



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
VINCULACIÓN Y POSGRADO

DIRECCIÓN DE POSGRADO

TRABAJO DE GRADUACIÓN PREVIO LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE:
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA, MENCIÓN DOCENCIA INTERCULTURAL

TEMA:

ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA DINAMIZAR LOS VALORES
INTERCULTURALES EN LA UNIDAD EDUCATIVA “CHUNCHI”, CHIMBORAZO.

AUTORA:

ANA LUCIA CASTILLO CASTILLO

TUTOR:

Mgs. Susana Paz

RIOBAMBA – ECUADOR

2020

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Certifico que el presente trabajo de investigación previo a la obtención del Grado de Magíster en PEDAGOGÍA MENCIÓN DOCENCIA INTERCULTURAL con el tema ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA DINAMIZAR LOS VALORES INTERCULTURALES EN LA UNIDAD EDUCATIVA “CHUNCHI”, CHIMBORAZO, ha sido elaborado por Ana Lucia Castillo Castillo, el mismo que ha sido revisado y analizado con el asesoramiento permanente de mi persona en calidad de tutor, por lo cual se encuentra apta para su presentación y defensa respectiva.

Es todo cuanto puedo informar en honor a la verdad.

Riobamba, julio de 2020

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Mgs. Susana Paz', enclosed within a blue oval shape.

Mgs. Susana Paz
TUTOR

AUTORÍA

Yo, Ana Lucia Castillo Castillo, soy responsable de las ideas, del contenido y propuesta realizada en la presente investigación y el patrimonio intelectual del trabajo investigativo pertenece a la Universidad Nacional de Chimborazo.



Ana Lucia Castillo Castillo
CI: 060506059-9

AGRADECIMIENTO

Agradezco infinitamente a la Universidad Nacional de Chimborazo por la oportunidad de continuar con mis estudios de Cuarto Nivel en el Instituto de Posgrado de la Facultad Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías.

Mi gratitud a la Mgs. Susana Paz por guiarme en el proyecto de investigación, además por sus recomendaciones y por alentarme a culminar con el proceso.

A las autoridades de la Unidad Educativa “Chunchi” por permitirme desarrollar la investigación.

A mi madre por ser el apoyo incondicional, sus palabras de aliento,

A mi hija y a mi esposo por apoyarme y sostenerme cada día.

Ana Lucia Castillo

DEDICATORIA

La presente investigación se la dedico a mi hija: Solange Paredes, a mi esposo Mauricio Fernández por alentarme cada día a no desistir y cumplir mi meta anhelada y a mi madre que ha sido el pilar fundamental para que yo logre mi objetivo.

Ana Lucia Castillo

ÍNDICE GENERAL

PORTADA	I
certificación del tutor.....	II
AUTORÍA	III
AGRADECIMIENTO	IV
DEDICATORIA.....	V
ÍNDICE GENERAL.....	VI
ÍNDICE DE TABLAS.....	X
ÍNDICE GRÁFICOS	XI
RESUMEN	XII
ABSTRACT	1
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO I.....	5
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.2. JUSTIFICACIÓN	8
1.3. OBJETIVOS	9
1.3.1 Objetivo General.....	9
1.3.2 Objetivos Específicos.....	9
CAPITULO II.....	10
MARCO TEÓRICO	10
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	10
2.2 FUNDAMENTOS	12
2.2.1 Fundamentación Epistemológica	12
2.2.2 Fundamentación Filosófica	13
2.2.3 Fundamentación Psicológica.....	14
2.2.4 Fundamentación Legal.....	16
2.2.4.1 Sección cuarta Cultura y Ciencia de la Constitución de la República del Ecuador.	16
2.2.5 Fundamentación Pedagógica.....	17
2.2.5.1 Pedagogía Intercultural	17
2.3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	19
2.3.1 Estrategias Lúdicas	19

