante que prolongarlas hasta el punto en que ocasionen tedio” (p. 32).

Estos elementos adaptables son necesarios para el diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje, dado que la condición didáctica “de esta naturaleza conserva los elementos y las sugerencias generales de cualquier proceso mediante el cual se pretenda propiciar en los educandos aprendizajes significativos de acuerdo con un enfoque constructivista. La diferencia estriba específicamente en el uso de la lúdica” (Vásquez, 2008, p. 33).



No obstante, para que los conocimientos significativos sean evidenciados, al momento de su aplicación es necesario solventar desde una secuencia didáctica, que enmarque una metodología, que pueden tener variaciones

Tabla 1*Secuencia para el diseño de ambientes lúdicos*

1. Activación afectiva.	2. Indagar conocimientos previos.	3. Organizar las actividades de aprendizaje.
<p>Para iniciar una clase es necesario crear primero un clima afectivo propicio; los educandos deben sentirse relajados, libre de amenazas, empático y con cierta flexibilidad, lo cual puede lograrse recurriendo a actividades o actitudes lúdicas.</p>	<p>Esta fase diagnóstica no tiene por qué ser tediosa para los alumnos o para el maestro: existen alternativas lúdicas bastante atractivas que además de lograr este propósito generan un clima de afectividad, identificación y distensión que ayudan al logro de aprendizajes significativos</p>	<p>En los aspectos de la organización del grupo hay varias opciones, todas las cuales pueden llevarse a cabo mediante el empleo de la lúdica</p> <p>a) Momentos de interactividad.</p> <p>Es una modalidad de trabajo en la que el educando, de manera individual, tiene contacto con el material de estudio: puede ser un texto, un ejercicio, el análisis de algún objeto o fenómeno, etc.</p> <p>b) Momentos de interacción social.</p> <p>En esta fase el alumno entra en contacto con sus iguales o con el docente, lo que le permite confrontar su punto de vista con el de los otros y enriquecer su percepción de la realidad circundante: en binas; trabajo en equipo; trabajo en sesiones grupales.</p> <p>c) Actividades de desarrollo de la clase.</p> <p>Un ambiente lúdico de aprendizaje da a esta fase una carga emocional que permite obtener mayor significatividad de lo que se aprende. La clave está en hacer ameno el momento y en tratar de que el aprendizaje sea placentero, lo cual se logra gracias a una selección de estrategias cuyo elemento medular sean las actividades lúdicas.</p> <p>d) Actividades de retroalimentación o repaso</p> <p>Un buen aprendizaje no se logra de manera simple: hace falta retroalimentar, repasar, pasar del aprender a aprehender</p> <p>e) Evaluación de lo aprendido</p> <p>En la educación tradicional, este momento despierta temores y angustia, mientras que en los ambientes lúdicos de aprendizaje produce goce, regocijo y satisfacción porque se retoma la esencia de la evaluación, que es verificar lo que se ha logrado para tomar la decisión de reafirmar o seguir adelante.</p> <p>f) Transferencia de lo aprendido.</p> <p>Mediante actividades lúdicas es posible lograr productos diversos que surgen de la interacción social, que se construyen junto con los otros y que por ese solo hecho presentan una riqueza de contenido mayor que las aportaciones individuales.</p>

Nota. Fuente: Vázquez (2008)

Capítulo 3

3.1. Metodología

3.1.1 Enfoque

El diseño metodológico implementado, promovió la naturaleza de los datos y la información en un enfoque interpretativo, pues según Hernández et al., (2014), este enfoque se centra en entender el significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones, busca interpretar los hechos y acontecimientos que vivencia durante la investigación.

Por esta razón, Aquel y Cicerchia (2012), afirman que el investigador debe estar consciente de que existen significados que merecen ser comprendidos, y que además los sujetos actúan de acuerdo con el significado que las cosas tienen para ellos, considerando que el significado que se le otorga a los fenómenos es el resultado de la interacción social. Este proceso se desarrolló aplicando, revisando e interpretando la información obtenida en los instrumentos de recopilación de información. Estas actividades permitieron conocer de forma detallada cómo los niños conciben, interpretan y desarrollan los juegos tradicionales dentro y fuera del aula.

3.1.2 Paradigma

Debido a la naturaleza de los datos, el paradigma fue cualitativo, ya que "da profundidad a los datos, la dispersión, la riqueza interpretativa, la contextualización del ambiente o entorno, los detalles y las experiencias. También aporta un punto de vista 'fresco, natural y holístico' de los fenómenos, así como flexibilidad" (Hernández et al., 2016, p. 16). Además, Cabezas et al., (2018) señala que este paradigma "utiliza la recolección de datos sin medición numérica, para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación" (p. 19).

Para ello se utilizó el estudio de caso como diseño de campo, centrado en un caso específico, del cual se obtuvieron datos primarios. Esto permitió comprender de manera más profunda el fenómeno investigado, mediante la revisión y el análisis de la información adquirida, a partir de las técnicas e instrumentos empleados. Por ende, es importante citar a Simons (2011), quien complementa que este método:

Es una investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unicidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto "real". Se basa en la investigación, integra diferentes métodos y se guía por las pruebas. La finalidad primordial es generar una comprensión exhaustiva de un tema determinado (p.43)

3.1.4 Estrategia de muestreo intencional

Con el fin de obtener información de calidad, la muestra de esta investigación no fue probabilística ni objetiva, al contrario, fue subjetiva con relación a la unidad de estudio que se escogió trabajar. En este contexto, se utilizó el principio del punto de saturación, para la construcción de nuestro estudio

de caso, la revisión documental y entrevistas, mantienen un punto de saturación de la información en donde el “sucesivo de casos que van cubriendo las relaciones del objeto social, de tal forma que, a partir de una cantidad determinada, los nuevos casos tienden a repetir – saturar el contenido del conocimiento anterior” (Navarrete, 2000, p. 171).

En este sentido, las estrategias de muestreo fueron dos, en primer lugar, se utilizará la “selección del escenario” enfocada en “seleccionar el espacio donde se espera que tengan lugar los acontecimientos concretos” (McMillan y Schumacher, 2005, p. 408). Por lo que se desarrollaron entrevistas a docentes, estudiantes de la UECIB Inka Samana y miembros de la comunidad *Illinchu Ayullakta*.

La segunda estrategia de muestreo estuvo centrada en el “caso destacado” dado que se llevó a cabo entrevistas a personas que conozcan de los juegos tradicionales, así no estén dentro de la selección del escenario, pues según McMillan y Schumache (2005), esta nos ayuda a “obtener la recomendación de los expertos para seleccionar los mejores, por ejemplo, el director designe los profesores «competentes» y funcionarios estatales para identificar escuelas «eficaces»” (p. 408).

Por otro lado, nuestro componente conceptual, se centró en la revisión documental de los ambientes lúdicos, que se efectuaron en diferentes bases de datos, sin embargo, se mantuvo los siguientes indicadores para la búsqueda; que se han libros, artículos científicos o tesis enfocadas en qué son los ambientes lúdicos y cuáles son sus componentes. No obstante, la información fue recopilada hasta encontrarnos en un punto de saturación de la información.

3.1.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.1.4.1 Proceso de diagnóstico

En el proceso de diagnóstico la primera técnica utilizada para la recolección de datos sobre los componentes de los ambientes de aprendizajes fue la revisión documental, dado que, según Hernández Sampieri et al., (2014), “implica detectar, consultar y obtener la bibliografía (referencias) y otros materiales que sean útiles para los propósitos del estudio, de donde se tiene que extraer y recopilar la información relevante y necesaria para enmarcar nuestro problema de investigación” (p. 61).

Por ello, se realizó una búsqueda y análisis de libros, artículos científicos que estén centrados en los ambientes lúdicos, para posteriormente, registrar y sistematizar los datos en una matriz de análisis de códigos con indicadores específicos como: la interacción, el trabajo colaborativo, el

desarrollo motriz y la adaptación de espacios, con el fin de enfatizar su pertinencia para el diseño de ambientes lúdicos.

Para el levantamiento de datos sobre los juegos tradicionales de Saraguro, se realizó entrevistas semiestructuradas, las cuales “tiene menor rigidez que las entrevistas estructuradas, ya que cuentan con preguntas fijas, pero en este caso los entrevistados pueden contestar libremente sin necesidad de elegir una respuesta específica como sucede en las entrevistas estructuradas” (Lopezosa, 2020, p.89), de esta manera, llevamos adelante lo que menciona Cabezas et. al (2018), “no se rige en orden ni parámetros en los que se preguntarán además el cuestionario que posee cambios de variabilidad según se contempla la conversación con interrogantes, pero siempre sin perseguir los objetivos” (p. 120).

En este contexto, se realizaron guías de entrevistas con parámetros como; ¿Que juegos conoce o a practicado?, ¿Menciona una breve descripción de la forma de jugar?, ¿Cuál es el tiempo o temporada de práctica del juego?, ¿Cuántas personas pueden ser participantes de juego?, ¿Cuál es el lugar o espacio en donde se realiza el juego? (Anexo A). No obstante, hay que añadir que las entrevistas fueron grabadas con grabadoras de celulares, para obtener un registro conciso, lo que nos facilitará la sistematización de la información. Finalmente, los juegos tradicionales de Saraguro fueron codificados en una tabla, dividida en categoría, tipo y significado, código, tipo y significado, como se puede observar en la tabla 4.

Para adaptar los datos obtenidos se desarrolló una matriz de categorización, con indicadores específicos como: forma de jugar, relación con los saberes y conocimientos del PCC Inka Samana, número de participantes, temporada, tiempo, interacción, como podemos observar en la tabla 5 y 6. Todo esto con el fin de analizar los datos mediante la estrategia del análisis conversacional el cual se “interesa, esencialmente, por desentrañar los mecanismos y las relaciones existentes entre el discurso y la identidad, esta última en tanto que elemento emergente y negociado en los micro contextos” (Díaz y Domínguez, 2018, p. 73).

3.1.4.2 Implementación y análisis técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el diseño de una propuesta de ambientes lúdicos de aprendizaje, se realizó un análisis de los componentes de la propuesta, donde se agregó, la descripción de los juegos tradicionales de Saraguro relacionadas con propuestas de ambientes lúdicos, para fomentar la enseñanza-aprendizaje mediante los espacios, las interacciones, los saberes y conocimientos de la unidad 19

y los recursos y materiales. La propuesta se aplicó con 5 clases, en la primera y segunda semana de las prácticas preprofesionales correspondientes a noveno ciclo en FCAP (Unidad 16-21).

Para la recolección de los datos, se utilizó la técnica observación participante y las herramientas guía de observación participante, el video registro y fotografías. En esta instancia la técnica de observación participante se fundamentó en que:

frente a otras técnicas que se fundamentan en la escisión entre el trabajo de campo y la labor de análisis, en la *observación* el equipo de investigación participa de forma directa con los grupos sociales que analiza. Por medio de la inmersión directa en los ámbitos sociales y la interacción con los agentes objeto de la investigación (Gordo y Serrano, 2008, p. 49).

Por tanto, se desarrolló una guía de observación con parámetros específicos (Anexo B), el cual permitió al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Dado que “puede ser especialmente útil [...] al investigador cuando se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (Bonilla y Rodríguez, 2013, p.133).

De igual forma, se utilizó la fotografía que “a imagem, com ou sem acompanhamento de som, oferece um registro restrito más poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais” (Bauer y Gaskell, 004, p.137), por esta razón, se busca captar las acciones, movimientos, gestos más relevantes e irrelevantes, con el fin de relacionar y examinar con los datos obtenidos de las otras herramientas.

Finalmente, según Bauer y Gaskell (2004), el video registro ayudó a “distinguir entre datos producidos pelo pesquisador e informação visual já existente” (p. 148). Por ende, el video registro permitió plasmar los momentos esenciales, que fueron útiles al momento de realizar el análisis entre los investigadores para contrarrestar los datos obtenidos entre los instrumentos aplicados. Los mismos que, fueron esenciales, para el proceso de autorreflexión de la práctica y el análisis de las experiencias de aprendizaje que emergen del proceso de implementación.

Capítulo 4

Propuesta e implementación de ambientes lúdicos centrados en los juegos tradicionales de Saraguro



4.1. Sistematización de los ambientes lúdicos y Juegos tradicionales

El siguiente apartado presenta la propuesta de organización e implementación de los ambientes, para ello se propone responder tres preguntas, las que orientan la toma de decisiones y estructura del diseño e implementación.

P1. ¿Qué son los ambientes lúdicos de aprendizaje?

Para responder esta pregunta el corpus de análisis se constituyó 4 documentos, por ser los más redundantes en trabajos con ambientes lúdicos y su concepción, además, para su selección se consideró los siguientes criterios: fecha de publicación posterior al 2003, indexados en las bases de datos Elibro, Google académico, Redalyc. En estos estudios se abordarán teóricamente las particularidades que son concebidas en los ambientes lúdicos

El proceso de codificación utilizado fue inductivo y deductivo, se generaron 1 categoría y 12 códigos según lo detallado a continuación.

Tabla 2*Categorías y códigos de ambientes lúdicos*

Categoría	Tipo	Significado	Código	Tipo	Significado
Ambientes lúdicos	Predefinido	Los Ambientes lúdicos, se refieren al dominio de aprendizajes, mediante la lúdica, en la cual se crean espacios y tiempos en movimiento para un aprendizaje basado en la satisfacción placentera.	Noción del juego	Predefinido	Hace referencia a cómo se concibe el juego al hacerlo parte de los ambientes lúdicos
			Potencial creativo	Predefinido	Hace alusión a cómo se promueve el desarrollo de las diferentes capacidades al realizar actividades
			Construcción de identidad y pertenencia cognitiva	Predefinido	Capacidad de desarrollar un pensamiento crítico, para auto reconocerse como individuo y fundamentar cómo utilizo mis conocimientos
			Satisfacción placentera	Predefinido	Hace referencia al uso de emociones que causan felicidad
			Relación al entorno	Predefinido	Está relacionada a la forma de interactuar con el entorno
			Dimensión espacio-temporal	emergente	La capacidad de crear espacios temporales en los cuales se aplique conocimientos
			El uso de reglas	Predefinido	Forma establecida para llegar hacia un objetivo
			La libertad	emergente	Se enmarca en la realización de acciones sin ninguna repercusión.
			Las relaciones de confianza y afectividad maestro-alumno y alumno-alumno	emergente	Se refiere a la conexión que debe mantener el docente y estudiantes de manera equitativa
			La flexibilidad y adaptabilidad al espacio físico y a los recursos con que se cuenta.	Predefinido	Libertad para plantear propuestas y aplicar ideas al momento de la ejecución del proceso de enseñanza- aprendizaje.
La tensión emotiva en distintos grados.	emergente	Forma de valorar el nivel de desarrollo de sentimientos.			
Las metas compartidas con el equipo en un esquema de aprendizaje cooperativo.	Predefinido	Contribución conjunta entre todos los miembros para lograr un objetivo común.			

Nota. En esta tabla se muestra los códigos predefinidos y emergentes que surgieron de la literatura de ambientes lúdicos.

La decisión de conformar una sola categoría de ambientes **lúdicos** surge porque en la literatura se encontraron referencias relacionadas a la concepción de ambientes lúdicos a través de diferentes componentes (Duarte, 2003; Vásquez, 2008; Galvis et al., 2013; Peralta, 2020). Por ello Peralta (2020), plantea que un ambiente lúdico “es una energía emocional que permite obtener mayor significatividad de lo que se aprende. Así que una forma de hacerlo es tratar de que el aprendizaje sea placentero” (p. 37).

De los 13 componentes encontrados en la literatura, 8 son predefinidos y 4 emergentes, los mismos que nos llevaron a comprender los ambientes lúdicos vinculados en la práctica pedagógica. A continuación, se presentarán los 8 códigos predefinidos, que emergieron por nuestros indicios sobre los ambientes lúdicos. Por ello, en primer lugar, el componente considerado es la noción del juego, en el cual Duarte (2003), plantea que “el juego es una función vital sobre la que no es posible aún dar una definición exacta en términos lógicos, biológicos o estéticos” (p. 14), por esta razón Peralta (2020), señala que un ambiente lúdico va más allá de determinarlo como un simple juego, ya que jugar “no es “vida corriente” ni “vida real”, sino que hace posible una evasión de la realidad a una esfera temporal, donde se llevan a cabo actividades con orientación propia” (Duarte, 2003, p.14).

El segundo componente está enfatizado en el potencial creativo, en el cual se hace alusión que los ambientes lúdicos a través del juego “permiten desarrollar la creatividad, pues las reglas, aunque dan un orden a la interacción entre los participantes, no son necesariamente las que hemos aprendido” (Galvis et al., 2013). Por ello, innovar las reglas de un juego “brinda una muy buena base para potenciar nuestras capacidades, para traspasar el umbral de lo conocido, para desarrollar nuestro potencial creativo” (p.15).

El tercer componente es la construcción de identidad y pertenencia cognitiva, la cual “se sustenta desde el reconocimiento de que lo lúdico también reside en el lenguaje y atraviesa los procesos educativos constituyéndose en medio y fuente que permita relacionar pensamientos para producir pensamientos nuevos” (Duarte, 2003, p.14), dado que, hay que tomar en cuenta que “lo lúdico es un escenario enriquecedor por lo cual no hay que perderlo de vista, si se quiere abordar unas pedagogías propias del imaginario y representaciones de ellos” (p.14). Además, se alude a la importancia de “ser consciente que en la formación del niño y el joven interactúan varios factores” (p. 14). Por otra parte, Vásquez (2008) complementa que “un ambiente de esta naturaleza, el elemento humano y sus interacciones son la parte principal, y el eje articulador entre docentes y alumnos” (p. 6).

De la misma forma, se ha considerado como componente a la satisfacción placentera, visto que Duarte (2003), argumenta que “la lúdica se presta a la satisfacción placentera del niño por hallar

solución a las barreras exploratorias que le presenta el mundo” (p. 14). Lo que lleva a contemplar una creación propia del sujeto como parte de la cultura. En cambio, la relación con el entorno es un componente predeterminado porque “los ambientes lúdicos son una herramienta que posibilita a jóvenes y niños a relacionarse mejor con su entorno y desarrollar procesos de aprendizaje” (Peralta, 2020, p. 35). Por ende, se estima que la relación con el entorno posibilita formar a niños y niñas dentro de una “sociedad equitativa, además permite acceder de forma natural en su cotidianidad” (p. 35).

De igual forma, se ha considerado que el uso de reglas es trascendental, ya que” no hay juegos sin reglas; éstas, lejos de limitar el juego, lo posibilitan y le abren múltiples opciones (Vásquez, 2023, p. 26). Por tanto, las reglas deben ser “establecidas por tradición o acordadas en el momento mismo del juego por los propios jugadores, pero una vez aceptadas deben ser cumplidas al pie de la letra” (p. 26). Sin embargo, para que el juego se torne emocionalmente atractivo, las reglas deben ser “acatadas” o no puede establecer la diferencia entre participar o quedar fuera de un juego y lo que es peor, excluido del grupo social con el que se suelen realizar las prácticas lúdicas (p. 26).

La flexibilidad y adaptabilidad al espacio físico y a los recursos con que se cuenta, es un componente determinado en virtud de que “el ambiente lúdico de aprendizaje no lo hacen el espacio físico ni los materiales convencionales que regularmente se usan; es innegable que son necesarios, pero no indispensables” (Vásquez, 2008, p.26). Dado que, lo primordial son los participantes, por ello es indispensable que estén dispuestas a vivenciar la experiencia. Por ello, “las actividades lúdicas son características de la recreación de los espacios y del tiempo, sería un origen contrario que no jugar porque no existen las condiciones ambientales propicias y esperadas” (p. 26). En concreto para el desarrollo de ambientes lúdicos, se puede utilizar una diversidad de lugares en los que se pueda jugar, puesto que “cualquier lugar puede adaptarse para jugar, caso en el cual la condición necesaria sería la creatividad de los participantes y el acuerdo para modificar las reglas y establecer otras nuevas que permitan el desarrollo de la actividad en escenario nuevo” (p. 6).

Finalmente, como último componente predefinido tenemos las metas compartidas con el equipo en un esquema de aprendizaje cooperativo, ya que Vásquez (2008) considera que la cantidad considerable de actividades lúdicas deben hacerse en equipo, lo que implica avanzar en el plano del trabajo cooperativo (p. 29). Visto que, la formación compartida es vital para la construcción de una organización inteligente, pues posibilita la concentración y el desarrollo de emociones en el aprendizaje.

Con relación a los cuatro códigos emergentes, surgidos del análisis de la revisión literaria, ya que no se encontraban prescritos. En primera instancia, el componente emergente, dimensión espacio-temporal, Velásquez (2008) afirma que “todo juego tiene un espacio y un tiempo de realización, elementos que pueden recrearse para evadir la realidad y dirigirse a una esfera temporal con orientación propia, provocando con ello un aislamiento en el que tiene lugar la actividad lúdica” (p. 26), es decir, que estos dos componentes deben desarrollarse de forma simultánea.

En cuanto al segundo componente, la libertad, emerge de que ninguna acción debe de ser realizada en forma de persecución, que lleve al estudiante a un aprendizaje bajo presión, es decir, “no se puede obligar a nadie a participar en un juego y tampoco se puede decidir por otros la forma de jugar” (Velásquez, 2008, p. 26-27). En este sentido el autor hace énfasis en que todos son libres de realizar el juego como le plazca, con la ventaja que es un juego y que se puede volver a intentarlo siempre hasta el cansancio.

Por otra parte, en el tercer componente, las relaciones de confianza y afectividad maestro-alumno y alumno-alumno, Velásquez (2008) menciona que “es necesario que haya mayor acercamiento entre las personas y una interacción para que afloren la comunicación y la ayuda mutua, pues solo así se rompen las barreras que separan a los individuos que conviven en un espacio de aprendizaje” (p. 27), pues como nos dice el autor, este componente ayuda a que la conexión y la comunicación entre el docente y estudiantes se conciba de una forma equitativa.

Por último, tenemos a la tensión emotiva en distintos grados, que responde al componente cinco, esta característica se refiere al valor que se les da a los sentimientos dentro del desarrollo de las diferentes actividades lúdicas que se desarrollen dentro del aula, dado que todos sentimos de diferente manera, Velásquez (2008) afirma que “un juego sin tensión emotiva a nadie resulta atractivo” (p. 28). Puesto que, “todo juego lleva consigo una curva ascendente de emoción que alcanza en algún momento el punto climático” (p. 28), a su vez sostiene que “cada juego tiene momentos de tensión y desenlace previos a la culminación de este; por regla general, aunque con sus excepciones, en la fase final de una actividad lúdica se alcanza el momento de mayor emoción” (p. 28).



P2. ¿Cuáles son los juegos tradicionales de Saraguro?

Para responder esta pregunta, el corpus de análisis se constituyó por 5 entrevistas, en las que se consideró la perspectiva de docentes (D1 y D2) con experiencia mínima de 10 años en institución educativa, a una comunera (C1) que ha vivido en la comunidad toda su vida, a 1 periodista (P1) del cantón Saraguro y a 1 exalumna (C2) de la institución, de un rango de edad de 20 y 60 años. Todos los entrevistados eran miembros del cantón Saraguro y tenían conocimiento de la existencia de los juegos tradicionales.

El proceso de codificación utilizado fue inductivo, se generó 1 categoría y 13 códigos según lo detallado a continuación:

Tabla 3*Participantes de las distintas entrevistas*

Entrevistados	Siglas
Docente (rector)	D1
Docente (docente tutora)	D2
Comunera (conserje)	C1
Comunera (exestudiante)	C2
Periodista	P1

Transcripción de las entrevistas

Turno de palabra; [T(x)]

Nota. En la presente tabla se muestra los participantes a los que se efectuaron las entrevistas y el turno de palabra en el que se encontró la información de los datos descritos. Cada participante y turno en el texto se presenta con las siglas que se marcan en la tabla.

Tabla 4*Categorías y códigos de los juegos tradicionales*

Categoría	Tipo	Significado	Código	Tipo	Significado
Juegos tradicionales	Deductivo	Juegos desarrollados en un lugar determinado que son transmitidos de generación en generación.	Porotitos	Inductivo	Juego desarrollado con frejol más conocido como porotos.
			Trompos	Inductivo	Consiste en hacer girar un juguete tradicional denominado trompo.
			Ollas encantadas	Inductivo	Consiste en golpear con un palo de madera ollas de barro, las mismas que en su interior tienen dinero, golosinas, alimentos, etc. Y se encuentran colgadas de una soga.



Gavilán cometa	o	Inductivo	Consiste en hacer volar un objeto diseñado con papel o plástico en forma de rombo, amarrado con un hilo.
Canicas boliches	o	Inductivo	Implica lanzar y golpear canicas con diferentes técnicas con el fin de lograr objetivos acordados entre los participantes.
Ensacados		Inductivo	Consiste en que los participantes salten dentro de sacos hasta llegar a un punto establecido previamente.
Wuaraca		Inductivo	Es un juego relacionado al "tingo,tango".
Sambitos o zapallitos		Inductivo	Consiste en poner nombres a los participantes y asignar un vendedor y un comprador para saber si las frutas están buenas.
Jalando del cabo		Inductivo	Se desarrolla en dos grupos, consiste en trazar una línea y empezar a hablar.
Gallinita ciega		Inductivo	Consiste en que un participante se venda los ojos y con los ojos vendados atrapar a los demás.
Los segadores		Inductivo	Hace referencia a jugar con una pelota lanzando y designando nombres.
Palo encebado		Inductivo	Consiste en plantar un palo con grasa en la tierra y colocar diferentes objetos, alimentos o dinero en la punta.
Trapecista		Inductivo	Consiste en utilizar dos palos, pero cogidos con dos hilos, en donde el palito simula a la apariencia de una persona o un trapecista

Nota. En la presente tabla se muestra los códigos, que se encontraron a partir de la transcripción de las entrevistas de los juegos tradicionales de Saraguro (categorías)

Cabe acotar que, según los hallazgos relativos a los 13 códigos inductivos, fueron derivados de las respuestas y experiencias individuales de los entrevistados. A su vez, los entrevistados mencionaron que cada juego tradicional se desarrollaba por épocas o en temporadas, por ello, para realizar cada uno se necesitaban reglas, diferentes materiales y que cada tenía un objetivo diferente. Y, por último, también mencionan que en los últimos años se están perdiendo estas prácticas tradicionales.

En cuanto a los porotitos D1, D2. P1. C1 mencionaron que este juego involucra a los participantes en una dinámica en la que se usaban porotitos como elementos de juego. Los jugadores intentan golpear un porotito grande, llamado "poroto mamá", con otro porotito más pequeño, y el que lograba hacerlo se llevaba todos los porotitos. En caso de perder, los jugadores iban a la chakra a recolectar más porotitos para seguir jugando. Otras variantes incluían juegos como el de golpear el poroto mamá contra una pared y hacerlo rebotar, o el juego de pares o nones con los porotos, todos vinculados a la tradición y vida cotidiana en el contexto de las cosechas. Esos juegos eran una parte especial de la infancia, donde los porotos se convertían en objetos de diversión y socialización entre los jugadores.

En el código de los trompos, D1 mencionó que, dentro de este juego, hay dos formas de jugar la primera, las cocinitas, que consistían en arrear los trompos desde un punto céntrico hacia un extremo, donde el objetivo era llegar al punto fijado en parejas, equipos o individualmente. Durante el juego, se aplicaban multas o sanciones al trompo mediante picazonas con la punta de otro trompo del compañero, generando bulla y discordia para evitar que se concentrarse. Por otro lado, la segunda forma de jugar era la moña que consistía en plantar un círculo grande y el trompo vencedor era el que lograba saltarla, mientras que el perdedor que terminaba su baile en la moña era conocido como "el que se caga y mea", estas prácticas formaban parte de los encuentros y tradiciones relacionadas con los juegos de trompos. (T4 y T6)

Por su parte, P1 mencionaba que, en la práctica de los trompos, era común que las personas que vivían en el centro y habían perdido la costumbre de jugar, observan cómo muchos jóvenes fabricaban sus propios trompos, lo que agregaba un aspecto bonito al juego. En el juego de la cocinita, se colocaba un trompo en el centro de la cancha de básquet, el cual debían golpear mientras bailaba. Los jugadores lanzaban el trompo, lo agarraban en la mano y procuraban golpearlo con fuerza para enviarlo lejos. Durante el juego, cada jugador jugaba en direcciones opuestas, lanzándolo hacia diferentes direcciones. La competencia consistía en ver quién lograba ganar el juego, dándole giros al trompo y llevándolo de un lado a otro. (T10). Por otra parte, el tercer código es el juego tradicional de las ollas encantadas, en el cual C2 menciona que este juego "se puede visualizar en las fiestas que se hace, por ejemplo, acá se hace las fiestas de las cruces, ya, eventos aquí de la comunidad mismo" (min. 01:35), y que, además es un juego solamente de niños.

El cuarto código inductivo, el juego tradicional de las cometas o juego del Gavilán tanto D1 y C1 síntesis mencionan que los gavilanes o cometas, también conocidos por la similitud con los gavilanes naturales (aves), se fabricaban con papel periódico, que se compraba en la tienda, aunque ahora se usan fundas plásticas. En el concurso de cometas, la que vuela más alto y está mejor confeccionada es la ganadora, mientras que una que "churoquea" (da vueltas y está mal hecha) tiende a caerse con el viento. Por otro lado, las cometas que vuelan muy alto y rompen el hilo debido a su fuerza se llaman "chala chala". Estos términos son utilizados en el vuelo de cometas: "churoque" para las mal hechas y "chala chala" para las que rompen el hilo por volar alto.

El quinto código, canicas o boliches, P1 mencionaba que este juego es "un juego de manos, claro, entonces cada uno tenía su tingué, entonces ahí vamos haciendo la moña y luego desde diferentes lugares disparando con los dedos para poder sacar a la bola que estaba dentro de la moña hacia afuera" (T6 y T8), por su parte C1 mencionaba que, el ganador era el participante que golpeaba y lograba sacar a las canicas de la moña. Por otra parte, el sexto código los ensacados, C2 afirmaba que este era un juego tradicional de Saraguro y la forma de jugar era a manera de competencia en la que los participantes debían ir saltando con los pies dentro del saco. Dicha competencia puede consistir en llegar de un punto a otro, generalmente a unos 3 a 5 metros, o en ir y volver al punto de inicio.

El séptimo código, que hacía referencia al waraca D1 afirmaba que este juego tradicional era como "una especie de tingo tango que se juega ahora" (T. 14), además mencionaba que para el desarrollo de este juego se hace una especie de chicote. Los participantes forman un círculo y el que dirige el juego tiene el chicote. En algún momento, el director entrega el chicote a la persona a su derecha, quien debe correr hacia adelante mientras dice "wuaraca yacharashka" para evitar ser golpeado con el chicote. El jugador con el chicote debe continuar diciendo "wuaraca wuaraca" mientras corre para entregar el chicote a otro participante y evitar ser golpeado.

El octavo código que se pudo identificar fue el juego de los sambitos o zapallitos, que a pesar de que no se obtuvo una información tan clara de este código, a partir de lo que nos mencionó el entrevistado D1 y lo que se pudo interpretar, se puede describir que este juego se hacía entre varias personas y generalmente en pareja. Una persona se tenía que poner en esta posición: el cuerpo en puntillas y las manos de forma redonda. Los otros generalmente decían "que queremos vender" o "cómo está el zapallo o el sambo, ya está maduro". Para comprobarlo, les cogían de los brazos a las personas en puntillas y empezaban a contar: "shuk, ishkay, kisa, chusku". El que se demoraba

un poquito más estaba el sambo o zapallo ya listo para vender o para consumir. Por eso, ya se compraba y todo se hacía de esa manera en el juego. El que ya se compraba decía "quiero estar acá" o "al otro lado". Entonces se hacía en dos grupos. Ese era un poco el juego que antes, cuando era niño, jugaba.

El siguiente código identificado fue jalando el cabo, en el cual D1 mencionaba que para llevar a cabo el juego se hacían "dos equipos, se hace un grupo a y grupo b y se vuelve un punto central y se hace una especie de competencia se hace con el cabo" (T. 12), es decir, jalaban un cabo o sogas y establecen una línea en donde el equipo que pase ese objetivo pierde. Por otra parte, el décimo código corresponde al de la gallinita ciega que es un juego tradicional que se desarrolla de la misma manera en diferentes partes del país, y en Saraguro no era la excepción, ya que, D1 decía que para su desarrollo "se venda a un estudiante y en un límite que se ha perdido una aguja e hilo entonces, le dice un número de vueltas y lo encontraras y tiene que agarrar a los compañeros que está jugando" (T. 18).

Siguiendo con el orden de los códigos tenemos, los segadores en el cual, a partir de lo que nos mencionan tanto D1 y P1 se sintetizó la información, ya que, coincidía y se repetía la información proporcionada de ese juego, entonces, para realizar este juego se necesitaba de una pelota y varios participantes, ya para dar inicio, cada niño representaba un país, como Ecuador, Colombia o Perú, y se colocaban a unos diez metros de la pared. Luego, debían de acordar quien empezaba, posteriormente el elegido lanzaba la pelota hacia la pared o hacia el cielo lo más lejos posible, diciendo el nombre de otro país entonces los demás tenían que correr mientras el que tenía el nombre del país mencionado trataba de atrapar la pelota. Al gritar "alto", el niño con el nombre del país mencionado intentaba golpear con la pelota al niño más cercano. Si lograba darle, el juego continuaba con el niño golpeado como el nuevo lanzador. Los puntos de salida y llegada eran los mismos en donde cogía la pelota, y si alguien "moría" en el juego, compartía su vida con otro.

En el código inductivo 12 encontramos al palo encebado, dicho juego se practica más en espacios y eventos diseñados para fiestas de la comunidad, que como nos mencionó P1 este juego consiste en colocar o poner "premios en la parte alta del palo encebado, y la gente tenía los niños, teníamos que ir, intentar coger, pero eso era difícil porque en el palo le ponía manteca" (T. 12). Y como último, se identificó al código denominado trapecista el cual como nos contó P1 nos dice que, este juego consistía en dos palitos sostenidos por dos hilos, con algo en el centro que los soportaba. Encima de esto, había otros dos hilos, y en ellos se colocaba una figura de un esqueleto o de una

persona. El cuerpo de esta figura era flexible, con la cabeza y el tronco fijos, pero las manos y los pies sueltos, apenas pegados con una cosita. Cuando usted movía los hilos, la figura comenzaba a hacer movimientos de trapecio.

P3. ¿Cuáles son los juegos tradicionales de Saraguro que pueden usarse como estrategias para desarrollar ambientes lúdicos de aprendizaje?

En el desarrollo de las entrevistas semiestructuradas se recopilaban 13 juegos tradicionales de Saraguro, los cuales para adaptarlos como los ambientes lúdicos se establecieron parámetros a partir de la información proporcionada por los entrevistados como: la forma de jugar, la temporada, los materiales, la pertinencia con los saberes y conocimientos de la unidad 19, la interacción y el número de participantes. Por ello, en primer lugar, la temporada fue considerada porque hay épocas específicas para el desarrollo de diversos juegos, ya sean tiempos de cosechas, de fiestas o rituales. En segundo lugar, los materiales porque algunos juegos requieren de materiales difíciles de conseguirlos o requieren inversión. Con relación a la pertinencia con los saberes y conocimientos de la unidad 19 del PCC Inka Samana, este parámetro emerge de que a raíz de conocer el contenido y adaptación que tiene este PCC, puesto que transfería que el MOSEIB “considera que los componentes del currículo son solo referentes del proceso de aprendizaje del conocimiento, y que deben adecuarse a las necesidades de la población” (SEIB, 49). Por ende, la forma de elaboración y contextualización del PCC, permitirían que los saberes y conocimientos no se desliguen de las necesidades.

Con respecto a la interacción y el número de participantes, este aspecto fue considerado porque algunos juegos no están pensados para el desarrollo colectivo, sino individual. El tiempo, dado que, algunos juegos para su ejecución se requieren de más de 1 día. Finalmente, la forma de jugar esto se debe a que existen diversas formas de juegos, sin embargo, nosotros nos basaremos en la información específica de las entrevistas. A continuación, se presentarán los juegos recopilados de forma vertical y los parámetros de forma horizontal, mismo que para ver si se cumplen se marcará con una x y en caso de que no se cumple el cuadro quedará vacío.

Tabla 5

Caracterización de los juegos tradicionales

Matriz de caracterización	
Juegos tradicionales	Parámetros



	Forma clara de jugar	Temporada	Materiales	Pertinencia con los saberes y conocimientos de la unidad 19	Número de participantes	Tiempo	Forma de interacción
Porotitos	x	x	x	x	x	x	X
Trompos	x		x	x	x	x	X
Ollas encantadas	x	x	x		x		
Gavilán o cometa	x	x	x	x	x	x	X
Canicas o boliches	x		x	x	x	x	X
Ensacados	x	x	x	x	x	x	X
Wuaraca	x		x	x	x	x	X
Sambitos o zapallitos	x			x	x	x	X
Jalando del cabo	x				x		
Gallinita ciega	x		x		x		
Los segadores	x		x		x		
Palo encebado	x	x			x		
Trapequista	x				x		

Nota. Elaboración propia.

Paralelamente, para seleccionar los códigos de los ambientes lúdicos, se seleccionaron los más relevantes a partir de la unidad a trabajar, la edad de los niños y el entorno educativo, pues esta selección repercutió en el cómo se diseñó cada ambiente lúdico de aprendizaje. Por tanto, los códigos relacionados con estos tres aspectos son: construcción de identidad y pertenencia cognitiva, satisfacción placentera, la flexibilidad y adaptabilidad al espacio físico y a los recursos, potencial creativo, las metas compartidas con el equipo, las relaciones de confianza y afectividad maestro-alumno y alumno-alumno.

Por ende, para seleccionar cuales pueden ser los juegos tradicionales de Saraguro que pueden usarse como estrategia para desarrollar ambientes lúdicos de aprendizaje, se creó una matriz de caracterización de cada juego investigado. De modo que, en las columnas se ubican los parámetros de los juegos tradicionales y en las filas se sitúan los parámetros de los ambientes lúdicos. Para afirmar cuales son los parámetros que se cumplen se utilizó la (x) en cada cuadro y los que no cumple con lo establecido (mantienen el cuadro vacío).

Tabla 6

Caracterización de los juegos y códigos de ambientes lúdicos

Matriz de caracterización



Juegos tradicionales	Códigos de ambientes lúdicos					
	Construcción de identidad y pertenencia cognitiva	Satisfacción placentera	Potencial creativo	Flexibilidad y adaptabilidad al espacio físico y recursos	Las metas compartidas con el equipo	Las relaciones de confianza y afectividad maestro-alumno y alumno-alumno
Porotitos	X	x	x	X	x	X
Trompos	X	x	x	X	x	X
Ollas encantadas	X	x	x			
Gavilán o cometa	X	x	x	X	x	X
Canicas o boliches	X	x	x	X	x	X
Ensacados	X	x	x	X	x	X
Wuaraca	X	x	x	X	x	X
Sambitos o zapallitos	X	x	x	X	x	X
Jalando del cabo		x			x	X
Gallinita ciega		x		X	x	
Los segadores		x				
Palo encebado	X	x	x		x	
Trapecista	X	x	x			X

Nota. Elaboración propia

Tras categorizar los juegos tradicionales de Saraguro, se analizó que, de los 13 juegos investigados, 7 cumplen con los parámetros y los códigos preestablecidos para usarlos como ambientes lúdicos, producto de que estos eran los que tenían más equis (x) marcadas en la matriz mismo que son: los porotitos, trompos, gavilanes, canicas, waraca, ensacados, sambitos o zapallitos. Los 6 restantes no cumplen con lo establecido, ya que no cuentan con: información concreta, no se acoplan con los saberes de la unidad 19, la forma de interacción no amerita para crear un ambiente lúdico y que por ende eran los que tenían más cuadros sin marcar

4.2. Diseño de los ambientes lúdicos de aprendizaje

En este apartado se enfatizó los componentes del diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje, en cual se vinculan los aspectos primordiales que vamos a utilizar para promover ambientes lúdicos entre ellos están: adaptación de los 7 juegos tradicionales, componentes de un diseño, y saberes y conocimientos unidad 19 del PCC UECIB Inka Samana.

4.2.1 Componentes del diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje.

Para determinar qué aspectos debe tener el diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje, se aplicó la propuesta Rivas et al., (2014), quien resalta que “el trabajo con ambientes va más allá de una

simple reconversión y uso de los espacios. Supone organizar el espacio, el tiempo y recursos de manera que se consigue un espacio más rico, grupos más reducidos y heterogéneos” (p. 32). Además, que los ambientes son “definidos por ámbitos de experiencias y se tratan los diferentes lenguajes comunicativos y expresivos de manera interrelacionada” (p. 33). Después, de analizar la propuesta de Rivas et al., (2014), se consideró que aspectos como: la organización del espacio, el tiempo, los recursos e interacciones, serán considerados como parte de nuestro diseño, dado que están anclados a los códigos de ambientes de aprendizajes determinados a utilizar. Pero también se agregó un aspecto primordial, los saberes y conocimientos del PCC Inka Samana.

Figura 1

Aspectos para el diseño de ambiente lúdicos



Nota: Adaptado de Rivas et al., (2014).

Los espacios fueron promovidos desde una perspectiva del diseño de espacios en el que se tomó en cuenta las siguientes preguntas: ¿En dónde lo vamos a desarrollar?, ¿Como lo vamos a hacer?, ¿Qué vamos a ofrecer?, para que el espacio permita la flexibilidad y adaptabilidad al espacio físico, pues recordemos que para posibilitar un ambiente lúdico “cualquier lugar puede adaptarse para jugar, caso en el cual la condición necesaria sería la creatividad de los participantes y el acuerdo para modificar las reglas y establecer otras nuevas que permitan el desarrollo de la actividad en el escenario nuevo” (Vásquez, 2008, p. 6).

El segundo parámetro las interacciones orales y corporales, por un lado, las interacciones orales están pensadas en forjar las relaciones de confianza y afectividad maestro-alumno y alumno-alumno, para que surja una comunicación y la ayuda mutua, que permita romper las barreras que “separan a los individuos que conviven en un espacio de aprendizaje” (Vásquez, 2008, p. 27). Por otro lado, también se buscó aflorar interacciones corporales desde “la gestualidad, el tacto, la mirada

y los efectos no explicativos que constituyen la vida cotidiana donde se genera “infancia(S) del conocer” (Vilanova y Pérez, 2019, p. 320). En conclusión, las interacciones, flexibles propician intercambiar formas de aprendizaje individual y colectivamente, mediante la experiencia de escuchar, hablar, conocer, pensar y sentir.

Como tercer parámetro tenemos los materiales y recursos que estarán centrados en “brindar una muy buena base para potenciar nuestras capacidades, para traspasar el umbral de lo conocido, para desarrollar nuestro potencial creativo” (Galvis et al., 2013. p. 15). Puesto que, según nuestros códigos el ambiente lúdico, “no lo hacen el espacio físico ni los materiales convencionales que regularmente se usan; es innegable que son necesarios, pero no indispensables “(Vásquez, 2008, p. 26).

El último parámetro son los saberes y conocimientos del PCC Inka Samana, en el cual fue importante seleccionar los saberes y conocimientos de la unidad 19, que permitan aplicar los ambientes de aprendizaje desde la construcción de identidad y pertenencia cognitiva, la misma que va a solventar el “reconocimiento de que lo lúdico también reside en el lenguaje y atraviesa los procesos educativos constituyéndose en medio y fuente que permita relacionar pensamientos para producir pensamientos nuevos” (Duarte, 2003, p.14). Por ello, se planificó la creación de actividades con los juegos tradicionales, que propicien el uso de estos saberes, puesto el propósito de nuestros ambientes lúdicos era promover un escenario enriquecedor, donde se desarrollen las pedagogías del imaginario y representaciones de los estudiantes.

Por otra parte, la implantación de la propuesta fue en una institución que pertenece al Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, el cual plantea un modelo educativo, basado en 4 fases del conocimiento: dominio, aplicación, creación y socialización del conocimiento. En el cual según sus orientaciones para su desarrollo deben ser aplicadas a través de las guías de interaprendizaje en la cual se “invita la participación activa de los estudiantes, padres de familia y docentes, de manera conjunta y con el apoyo de los recursos y materiales didácticos” (SESEIB, 2019, p.19). Además, que para su aplicación se establece la elaboración de 4 guías de interaprendizaje por unidad.