2.3.1.1	Características de la Lúdica	19
2.3.1.2	El juego	20
2.3.2	Importancia del Juego	23
2.3.3	Clasificación de los juegos.....	24
2.3.3.1	Juegos Basados en las Destrezas.....	24
2.3.3.2	Juegos de Estrategias	24
2.3.3.3	Juegos Libres.....	24
2.3.4	Ventajas de los Juegos	25
2.3.5	Clasificación de juegos para el área de Matemáticas.....	26
2.3.5.1	Juegos de habilidad o destreza	26
2.3.5.2	Juegos de estrategia.....	26
2.3.5.3	Juegos de azar	26
2.3.5.4	Juegos de acción.....	27
2.3.5.5	Taptana nikichik.....	27
2.3.5.6	Ábaco	28
2.3.5.7	Tangram	30
2.3.5.8	Material de base 10	31
2.3.6	Clasificación de Juegos para el Área de Ciencias Naturales	33
2.3.7	Actividades para trabajar educación intercultural en el centro y aula en el área de Estudios Sociales.	34
2.3.8	Clasificación de juegos para el área de Lengua y Literatura	36
2.3.8.1	Los cuentos	37
2.3.8.2	Las leyendas.....	38
2.3.9	Actividades lúdicas dirigidas	38
2.3.10	Valores Interculturales	39
2.3.10.1	Ecuador, camino hacia la interculturalidad de la multiculturalidad a la pluriculturalidad.....	39
2.3.10.2	Análisis de Interculturalidad	42
2.3.10.3	Interculturalidad, desde el Movimiento Indígena Ecuatoriano	44
2.3.10.4	Interculturalidad desde el gobierno y en los planes de desarrollo del Ecuador ..	48
2.3.11	Valor.....	55
2.3.11.1	En un sentido antropológico, los valores se definen como:	57
2.3.11.2	Con un enfoque cultural los valores son:	57

2.3.11.3	Con una perspectiva de comportamiento los valores son:	57
2.3.11.4	Desde el punto de vista filosófico:	57
2.3.12	Características de los Valores	57
2.3.13	Clasificación de los Valores.....	59
2.3.14	Contribución de los valores.....	60
2.3.15	Promotores sociales en los transmisores de valores.....	61
2.3.16	El modelo familiar.	62
2.3.17	La experiencia escolar.....	62
2.3.18	Valores y formación infantil	62
2.3.18.1	La educación en Valores	63
2.3.19	Valores Interculturales	65
2.3.19.1	Valores sobre la Madre Tierra y el universo.....	66
2.3.19.2	Valores Personales	66
2.3.20	Valores Sociales.....	66
CAPÍTULO III		67
MARCO METODOLÓGICO		67
3.1	ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	67
3.2	MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	67
3.2.1	Método analítico	67
3.2.2	Método inductivo-deductivo.....	67
3.3	TIPOS DE INVESTIGACIÓN	68
3.3.1	Por el nivel o alcance	68
3.3.2	Por el lugar.....	68
3.3.3	Por el tiempo	68
3.4	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	68
3.4.1	Cuasi experimental.....	68
3.5	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	68
3.5.1	Técnica.....	68
3.5.2	Instrumento	68
3.5.2.1	Ficha de observación - estrategias lúdicas	69
3.5.2.2	Ficha de observación – valores interculturales	69
3.6	POBLACIÓN Y MUESTRA.....	69
3.6.1	Población de Estudio.....	69

3.6.2	Muestra.....	70
	CAPITULO IV	71
	ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	71
	CAPÍTULO V.....	87
	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	87
5.1	CONCLUSIONES	87
5.2	RECOMENDACIONES	87
	BIBLIOGRAFÍA	88
	ANEXOS	96

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1:.....	69
Tabla 2:.....	70
Tabla 3:.....	71
Tabla 4.....	72
Tabla 5.....	73
Tabla 6.....	74
Tabla 7.....	75
Tabla 8.....	76
Tabla 9.....	77
Tabla 10.....	78
Tabla 11.....	79
Tabla 12.....	80
Tabla 13.....	81
Tabla 14.....	82
Tabla 15.....	83
Tabla 16.....	84
Tabla 17.....	85
Tabla 18.....	86