Al considerar todos estos aspectos, por ser una propuesta desde la epistemología de ambientes de aprendizaje, se determinó a no limitarse al uso exclusivo de la metodología del MOSEIB, si no a buscar una metodología similar y alternativa, por ello se estableció que el diseño metodológico debe propiciar en los estudiantes aprendizajes significativos desde el fortalecimiento



cognitivo, afectivo y psicomotriz, con un enfoque constructivista como determina el MOSEIB, sin embargo se caracterizó por el uso exclusivo de la lúdica en proceso de enseñanza- aprendizaje. Por tanto, la secuencia didáctica que se utilizó para promover aprendizajes efectivos, están apegados a la propuesta de Velázquez (2008), quien menciona que el diseño de los ambientes lúdicos puede tener variaciones o conservar lo siguiente:

Tabla 7

Secuencia didáctica para el diseño de ambientes lúdicos

1. Activación afectiva.	2. Indagar conocimientos previos.	3. Organizar las actividades de aprendizaje.
<p>Para iniciar una clase es necesario crear primero un clima afectivo propicio con cierta flexibilidad, mediante actividades o actitudes lúdicas.</p>	<p>Esta fase diagnóstica el propósito es generar un clima de afectividad, identificación y distensión que ayudan al logro de aprendizajes significativos</p>	<p>a) Momentos de interactividad. Es una modalidad de trabajo en la que el educando, de manera individual, tiene contacto con el material de estudio.</p> <p>b) Momentos de interacción social. En esta fase el alumno entra en contacto con sus iguales o con el docente, lo que le permite confrontar su punto de vista con el de los otros y enriquecer su percepción de la realidad circundante.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Trabajo en binas. <input type="checkbox"/> Trabajo en equipo. <input type="checkbox"/> Trabajo en sesiones grupales. <p>c) Actividades de desarrollo de la clase. Un ambiente lúdico de aprendizaje da a esta fase una carga emocional que permite obtener mayor significatividad de lo que se aprende.</p> <p>d) Actividades de retroalimentación o repaso Un buen aprendizaje no se logra de manera simple: hace falta retroalimentar, repasar, pasar del aprender a aprehender</p> <p>e) Evaluación de lo aprendido En la educación tradicional, este momento despierta temores y angustia, mientras que en los ambientes lúdicos de aprendizaje produce goce, regocijo y satisfacción porque se retoma la esencia de la evaluación, que es verificar lo que se ha logrado para tomar la decisión de reafirmar o seguir adelante.</p> <p>f) Transferencia de lo aprendido. Mediante actividades lúdicas es posible lograr productos diversos que surgen de la interacción social, que se construyen junto con los otros y que por ese solo hecho presentan una riqueza de contenido mayor que las aportaciones individuales.</p>

Nota. Fuente Vázquez (2008)

Según esta secuencia didáctica, para organizar y guiar la implementación de los 5 ambientes lúdicos de aprendizaje se utilizó: 1. activación afectiva, indagar conocimientos previos, 3. organizar

las actividades de aprendizaje. Aunque, por el tiempo de implementación las últimas opciones del tercer elemento: evaluación de lo aprendido y actividades de retroalimentación o repaso, fueron aplicados solamente en el último ambiente de aprendizaje, ya que se buscaba que el ambiente diseñado, con sus actividades sistematice toda la experiencia.

Adaptación de los 7 juegos tradicionales de Saraguro al contexto áulico

Para iniciar con este apartado de la vinculación de los juegos tradicionales en el diseño de ambientes lúdicos, se tomó en cuenta lo que dice Vásquez (2008) “cualquier juego puede adaptarse al espacio disponible haciendo las modificaciones necesarias a la actividad y a las reglas con el consenso del grupo” (p. 31), además se buscó garantizar al estudiante como el protagonista de su aprendizaje, flexibilizando y adecuando los contenidos, procesos y metodologías que se dé acuerdo sus necesidades y realidades como nos dice el artículo .3, literal h de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), a su vez, esto nos permitió comprender y tener una mirada más holística de la mecánica del juego y cómo estos pueden ajustarse al proceso de enseñanza y aprendizaje.

A continuación, se describe el proceso de adaptación de cada juego caracterizado; en este diseño se mostrará una interpretación y una descripción de la forma de jugar de cada uno de los juegos usados en cada ambiente, a partir de la información proporcionada por los entrevistados.

Los porotitos, son un juego que se desarrolla principalmente en temporadas de cosechas y por ende en la chakra o en el pasto, pero para poder utilizarlo como ambiente lúdico dentro del aula de clases, se realizó la inclusión de materiales que sustituyan o estén relacionados como el uso de cartones con niveles de complejidad con los huecos hechos de botellas, para asimilar los huecos utilizados para jugar los porotos. Por su parte, en las cometas o gavilanes, para elaborarlos originalmente se realizaba con materiales de carrizo y fundas, pero se buscó material complementario para la edad de los niños como el tallo del zigsal y papel, dado que estos materiales no causarían accidentes en los niños. El tallo del zigsal fue utilizado para hacer el esqueleto del gavilán y el papel la forma del gavilán, en el cual se podía plasmar su imaginación y creatividad, dado que fue planificado su diseño con acuarelas utilizando flores y plumas, asimismo que el juguete tenga esa esencia de satisfacción realizada de cada estudiante.

Por su parte, los trompos, inicialmente para el desarrollo del juego como tal iniciaba con la fabricación de cada juguete (el trompo), donde pasaba por un proceso de buscar una planta con una madera no seca, luego el cortar y empezar a tallar la forma, para posteriormente colocar la punta y finalmente jugar, este proceso era muy largo, además, que por la edad de los niños este proceso es complejo,

por lo que se optó por entregarles a los niños los trompos de madera ya elaborados pero manteniendo su color natural, para que ellos posteriormente realicen su diseño creativo, además, para hacer bailar los trompos los niños tendrán que medir el hilo, mediante medidas no convencionales, de igual forma, para jugar la moña no se trazara solamente un círculo, si no se les brindó a los niños un “sobre” con figuras geométricas deben trazar con cintas para jugar. Por otra parte, para el juego tradicional de las canicas o boliches, se mantuvo los mismos materiales, con el mismo espacio determinado para jugar (el pasto o patio escolar), puesto que, este juego permitía la flexibilidad del ambiente, aunque se añadió otras actividades complementarias como una actividad de relajación y meditación para el iniciar el juego.

Los sambitos o zapallitos, este juego al no contar con materiales u otros recursos, se optó por adaptar la canción que se utiliza para el juego, como utilizando los meses del año, números en kichwa, números pares, días de la semana kichwa. En el waraca por su parte, el objeto para el juego, en vez del uso de un chicote ancestral de cuero de vaca, se tomó la decisión de realizarlo de cintas, hilos, plumas de colores largo, llamativo y flexible, que permita su manipulación y no cause accidentes entre los niños, además, se mantuvo su desarrollo original, pero vinculados a los saberes y conocimientos y se vinculó con el último juego tradicional que son, los ensacados, este juego según la información recogida se desarrolla en las fiestas u otros eventos de la comunidad, pero para su inclusión en el aula, se buscó conseguir sacos blancos, que proporcionen utilizarlo como pizarras, donde se diseñe experiencias propias, para posteriormente, se utilicen para jugar como se desarrollaban en las fiestas.

4.3 Implementación de la propuesta

Para la implementación de los ambientes de aprendizaje, se planificó un cronograma de actividades organizadas en 3 semanas, por ello, se definieron el número de ambientes lúdicos que se iban a aplicar y los juegos que serían parte del mismo, ya que, el diseño estaba enfatizando en la experiencia de la práctica de octavo ciclo. En este contexto, se implementaron 5 ambientes lúdicos, considerando lo propuesto por Riera et al. 2014 y Vázquez. 2008, en el cual engloba cada una de las acciones a ejecutar durante la implementación como: el diseño del espacio, las interacciones esperadas, el número de actividades, los materiales y los saberes y conocimientos de la unidad 19 adaptables a cada secuencia didáctica.

4.3.1 Esquema del diseño de implementación de Ambientes lúdicos de aprendizaje mediante juegos tradicionales de Saraguro

Ambiente lúdico 1. Nuestras hábiles manos en acción.

Descripción: Juegos tradicionales “Los porotitos

Formas de jugar

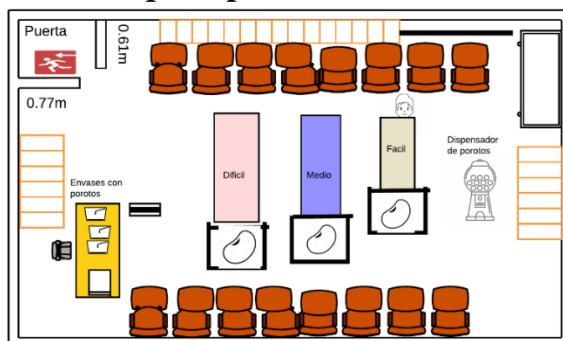
Porotitos

Para jugar los porotitos o las mamitas se elabora un hueco, posteriormente el poroto más grande se coloca en el centro, los participantes deben estar a una distancia determinada, para que con la mano vayan votando los porotos pequeños y el que golpea al poroto mama gana los porotos que caen al lado, si no logran golpear continua otro.

Pares y nones

Para jugar pares o nones, los niños en parejas escogen un número determinado de porotos y los colocan en las manos en forma de puño, posteriormente mencionan pares o nones, luego cada niño decide si la suma a sacar es par o nones (impar), seguidamente los dos abren las manos y realizan las sumas, el que adivino gana.

Propuesta del diseño del espacio para el desarrollo de actividades en el aula



Espacio amplio en el aula

- Ordenamiento de las bancas y mesas a los alrededores del aula, para liberar el centro del aula
- Colocar una sábana blanca en donde se generará el ambiente lúdico de aprendizaje.
- En el piso se colocarán cintas de diferentes distancias para proporcionar los niveles de dificultad.
- En la pared se ubicará una caja grande semi abierta para que los porotos no se dispersen del poroto mama.
- Iluminación natural.

Interacción docente- estudiante y estudiantes

o **Corporal**

- Docente y estudiante: El docente se encargará de dar retroalimentaciones, basadas en Consignas basadas en conceptos o ideas, puesto que, cualquier concepto puede inspirar a proporcionar una estructura corporal, espacial o temporal. (Torrents y Castañer, 009)
- Estudiante y estudiante: Basada en la interacción recíproca, en la cual la interacción social, produce una respuesta motriz diferente, que conducen al resultado de aspiraciones diferentes (Torrents y Castañer, 009)

o **Oral**

- Estrategias discursivas para mejorar la comunicación en el aula.
- El docente cumplirá el rol de apoyo para el estudiante, en donde brindará la información y retroalimentación del juego. Dado que la finalidad no es buscar un aprendizaje validado, si no mediante las provocaciones plasmadas en la comunicación de miradas, gestos, el tacto.
- El estudiante será el protagonista del aprendizaje, pues será quien experimente las formas de jugar y exprese sus habilidades para articular los saberes y conocimientos. Sin embargo, no estará enfatizando en la enseñanza verbal sino mediante las provocaciones.



<p>Materiales y recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los porotos grandes (porotos mamás) y los porotos pequeños (porotos wawas). - Dispensador de porotos. - Envases de porotos - Vendas - Sábana blanca - 3 cartones con los diferentes niveles (fácil, medio y difícil) 	<p>Organización del juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -El juego será colaborativo en parejas y grupos de cinco. - Se realizará por niveles fácil, intermedio y difícil.
---	---

Secuencia didáctica

Actividades	Saber y conocimientos PCC UECIB Inka samana	Dominios
<p>Activación afectiva.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ingreso del aula 2. Ubicación en el espacio 3. Informe de la actividad por parte de los docentes. 4. Narración del juego por parte de los docentes <p>Indagar conocimientos previos</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Preguntas sobre el espacio, los materiales. 6. Preguntas sobre el juego y las formas de juego experimentados. <p>Organizar las actividades de aprendizaje.</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Integración de grupos, esto se realizará mediante sorteo: En un envase se colocarán 15 porotos de tres colores diferentes. Los niños con los ojos vendados escogerán un poroto y según el color tendrán que ubicarse en el grupo correspondiente. 8. Entrega de envases con porotitos wawas 	<p>Sonidos y movimientos corporales rítmicos: silbar, aplaudir y zapatear, expresiones corporales, visuales y sonoras.</p>	<p>D.ECA.EIB.18.3.7. Causamos sonidos, silbidos, cachos, churos y Movimientos rítmicos de acuerdo a las percepciones sensoriales por medio del movimiento y representación visual y sonora en las actividades artísticas propias</p>
<p>9. Inicio del juego</p> <p>Primer momento del juego los porotitos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por turnos cada grupo tratará de golpear al poroto mama y si lo logran pasan al segundo nivel y al tercer nivel. - Los niños que no logren golpear al poroto mama y no cuente con los porotos necesarios, podrán utilizar el dispensador de porotos, para recargarse. <p>10. Segundo momento Juego de pares y nones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se harán equipos de 7 estudiantes, conformados a partir de una canción llamada wiki, donde el docente mencionara (la 	<p>- Juguetes tradicionales o populares de la nacionalidad con materiales del medio.</p> <p>Posibles maneras de organizar los diferentes tipos de juegos.</p> <p>Números pares.</p> <p>Números naturales del 0 al 99</p>	<p>de los pueblos y nacionalidades.</p> <p>D.M.EIB.18.2.4. Reconoce los números pares por agrupación.</p> <p>D.M.EIB.18.2.3. Cuenta cantidades del 0 al 99 para verificar estimaciones (en grupos de dos y de diez).</p> <p>D.ECA.EIB.21.1.6. Diseña y construye juguetes (pitos, casitas, trompos, muñecos, catapultas, perinolas) con</p>



<p>música se para y hacemos grupos de 3, 4, 5 y finalmente los equipos de 7 y 7)</p> <p>En la competencia, en cada equipo los participantes deben asignar o acordar el orden de cómo van a participar los estudiantes.</p> <p>En el desarrollo, cada participante asignado, pasará al frente para participar de manera activa en el juego, ya en este momento cada estudiante que pase al frente debe de escoger un número determinado de porotos de su embace y los colocan en las manos en forma de puño, posteriormente mencionan pares o nones, luego cada niño, decide si la suma a sacar es par o nones (impar), seguidamente los dos abren las manos y realizan las sumas.</p> <p>Los participantes de cada equipo a medida que vayan adivinando, irán acumulando puntos para un conteo final y saber qué equipo acumulo más puntos.</p>		<p>materiales del medio o desecho de bajo costo (barro, paja, madera, tawa, lana, telas, hojalatas).</p>
---	--	--

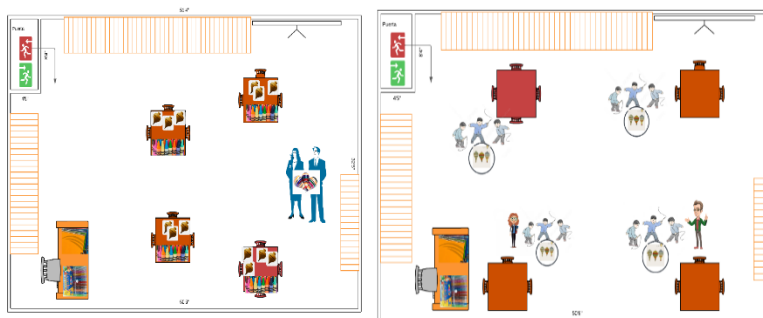
Ambiente lúdico 2. A bailar con nuestros trompos.

Descripción juego tradicional “Los trompos”

Formas de jugar: La moña

Consiste en hacer una moña o un círculo grande, posteriormente los participantes deben de lanzar al trompo dentro del círculo, el trompo vencedor es el que salta o sale de esa moña y perdedor es el que se queda y termina el baile dentro de la moña (saben decir el que se caga y mea), es decir se queda allí mismo, en cambio el trompo que sale del círculo era trompo bueno

Propuesta del diseño del espacio para el desarrollo de actividades en el aula



Espacio amplio libre en el aula

- Ordenamiento de las bancas y mesas a los alrededores del aula, en dos grupos de tres personas y dos grupos de cuatro personas, con una distancia de un metro por grupo para una mejor movilidad para el uso de materiales.
- Colocar los trompos y pinturas de colores de acuerdo con la cantidad de estudiantes por grupos.
- Colocar imágenes detrás de las bancas para la organización de los grupos de trabajo y debajo de las mesas para formar las figuras.

Interacción docente- estudiante y estudiantes



<ul style="list-style-type: none"> ○ Corporal <ul style="list-style-type: none"> - Docente y estudiante: El docente se encargará de dar retroalimentaciones, basadas en Consignas basadas en conceptos o ideas, puesto que, cualquier concepto puede inspirar a proporcionar una estructura corporal, espacial o temporal. (Torrents y Castañer, 009) - Estudiante y estudiante: Basada en la interacción recíproca, en la cual la interacción social, produce una respuesta motriz diferente, que conducen al resultado de aspiraciones diferentes (Torrents y Castañer, 009) ○ Oral <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias discursivas para mejorar la comunicación en el aula. - El docente cumplirá el rol de apoyo para el estudiante, en donde brindará la información y retroalimentación del juego. Dado que la finalidad no es buscar un aprendizaje validado, si no mediante las provocaciones plasmadas en la comunicación de miradas, gestos, el tacto. <p>El estudiante será el protagonista del aprendizaje, pues será quien experimente las formas de jugar y exprese sus habilidades para articular los saberes y conocimientos. Sin embargo, no estará enfatizando en la enseñanza verbal sino mediante las provocaciones.</p>

<p>Materiales y recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Trompos de madera -Crayolas de colores -Marcadores de colores. -Mesas -Sillas -Cinta masqui -Sábanas blancas -Un soporte de la caja de huevos. -Piola -Imágenes de animales domésticos y figuras geométricas. 	<p>Organización del juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Individual -Colectiva
---	--

Secuencia didáctica

Actividades	Saber y conocimientos PCC UECIB Inka samana	Dominio
<p>Activación afectiva.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ingreso del aula. 2. Los niños al ingresar al espacio se sentarán en las sillas en forma de semiluna, frente al pizarrón. 3. Indicaciones por parte del docente encargado de las actividades a desarrollarse. 4. Narración del juego tradicional. 	Posibles maneras de organizar los diferentes tipos de juegos.	D.EF.EIB.19.2.7. Identifica ritmos los y estados corporales (temperatura, tono, muscular, fatiga, entre otros) propios para regular su participación (antes, durante y después) en prácticas corporales.
	<p>Indagar conocimientos previos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Preguntas sobre sus actividades cotidianas 6. El docente realizará una pregunta orientada a las impresiones e imaginaciones que pudieron desarrollar al ingresar al aula. 	Exploración de los sentidos, cualidades y posibilidades de los materiales que producen sonidos.



7. Preguntas sobre el juego, su experiencia el juego.		
Organizar las actividades de aprendizaje. 8. Organizar tres grupos de tres personas y un grupo de cuatro personas, mediante imágenes que contengan animales domésticos propios de la comunidad, los estudiantes procederán a decir el nombre del animal doméstico en kichwa y español y los animales que coincidan establecerán por grupos. 9. Después, los estudiantes se dirigirán a las mesas donde encontrarán la imagen del animal doméstico que les tocó. 10. Luego, todos los integrantes de cada equipo deberán alzar la manta que cubrirá las mesas y los materiales. 11. El docente deberá un ejemplo de un trompo decorado. Proceder a decorarlo usando los marcadores y los crayones. 12. Los estudiantes deberán buscar debajo de sus bancas ya establecidas para los grupos de trabajo, un sobre donde les saldrá una figura geométrica (moña) que deberán desarrollar en conjunto con una cinta. 13. Entregar una cinta a cada grupo para hacer la figura geométrica grande (la moña). 14. Después de terminar con la decoración de cada trompo y la realización de la figura geométrica, los estudiantes deberán dirigirse nuevamente a las sillas para recibir indicaciones de las próximas actividades.	Juguetes tradicionales o populares de la nacionalidad con materiales del medio. Cuerpos geométricos: cono, cilindro y esfera. Identificación en objetos del entorno.	D.ECA.EIB.21.1.6. Diseña y construye juguetes (pitos, casitas, trompos, muñecos, catapultas, perinolas) con materiales del medio o desecho de bajo costo (barro, paja, madera, tawa, lana, telas, hojalatas). D.M.EIB.18.4.4. Identifica en objetos del entorno cuerpos geométricos como conos, cilindros y esferas.
Actividad (extra) de relajación: Los estudiantes se pararán en su propio espacio (frente a la silla), posteriormente se cantará una canción del zorro. El zorro está enojado y se tiene que calmar, para ayudarlo tenemos que respirar 4, 6, 8 	Números pares.	D.M.EIB.18.2.4. Reconoce los números pares por agrupación.
Desarrollo del juego tradicional los trompos “la moña” 1. Explicar a los estudiantes cómo se juega el juego de los trompos, a partir de la información codificada de la forma en la que se desarrolla este juego. Enseñar a los estudiantes la técnica básica para hacer girar el trompo con la piola.		



Entregar la piola para desarrollar el juego, misma que deberán cortar de caso de ser necesario.	Medidas de longitud desde la cosmovisión de la nacionalidad “no convencionales”: palmos, cuartas, paso, brazo, pie, piola, beta.	D.M.EIB.18.1.6. Reconoce y utiliza, en situaciones del convivir diario, las medidas culturales de longitud (palmos, cuartas, paso, brazo, pie, beta) en la medición y estimación de la longitud utilizando materiales del entorno.
Permitir que los grupos practiquen y se ayuden.	El florecimiento y los primeros productos tiernos como sustento familiar.	D.CS.EIB.19.3.6. Práctica los principios de solidaridad y cooperación en la seguridad de su Unidad Educativa y familia.
	El florecimiento y los primeros productos tiernos como sustento familiar.	D.CS.EIB.19.3.6. Práctica los principios de solidaridad y cooperación en la seguridad de su Unidad Educativa y familia.
Puesta en marcha del juego: Los estudiantes de forma sincronizada después de contar en kichwa hasta el número 15 lanzarán los trompos haciéndolos bailar para definir al ganador por grupos.	Las posturas favorables en relación con las características del propio cuerpo.	D.EF.EIB.18.4.11. Reconoce las posiciones favorables en relación con las características del propio cuerpo y las situaciones en las que se encuentran al realizar distintas prácticas corporales para mejorarlas.
	Los cuidados necesarios para realizar combinaciones de destrezas y habilidades motrices básicas.	D.EF.EIB.18.3.8. Identifica riesgos y consensua con sus compañeros los cuidados necesarios para realizar combinaciones de destrezas y habilidades motrices básicas (por ejemplo, combinar roles con saltos) que le permitan mejorar su desempeño de manera segura.
Actividad de cierre: Los estudiantes de forma voluntaria darán una reflexión de la experiencia que tuvo en el desarrollo del juego tradicional.		