ÍNDICE GRÁFICOS

Ilustración 1: Juegos de habilidad o destreza	26
Ilustración 2: Juegos de estrategia	26
Ilustración 3: Juegos de azar.....	26
Ilustración 4: Juegos de acción.....	27
Ilustración 5: Taptana nikichik.	27
Ilustración 6: Taptana nikichik.	29
Ilustración 7: Juegos de habilidad o destreza	30
Ilustración 8: Juegos de habilidad o destreza	31
Ilustración 9: Juegos de habilidad o destreza	32
Figura 1.....	71
Figura 2.....	72
Figura 3.....	73
Figura 4.....	74
Figura 5.....	75
Figura 6.....	76
Figura 7.....	77
Figura 8.....	78
Figura 9.....	79
Figura 10.....	80
Figura 11.....	81
Figura 12.....	82
Figura 13.....	83
Figura 14.....	84
Figura 15.....	85
Figura 16.....	86

RESUMEN

La presente investigación; estrategias lúdicas para dinamizar los valores interculturales en la Unidad Educativa “Chunchi”, Chimborazo, tiene como propósito la formación del estudiante no solo en conocimientos si no de una manera integral poniendo énfasis en valores que en la actualidad se está perdiendo. El objetivo general utilizado en la investigación fue proponer la guía de estrategias lúdicas para dinamizar los valores interculturales en los estudiantes de la Unidad Educativa “Chunchi”, provincia de Chimborazo. El diseño de la investigación tuvo un enfoque etnográfico; con carácter cuali-cuantitativo; el tipo de la investigación es cuasiexperimental, por el tiempo es transversal porque la investigación se realiza en un período de tiempo, y además es una investigación propositiva; los métodos empleados fueron, analítico, inductivo-deductivo; la técnica aplicada en la investigación fue, la observación; el instrumento utilizado; ficha de observación. La población objeto de estudio son los estudiantes de la Unidad Educativa “Chunchi, la muestra fue de 37 estudiantes del Tercer Año de Educación General Básica del subnivel Elemental paralelo “A”, el 43,2% hace referencia a los varones y el 56,8 % corresponde a las mujeres. Mediante los resultados obtenidos al aplicar las fichas de observación se propone un diseño de una guía didáctica pedagogía intercultural “Aprendo Jugando”, mediante la cual se sugiere estrategias lúdicas creativas para dinamizar los valores interculturales mediante técnicas dinamizadoras adecuadas para mejorar el proceso de enseñanza en la Unidad Educativa “Chunchi”, Chimborazo.

Palabras Claves: Estrategias lúdicas- valores interculturales-enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

This research, Playful strategies to stimulate intercultural values in the Educational Unit "Chunchi", Chimborazo, aims to train the student in knowledge and in an integral way, emphasizing values currently being lost. The general objective used in the research was to propose the guide of playful strategies to stimulate intercultural values in the students of the "Chunchi" Educational Unit, Chimborazo province. The research design had an ethnographic approach, qualitative-quantitative; the type of research is quasiexperimental. It is transversal research because it was carried out in a period. It is also propositional research; the methods used were analytical, inductive-deductive; the technique applied was the observation; the instrument used; observation sheet. The population under study is the students of the "Chunchi" Educational Unit. The sample was 37 students from the Third Year of Basic General Education of the parallel Elemental sub-level "A," 43.2% refer to males and 56, 8% corresponds to women. The results found when applying the observation sheets suggested the proposal of a design of an intercultural pedagogy didactic guide, "I learn by playing." Through which creative, playful strategies are suggested to stimulate intercultural values through suitable dynamic techniques to improve the teaching process in the Educational Unit "Chunchi", Chimborazo.

Keywords: Playful strategies-intercultural values-teaching-learning.



Abstract translation reviewed by Dr. Narcisa Fuertes PhD.

Professor at Competencias Lingüísticas UNACH

INTRODUCCIÓN

La presente investigación nace al evidenciar los problemas que se presentan en el ámbito de educación general básica subnivel elemental en referencia al uso inadecuado de las estrategias lúdicas en el de proceso enseñanza-aprendizaje; al no utilizar como una herramienta indispensable en cada una de las áreas básicas, considerando que uno de los recursos más importantes en el proceso de aprendizaje en esta edad evolutiva es el juego.