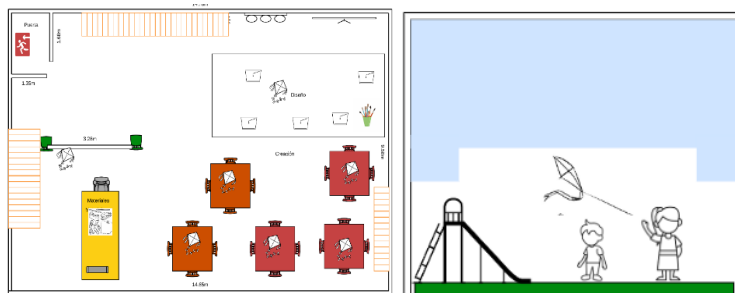
Ambiente lúdico 3. El viento nos invita volar

Descripción Juego tradicional: “Los gavilanes o las cometas”

Formas de jugar: Los gavilanes

Se denominan gavilanes a las aves de papel periódico o de fundas plásticas, similares a los gavilanes naturales. Para este juego se necesita una elaboración previa con materiales como periódicos, carrizos y el hilo. Este juego se pone en práctica en un lugar que cuente con el viento, necesario para que pueda volar el gavilán. La forma de jugar se la realiza por concurso en donde el gavilán que vuela más alto es el mejor confeccionado, en cambio al que vuela mal se le denomina como churoquetea. Pero, para que se caiga gavilán de modo simultaneo se le dice chala.

Propuesta del diseño del espacio para el desarrollo de actividades en el aula



Espacio aula libre

- Agrupación de las mesas en 3 grupos de 5 sillas y 5 mesas.
- Entre las paredes se colocará una cuerda para el secado
- Materiales en cada mesa cubiertos por una manta.
- Iluminación natural

Espacio natural

- Se utilizará el patio escolar para experimentar el vuelo del gavián elaborado.

Interacción docente- estudiante y estudiante

Corporal

- Docente y estudiante: El docente se encargará de dar retroalimentaciones, basadas en Consignas basadas en conceptos o ideas, puesto que, cualquier concepto puede inspirar a proporcionar una estructura corporal, espacial o temporal. (Torrents y Castañer, 009)
- Estudiante y estudiante: Basada en la interacción recíproca, en la cual la interacción social, produce una respuesta motriz diferente, que conducen al resultado de aspiraciones diferentes (Torrents y Castañer, 009)

Oral

- Estrategias discursivas para mejorar la comunicación en el aula
- El docente cumplirá el rol de apoyo para el estudiante, en donde brindará la información y retroalimentación del juego. Dado que la finalidad no es buscar un aprendizaje validado, si no mediante las provocaciones plasmadas en la comunicación de miradas, gestos, el tacto.
- El estudiante será el protagonista del aprendizaje, pues será quien experimente las formas de jugar y exprese sus habilidades para articular los saberes y conocimientos. Sin embargo, no estará enfatizando en la enseñanza verbal sino mediante las provocaciones.

Materiales y recursos

- Papelógrafos
- Cintas de colores
- Papel crepe
- Goma
- Soga e hilo
- Tijeras
- Palillos de zigzal y plásticos.
- Témperas
- Objetos decorativos.
- Pinzas
- Envases

Organización del juego

- La elaboración y diseño del gavián será de forma colaborativa.
- Para la experimentación y el desarrollo de habilidades, la práctica será de manera individual.



- Pinceles.

Secuencia didáctica

Actividades	Saber y conocimientos PCC UECIB Inka samana	Dominio
<p>Activación afectiva</p> <ol style="list-style-type: none"> Ingreso de los estudiantes al aula. Canto "alli puncha" y la tortuga cuando llegan los niños atrasados en <i>kichwa</i>. Preguntas sobre sus actividades del día anterior y en la mañana. Se brindará información de la actividad a realizarse, por parte de los docentes. <p>Indagar conocimientos previos.</p> <ol style="list-style-type: none"> Se utilizará la pizarra en donde a partir de preguntas se escribirá los pasos y materiales que los niños conocen para hacer una cometa. Narración de juego tradicional <p>Organizar las actividades de aprendizaje.</p> <ol style="list-style-type: none"> La formación de equipos será a partir de una actividad denominada, completa tu transporte que consistirá en: dar una imagen incompleta de los medios de transporte de la comunidad a cada estudiante, en cada mesa agrupada se colocará una imagen en donde los niños tendrán que completar a modo de rompecabezas y quedarse ahí para trabajar. 	<p>Sonidos y movimientos corporales rítmicos: silbar, aplaudir y zapatear, expresiones corporales, visuales y sonoras.</p> <p>Medios de comunicación y de transporte de la comunidad</p>	<p>D.ECA.EIB.18.3.7. Causamos sonidos, silbidos, cachos, churos y movimientos rítmicos de acuerdo a las percepciones sensoriales por medio del movimiento y representación visual y sonora en las actividades artísticas propias de los pueblos y nacionalidades.</p> <p>D.CS.EIB.16.4.9. Reconoce los medios de comunicación y de transporte más utilizados en la comunidad y comparte su curiosidad con sus padres y demás miembros de su entorno.</p>
<p>Actividad (extra) pausa activa: Los estudiantes se pararán en su propio espacio (frente a la silla), posteriormente se cantará la canción del ratón.</p> <ul style="list-style-type: none"> En la chakra un ratón, se enfermó por ser tragón, el doctor lo examinó y verán lo que encontró: Dos moscas Cuatro mazorcas Seis hormigas Y un trozo de zanahoria. En la segunda vuelta se van añadiendo cosas con números pares de lo que va encontrando el doctor. 	<p>Números pares.</p>	<p>D.M.EIB.18.2.4. Reconoce los números pares por agrupación.</p>



<p>Diseño y elaboración del gavián</p> <p>-Los estudiantes en cada grupo deberán levantar las telas de forma conjunta.</p> <p>-El docente brindará información y modelos de gavianes que pueden elaborar los estudiantes.</p> <p>-Después, los docentes darán indicaciones de lo que se hará con los materiales encontrados en las mesas.</p> <p>-Los niños con los materiales en las mesas procederán a diseñar su gavián según su iniciativa y creatividad.</p> <p>-Posteriormente al terminar el diseño pasarán a colgarlo, en la percha de secado y lo colgarán con una pinza.</p> <p>-Pasaremos a las mesas y realizaremos la estructura del gavián con palos o sorbetes de plástico. Estos estarán pegados con citas en las uniones y los lados con hilos.</p> <p>-Formaremos el gavián, pegando las dos partes la estructura y papelógrafo diseñado.</p> <p>-Agregaremos, la cola y el hilo a la cometa</p> <p>-Los niños que terminen primero tendrán la opción de ayudarles a sus compañeros</p>	<p>-Juguetes tradicionales o populares de la nacionalidad con materiales del medio.</p>	<p>D.ECA.EIB.21.1.6. Diseña y construye juguetes (pitos, casitas, trompos, muñecos, catapultas, perinolas) con materiales del medio o desecho de bajo costo (barro, paja, madera, tawa, lana, telas, hojalatas).</p>
<p>Experimentación y juego</p> <p>-Saldremos al patio escolar cuando todos culminen su gavián.</p> <p>- Los niños se preparan para hacer volar el gavián, escogen un sitio adecuado y empezara el juego.</p> <p>-Tendrán la libertad de aplicar sus habilidades o experiencias para tratar de hacer volar la cometa.</p> <p>-Oraciones sobre la experiencia.</p>	<p>El florecimiento y los primeros productos tiernos como sustento familiar.</p> <p>Vida armónica con las plantas y los animales domésticos.</p> <p>-El viento en las actividades de la familia.</p> <p>- Las posturas favorables en relación con las características del propio cuerpo.</p> <p>Textos orales a partir de palabras que contengan los fonemas que tienen dos representaciones gráficas: /j/, /g/, /b/, "b-v", /r/ "r-rr", desarrollando el segundo y tercer momento del proceso de alfabetización en castellano</p>	<p>D.CS.EIB.19.3.6. Práctica los principios de solidaridad y cooperación en la seguridad de su Unidad Educativa y familia.</p> <p>D.CS.EIB.18.4.8. Comprende la relación armónica que existe entre los seres humanos, plantas y animales domésticos de su entorno familiar y comunitario.</p> <p>D.CN.EIB.20.2.5. Explica la importancia del viento en las faenas agrícolas de la familia, así como las bebidas y comidas típicas en tiempos de cosecha, mediante el consumo de alimentos, representaciones lúdicas, experimentaciones y observaciones en esta época.</p> <p>- D.EF.EIB.18.4.11. Reconoce las posiciones favorables en relación con las características del propio cuerpo y las situaciones en las que se encuentran al realizar distintas prácticas corporales para mejorarlas.</p> <p>D.LL.C.19.2.1. Desarrolla y aplica los conocimientos lingüísticos (semántico, léxico, sintáctico y fonológico) en la decodificación y comprensión de textos relacionados a la polinización, para el aprendizaje en situaciones cotidianas de la comunicación.</p>

Ambiente lúdico 4. Jugando, divirtiéndonos y aprendiendo

Descripción de los juegos tradicionales

Formas de jugar

“Las canicas o boliches”: la moña

Consiste en hacer un círculo u otra figura geométrica que ellos le llaman moña, posteriormente colocan las canicas dentro de la figura geométrica (el número de canicas que aporta cada participante es previamente establecido), los participantes desde diferentes lugares fuera del círculo intentan sacar todas las canicas con una sola, con diferentes técnicas que ellos denominado tingue, al final es participante que mayor cantidad a logrado sacar es el ganador.

Sambitos o zapallitos

El juego se desarrolla entre varias personas o en grupo. Posteriormente, se eligen dos participantes del grupo: un vendedor y un comprador, quienes van a determinar si las frutas están frescas. El vendedor asigna a cada participante el nombre de una fruta. Durante el juego, el comprador y el vendedor entablan un diálogo cantado que va así:

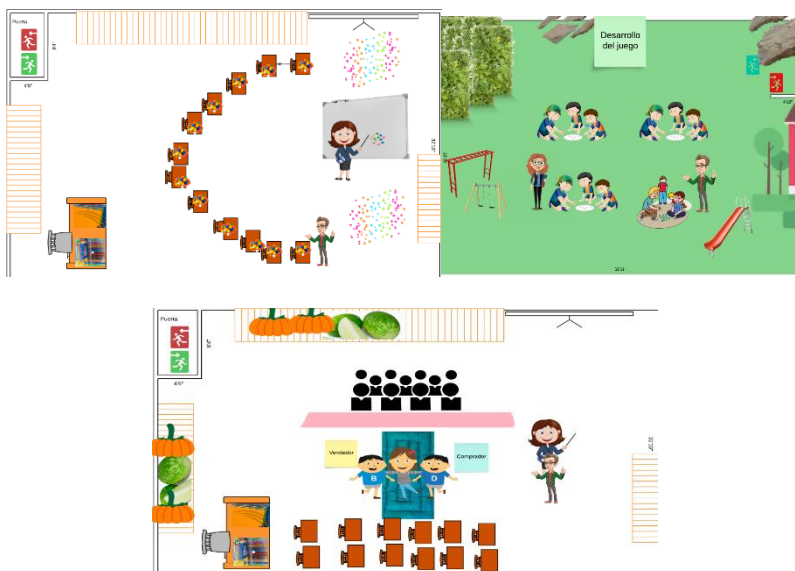
Comprador: *TOC TOC* . - Vendedor: ¿Quién es?

Comprador: Yo, el comprador. - Vendedor: ¿Qué desea?

Comprador: Una fruta. - Vendedor: ¿Qué fruta?

El comprador comienza a mencionar las frutas. Si el comprador nombra la fruta que uno de los participantes tiene asignada, esa persona debe colocarse en una posición específica: ponerse de puntillas con las manos en forma redonda. El vendedor y el comprador sujetan los brazos de esa persona y comienzan a contar o a mencionar los meses del año en kichwa. La persona que se demora un poco más está lista para vender o consumir la fruta.

Propuesta del diseño del espacio para el desarrollo de actividades en el aula





Espacio amplio libre en el aula

- Ordenamiento de las bancas y mesas a los alrededores del aula en forma de medialuna y posteriormente la creación de una chakana en el centro de las sillas establecidas en forma de semiluna.
- Dejando de frente a los estudiantes colocar el pizarrón con imágenes de los juegos tradicionales que se van a desarrollar en ese espacio.
- Diseñar el aula con objetos o imágenes con relación a los juegos tradicionales que se van a usar para el diseño de este ambiente.

Espacio natural

- Se utilizará el patio escolar para el desarrollo del segundo momento del juego, que es el juego de la moña.

Interacción docente- estudiante y estudiantes

- o **Corporal**
 - Docente y estudiante: El docente se encargará de dar retroalimentaciones, basadas en Consignas basadas en conceptos o ideas, puesto que, cualquier concepto puede inspirar a proporcionar una estructura corporal, espacial o temporal. (Torrents y Castañer, 009)
 - Estudiante y estudiante: Basada en la interacción recíproca, en la cual la interacción social, produce una respuesta motriz diferente, que conducen al resultado de aspiraciones diferentes (Torrents y Castañer, 009)
- o **Oral**
 - Estrategias discursivas para mejorar la comunicación en el aula.
 - El docente cumplirá el rol de apoyo para el estudiante, en donde brindará la información y retroalimentación del juego. Dado que la finalidad no es buscar un aprendizaje validado, si no mediante las provocaciones plasmadas en la comunicación de miradas, gestos, el tacto.
 - El estudiante será el protagonista del aprendizaje, pues será quien experimente las formas de jugar y expresa sus habilidades para articular los saberes y conocimientos. Sin embargo, no estará enfatizando en la enseñanza verbal sino mediante las provocaciones.

Materiales y recursos

- Canicas o boliches
- Mesas
- Sillas
- Pizarrón
- Hojas con imágenes del juego tradicional
- Porotos
- Un insecto
- Una sábana
- Imágenes de zapallitos o sambitos.

Formas de jugar

-Colectiva, en donde se promueva la coordinación y la participación de competitividad amistosa entre los estudiantes.

Secuencia didáctica

Actividades	Saber y conocimientos PCC UECIB Inka samana	Dominio
Activación afirmativa 1. Ingreso del aula.	Posibles maneras de organizar los diferentes tipos de juegos.	D.EF.EIB.19.2.7. Identifica ritmos los y corporales (temperatura, tono, muscular, fatiga, entre otros) propios para regular su



<p>2. Diálogo sobre la vida cotidiana y aspectos relevantes entre docentes y estudiantes.</p> <p>3. Realizar una actividad de relajación para dar inicio al ambiente.</p>		participación (antes, durante y después) en prácticas corporales.
<p>Indagar conocimientos previos.</p> <p>1. Hacer preguntas de cómo se sintieron y de que a partir de la chakana plasmada en el centro, qué se le viene a la mente o qué se imaginaron, qué pueden ver en la chakana y a partir de lo que observan que juegos piensan que se va a desarrollar.</p> <p>2. Indicaciones por parte del docente encargado de las actividades a desarrollarse.</p> <p>3. Realizar una introducción o presentación de los juegos de las boliches o canicas y los sambitos y zapallitos base a unas preguntas preestablecidas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué fue lo que más les gusto al entrar al aula? - ¿Qué le vino a la mente al ver el aula organizada de esa manera? - ¿Qué juego tradicional se le viene a la mente al ver el espacio? - ¿Han practicado alguna vez este juego? - ¿Habían escuchado antes este juego y como se juega? 	<p>Exploración de los sentidos, cualidades y posibilidades de los materiales que producen sonidos.</p>	<p>D.ECA.EIB.19.1.9 Valora los sonidos que producen los elementos del entorno natural de acuerdo con las percepciones corporales y describe a través de intercambios de opiniones grupales.</p>
<p>Organizar las actividades de aprendizaje.</p> <p>Ejemplificar en el pizarrón el desarrollo de cada juego, incluyendo cómo se determinan los turnos y movimientos son válidos en el desarrollo del juego y el objetivo final.</p>	<p>Los cuidados necesarios para realizar combinaciones de destrezas y habilidades motrices básicas.</p>	<p>D.EF.EIB.18.3.8. Identifica riesgos y consensua con sus compañeros los cuidados necesarios para realizar combinaciones de destrezas y habilidades motrices básicas (por ejemplo, combinar roles con saltos) que le permitan mejorar su desempeño de manera segura.</p>
<p>1. Integrar a los estudiantes en dos grupos a partir de un sorteo con papeles;</p> <p>2. Para el sorteo utilizaremos imágenes de animales domésticos de la comunidad, luego los niños escogen una hoja al azar y según el animal que les haya tocado, deberán hacer el sonido correspondiente y formarán grupos de acuerdo con ello.</p>	<p>Vida armónica con las plantas y los animales domésticos.</p>	<p>D.CS.EIB.18.4.8. Comprende la relación armónica que existe entre los seres humanos, plantas y animales domésticos de su entorno familiar y comunitario.</p>
<p>3. Con un palo u otro material del entorno dibujarán en el suelo figuras geométricas</p>	<p>Cuerpos geométricos: cono, cilindro y esfera. Identificación en objetos del entorno.</p>	<p>D.M.EIB.18.4.4. Identifica en objetos del entorno cuerpos geométricos como conos, cilindros y esferas.</p>



<p>(cuadrado, rectángulo, círculo y rombo) mismas que harán referencia a las moñas.</p> <p>4. Salir al patio de juegos de la UECIB "Inka Samana".</p> <p>5. Luego, los participantes de cada grupo, a partir de un acuerdo mutuo colocar el número de canicas acordadas dentro de la moña.</p>	<p>Juguetes tradicionales o populares de la nacionalidad con materiales del medio.</p>	<p>D.ECA.EIB.21.1.6. Diseña y construye juguetes (pitos, casitas, trompos, muñecos, catapultas, perinolas) con materiales del medio o desecho de bajo costo (barro, paja, madera, tawa, lana, telas, hojalatas).</p>
<p>Iniciar el juego.</p> <p>-Durante el juego, circular entre los grupos, brindando orientación de ser necesario y observando si el juego se está desarrollando a cabalidad.</p>	<p>Las posturas favorables en relación con las características del propio cuerpo.</p>	<p>D.EF.EIB.18.4.11. Reconoce las posiciones favorables en relación con las características del propio cuerpo y las situaciones en las que se encuentran al realizar distintas prácticas corporales para mejorarlas.</p>
<p>-Cierre del juego: el juego terminará cuando no quede ningún boliche o canica dentro de la moña.</p>		
<p>Reorganizar el espacio junto con los estudiantes.</p> <p>-Se hará una introducción o un recuento breve sobre el juego tradicional de los sambitos o zapallitos. asimismo, explicar las reglas del juego.</p>	<p>Posibles maneras de organizar los diferentes tipos de juegos.</p>	<p>D.EF.EIB.19.2.7. Identifica ritmos los y estados corporales (temperatura, tono, muscular, fatiga, entre otros) propios para regular su participación (antes, durante y después) en prácticas corporales.</p>
<p>Designar roles a los niños que serán vendedores, compradores. El vendedor debe de poner nombres de frutas, granos, plantas o animales propios del lugar, en secreto.</p>	<p>Textos orales a partir de palabras que contengan los fonemas que tienen más de dos representaciones gráficas: /g/ "g-gu-gü", desarrollando el segundo y tercer momento del proceso de alfabetización en castellano.</p>	<p>D.LL.C.19.4.1. Desarrolla y aplica los conocimientos lingüísticos (semántico, léxico, sintáctico y fonológico) en la decodificación y comprensión de textos relacionados a plantas y flores medicinales, para el aprendizaje en situaciones cotidianas de la comunicación</p>
<p>Inicio de juego "sambitos", desarrollo</p> <p>-Se iniciará con el diálogo entre el vendedor y el comprador, donde se negocia la compra el sambito o zapallito o nombres de frutas, granos, plantas o animales propios del lugar. Diálogo: Comprador: *TOC TOC* Vendedor: ¿Quién es? Comprador: Yo, el comprador. Vendedor: ¿Qué desea? Comprador: Vendedor: ¿Qué fruta?</p>		
<p>-Al finalizar la compraventa, el estudiante que representa el objeto de cocina se coloca en cuclillas y agarra sus manos entre las piernas y los negociadores lo empiezan a balancear.</p>	<p>Sonidos y movimientos corporales rítmicos: silbar, aplaudir y zapatear, expresiones corporales, visuales y sonoras.</p>	<p>D.ECA.EIB.18.3.7. Causamos sonidos, silbidos, cachos, churos y movimientos rítmicos de acuerdo a las percepciones sensoriales por medio del movimiento y representación visual y sonora en las actividades</p>



		artísticas propias de los pueblos y nacionalidades.
- El comprador y el vendedor a medida que balancea al niño o niña cuenta en <i>kichwa</i> los números de 0 en adelante o los meses del año	Números naturales del 0 al 99	D.M.EIB.18.2.3. Cuenta cantidades del 0 al 99 para verificar estimaciones (en grupos de dos y de diez).
El niño o niña balanceado debe de aguantar el mayor tiempo posible para determinar si debe de ser vendido o consumido. Cuando el vendedor y el comprador haya terminado con los sambitos y zapallitos el juego termina y se debe de rotar los roles.	Las posturas favorables en relación con las características del propio cuerpo.	D.EF.EIB.18.4.11. Reconoce las posiciones favorables en relación con las características del propio cuerpo y las situaciones en las que se encuentran al realizar distintas prácticas corporales para mejorarlas.
	Los cuidados necesarios para realizar combinaciones de destrezas y habilidades motrices básicas.	D.EF.EIB.18.3.8. Identifica riesgos y consensua con sus compañeros los cuidados necesarios para realizar combinaciones de destrezas y habilidades motrices básicas (por ejemplo, combinar roles con saltos) que le permitan mejorar su desempeño de manera segura.
Escritura de la experiencia	Textos orales a partir de palabras que contengan los fonemas que tienen dos representaciones gráficas: /j/, /g/, /b/, "b-v", /r/ "r-rr", desarrollando el segundo y tercer momento del proceso de alfabetización en castellano.	D.LL.C.19.2.1. Desarrolla y aplica los conocimientos lingüísticos (semántico, léxico, sintáctico y fonológico) en la decodificación y comprensión de textos relacionados a la polinización, para el aprendizaje en situaciones cotidianas de la comunicación.

Ambiente lúdico 5. Apliquemos y plasmemos nuestros conocimientos

Descripción de los juegos tradicionales

Formas de jugar

Wuaraca

Para realizar el juego de la Wuaraca se necesita una especie de chicote, los participantes tienen que conformar un círculo, el dirigente con el chicote se para en el centro, para posteriormente entregar el chicote a cualquier participante y el participante que está a la derecha del que fue seleccionado para tener el chicote, tendrá que decir waraca yacharashka y correr para que no le den con el chicote. En cambio, el que tiene el chicote correrá para tocarle con el wuaraca. Si el participante fue tocado con el wuaraca mencionará wuaraca wuaraca a todos los participantes y entregará el chicote a un participante, para correr. Si el participante no logra tocarle con el wuaraca al

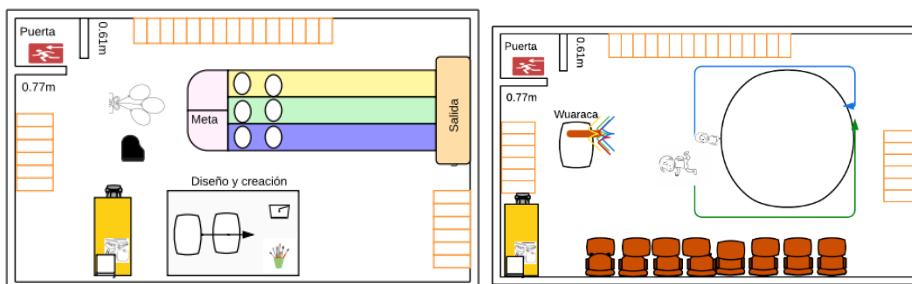
Los ensacados

Consiste en ingresar los pies dentro de un saco y saltar. Este juego se desarrolla mediante competencia de ir saltando como se pueda, pero siempre los pies puestos dentro del saco, sin embargo, la competencia tiene dos opciones, puede ser solamente de ida, es decir, solo de ida de un punto a otro punto, pero también puede ser de ida y vuelta, según las reglas que se agregan al juego. De los competidores el que llega primero gana.



otro, tendrá que buscar otro participante para darte el wuaraca y seguir la misma rutina

Propuesta del diseño del espacio para el desarrollo de actividades en el aula



Espacio aula libre

- Ordenamiento de las bancas y mesas a los alrededores del aula, para liberar el centro del aula
- En el piso se colocarán cintas en forma de círculo.
- Iluminación natural
- Sonido de ambientación de incertidumbre.
- Ordenamiento de las bancas y mesas a los alrededores del aula, para liberar el centro del aula
- En el piso se colocarán cintas con tres espacios, para simular una pista de competencia entre los niños. De igual forma se dibujan círculos en la pista para promover dificultades.
- Como meta se colocará un globo el cual deben romper.

Interacción docente- estudiante y estudiante

Corporal

- Docente y estudiante: El docente se encargará de dar retroalimentaciones, basadas en Consignas basadas en conceptos o ideas, puesto que, cualquier concepto puede inspirar a proporcionar una estructura corporal, espacial o temporal. (Torrents y Castañer, 009)
- Estudiante y estudiante: Basada en la interacción reciproca, en la cual la interacción social, produce una respuesta motriz diferente, que conducen al resultado de aspiraciones diferentes (Torrents y Castañer, 009)

Oral

- Estrategias discursivas para mejorar la comunicación en el aula
- El docente cumplirá el rol de apoyo para el estudiante, en donde brindará la información y retroalimentación del juego. Dado que la finalidad no es buscar un aprendizaje validado, si no mediante las provocaciones plasmadas en la comunicación de miradas, gestos, el tacto.

El estudiante será el protagonista del aprendizaje, pues será quien experimente las formas de jugar y expresará sus habilidades para articular los saberes y conocimientos. Sin embargo, no estará enfatizado en la enseñanza verbal si no mediante las provocaciones.

- Materiales y recursos

- o Cintas de colores
- o Goma
- o Tijeras
- o Silicona
- o Sacos
- o Cintas de colores
- o Goma

Formas de jugar

- Sera de forma colaborativa todos los estudiantes serán participes del juego.
- De igual forma existirá una articulación de las habilidades individuales para correr, dialogar y jugar.



- Tijeras
- hilo
- Silicona
- Objetos decorativos.
- Envases
- Globos

Secuencia didáctica

Actividades	Saber y conocimientos PCC UECIB Inka samana	Dominio
<p>Activación afirmativa</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ingreso de los estudiantes al aula Informe de la actividad por parte de los docentes 2. Integrar a los niños en las sillas en forma lineal 3. Informe de la modalidad del juego 4. Determinar que palabras específicas serán las utilizadas wuaraca y waraca yachana. 	<p>Sonidos y movimientos corporales rítmicos: silbar, aplaudir y zapatear, expresiones corporales, visuales y sonoras.</p>	<p>D.ECA.EIB.18.3.7. Causamos sonidos, silbidos, cachos, churos y movimientos rítmicos de acuerdo a las percepciones sensoriales por medio del movimiento y representación visual y sonora en las actividades artísticas propias de los pueblos y nacionalidades.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 5. El docente con el waraca se para en el centro del círculo, para posteriormente entregar el chicote a cualquier participante y el participante que está a la derecha del que fue seleccionado para tener el chicote, tendrá que decir waraca yacharashka y correr para que no le den con el chicote. En cambio, el que tiene el chicote correrá para tocarle con el wuaraca. Si el participante fue tocado con el wuaraca mencionara wuaraca wuaraca a todos los participantes y entregara el chicote a un participante, para correr. Si el participante no logra tocarle con el wuaraca al otro, tendrá que buscar otro participante para darte el wuaraca y seguir la misma rutina. 	<p>Posibles maneras de organizar los diferentes tipos de juegos.</p>	<p>D.EF.EIB.19.2.7. Identifica ritmos los y estados corporales (temperatura, tono, muscular, fatiga, entre otros) propios para regular su participación (antes, durante y después) en prácticas corporales.</p>
<p>Actividades para el juego tradicional los ensacados</p>		
<p>Indagar conocimientos previos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preguntas sobre el juego realizado (palabras utilizadas, movimientos realizados, materiales usados, etc. - Diálogo entre docentes y estudiantes sobre qué les pareció el juego y que podríamos agregar. 		
<p>Organizar las actividades de aprendizaje.</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Integración grupos. 	<p>Sonidos y movimientos corporales rítmicos: silbar, aplaudir y zapatear,</p>	<p>D.ECA.EIB.18.3.7. Causamos sonidos, silbidos, cachos, churos y movimientos rítmicos de acuerdo a las percepciones</p>



<p>Para la integración del grupo se usará la dinámica denominada mi complemento, misma que consiste en tener hojas con 4 categorías diferentes, la primera categoría será 4 palabras con el fonema z, la segunda; 4 palabras con el fonema y, la tercera números pares y la última 3 palabras con sonidos corporales rítmicos.</p>	<p>expresiones corporales, visuales y sonoras.</p>	<p>sensoriales por medio del movimiento y representación visual y sonora en las actividades artísticas propias de los pueblos y nacionalidades.</p>
	<p>Números pares.</p>	<p>D.M.EIB.18.2.4. Reconoce los números pares por agrupación.</p>
<p>7. Selección de nombres a los grupos. 8. Entrega de sacos por grupos a los estudiantes, para que los decoren según su creatividad.</p> <p>Inicio del juego</p> <p>9. Los estudiantes serán quienes eligen el orden en el cual los estudiantes competirán. 10. El docente será quien de la voz de inicio del juego 11. Los niños tendrán un punto de salida y de llegada.</p>	<p>Los cuidados necesarios para realizar combinaciones de destrezas y habilidades motrices básicas.</p>	<p>D.EF.EIB.18.3.8. Identifica riesgos y consensua con sus compañeros los cuidados necesarios para realizar combinaciones de destrezas y habilidades motrices básicas (por ejemplo, combinar roles con saltos) que le permitan mejorar su desempeño de manera segura.</p>
<p>12. Tras llegar a la meta, los niños tendrán que sacar el saco de los pies y romper un globo, que contendrá una sorpresa (el grupo tendrá que armar una oración para que el siguiente compañero continúe la competencia).</p>	<p>Importancia de los insectos, aves, animales en actividades agrícolas (y el viento en la polinización).</p>	<p>D.CN.EIB.19.2.5. Determina la importancia de los seres vivos de la naturaleza, mediante diálogos, observaciones y exposiciones en la Unidad Educativa.</p>

Capítulo 5

Análisis y discusión de la propuesta

5.1 Autorreflexión: reconfiguración de los ambientes

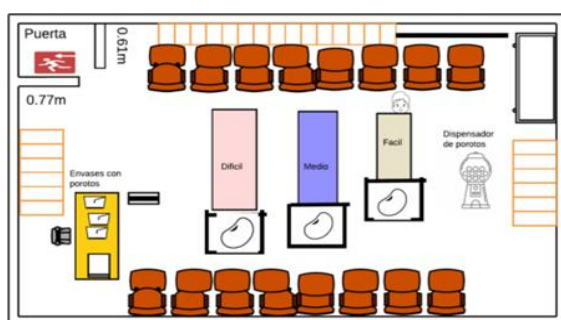
Este apartado se centra en la autorreflexión de la práctica docente, desde un “enfoque a la enseñanza en la que el profesorado recoge datos sobre la enseñanza, examinan sus actitudes, creencias, suposiciones y prácticas de enseñanza y, utiliza la información obtenida como base para la reflexión crítica sobre la enseñanza” (Méndez y Conde, 2018, p.19). Por tanto, la autorreflexión refleja la experiencia en la aplicación de cada ambiente lúdico de aprendizaje, donde se puso en valor la toma de decisiones y por ende las acciones ejecutadas para enfrentar dificultades personales y académicas, con el fin de que la propuesta de ambientes lúdicos de aprendizaje se ajuste a las necesidades de los niños y niñas.

En este apartado se presenta el rediseño a partir de la autoreflexión, usando y analizando los registros de videos de clases y guía de observación. Es por esto, que partir de estas dos

propuestas (primer diseño y rediseño de los ambientes lúdicos de aprendizaje) se fue describiendo e interpretando los cambios que se hizo en cada uno de los ambientes implementados, a partir de cada uno de los parámetros, propuestos por Rivas et al., (2014). A continuación, se expone el nombre del ambiente, los componentes de los ambientes de aprendizaje, la secuencia didáctica y las fotografías del antes (primer diseño) y el después (nuevo diseño).

Figura 2

Primer diseño de espacio ambiente 1



Nota. Fuente: elaboración propia

por colocar en la zona izquierda las bancas y las sillas, con el fin despejar la zona de la derecha, para que se obstaculicen las actividades e interacciones.

Ambiente 1: Nuestras hábiles manos en acción

Este ambiente de aprendizaje estaba enfatizando en el juego los “porotitos”, en la cual se determinaba dos formas de jugar los mismos que se mantuvieron al momento de la implementación en el aula.

En el **diseño del espacio**, se planificó el ordenamiento de las bancas a las esquinas o rincones del espacio, pero, al contemplar el aula, se analizó que el espacio no ameritaba esta forma de ordenar, por lo que, se optó

Figura 3

Rediseño de espacio (implementación)



En la zona derecha despejada, como podemos ver en la Figura 3 se decidió agregar, los niveles de complejidad (fácil, medio y difícil), utilizando cartones, botellas y tratándolos con cintas de colores. Sin embargo, en las fotografías se analizó que no tuvieron una distancia acorde como la planificación, dado que, existía una viga que impedía la división. Con relación, a la ubicación del dispensador de porotos, este mantuvo el mismo sitio (frente al aula), aunque por el tamaño se utilizó una mesa para colocarlo, conjuntamente con los envases de porotos, dado que, la mesa planificada a utilizar para los materiales estaba con objetos de la docente. Por otra parte, las paredes del aula estaban rellenas de colores, imágenes, números, por lo que se replanteo que, esto sería un

Figura 4

Materiales de la primera implementación

distractor para los niños, por ende, se decidió usar sábanas blancas alrededor del espacio, para focalizar el desarrollo del ambiente los porotitos. De igual forma, para que los estudiantes se sientan cómodos en el desarrollo de la activación efectiva de la secuencia didáctica, se agregó otra sábana en el piso alrededor del dispensador.



Figura 5

Niños y docente interactuando



Nota. Niños interactuando entre ellos para dotarse de porotos en el dispensador. Fuente: elaboración propia.

En cuanto a **los materiales y recursos**, inicialmente se pensó utilizar: porotos, envases, citas, 3 cartones que indiquen los diferentes niveles de complejidad (fácil, medio y difícil), el dispensador de porotos, 1 sábana, el material agregado fue la 1 sábana blanca para focalizar el espacio. En la reflexión, a través de los videos registros, de cuáles fueron los materiales de mayor relevancia en este ambiente, podemos determinar que la sábana como material replanteado para utilizar, en vez de focalizar el ambiente como se pensaba, fue un elemento para que los niños jueguen, corran se escondan dentro de las mismas, ya que

los niños divisaron este material como medio para interactuar. Los niveles de complejidad estaban proyectados, para motivar a los niños a desafiar sus habilidades, no obstante, al no tener una distancia acorde, provocaba que los niños se dispersaran por no poder participar todos conjuntamente.



Figura 6

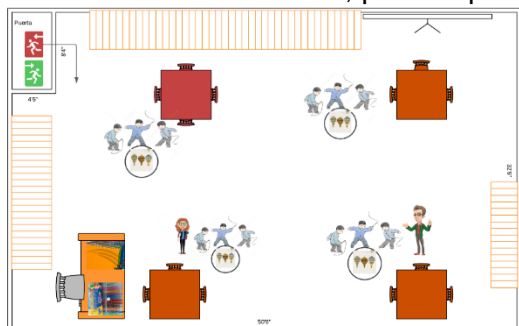
Niños trabajando en equipos
Fuente: elaboración propia.

Las interacciones por su parte, en el primer diseño se determinaron los roles de apoyo por parte del docente y del estudiante como protagonista, pero ya en el segundo rediseño y a la hora de la aplicación estas interacciones se dividieron en corporales y orales. En las corporales, tanto el docente-estudiantes y estudiante-estudiante, puesto que, al momento de las interacciones producían respuestas motrices diferentes, pues en el video registro se observa que frecuentemente para jugar buscan posturas de corporales de su cuerpo como: estar en cuclillas, sentarse, pararse o acostarse. De igual forma, en este espacio los niños optan por correr, saltar. Por otro lado, en las interacciones orales se generaron diversas estrategias discursivas de comunicación, como gesticulaciones, el tono y ritmo de

hablar y miradas, puesto que, en el video registro se observa, la comunicación oral entre estudiantes al momento de competir o plantearse retos entre compañeros, de la misma forma ocurría con los docentes, en donde los niños se acercan para hacerles preguntas relacionadas al juego o también informarles si lograron ganar y pasar al siguiente nivel.

Por otra parte, **las actividades**, en el primer diseño se pensó en realizar cinco actividades, la quinta dividida en dos momentos o en dos formas de jugar, los porotitos y pares o nones, pero esta segunda actividad no se logró completar, dado que el tiempo proporcionado para la aplicación fue muy corto, pues los niños ese día tenían actividades extracurriculares a cumplir, por lo que se tuvo que interrumpir la implementación. Además, que producto de los resultados inesperados durante la implementación como se observó en las fotos y videos algunos estudiantes expresaban comentarios perspicaces. De igual forma, la integración de grupos tuvo una ruptura durante el proceso, dado que los estudiantes preferían realizar la actividad con sus amigos o compañero con más confianza como se observa en la figura 6, adicionalmente, a raíz de no colocar en el diseño una actividad de cierre, en el momento de la clase el docente determinó una actividad, denominada “el juego de las estatuas”.

Los **saberes y conocimientos** de la unidad 19, estaban planificados a desarrollar por cada punto de la secuencia didáctica, puesto que se ancló específicamente los momentos en los siete saberes



y conocimientos de (Matemáticas, ECA, Educación física), se van a ir efectuando según la actividad planteada. Esta secuencia se mantuvo, no obstante, el de “Números pares e impares” no fue realizada dado que, el tiempo para ejecutar el ambiente era escaso y no permitió su desarrollo, de igual forma, se presentaron inconvenientes como interacciones y actividades extras por iniciativa de los

estudiantes en los cuales buscaban sentirse cómodos o divertirse (corriendo en el aula, saltando en

Figura 7

Diseño previo de espacios

Gracias, etc. Fuente: Elaboración propia.

la sabana, recogiendo los porotos, dotándolo de porotos, manejando el dispensador de porotos etc.). A razón de ello, se decidió brindar flexibilidad más el ambiente lúdico con el fin de que las actividades que eran recurrente fluyan y se

desenvuelven según su creatividad e imaginación.

Ambiente lúdico 2: A bailar con nuestros trompos

Para el diseño de este ambiente lúdico de aprendizaje, se utilizó el juego tradicional los trompos, en el cual se tomaron en cuenta dos formas de jugar, la moña y las cocinitas, pero ya a la hora de



Nota. Fuente: elaboración propia.

la implementación solamente se implementó la primera forma de jugar, ya que tenía un desarrollo que era más ajustable a los parámetros preestablecidos. Por otra parte, para el diseño del **espacio**, primero se pensó en ordenar las mesas y sillas en el aula con una distancia de 1 metro, colocar los trompos y pinturas en cada grupo y, como último, tematizar el aula con objetos o imágenes acorde al juego tradicional.

Pero ya a la hora de ir diseñando el espacio como se observa en la figura 8, se tomó la decisión de

Figura 8

Espacio y niños en forma de U

colocar tanto las mesas como las sillas de forma separada, ya que, a la hora de la implementación tendrían usos diferentes. En las mesas, tras lo previsto, se añadió un sobre pegado en la parte inferior de la mesa, que tenía formas geométricas que los niños debían realizar ya en el desarrollo del juego. Mientras que las sillas se ubicaron en forma de medialuna de frente al pizarrón, y debajo las mismas se colocaron las imágenes para conformar grupos. Los diferentes cambios en el diseño previo a la implementación permitieron, así como lo previsto una mejor movilidad e interacción entre docentes-estudiantes y estudiantes-estudiantes.

En cuanto a **los materiales y recursos**, en el primer diseño se pensó en utilizar los siguientes,



Figura 9

Interacciones entre niños

trompos de madera, crayolas de colores, marcadores de colores, mesas, sillas, cinta masqui, piola y las tapas, pero al preparar el diseño se optó por añadir las imágenes de animales domésticos y figuras geométricas, 1 soporte hecho con las caja de huevos para colocar los tropos, unas sábanas blancas las mismas que cubrirán los materiales colocados encima de las mesas, con el fin de despertar aún más el interés y la curiosidad, cabe mencionar que se quitaron las

tapas dado que este se iba a utilizar en la forma de jugar “las cocinitas”.

Nota. Diseños de los espacios del ambiente lúdico 2. Fuente: elaboración propia.

Las interacciones por su parte, en el primer diseño se determinaron los roles de apoyo por parte del docente y del estudiante como creador de su conocimiento, a raíz de esto y de la primera implementación se optó en el segundo diseño por tomar las interacciones corporales y orales como parte de los resultados esperados e inesperados durante el desarrollo del ambiente, obteniendo así, un aprendizaje más enriquecedor y significativo por parte de los estudiantes y docentes. Cabe mencionar que como se observa en la figura 9, los resultados inesperados fueron varios, por ejemplo, él entre ayudarse entre compañeros en los grupos, aceptarse entre ellos y dialogar conjuntamente para hacer preguntas como: ¿qué colores usaste?, ¿cómo hiciste bailar el trompo?,

¿cómo mediste el hilo? etc.



Figura 10

Niños diseñando sus trompos

Nota. Niños interactuando entre ellos y los materiales. Fuente: elaboración propia.

Como siguiente parámetro, **las actividades**, en el primer diseño se planificó desarrollar este ambiente lúdico en dos momentos, en el primero se colocaron actividades como el ingreso al aula, dar indicaciones y realización de preguntas del juego tradicional, la secuencia para colorear sus trompos y la socialización de sus creaciones, en el segundo momento, se consideraron puntos como la información de la forma de jugar las cocinitas, la manera de hacer bailar el trompo, la entrega de la piola, la organización de grupos, la creación de un círculo y el

desarrollo del juego como tal. Pero ya a la hora de la implementación, producto de los cambios en el espacio y algunos materiales como se detalló en la guía de observación se optó por realizar de una forma más organizada y secuenciada las siguientes actividades, ingreso al aula, indicaciones de las actividades, la organización de grupos a trabajar, el levantar o quitar en conjunto la sabana, la decoración del trompo y creación figura geométrica grande (la moña), al finalizar este primer momento se incluyó una actividad de pausa activa, ya en la segunda parte del nuevo diseño así como lo previsto se dio indicaciones de la forma de jugar, se entregó la piola, se desarrolló el juego. Y, para finalizar se pidió que den una reflexión de la experiencia

Los saberes y conocimientos de la unidad 19, en el primer diseño se pensó incorporar 9, que se incluirían en diferentes momentos del desarrollo del ambiente lúdico, pero, al rediseño, se determinó

Nota. Reacciones de los niños al ver como su compañero hace bailar su juego trompo. Fuente: elaboración propia.

que solo 7 se mantendrán. Por otra parte, pasó lo mismo con cada dominio, no obstante, se adaptó uno más para una pausa activa denominado el “zorro está enojado”,

esto surgió a partir del análisis del video registro de la primera implementación, dado, que los niños por su edad tenían mucha energía, la cual tenía que ser mediada por un proceso de relajación.