Esta investigación se realizó mediante una evaluación diagnóstica en donde se estudió la aplicación de las estrategias lúdicas en el ambiente de aprendizaje de la educación general básica subnivel elemental, también se analizó la importancia de la misma y la participación activa dentro del aula de clase basados en las estrategias lúdicas.

El fin de la presente investigación es proponer una guía para contribuir a ofrecer una solución a los problemas detectados mediante la observación y experiencia con los estudiantes de educación general básica subnivel elemental.

El proyecto de investigación está dirigido a los estudiantes de educación general básica subnivel elemental el cual ayudará a dinamizar los valores interculturales mediante las estrategias lúdicas que se evidenciarán en la propuesta.

De la misma manera en base a la experiencia profesional se ha evidenciado la carencia y desconocimiento de los valores interculturales, en los estudiantes de educación general básica subnivel elemental, y la poca importancia de realizar un diagnóstico individual de los estudiantes de su identidad cultural por parte de los docentes. Al tener como resultado este desconocimiento es imposible desarrollarlo.

Esta investigación se va a realizar mediante una evaluación diagnostica en donde se estudió la carencia y desconocimiento de valores interculturales dentro del proceso enseñanza-aprendizaje de la educación general básica subnivel elemental, al igual que se analizó la identidad cultural, saberes ancestrales, tradiciones y costumbres de nuestro pueblo.

El fin de la presente investigación es proponer una guía y dar solución a los problemas detectados que fueron evidenciados mediante la observación, con la finalidad de convivir respetando y tolerando las culturas de los demás.

La interculturalidad es el proceso de convivencia con respeto y tolerancia en un lugar determinado, la adquisición exitosa de la interculturalidad determina buenas relaciones de convivencia en el futuro también se considera como un proceso importante en el desarrollo integral, que al aplicarse mediante actividades lúdicas facilita procesos de adquisición de la misma; el presente proyecto muestra en cada capítulo la relación de la interculturalidad y las actividades lúdicas, dispuestas de la siguiente manera:

La actitud positiva de los docentes hacia los valores y las acciones promulgadas por la educación son imprescindibles para dinamizar los valores interculturales, puesto que los profesores son los verdaderos guías de la clase, los encargados de orientar a los alumnos.

En el Capítulo I; se explica el problema de estrategias lúdicas para dinamizar los valores interculturales en los estudiantes de Educación General Básica subnivel elemental, indicando la justificación en base a la importancia del siguiente proyecto, impacto, factibilidad, beneficiarios; se realiza el planteamiento de las preguntas científicas; se establecen el objetivo general y también los objetivos específicos, los mismos que se cumplen en el presente proyecto.

En el Capítulo II; se presenta el marco teórico, en primera instancia los antecedentes que son proyectos de investigación realizados en algunas universidades los cuales servirán como aporte para mí proyecto de investigación, en segunda instancia las diferentes fundamentaciones epistemológico, filosófico, psicológico, legal y pedagógico lo cual aporta en el enriquecimiento del proyecto de investigación; seguido de la fundamentación teórica que será el análisis de cada uno de las variables en estudio.

En el Capítulo III; se expone el marco metodológico; en el cual se establece que la investigación desarrollada tiene un enfoque etnográfico el cual ayudará ; se establece el método de la investigación utilizado será analítico e inductivo-deductivo y el diseño de la investigación será de campo y también bibliográfica pues tenemos una amplia bibliografía del tema en estudio; la observación es la técnica que se utilizó para recolección de datos a través de la ficha de observación la misma que permitió diagnosticar las estrategias lúdicas

utilizadas por el docente tutor en el desarrollo de enseñanza aprendizaje. La población objeto de estudio es la Unidad Educativa “Chunchi” la muestra fueron los estudiantes de Tercer Año de Educación General Básica del subnivel Elemental.

En el Capítulo IV; se analizaron e interpretan los resultados de los datos obtenidos de las fichas de observación, se desarrolló una ficha para cada variable, las cuales fueron aplicadas a los estudiantes de tercer año de educación general básica del subnivel Elemental de la Unidad Educativa “Chunchi”.