Ambiente lúdico 3: El viento nos invita volar

En la planificación del diseño de este ambiente lúdico de aprendizaje, se planteó utilizar el juego tradicional los “gavilanes”, donde se tomó en cuenta la forma de jugar y la forma de realizar el juguete, de allí que, no se realizaron cambios en el reajuste del diseño.

Figura 11

Diseño previo del ambiente lúdico 3

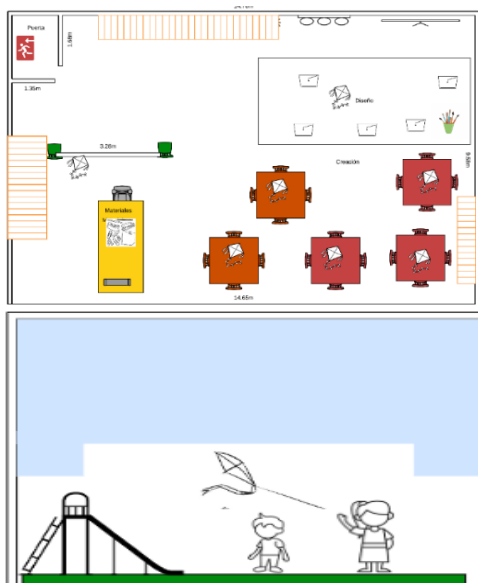


Figura 12

*Diseño del espacio
(implementación).*



Nota. Fuente: elaboración propia.

En el diseño del espacio, se planificó la ubicación de los objetos y materiales en tres zonas específicas, sin embargo, posterior a la segunda aplicación se analizó que distribuirlo de esa forma tenía sus complicaciones, tanto por las características del aula como también por las interacciones de los estudiantes. Por ello, se agregó una zona en donde las sillas se ubican en forma de U, destinada al diálogo, sensibilización, reflexión y cantos antes de las actividades. Aunque, la unión y ubicación de las mesas mantuvieron la misma forma de la figura 11, dado que, tenían la intención de conectar las zonas del diseño y elaboración del gavilán. En cambio, la zona de secado paso al rincón de la izquierda del aula, dado que, se analizó como sitio más factible, ya que no obstaculiza las interacciones y actividades. Finalmente, el espacio natural, se mantuvo por ser el sitio adecuado para que los niños experimenten, jueguen y pongan en práctica sus habilidades para hacer volar los gavilanes.

Con relación a **los materiales y recursos,** para el diseño del gavilán, como material principal se utilizó los papelógrafos, que en un principio estaba pensado en ser diseñado solo con objetos decorativos. Sin embargo, conjuntamente la pareja pedagógica, determinó que utilizar estos materiales sólo permitía pegar y buscar un objeto

llamativo, pero nosotros queríamos motivar a desarrollar y plasmar la creatividad en los estudiantes. Por ello, se decidió utilizar los materiales de la figura 13, las gotas de témperas en papel de aluminio, pero no utilizar pinceles si no flores, plumas o las manos para que ellos vayan mezclando colores,

Figura 13

Materiales del ambiente 3



Nota. Materiales para pintar en el proceso de la elaboración del gavián.
Fuente: elaboración propia.

imaginando y creando el diseño de su propio gavián.

Para la elaboración del esqueleto del gavián, en un principio se pensaba utilizar palillos de madera o de plástico, pero al ser juguetes elaborados con materiales del entorno se optó por utilizar palillos de zigsal delgados, los mismos que serían pegados con citas y amarrados los diferentes lados con hilos. La goma y la tijera ayudaron a cortar el papelógrafo decorado según el esqueleto, para posteriormente pegarlo y dar por finalizado el gavián. Por otra parte, al observar que fue llamativa para los niños la formación de grupos en la anterior aplicación, se acordó agregar rompecabezas con dibujos de los medios de transporte de la

comunidad, posteriormente pegarlas en la silla de cada niño, para que ellos busquen y vayan armando las partes, esto proporcionaba que los grupos sean diversos, además, que empiecen con el proceso de convivencia entre ellos, ya que como lo mencionamos en la primera implementación a los niños les gustaba trabajar con compañeros que tienen mayor apego.

Las actividades, en la planificación anterior se agregó una secuencia didáctica de 14 actividades de sin embargo, después de las precedentes aplicaciones se consideró que faltaba

Figura 14

Niños levantando la sabana

emocionaba cantar canciones, por ello se agregó la canción del “ratón en la chakra”, pero esta canción tenía contenidos como palabras, números pares, lugares, medios de transporte que se

Nota. Fuente: elaboración propia.

agregar una actividad que motive a los estudiantes a formar grupos, por ello se agregó los rompecabezas con los medios de transporte, de igual forma, a los niños les utilizaban según los saberes y conocimientos de la unidad 19. Las 14 actividades, se mantuvieron en el mismo orden, pero flexibilizando según el avance de los estudiantes.

Igualmente, todas las actividades se lograron desarrollar, en un lapso de cuatro horas, por la

colaboración de la docente tutora académica, ya que, nos brindó dos horas más para que los niños, experimente el hacer volar sus gavilanes.



Figura 15

Niños volando su gavilán.



Nota: Niños experimentando e interactuando al jugar con el viento.

Fuente: elaboración propia.

Las interacciones, en el primer diseño se determinaron los roles de apoyo por parte del docente y del estudiante como protagonista. Después de la primera y segunda aplicación, se analizó que estos roles tenían éxito,

dado que el estudiante, además de interactuar oral y corporalmente, dado que según lo observado en el video registró, tenían la iniciativa de retroalimentar a sus compañeros, por ello, desarrollaban comunicaciones colectivamente, en las que buscaban trabajar juntos, reconociendo las habilidades de los compañeros, pedir ayuda o sugerencias para diseñar los gavilanes, descubrir colores, hacer el esqueleto del gavilán, realizar los nudos, hacer volar el gavilán etc. Por tanto, la expresiones corporales y orales no fueron solamente en el desarrollo del juego sino también en el proceso de elaboración y diseño.

Los saberes y conocimientos de la unidad 19, en la primera planificación del diseño estaba planteado desarrollar actividades por cada punto de la secuencia didáctica, ya que se vinculó específicamente una actividad con los cinco saberes y conocimientos de (matemáticas, educación física ECA, Ciencias Naturales), que se efectuaron de manera repentina y directa. Esta secuencia se mantuvo, no obstante, se agregó saberes y conocimientos de ciencias sociales, porque era una iniciativa para que los niños realicen grupos, también denominen a sus grupos con estos nombres. Adicionalmente, se agregó el saber y conocimiento de literatura “fonología y trazado de la z”, que fue agregado porque la docente tutora académica, estaba enseñando el saber y conocimiento en las clases cotidianas, pero también porque estaba relacionado con la canción que adaptamos para estimular a los niños.

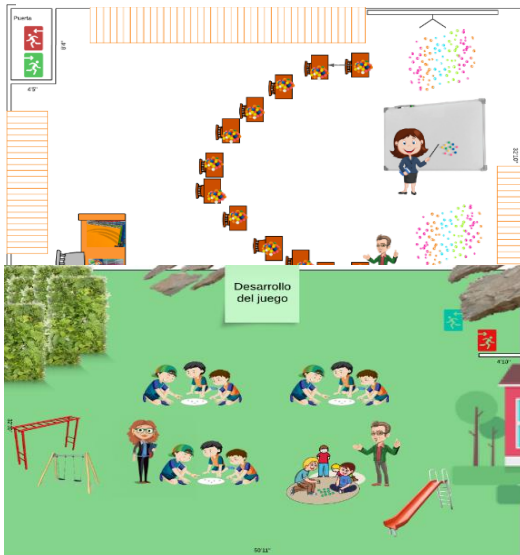
Ambiente lúdico 4: Jugando, divirtiéndonos y aprendiendo.

Este ambiente lúdico de aprendizaje, estaba encaminado por el uso del juego tradicional las canicas con la forma de jugar la moña. El **diseño del espacio** previamente estuvo pensado en dos espacios

(figura 16), el primero denominado, amplio libre en el aula, en donde se realizaría el ordenamiento de las bancas y mesas a los alrededores del aula en forma de semiluna, con el fin de dejar de frente

Figura 16

Diseño previo del ambiente lúdico 4.



Nota. Fuente: elaboración propia.

a los estudiantes colocar el pizarrón con imágenes del juego tradicional, la tematización del aula con objetos o imágenes con relación al juego tradicional de las canicas y como segundo espacio denominado, natural, se planteó utilizar el patio escolar para el desarrollo como tal del juego de la moña. En cuanto al espacio predispuesto para la ejecución del segundo juego tradicional, inicialmente estaba pensado en desarrollarse dentro del aula de clases, agrupando las bancas y sillas en un solo lugar, colocando una cinta y una colchoneta para desarrollar el juego, pero dado la vinculación de los juegos para en el mismo ambiente lúdico se decidió que se utilizará el segundo espacio del primer juego utilizado (natural), cambiando solamente el lugar que tenía tierra por uno que tenía más pasto, con el fin de evitar golpes o lesiones.

Por otra parte los **materiales y recursos**, para el primer juego tradicional en el mismo ambiente, se pensó en la utilización de los siguientes: las canicas, mesas, sillas, pizarrón y hojas

Figura 17

Diseño del espacio ambiente lúdico 4

ambientar el espacio en la primera actividad de la relajación y 1 sabana para tapar el pizarrón en donde estaban las imágenes y los nombre de los que se iban a desarrollar. En lo que refiere a los sambitos y zapallitos, en primera instancia se planificó que se utilizará, las cintas, un parlante, una colchoneta y las imágenes de zapallitos o sambitos, pero en la implementación solamente se



mantuvo el uso de las imágenes.

Con respecto a las **interacciones**, tanto en el juego de las canicas como de los zapallitos, en el primer diseño se buscaba que el docente fuese un apoyo para el estudiante, brindándoles información del juego y las actividades, mientras que el estudiante sería quien asuma

Figura 18

Niños jugando el juego zapallitos



Nota. Niños con diferentes interacciones corporales jugando el juego de los zapallitos. Fuente: elaboración propia.

ese rol de protagonista del aprendizaje, ya que el sería quien experimente las formas de jugar. Pero a la hora de la implementación del ambiente y el desarrollo de los dos juegos se pensaron en interacciones corporales y orales, dado que el docente se encargó de dar retroalimentaciones, basadas en conceptos o ideas, puesto que, cualquier concepto puede inspirar a proporcionar una estructura corporal, espacial o temporal. (Torrents y Castañer, 2009). Mientras que entre estudiantes se basaba en la interacción recíproca, en la cual la interacción social, producía una respuesta motriz o gesticular diferente, que conducían a una forma no

prevista de comunicación dentro de la implementación.

Por lo que se refiere a las **actividades**, en el primer juego de las canicas se planificó en base

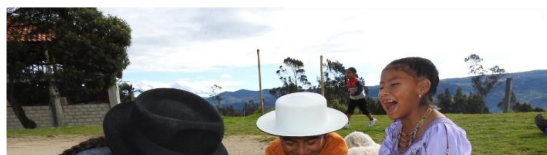


Figura 19

Niños interactuando con las canicas



Nota. Expresiones de los niños interactuando de forma oral y corporal para jugar la moña. Fuente: elaboración propia.

a 7 momentos, como se desarrolla a continuación, 1), el ingreso al aula,), una introducción y preguntas del juego, 3), presentación de ejemplo y la repartición de canicas, 4), sorteo para integración de los grupos, 5), realización de la moña, 6), inicio del juego y finalmente el cierre del juego, durante el diseño del espacio dado que durante el desarrollo del juego no se haría una pausa activa se pensó en agregar una actividad de relajación para dar inicio al ambiente, en las actividades de inicio se adaptaron para que en las mismas se puedan dar indicaciones de los dos juegos. Por otra parte, en el juego de los sambitos, se mantuvieron las 4

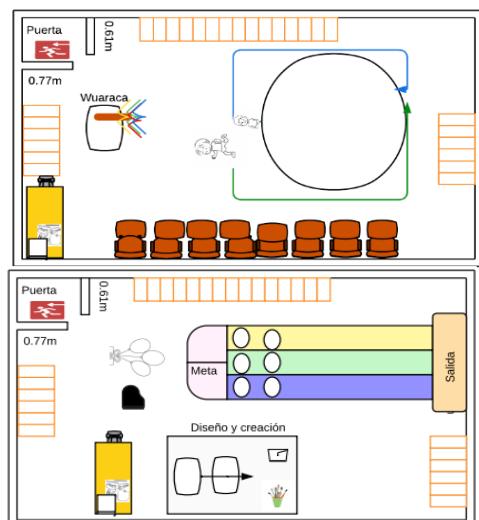
actividades pensadas en el primer diseño, mismas que se desarrollaron posterior a la ejecución de las canicas.

Por último, los saberes y conocimientos para el primer diseño se pensaron en la utilización de 8 en el juego de las canicas, mientras que en el juego de los sambitos o zapallitos 6, dando un total de 14, ya al momento del rediseño en el primer juego tradicional no se modificaron los saberes

y conocimientos, mientras que en el segundo juego tradicional se optó por agregar el saber y

Figura 20

Diseño previo del ambiente lúdico 5



Nota. Fuente: elaboración propia.

ubicación de forma recta al fondo del aula similar a la figura 20 , además, el wuaraca, ya no fue ubicado en la mesa ,si no colgado de un hilo en el centro de las sillas, para que tenga más realce a nivel visual para los niños.

Figura 21

Diseño del espacio ambiente lúdico 5



elaboración propia.

En la zona dos, para el diseño de los saquillos las mesas estaban distribuidas en grupos de cuatro y uno de tres. En cambio, para el desarrollo del juego los ensacados, se optó por utilizar el mismo lugar donde se ubican las sillas del wuaraca, dado que se pensaba que las sillas iban a ser utilizadas por los niños en el espacio del diseño, ya que en la anterior aplicación se visualizó que a los niños les gustaba estar de pie, pero para escribir o dibujar preferían sentarse. Por ello, al considerar que este espacio iba a estar libre se tomó la decisión de pegar en el piso las citas para poner los límites del juego, es decir, establecer la meta y la salida, no obstante, en la parte de la meta se planificó ubicar globos con preguntas para que los niños al momento de llegar a la meta los rompan.

Figura 22

Materiales para el ambiente lúdico 5



Nota: Fuente elaboración propia.

marcadores de colores permanentes, para plasmar la experiencia del desarrollo de todos los ambientes lúdicos.

Las interacciones, para el juego del



Figura 23

Niños jugando el juego los ensacados



Nota. Los niños jugando y socializando sus sacos diseñados
Fuente: elaboración propia.

cuanto, a las interacciones orales en los videos registros se observa una comunicación entre compañeros para solicitar que ellos sean elegidos por el waraca, similar a la figura 23. En los ensacados en cambio las interacciones corporales se dieron al momento de intercambiar materiales, dibujar en los sacos por buscar formas de sentirse cómodos, demostrar su satisfacción con sonrisas o su disgusto cuando no pueden dibujar o les faltan los materiales, también en al momento del juego, en donde los niños saltaban dentro de los sacos por el espacio determinado y por el aula (figura 24). Las interacciones orales se dieron en el trabajo en grupo donde cada niño escribió su experiencia

Con relación a **los materiales y recursos** en el juego del wuaraca se mantuvo el uso de citas, tijeras y gomas, dado que fueron utilizadas para hacer el wuaraca, no obstante, también se agregó plumas e hilos para darle más color, ajustar el tamaño, para que sea más llamativo para los niños y niñas. En los ensacados, se mantuvo el uso de los sacos, cintas de colores, goma, tijeras, hilo, envases y globos. No obstante, se decidió omitir el uso de objetos decorativos, ya que estos no eran llamativos y lo que buscábamos era que este ambiente permitiera el diseño del saco de manera auténtica, según la creatividad, imaginación, gusto de cada niño; por ello, se usaron

wuaraca y los ensacados, en la planificación del diseño estaban proyectados en fomentar roles, el docente como apoyo y el estudiante como creador de su conocimiento, a raíz de esto, se optó en el rediseño por tomar las interacciones corporales y orales como parte de los resultados esperados e inesperados durante el desarrollo del ambiente. Las interacciones corporales en el juego el wuaraca, se denotaron por su participación en donde los niños corrían, aplaudían para apoyar a su compañero o compañera, los gestos de los que participaban eran de alegría por ganar y de decepción por haber perdido. En

de los juegos, de igual forma socializaban con el docente y compañeros su percepción de porqué

Figura 24

Niños jugando el juego waraca



Nota. Fuente: elaboración propia.

han realizado los dibujos o escritos. Es así, donde se evidenció una interacción enriquecedora y significativa por parte de los estudiantes y docentes.

Las actividades, para el juego del wuaraca en la planificación anterior se agregó una secuencia didáctica de 6 momentos para el desarrollo de las actividades, los cuales en la adaptación se mantuvieron, ya que el juego del wuaraca pasó a ser parte de la acción afirmativa y para indagar conocimientos previos. Las actividades de los ensacados se mantuvieron las 7 actividades de la secuencia didáctica, no obstante, para la organización de los grupos se agregó una, la cual fue “buscar relación”, en donde los niños tenían que buscar cuales eran las cartas o tarjetas que tenían relación tanto con medios de transporte, animales domésticos, número pares e impares etc. Al complementar los juegos con las actividades, permitió que los estudiantes practiquen y disfruten de la variedad de opciones para aprender y plasmar sus aprendizajes.

Los **saberes y conocimientos de la unidad 19,** con relación a este apartado, en el anterior diseño

Figura 25

Niños escribiendo en sus sacos



Nota. Fuente: elaboración propia.

del juego del wuaraca se agregó 3 saberes y conocimientos los mismos que no mantuvieron cambios en el nuevo diseño, a pesar de que este juego se utilizó, para la activación efectiva. En el juego los ensacados se mantuvieron los mismos saberes y conocimientos de (Matemáticas, Literatura, Ciencias Naturales, Ciencias sociales, ECA y Educación física), pero al ser el último ambiente empleado, se utilizó para evaluar los conocimientos adquiridos con la experiencia de los 5 ambientes lúdicos desarrollados, puesto que se solicitó a los estudiantes plasmar lo más significativo de todo proceso, es decir, ellos podían dibujar o escribir lo que más les ha gustado. Además, que en este mismo juego de los ensacados los globos contenían preguntas que les incentivaba a dibujar, escribir, leer, pensar, pintar etc., como se puede observar

en la figura 25. Sobre los diferentes saberes y conocimientos abordados en toda la experiencia. Por ello, las actividades, permitieron evaluar, pero no de manera tradicional, sino más atractiva y lúdica para los estudiantes.

5.2. Resultados: lo aprendido en el proceso

“El saber de la experiencia no es exactamente un conjunto de conocimientos, sino un modo fructífero de relacionarse con lo que se vive”

(Contreras, 2017, p. 23)

Con el fin de analizar las experiencias de aprendizaje que emergen en los niños, a partir de la implementación de los ambientes lúdicos de aprendizaje con juegos tradicionales, se consideró realizar una descripción e interpretación “de la experiencia que busca generar comprensiones, nuevo conocimiento y explicitar la lógica del proceso vivido” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura [UNESCO]. Oficina de Lima, 2016, p. 28). Razón por la cual, se contrastará el proceso vivido durante la implementación del diseño de ambientes lúdicos con la información recopilada en la guía de observación, videos registros y fotografías, desde las interacciones, el espacio, saberes y conocimiento.

El proceso de codificación utilizado fue inductivo, se generaron 3 categorías y 13 códigos según lo detallado a continuación:

Tabla 7

Categorías y códigos emergentes

Categorías de experiencias	Tipo	Códigos que emergieron de la categoría	Tipo
Espacio	Predefinido	Sorpresa y descubrimiento.	emergente
		La diversificación de materiales y recursos en el espacio	emergente
		flexibilización del espacio	emergente
Interacciones	Predefinido	Interacciones mediante compromisos	emergente
		Compartir situaciones	emergente
		Bienestar consigo mismo	emergente
		Intercambio de ideas	emergente
		Capacidades compartidas	emergente
Saberes y conocimientos	Predefinido	Flexibilidad de las actividades	emergente
		Participar en grupos	emergente



Nota: En esta tabla se muestran los códigos que emergieron en la implementación de los ambientes lúdicos a partir de las categorías previamente definidas.

Experiencias en el espacio

Las experiencias propiciadas por la **sorpresa y el descubrimiento** mantuvieron un proceso, dado que en la primera implementación solo buscábamos que los niños jueguen el juego tradicional en un espacio determinado en el aula en el cual se relacionen o apliquen los saberes y conocimientos de manera inadvertida. Sin embargo, mientras preparábamos el espacio “durante el receso, dos niños ingresaron al aula y al observar la misma nos preguntaron qué vamos a hacer hoy, les respondimos, es una sorpresa que cuando esté todo listo los llamaremos, a lo que ellos corrieron a informar a sus compañeros, los cuales trataban de ingresar para observar cómo estaba el aula. Al ingresar, los niños visualizaban todo el lugar, que se les había olvidado cambiarse los zapatos, estaban tan concentrados en observar el espacio y leer lo escrito que, cuando los docentes tratamos de comunicarnos con ellos, preferían dialogar entre sí para preguntarse, para qué eran los materiales del aula. [UECIB: Obs. clase; 08/05/2024; 01:02-10:25],

Esto nos llevó a analizar que los niños al haber observado el aula de una forma diferente a lo habitual provocan en ellos el interés por descubrir. Expresaban “sí” o preguntas como “¿Qué vamos a hacer hoy? ¿por qué el aula ha cambiado?” [UECIB: Video. clase; 13/05/2024; 0.11- 0.44]. A razón de ello, el espacio de los siguientes ambientes buscaba sorprender y estimular el descubrimiento de los niños y niñas.

Por otra parte, **la diversificación de materiales y recursos en el espacio** de cada ambiente lúdico de aprendizaje permitió desarrollar habilidades motoras y cognitivas, así como también fomentar la cooperación, la paciencia y la celebración de los logros entre los estudiantes. Por ejemplo, cuando se colocaron pinturas de colores en las mesas para diseñar y decorar los trompos y las cometas, se colocó una sábana blanca sobre estos materiales, esto con el fin despertar la curiosidad y la exploración de lo que encontrarán al levantar la sabana.

Otras experiencias educativas que emergieron de la implementación, es **la flexibilización del espacio**, dado que, los niños por lo general estaban acostumbrados realizar las actividades de manera estática, es decir, limitarse a sentarse en su silla o como determine la docente. No obstante,

el flexibilizar el espacio adaptándolo a un entorno lúdico, propició que los niños experimenten el buscar su propia comodidad para realizar actividades.

En el video registro se observó, que, en el ambiente de los porotitos, donde se estableció un espacio libre sin sillas ni mesas, “Yarik, para tratar de colocar el poroto en los niveles de complejidad optó primero por pararse, posteriormente al no lograrlo, decidió sentarse y arrodillarse, al pasar el primer nivel arrodillado, optó por continuar los siguientes niveles con la misma postura de su cuerpo, dado que esta postura le ayudaba a pasar los siguientes niveles con facilidad” [UECIB: Video. clase; 08/05/2024; 04:15 – 05: 10]. En cambio, en el ambiente de los gavilanes, se dispuso el trabajo en grupo, pero no se estableció el uso de las sillas, en este caso, los niños después de escuchar las indicaciones de los docentes empezaron a diseñar su gavilán, no obstante, “William camino a buscar su silla para sentarse y empezar las actividades, puesto que mencionó que a él le gustaba pintar sentado, entonces los niños al ver esta iniciativa fueron por sus sillas se sentaron y empezaron a trabajar” [UECIB: Video. clase; 13/05/2024; 0:25-01:05]. Sin embargo, algunos niños como “Sayti a pesar de tener su silla prefirió trabajar de parado el mayor tiempo, ya que era la forma de sentirse cómodo y a gusto” [UECIB: Video. clase; 13/05/2024; 01:25-01:40].

Esta experiencia revela como el crear y flexibilizar espacios propicia que los estudiantes adquieran nuevas formas de construir su propio aprendizaje, en el cual se fomenta la toma de decisión por parte de los estudiantes para crear su propia forma de exploración, descubrimiento, adaptabilidad y creatividad a partir del uso de los diferentes materiales, recursos y del espacio.

Experiencias en las Interacciones

El propósito era impulsar relaciones de confianza maestro-alumno y alumno-alumno mediante interacciones de tipo oral y corporal. Aquí compartimos las experiencias de interacciones más significativas propiciadas en el momento de la implementación.

Así pues, una de las experiencias de **interacciones mediante compromisos** entre docente-estudiante, fue producto del convivir dentro del aula, se generó luego de la implementación del primer ambiente lúdico. En el cual se establecieron de manera voluntaria compromisos, a través del diálogo entre la docente tutora, los docentes investigadores y los estudiantes. En este sentido, la docente tutora fue quien presidió este proceso, preguntando qué es lo que ellos querían decirnos luego de su comportamiento en la primera implementación, William expresó “profesores discúlpennos ya no nos vamos a portar mal” [UECIB: Obs. clase; 09/05/2024; 8:02-8:30], Zoé mencionó que a más de respetarnos a nosotros van respetarse entre ellos y Yarik finalizó diciendo que ya no iban a

correr y a romper los materiales, [UECIB: Obs. clase; 09/05/2024; 8:02-10:25], posteriormente la docente mencionó que anteriormente los niños habían tenido los mismos comportamientos con ella y que al momento de llegar a estos acuerdos y establecer estos momentos de diálogo han facilitado el desarrollo y el desenvolvimiento de las actividades sin que ella tenga que gritar o llamarles la atención. Esta experiencia permitió que tanto los estudiantes como los docentes, se autoevalúan reconociendo sus errores y compartiéndolo con los demás, con el fin de buscar soluciones para mejorar tanto en el ámbito académico como personal.

Una segunda experiencia, fue el experimentar un bienestar consigo mismo, en donde los docentes propiciaron que los estudiantes a través de la relajación lleguen a un estado de meditación, es por esto que la actividad inició con una lluvia de ideas sobre qué era lo que podían ver en el centro, todos mencionaron la chakana, a su vez Matías y William mencionaron elementos como “los porotos, las canicas, los inciensos que a su vez servían para las fuerzas y las energías” [UECIB: Video. clase; 15/05/2024; 03:44-04:25]. Posteriormente, tanto los estudiantes como los docentes nos sentamos y realizamos un ejercicio de respirar tres veces de manera profunda, luego, cerramos los ojos, en donde al ritmo de la música íbamos todos agradeciendo a la Pachamama por un día más de vida y pidiéndole que nos de fuerzas y energías para realizar bien las actividades, así mismo nos acercamos todos al humo que emanaba del incienso y lo pasábamos por todo nuestro cuerpo, para finalizar se propició un tiempo de silencio para que desde nuestro yo interior saquemos algo por el cuál individualmente queríamos pedir, puesto que cada uno luchamos batallas individuales. Esta experiencia enmarca que al establecer una interacción corporal consigo mismo antes de iniciar alguna actividad o una clase habitual facilita la concentración y la armonía entre compañeros y la docente.

La experiencia compartir situaciones, esto emergió en las interacciones entre docente-estudiante-estudiante, fue en el ambiente nuestras manos hábiles. En donde, los niños eran vendados por la docente la misma que les facilitaba el envase con los porotos de diferentes tamaños y colores para conformar grupos, los estudiantes, con los ojos vendados tomaban los porotos, después la docente les quitaba la venda a los niños que posteriormente identificaban el poroto que habían sacado del envasé, cuando Josué tomó el poroto expresó “si me salió el poroto café”, por su parte, Thiago también mencionó que, a él también le salió uno similar, se sonrieron entre ellos y procedieron a comunicarle a la docente como al resto de compañeros como lo habían hecho. Por otra parte, Zoe y Yarik después de ya haber sacado sus porotos empezaron a murmurar sobre la

forma y la apariencia que tenía sus porotos, por su parte Jael dijo en voz alta “mi poroto se parece a un caramelo que me regalaron en navidad” lo que causó risa y diversión en los demás niños [UECIB: Video. clase; 08/05/2024; 07:20-08:25]. Esta experiencia nos hace reflexionar sobre la importancia de tomar en cuenta estas interacciones tanto motrices como orales para el diseño de unas próximas actividades, pues por lo general estas interacciones o expresiones son vistas como malas conductas y quedan en el aire.

La experiencia de **intercambio de ideas** para buscar una mejor forma de jugar entre compañeros, este caso se analizó en el video registro del ambiente lúdico de aprendizaje “Jugando, divirtiéndonos y aprendiendo”, en el cual se identificó, que, al momento de iniciar el juego, los docentes les solicitaron hacer los círculos en el piso, para brindarles las canicas. Pero cuando los niños se pusieron a jugar, se observó un proceso de diálogo y conflicto, en el grupo de Mirely y Yarik dialogaban sobre la forma y el tamaño del círculo que habían realizado, deduciendo que estaba muy pequeño y que no podían jugar en el todos, por lo que procedieron a intercambiar ideas para mejorar el círculo, entonces con un palo empezaron a trazar otro círculo más grande, Sayti al observar esto indico “sigue pequeño y no se observa bien”, entonces guardó sus canicas en sus bolsillos, con la ayuda de Mirely, empezaron a formar un círculo más grande con sus manos, Samia y Yarik mencionaron ahora está mejor el círculo para jugar, posterior a esto Yarik menciono quien iniciara primero, Sayti mencionó “yo y después vas tú Yarik, después Samia y Mirely siguiendo la forma del círculo quieren así”, los demás contestaron que “sí” [UECIB: Video. clase; 15/05/2024; 00:25-00:50].

En este mismo ambiente, Tiago lideró su grupo dado que mencionó a sus compañeros que él conocía como jugar la moña con las canicas de una forma diferente, realizando un hueco en el piso, por ello, preguntó a sus compañeros “quieren que les enseñe como se jugar yo” [UECIB: Video. clase; 15/05/2024; 0:45-01:06], ellos respondieron que sí, pero Matías pregunto “cómo haces el hueco”, el, contexto de esta forma dibujando con un palo en el piso, seguidamente, dividió tareas, agregando, con Willan vamos a acabar el hueco con las manos, Matías y Jairi ustedes hagan la línea desde donde vamos a votar las canicas, quien acaba primero es primis, segus, tercis. etc. (secuencia de participación) [UECIB: Video. clase; 16/05/2024; 01:05-01:15]. De este modo, el trabajar en grupos, proporciona que se emerja la experiencia de reconocer el valor de las ideas de cada individuo, en el que, cada aporte proporciona una contribución para llegar hacia la meta compartida.

Finalmente, la experiencia de **poner en práctica mis capacidades y compartir** con los compañeros, este aspecto fue relevante en todos los ambientes, pero a continuación presentarnos dos ejemplos agregados en la guía de observación. En el ambiente los gavilanes el momento más complejo fue al realizar el esqueleto de los gavilanes ya que se necesitaba paciencia y habilidad, por ende, en este proceso se evidencio una conectividad entre compañeros para resolver las dificultades. Puesto que, en los grupos cada estudiante tenía una fortaleza para compartir, por ejemplo, Yarik y Cristina no tenía dificultad al momento de unir y pegar los palos del esqueleto de los gavilanes, pero Thiago y Josué no podían hacerlo, entonces ellos procedieron enseñarles, haciendo que ellos contengan los palos con sus manos mientras lo pegaban, de igual forma les enseñaban como hacer nudos alrededor del esqueleto, adicionalmente este proceso conectaba un diálogo de retroalimentación entre ellos, mencionando, “no tienes que solo darle la vuelta al hilo, si no, hacer un nudo de esta forma, tampoco le extiendas al hilo, porque si no se rompen los palos, yo voy a hacer uno y después tú haces el otro” [UECIB: Video. clase; 13/05/2024; 01:38-02:05]. En este mismo contexto, a Zoé le gustaba combinar colores y realizar figuras dentro del diseño del gavilán, sus compañeros comentaban cómo combinar ese color, a lo que ella les enseñaba como lo hizo, pero especificando que no se necesitaba mucha pintura para hacerlo, ya que se pierde la figura de la flor, y que deben realizarlo con delicadeza, porque, si lo hacen duro, rompen las flores [UECIB: Obs. clase; 13/05/2024; 7:15- 15:13]. Esta experiencia expone que la interacción oral como corporal, se complementan en el momento de compartir habilidades o capacidades entre compañeros, dado que esto flexibiliza la solidaridad y el apoyo mutuo.

En conjunto, la reflexión de estas experiencias que han surgido de la interacción entre el docente-estudiante y estudiante-estudiante, producto de la inclusión de los juegos tradicionales en los ambientes lúdicos, a los niños se les permitió vivenciar conexiones de aprendizaje positivos y colaborativos, en donde puedan explorar, experimentar, desarrollar acuerdos a partir del diálogo entre ellos y con la docente, así mismo a poner en práctica la tomar decisiones tanto individuales como colectivamente.

Experiencias de saberes y conocimientos

El juego forma parte del proceso de aprendizaje, no solo como una actividad recreativa, sino como un enfoque lúdico que se desarrolla en entornos propicios para el aprendizaje significativo, diseñados por los docentes con el objetivo de fomentar el desarrollo a partir de la experiencia. En este sentido, nosotros buscamos que cada ambiente lúdico de aprendizaje conlleve actividades que propicien el desarrollo de contenidos de diferentes Saberes y conocimientos de la unidad 19.

Las experiencias de aprendizaje pueden ser direccionadas o emerger en el desarrollo de la clase, ya que los niños en un ambiente como este, tienen la posibilidad de agregar un juego dentro del juego propuesto. En el video registro del “ambiente Nuestras hábiles manos en acción”, se evidencia como un nuevo juego contribuye fortalecer el uso de saberes y conocimiento.

La experiencia de **flexibilización de actividades**, en el momento de la ejecución del juego los porotitos, los niños al votar los porotos en los niveles de complejidad hacen uso del saber y conocimiento de matemáticas “Números naturales del 0 al 99”, puesto que, al votar cuentan, uno, dos, tres, etc., pero cuando llegan a un nivel de frustración por no lograr hacerlo, agarran con la mano un puñado y apuntan hacia el nivel de embalse, esto ocasiona que los porotos se dispersen por el aula. Entonces la docente toma la iniciativa de utilizar los envases que tenían los estudiantes, para invitarles a que recojan conjuntamente los porotos, por lo que los niños proceden a recostarse en el piso y empiezan a recoger los porotos, sin embargo, Samia menciona “quién llena más porotos en la botellita gana”, Matías también agrega “pero cuenten cuantos llenaron”, entonces todos los niños rápidamente empezaron a contar, uno, dos, tres hasta llenar su envase [UECIB: Video. clase; 8/05/2024; 13:38-20:05] Esto, insito a que el ambiente se torne competitivo para determinar cuántos porotos ingresan en su base y quien culminó primero. Este ejemplo nos lleva a concretar que el juego en los niños promueve a crear sus propias experiencias de aprendizaje sobre un contenido, a partir de sus ideas. Sin embargo, es importante la flexibilidad de las actividades y de los docentes, dado que esto impulsa al desarrollo cognitivo mediante la iniciativa e imaginación de los niños.

Por otra parte, las **experiencias la partición en grupos**, dentro del aula de clases la formación de grupos o equipos de trabajo está limitado a que sean homogéneos, es decir, establecidos por estudiantes con características similares en el mayor de los casos por el nivel de conocimiento, habilidades o amistades. Por esta razón, era importante pensar en actividades en el que fomenten la unión de grupos de heterogéneos, donde haya estudiantes con diferentes cualidades, capacidades y habilidades que puedan aportar dentro del grupo.

Esta experiencia educativa se evidenció durante la implementación del ambiente lúdico “a bailar con nuestros trompos” con el juego tradicional de los trompos, fue la manera de organizar grupos, en el cual la actividad iniciaba con la indicación de los docentes, quienes mencionan que los niños serían los encargados de decorar su propio trompo y que, para esto, lo íbamos a desarrollar en equipos, a lo que Jaily inmediatamente dijo que iba a realizar con su compañero con el que habitualmente pasaba el mayor de su tiempo en el aula. Sin embargo, como ya habíamos visto que

por lo general los grupos se hacían o se componían de esta forma, el docente procedió a decir que busquen detrás de sus sillas, donde encontrarán un papel pegado con una cinta, tras realizar esta búsqueda en las sillas, encontraron una imagen con un animal. Josué inmediatamente al coger el papel dijo “es una vaca”, Matías gritó “es un perro”, y así sucesivamente, los niños iban gritando y mostrando el animal que habían hallado. Posteriormente, el docente preguntó a qué hacía referencia los animales que encontraron, a lo que Yarik respondió “son animales domesticados”, entonces los niños empezaron entre ellos a mencionar los animales que tenían en su casa y que se relacionaban con las imágenes. Luego, de derecha a izquierda, los niños fueron nombrando el animal que tenían en sus manos tanto en kichwa como en español, asimismo el docente preguntó qué piensan que vamos a hacer con esas imágenes, Aurora respondió que harían grupos, mientras que Samia complemento diciendo “equipos con los animales que descubrimos”. Ya en la formación de los grupos, los niños se dirigieron a las mesas cubiertas con una manta blanca, donde progresivamente iban encontrando una imagen más grande que de los animales que tenían en sus manos. En los

Figura 26

Niños diseñando sus trompos



Nota. Fuente: elaboración

grupos los docentes preguntaron, “¿en dónde está el grupo de los perros? y todos los niños de ese grupo responden de manera energética “aquí”. Esta misma pregunta se le hicieron al resto de grupos los cuales responden siempre animosamente [UECIB: Video. clase; 10/05/2024; 5:02-10:25].

Esta experiencia denota cómo existen diversas maneras en donde se puedan integrar los saberes y conocimientos o contenidos académicos, además que ayudan a fomentar el trabajo en grupos homogéneos en donde cada estudiante aporta a su equipo con cada fortaleza que posee, y a su vez permiten el logro de dominios, como en esta actividad de ciencias sociales “comprender la relación armónica que existe entre los seres humanos, plantas y animales domésticos de su entorno familiar y comunitario”. De la misma forma, experiencias así se pudieron observar en otros ambientes como el de apliquemos y plasmamos nuestros conocimientos, donde para la integración del grupo se hizo la actividad que se denominó “mi complemento”, misma que consistió en dar cartas con cuatro categorías diferentes: cuatro palabras con el fonema “z”, cuatro palabras con el fonema “y”, números pares y tres palabras con sonidos corporales rítmicos, los niños tenían que ir agrupándolos según la categoría similar que habían sacado. En esta actividad se enfatizó la inclusión de saberes y conocimientos como el de educación

cultural artística, (sonidos y movimientos corporales rítmicos: silbar, aplaudir y zapatear, expresiones corporales, visuales y sonoras), el de matemáticas, (números pares), con el contenido que la docente tutora estaba impartiendo (fonemas y; z) en el momento de la implementación

Una tercera experiencia **poner en práctica la propia creación**, esta parte involucro los saberes y conocimientos de educación cultural y artística los niños (diseña y construye juguetes (pitos, casitas, trompos, muñecos, catapultas, perinolas) con materiales del medio o desecho de bajo costo (barro, paja, madera, tawa, lana, telas, hojalatas). En el desarrollo del ambiente lúdico “A bailar con nuestros trompos” y “El viento nos invita a volar”. En el primer ambiente, se planearon actividades en las que cada niño diseñaba su trompo, vinculando las matemáticas en donde se identificó cuál es el cuerpo geométrico que se asemejaba al trompo (cono, cilindro y esfera). Posteriormente, los docentes ubican en las mesas marcadores, crayolas, soporte de caja de huevos y los trompos, en esta parte los niños tenían la libertad de diseñar según su creatividad e imaginación, como podemos observar en la figura 26, esto impulso que nos niños buscan la combinación de colores para que su creación esté acorde con los colores que les gustan. Además, como podemos observar en la figura 27, esta actividad fomento el desarrollo de la motricidad fina, manipulando los marcadores, trompos y crayolas, lo que implicaba movimientos de sus manos y dedos coordinados y controlados, como observamos en la foto. En el segundo ambiente, ocurrió algo similar, pero esta vez los niños diseñando su “gavilán”, en cual se utilizó materiales como témperas, flores y plumas, esto involucro que los niños promuevan su potencial creativo, mediante su iniciativa por el diseño combinando colores, formas, ilustraciones, variadas y concretas.

Después de todo este proceso, los dos ambientes tenían una aplicación de los juguetes realizados. En el caso de los trompos se esperó un tiempo determinado para que se secaran, seguidamente,

Figura 27

Niñas creando su diseño del gavilán



los niños participaron en un proceso de descanso mediante la dinámica “zorro”, donde respiraban, se paraban y cantaban. Luego, los niños buscaron la medida para saber cuánta piola necesitaban para que su trompo baile, entonces, con sus brazos, manos o pies y envolviendo el hilo en sus trompos, verificaron si era suficiente el hilo. Este proceso llevó a aplicar saberes y conocimientos de matemáticas sobre “las medidas de longitud desde la cosmovisión de la nacionalidad “no convencionales”: palmos, cuartas, paso, brazo, pie, piola,

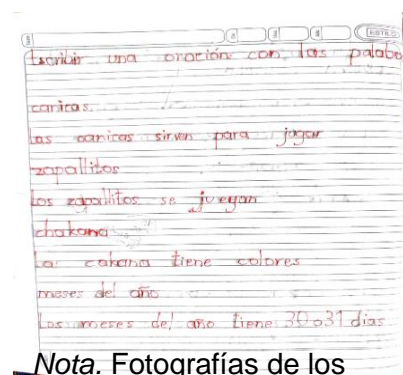
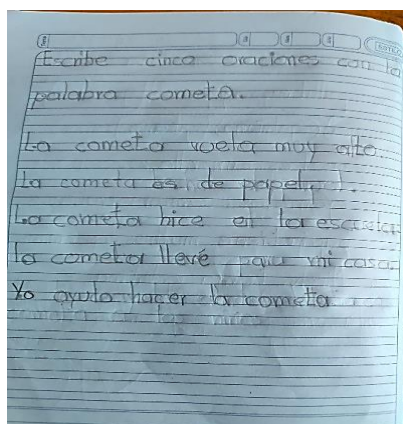
Nota. Fuente: elaboración propia.



beta”. Un ejemplo que se evidencio en el video registro fue en el momento donde Yarik, coge un hilo, lo mide con los brazos, posteriormente envuelve su trompo y menciona “profe es muy poco el hilo necesito que me de uno más largo”, el docente le pregunta que tanto te falta, le muestra la medida y menciona profe “necesito dos de este tamaño” haciendo una demostración con la mano que necesitaba dos cuartos más. El docente le da el hilo y él logra hacer bailar el trompo, todos los niños a su alrededor se paran a observar con lo hizo y le preguntan “¿cómo lo hiciste nosotros aún no podemos?”, él contesta “el hilo esta pequeño tienen que medir bien porque esta pequeño”, entonces los niños se ponen a verificar cuánto les falta para hacer bailar sus trompos [UECIB: Video.

Figura 28

Oraciones en base a lo vivido



Nota. Fotografías de los escritos de los niños en sus cuadernos. Fuente: elaboración propia.

clase; 10/05/2024; 03:02-10:25]. Esto hace que analicemos que, en un juego como el baile de los trompos, los saberes y conocimientos pueden estar inmersos al momento de jugar, ya que en esta ocasión los docentes optamos por darle un hilo o piola de una medida no apta para que baile el trompo, con la intención de que los niños reflexionaran sobre si el material está acorde para hacer bailar, que falta o cómo buscar una forma de medir, para la ejecución del juego. Lo cual permite desarrollar una experiencia de aprendizaje por medio de poner en práctica mi creatividad.