El Capítulo V; que corresponde a las conclusiones, recomendaciones, donde se justifica la validez de la guía pedagogía intercultural “Aprendo Jugando”, y el aporte de la docente para fortalecer la práctica de las estrategias lúdicas, para dinamizar los valores interculturales en la Unidad Educativa “Chunchi”. Finalmente se adjunta los anexos, la guía didáctica y las fichas de evaluación lo que justifica la investigación.

CAPÍTULO I

PROBLEMATIZACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A nivel mundial las estrategias lúdicas son de gran utilidad para el desarrollo del niño en general, tanto en su familia, como en el entorno en el que se desenvuelve, por este medio los niños aprenden a vivir mejor junto a sus pares, se cultivan valores, normas de comportamiento, que lo ayudarán más tarde en el desarrollo de su vida adulta (Taipicaña, 2016).

En cada uno de los centros educativos a nivel de Latinoamérica, existe una serie de investigaciones que permiten conocer más sobre el tema lúdico, en especial lo referente a poder ubicar al juego como un instrumento por el cual el ser humano aprenda y aprehenda, descubra el conocimiento, puesto que mediante la lúdica los estudiantes puedan llegar al perfeccionamiento anhelado en la sociedad (Taipicaña, 2016).

En México la Universidad de Guadalajara realizó un estudio donde concluye que la lúdica proporciona alegría, placer, le da al alumno la capacidad de pensar y actuar con un propósito pedagógico, dándole gran importancia dentro del marco educativo a las salas lúdicas, establecidas para la interacción. La establecen como una metodología que crea ambientes no solo de trabajo sino de estimulación para el desarrollo; incluso para detectar dificultades, progresos y a través de las evaluaciones poder realizar los ajustes necesarios. Ospina, Estefanía, (2012) en su Blog La lúdica y el Juego en la primera infancia nos dice: “la lúdica encierra diferentes dimensiones de la vida del ser humano entre las que se pueden mencionar: el goce, la estética, el juego, la fantasía, la vida y la muerte, las cuales permiten asumir un lugar e identidad, además de un modo de ser particular” (Taipicaña, 2016).

La Interculturalidad emerge como reivindicación de derechos sociales de colectivos particulares y diferentes a la cultura hegemónica. Aquella que, de hecho –o de facto-, es asumida por la mayor parte de la sociedad civil y que constituye la lógica social, política y jurídica de funcionamiento social. De esta manera, la interculturalidad está asociada a la coexistencia de diversas prácticas sociales que son atribuidas y/o asumidas como elementos de identidad de determinados grupos sociales (Villalta, 2016).

Cultura e interculturalidad son categorías de análisis que permiten dar cuenta de distintas dimensiones del encuentro humano. Mientras la cultura se ocupa de los procesos de significación, la interculturalidad da cuenta de la diversidad e interacción de dichas significaciones. En tal sentido, lo intercultural se caracteriza por: (a) dar cuenta de dinámicas inter grupo y (b) reforzar la idea de unidad de acción, narrativa y valorativa de un otro colectivo (Villalta, 2016).

En el Ecuador, a través de los Ministerios de Educación y de Inclusión Social se ha buscado hacer una reforma integral en la Educación Básica, donde los niños ya no sean “encargados” en guarderías solo para su cuidado, sino también para que desarrollen conocimientos desde pequeños, a través de un currículo que establece pautas para planificaciones que permitan el desarrollo integral del niño en todas las áreas. Tomando en cuenta esta realidad, el presente proyecto se orienta a investigar cómo las estrategias lúdicas ayuden a dinamizar los valores interculturales en los niños, a la vez tendrá como resultado los principales problemas que los niños de siete a ocho años presentan en su área socio-afectiva, y con esto proponer las estrategias que propicien un mejor desenvolvimiento del niño y mejoren su desarrollo emocional (Taipicaña, 2016).