En cambio, la aplicación de “los gavilanes”, fue ejecutada posterior al receso a pesar de que los estudiantes deseaban jugar en ese instante. Como este juego involucra el saber y conocimiento de ciencia naturales “El viento en las actividades de la familia.”, se necesitaba salir a un espacio natural fuera del aula. Por ello, la guía de observación nos permitió describir las experiencias de los niños a partir de conocer la importancia del viento haciendo volar sus “gavilanes”. Las vivencias más significativas fueron que “si me ubico en un lugar más alto el viento es más fuerte”, “si corro con el “gavilán” el viento permite que vuele más alto”, “si agrego más hilo el “gavilán” se eleva”, “si no hay viento en gavilán se cae” etc [UECIB: Obs. clase; 13/05/2024; 04:02-12:25]. Por ello, este ambiente hace que los niños conozcan la importancia del viento en su entorno y contexto desde su propia experiencia, puesto que

muchas veces se aprende el concepto o las utilidades del viento, pero no desde

actividades lúdicas con juguetes creados por ellos que permitan ver su utilidad más allá de la diversión.

Otra experiencia, **el escribir mis vivencias**, tuvo lugar posterior a la aplicación de los ambientes de aprendizaje, pero cabe recalcar, que esta propuesta fue ideada por la docente tutora, quien incentivo a los niños que escriban en sus cuadernos lo que más les gusto de las actividades realizadas. Como podemos observar en la figura 28, en el momento que los estudiantes escribían o llevan de tarea el escribir estas oraciones, nos hizo analizar que los niños al escribir sus vivencias proporcionaban la capacidad de aprender palabras, leer y pensar claramente qué es lo que quiero escribir y las características que tendrá la oración, dado que, el niño era quien determinaba que escribía y el porqué. Por tanto, el escribir estas oraciones no forzadas, si no escritas desde lo que viví en aquel día, permitió que los niños no tengan una tensión u obligación por escribir algo relativo fuera de su realidad, si no una motivación por contar lo que me pasó aquel día.

Capítulo 6

6.1 Conclusiones

En el presente trabajo de integración curricular se logró describir e interpretar las experiencias educativas resultantes de la incorporación de ambientes lúdicos de aprendizaje a través del uso de juegos tradicionales de Saraguro. Para este fin, se recopilaron trece juegos tradicionales, los mismos que fueron caracterizados con parámetros y códigos preestablecidos. Determinado así siete juegos tradicionales para el desarrollo de ambientes lúdicos.

El diseño de espacios lúdicos, se encaminó en adaptar el espacio dispuesto por la docente a una propuesta enfocada en aquello, analizando ¿En dónde lo vamos a desarrollar? ¿Cómo lo vamos a hacer? ¿Qué vamos a ofrecer para que el espacio permita la flexibilidad y adaptabilidad al espacio físico con los materiales y recursos?

De allí que, él diseñó mantuvo una propuesta inicial de seis ambientes lúdicos de aprendizaje, en base a los componentes de Rivas et al., (2014); espacio, interacciones, recursos y materiales, saberes y conocimientos de la unidad 19. Para guiar las actividades se consideró la secuencia didáctica de Vázquez (2008). Estos aspectos nos ayudaron a adaptar las formas de jugar y los materiales de los siete juegos tradicionales de Saraguro, en el contexto áulico de FCAP unidades 16 a la 21, de la UECIB Inka Samana.

En el momento de la implementación en campo, se realizó una la reflexión diaria, en el cual se analizó que se necesitaban hacer una adaptación y mejoramiento de los dos últimos diseños,

puesto que los juegos (wuaraca y sambitos o zapallitos), eran juegos rápidos, sencillos que podían ser utilizados más para la activación efectiva o para transferencia de lo aprendido, además, que esta unión permitirían que más saberes y conocimientos se puedan vincular con los otros ambientes y como último, que al ser dos juegos en cada ambiente lúdico permitiría tener una secuencia de inicio y cierre a la hora de la implementación. En este sentido, se optó por unir los sambitos con el cuarto diseño “las canicas” y el wuarca con el ambiente “los ensacados”. Por tanto, el sexto ambiente al ser adaptado, se concretó la implantación de 5 ambientes lúdicos, pero manteniendo el mismo número de juegos tradicionales. Además, para analizar su funcionamiento en el aula, se realizó una autorreflexión, en donde se analizó el antes y después (primer diseño y rediseño). Es decir, se examinó la toma de decisiones y repercusiones en torno a la práctica docente.

Todo este proceso, dio lugar a que emerjan 13 experiencias educativas desde tres categorías diferentes (espacio, interacciones y saberes y conocimientos). En donde, se reconoce que los ambiente lúdicos de aprendizaje promueven a la creación de una comunidad de convivencia y de aprendizaje que generaron experiencias a través de las interacciones mediante compromisos, bienestar consigo, intercambio de ideas, capacidades compartidas, flexibilidad de las actividad, dado que como nos mencionó Riera et al., (2014) estas oportunidades de experimentación, investigación, juego y relación, permiten dotar a la escuela de espacios de calidad, con estímulos que creen curiosidad, ganas de hacer y de crear y donde emane al bienestar.

Además, que los juegos tradicionales al ser la esencia de estos ambientes encaminaron a propiciar estas experiencias de aprendizaje, dado que la presencia lúdica y la situación imaginaria son esenciales para la formación del ser humano desde la infancia, puesto que promueven el lenguaje, así como también la imaginación que construyen “todo el ser humano con sus cogniciones, afectividad, interacciones corporales y sociales” (Tizuku, 2017, p. 25).

Las experiencias relacionadas con los saberes y conocimientos enmarcan que, se pueden generar diversas formas de enseñanza- aprendizaje tanto en las maneras de organizar grupos, así como también, el poner en práctica la propia creación, puesto que se integraban las diferentes ciencias con contenidos científicos, ya que como mencionaba Tizuku (2017), a partir de lo que decía Brunner “los juegos infantiles estimulan la creatividad, no en el sentido romántico, sino en el sentido de Chomsky, de conducir al descubrimiento de reglas y colaborar con la adquisición del lenguaje” (p. 23). De igual forma, al escribir las vivencias del proceso y desarrollo del juego tradicional permitió que cada uno de los estudiantes se apropien de los contenidos, así como lo planteaban Bernabeu y

Goldstein (2009), que las actividades lúdicas favorecen de manera dinámica la consolidación del conocimiento, de igual forma dinamizan las sesiones de enseñanza-aprendizaje, manteniendo y aumentando el interés del estudiante, así como su motivación para aprender.

Para finalizar, el diseñar ambientes lúdicos a partir de la incorporación de los juegos tradicionales de Saraguro, dieron lugar a que como educadores nos planteamos diversas formas de enseñar, en el que se enfatice el pensar en un contexto lúdico que propicien preservar la identidad cultural, fortalecer las costumbres y tradiciones de cada pueblo y de los habitantes, que son relevantes para nuestra práctica docente en Educación Intercultural bilingüe, pues como lo menciona Quichimbo et al., (2023) los “ambientes de aprendizaje que crean los educadores interculturales bilingües son contextualizados, situación que permite una educación con pertinencia cognitiva, cultural, lingüística y territorial” (p.178-195).

6.2 Recomendaciones

Hechos que se deben fortalecer

- La capacitación a docentes para el manejo de ambientes lúdicos de aprendizaje contextualizados.
- Recopilación de prácticas lúdicas tradicionales, que se usen para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hechos que se deberían investigar

- Investigar más prácticas y tradiciones propias del contexto y a partir de las mismas generar otros diseños ambientes lúdicos de aprendizaje.
- Para validar la eficacia de las experiencias de aprendizaje mediante los diseños lúdicos de aprendizaje se puede realizar un seguimiento investigativo a partir de un periodo considerable o en un periodo académico.

Hechos de la transferencia

- Estamos seguros de que los diseños propuestos pueden servir para otros niveles u otras unidades educativas, tomando en cuenta aspectos como el nivel y los contenidos.
- En el Modelo del MOSEIB también se aplican diferentes diseños, ya que se puede utilizar en las guías de interaprendizaje según las diferentes fases.



Referencias:

- Alvarado, L., Dinello, R. y Jiménez, C. (2004). *Recreación lúdica y juego. La neurorecreación: una nueva pedagogía para el siglo XXI*. Editorial Magisterio.
- Aquel, S. y Cicerchia, L. (2012, 8 de noviembre). Perspectivas en investigación contable: el enfoque crítico interpretativo. *Décimo Séptimas Jornadas "Investigaciones en la Facultad" de Ciencias Económicas y Estadística. Noviembre de 012*. Universidad del Rosario Colombia. <http://hdl.handle.net/2133/7431>
- Ardila, J. y Barragán, N. (2022). *Juegos tradicionales: aportes al desarrollo sociocultural en contextos educativos rurales*. *Revista Digital: Actividad Física Y deporte*, 8(1). <https://doi.org/10.31910/rdafd.v8.n1.2022.2152>
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (6ta ed.). Editorial Episteme.
- Ayala, J., y Tene, S. (2016). *Los juegos tradicionales en el desarrollo de la expresión corporal en los niños del centro de educación inicial «Margarita Santillán de Villacís», de la parroquia San Luis, cantón Riobamba, provincia de Chimborazo, año lectivo 013-2014* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/1833>
- Bauere, M. y Gaskel, G. (2004). *Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: Um manual pratico* (3ra ed). Editora Vozes.
- Bernabeu, N. y Goldstein, A. (2009). *Creatividad y aprendizaje el juego como herramienta pedagógica*. Narcea, S.A. De Ediciones. https://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2022/03/Creatividad-y-aprendizaje_-El-juego-como-herramienta-pedago%CC%81gica-Natalia-Bernabeu-Andy-Goldstein.pdf
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2013). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Editorial: Universidad de los Andes. [E Libro \(unae.edu.ec\)](http://libro.unae.edu.ec)
- Brougère, G. (2020). *Juego y educación*. Prometeo Libros. <https://elibronet.proxy.unae.edu.ec/es/lc/bibliounae/titulos/190317>
- Cabezas, E., Andrade D., y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica (1a ed., electrónica)*. Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <http://repositorio.espe.edu.ec/handle/21000/15424>
- Carbonero, R. y Cañizares C. (2016). *El juego motor en la infancia*. Wanceulen Editorial.
- Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador [CONAIE]. (2014, 19 de julio). Saraguro. <https://conaie.org/2014/07/19/saraguro/>



- Cortés, M. (2016). *El tiempo libre y el juego en la educación: propuestas pedagógicas*. Homo Sapiens Ediciones. <https://elibronet.proxy.unae.edu.ec/es/lc/bibliounae/titulos/176825>
- Díaz, Á., y Domínguez, C. (2017). *La interpretación: Un reto en la investigación educativa*. Editorial Newton Edición y Tecnología Educativa. [E Libro \(unae.edu.ec\)](http://unae.edu.ec)
- Domínguez, C. (2015). *La lúdica: una estrategia pedagógica depreciada*. Ediciones Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Duarte, D. (2003). *Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. Estudios pedagógicos* (Valdivia), (29), 97-113.
- Duarte, J. (2000). *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. Ediciones Crear.
- Espigares, M. (2022). *Los juegos tradicionales para el desarrollar el pensamiento matemático-científico y su aplicación propuestas didácticas integradas diseñadas desde una perspectiva Etnomatemática* [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. Digibug. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/77676/88158%281%29.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Gallardo, J. y Vázquez, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Hekademos: revista educativa digital*, (24), 41-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542602>
- Galvis, A. (1998). *Educación para el siglo xxi apoyada en ambientes educativos interactivos, lúdicos, creativos y colaborativos*. *Informática Educativa Uniandes- Lidie*. 11(2), 169-192.
- Galvis, A., Berjano, G., Sánchez, A, y López, E. (2013). *Ambientes educativo-creativos, lúdico, interactivos y colaborativos*-. En A. Galvis. (Ed.), *Ambientes educativo-creativos, lúdico, interactivos y colaborativos*- (pp. 11- 4). Ediciones Uniandes.
- Gamboa, M., Garcia, Y., y Ahumada, V. (2017). *Diseño de Ambientes de Enseñanza-Aprendizaje: Consideraciones con base en la PNL y los estilos de aprendizaje*. Sello Editorial UNAD
- Gómez, J. (2020). *Juegos tradicionales interculturales*. Editorial Alganda. [Juegos-tradicionales-Interculturales.pdf \(alganda.org\)](http://alganda.org)
- Gordo, Á., y Serrano, A. (2008). *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social*. Madrid. Pearson-Prentice Hall.
- Guailas, J. (2016). *Rescate de los juegos tradicionales, para niños y jóvenes del pueblo kichwa saraguro comunidad tuncarta* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Loja]. <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/13642>



- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6ta. ed.)*. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V
- Huizinga, J. (1954). *Homo ludens* Alianza. Editorial/Emecé Editores
- Jiménez, C. (2009). *La inteligencia lúdica. Juego y neuropedagogía en tiempos de transformación*. Editorial Magisterio.
- Karam, T. (2005). Una introducción al estudio del discurso y al análisis del discurso. *Global Media Journal México*, (3), 0. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68720305>
- Kuhnke, E. (2017). *Lenguaje no verbal*. España: Grupo Planeta.
- Lopezosa, C. (2020). *Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz*. En: Lopezosa, C.; Díaz-Noci, J.; Codina, L. (ed.). Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social, n.1 (p.88-97). Barcelona: DigiDoc-Universitat Pompeu Fabra.
- Martín, M., y Duran, S. (2018). Diseño de ambientes para el juego: práctica y reflexión en educación infantil. *RELAdEI. Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, 5(1), 85-96. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4904>
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual (5ta ed.)*. Pearson educación.
- Medina M. A., y Medina M. D. (2013). *Descripción de juegos tradicionales existentes en la comunidad kichwa Saraguro, nuevo porvenir y su grado de aplicación dentro del Centro Educativo Huayna Capak* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca]. <http://8.242.217.84:8080/xmlui/handle/123456789/4464>
- Medina, J., Vela, N. y Vaca, K. (2021). *Fortaleciendo las competencias ciudadanas a través de ambientes lúdicos*. *Revista Virtu@lmente*, 9(1), 1-16. <https://doi.org/10.21158/2357514x.v9.n1.2021.3056>
- Meirelles, R. (2015). *Território do Brincar Diálogo com Escolas*. Editor Instituto Alana.
- Melo, M. y Hernández R. (2014). El juego y sus posibilidades en la enseñanza de las ciencias naturales. *Innovación educativa (México, DF)*, 14(66), 41-63. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732014000300004&lng=es&tlng=e
- Mendez Garrido, J.M. & Conde Vélez, S. (2018). *La autorreflexión inicial: una estrategia para la mejora de la práctica docente*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(1), 17-31.



- Ministerio de Educación de Ecuador [MINEDUC]. (2016). *Retomando los juegos tradicionales*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/05/MAYO-PASA-LA-VOZ.pdf>
- Ministerio de Educación de Ecuador [MINEDUC]. (2018). *Currículo Educación Intercultural Bilingüe Castellano*. [h https://educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2021/01/CURRICULO-EIB-288-PAGINAS.pdf](https://educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2021/01/CURRICULO-EIB-288-PAGINAS.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador [MINEDUC]. (2013). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB)*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>
- Navarrete, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones sociales*, 4(5), 165-180. <https://doi.org/10.15381/is.v4i5.6851>
- Peralta, A. (2020). *Los ambientes lúdicos como estrategia para crear aprendizajes significativos en niños preescolares* [Tesis de licenciatura, Escuela Normal No. 3 De Nezahualcóyotl]. https://ade.edugem.gob.mx/bitstream/handle/acervodigitaledu/29358/BEPEVATT21_Los%20ambientes%20%C3%BAdicos%20como%20estrategia.pdf?sequence=2
- Perdomo, I. y Rojas, J. (2018). La ludificación como herramienta pedagógica: algunas reflexiones desde la psicología. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 161-175.
- Quichimbo, F., Cabrera, T., Arichabala, J., y Verdugo, M. (2023). Proceso metodológico del modelo de educación intercultural bilingüe en el Ecuador: construcción del diálogo de saberes, la interculturalidad y la diversidad. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (20), 178-195.
- Riera, M., Ferrer, M. y Rivas C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *Reladej*, 3(2), 19-39.
- Ruiz, J. y Omeñaca, R. (2019). *Juegos cooperativos y educación física* (3rd ed.). Editorial Paidotribo. <https://elibronet.proxy.unae.edu.ec/es/lc/bibliounae/titulos/119199>
- Sarlé, P. M. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza* (1nd ed.). Editorial Paidós.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.
- Tizuko, M. (2017). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. Editor de Cortez.
- UNESCO. Oficina de Lima (2016). *Sistematización de experiencias educativas innovadoras*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5137>



- Vásquez, CA, Romero, A. y Molina, RY (2009). Estrategias pedagógicas para la motivación lectora a través de un software de lectura interactiva. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, (2), 19-30. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561058716003>
- Velásquez, J. J. (2008). *Ambientes lúdicos de aprendizaje. Diseño y operación*. Editorial Trillas, S. A

Anexos:

Anexo A: Guía de entrevista.

Universidad Nacional de Educación

Guía para entrevistas semi estructuradas, docentes, miembros de la comunidad y estudiantes.				
Entrevistadores				
Entrevistado		Edad		Ocupación:
Fecha				
Materiales:				
Tiempo de duración de la entrevista				
Objetivo				
preguntas:				
<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué juegos tradicionales de Saraguro conoce?• ¿Podría contarme sobre sus experiencias jugando juegos tradicionales en Saraguro?• ¿Cuál es su juego tradicional favorito y por qué?• ¿Cómo se llevan a cabo los juegos tradicionales que usted conoce?• ¿Cree que los juegos tradicionales son importantes para la cultura y la identidad de Saraguro?• ¿Cómo se transmite la tradición de los juegos tradicionales a las nuevas generaciones en Saraguro?• ¿Ha notado algún cambio en la popularidad de los juegos tradicionales en Saraguro en los últimos años?• ¿Hay algún juego tradicional que haya desaparecido con el tiempo y que le gustaría que se vuelva a revitalizar?				



Anexo B: Guía de observación

Diseño de Guías de observación			
Integrantes:			
Institución:			
Nivel:			
Título:			
Objetivo General			
Objetivos Específicos.			
Guía de observación N°			
Número de estudiantes			
Fecha			
Hora de inicio		Hora de finalización	

Ambiente lúdico N°

¿Qué se observa en torno a la interacción oral en el ambiente?			
Foco de atención:	Interacción oral y corporal en los momentos comunicativos entre estudiantes y entre estudiantes docentes		
Actividades dentro del ambiente de aprendizaje.	Participación de los estudiantes en relación con las interacciones orales, corporales (Docente, estudiantes, estudiante)	Cómo se generan las interacciones orales y corporales.	Observaciones e interpretaciones



1. ¿Los docentes fomentan y facilitan la interacción oral con los estudiantes?			
2. ¿Cómo responden los docentes a las preguntas y comentarios de los estudiantes?			
3. ¿Cómo es el lenguaje corporal (gestos, posturas, contacto visual) entre los estudiantes durante la interacción?			
4. ¿Con qué frecuencia se comunican los estudiantes entre sí durante las actividades?			
5. ¿Qué tipo de lenguaje corporal utilizan los docentes al interactuar con los estudiantes?			
6. Los niños al momento que el docente les impartía indicaciones sobre la integración de grupos ¿cómo se comunicaba? O ¿cómo reaccionaba			
7. Los estudiantes al momento de responder las preguntas ¿Cómo interactúan con el docente?			
9. El juego los porotitos ¿Qué interacciones promovía?			
10. En el desarrollo del juego los estudiantes ¿De qué dinámicas hacían uso para comunicarse entre compañeros en el espacio?			
¿Qué se observa en torno a la interacción oral y corporal en el ambiente?			
Foco de atención	La interacción oral y corporal en el desarrollo de contenido curricular		
Contenido curricular dentro del ambiente de aprendizaje.	Participación de los estudiantes en relación con el contenido curricular	Como se genera el contenido curricular	Descripción e interpretación



Saberes y conocimientos			
1. ¿Los estudiantes tenían interés o curiosidad por los saberes y conocimientos?			
2. ¿Qué dinámicas o actividades entre estudiantes y con el docente promovía el saber y conocimiento?			
3. ¿Qué saberes y conocimientos se pusieron en práctica?			
4. ¿Cuál fue la reacción de los estudiantes en la propuesta del docente, para el uso del contenido curricular?			
5. ¿Qué materiales promovieron el uso del contenido?			
¿Qué se observa en torno a la interacción oral y corporal en el ambiente?			
Foco de atención		La interacción oral y corporal de los estudiantes en el ambiente	
Actividad dentro del ambiente de aprendizaje.	Participación de los estudiantes en relación con el ambiente	Como se genera el ambiente	Descripción e interpretación
1. ¿Como los estudiantes utilizaron los materiales?			
2. ¿Qué hacían entre compañeros al inicio del juego?			
3. ¿Qué reglas cambiaron en el transcurso del juego?			
4. ¿Cómo utilizaban los materiales entre compañeros y cuáles tienen mayor impacto?			



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

Yo, *Erika Liliana Panza Lojano*, portador de la cedula de ciudadanía nro. *0106724826*, estudiante de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada "*Diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje y experiencias educativas a partir de los juegos tradicionales de Saraguro*". son de exclusiva responsabilidad del suscriptor de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyen su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado "*Diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje y experiencias educativas a partir de los juegos tradicionales de Saraguro*". en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

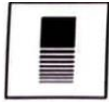
Azogues, 15 de agosto de 2024



(*Erika Liliana Panza Lojano*)
C.I.: (0106724826)



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**

**DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA**

Yo, *Gustavo Israel Cajamarca Alao*, portador de la cedula de ciudadanía nro. *0303137384*, estudiante de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada "Diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje y experiencias educativas a partir de los juegos tradicionales de Saraguro". son de exclusiva responsabilidad del suscriptor de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado "Diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje y experiencias educativas a partir de los juegos tradicionales de Saraguro". en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 16 de agosto de 2024

(*Gustavo Israel Cajamarca Alao*)
C.I.: (0303137384)



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**

**CERTIFICACIÓN DEL TUTOR PARA
TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES**

Carrera de: Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Yo, Patricia Pérez Morales tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “Diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje y experiencias educativas a partir de los juegos tradicionales de Saraguro” perteneciente a los estudiantes: Erika Liliana Panza Lojano con C.I.0106724826, Gustavo Israel Cajamarca Alao con C.I. 0303137384. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 10 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 15 de agosto 2024



Docente tutor/a
Patricia Pérez Morales

C.I: 1718167586