El Sistema Educación Intercultural Bilingüe se busca que se respeten los ritmos de aprendizaje de las personas, los aspectos psicosociales, la capacidad creativa y los conocimientos ancestrales, y se pretende incorporar los saberes y conocimientos de otras culturas que aporten al desarrollo armónico de la persona y del medioambiente (Sumak Kawsay) (Educación, 2009)

Para la presente investigación se escogió la Unidad Educativa “Chunchi” un centro educativo del sector urbano, de acceso gratuito, pero que es referente educativo en la ciudad de Chunchi, en el cual por medio de la técnica de la observación se hizo evidente el problema.

En la Unidad Educativa “Chunchi”, se evidenció que la docente de tercero de básica utiliza juegos lúdicos, pero en una escala menor; También se puede visualizar la carencia de los valores interculturales, puesto que los estudiantes hoy en día no lo toman con mucha importancia, pues como manifiesta el Dr. Luis Alberto Tuaza (2017) en su libro la construcción de la comunidad desde los imaginarios indígenas, entre las estrategias

educativas, los indígenas utilizan juegos, relatos en los procesos educativos. Los niños que escuchan los relatos se apropian de la historia, asimilan el mensaje y aplican a la vida diaria”.

Que los valores implantados por nuestros ancestros no se pierdan, se siga fortaleciendo y aplicando en la vida de las futuras generaciones. Nuestros mayores tienen mucha sabiduría, es por ello que siempre en las comunidades para tomar cualquier decisión primero consultan a los sabios. Hoy día, en América Latina y en el Ecuador se enfatiza en la necesidad de valorar, de recuperar y visibilizar los saberes ancestrales (Tuaza, 2017).

La relación interétnica de los niños de las comunidades y los niños del cantón Chunchi de la Unidad Educativa “Chunchi”, se puede notar la diferencia pues el niño de la comunidad vive en base a la experiencia, puesto que desde su nacimiento se ha relacionado con la naturaleza. Mientras que un niño de la ciudad crece rodeado de la tecnología.

El desconocimiento de interculturalidad y valores interculturales da lugar a que la docente de grado no brinde la importancia necesaria a las individualidades de cada niño, cada uno de ellos tienen distintas costumbres y tradiciones, hay estudiantes con distintas doctrinas religiosas y son obligados a participar en misas, en eventos que por sus costumbres no lo pueden hacer.

El trato que reciben los estudiantes indígenas no es tan acogedor, pues que ellos no tienen la misma atención que les brindan a los estudiantes del cantón, reciben burlas por sus compañeros por su forma de hablar (Villa, 2020)

Ante la preocupación de autoridades de la institución se han programado y ejecutado capacitaciones a los docentes sobre interculturalidad y el reto diario de practicarlo con los estudiantes.

Se ha evidenciado principalmente la resistencia de los padres de familia del sector bilingüe, puesto que ellos prefieren enviar a sus hijos a la educación hispana negando a sus hijos el derecho de mantener su identidad cultural propia. Es decir que sigan manteniendo su lengua materna que es kichwa y sus valores personas, sociales y el amor a la madre naturaleza.

Es así como se ha creado resistencia y desigualdad en los docentes, puesto que un docente hispano está preparado en conocimientos, para asumir su responsabilidad, pero el manejo de la lengua materna no lo permite.

1.2. JUSTIFICACIÓN

El siguiente proyecto de investigación es relevante, pues aborda el juego lúdico como destreza de pedagogía para la enseñanza en los estudiantes, puesto que representa una habilidad que posibilita un proceso formativo en el que se involucran tanto el docente como el alumno

De esta manera, se visualiza que la adaptación y socialización de los contenidos de los juegos lúdicos, permiten a que los estudiantes se desenvuelvan acciones como corresponder, decodificar, examinar, relatar, establecer alternativas, percibir, instaurar razones para aprobar o negar, atender, hablar, comerciar, admitir, diversificar; además es una herramienta para producir nociones de manera natural, creativa, legítima y espontánea por parte de los educandos (Visconde, 2018).

Por esta razón, al ejecutar el juego, se promueve competencias comunicativas que, a su vez, facilitan el aprendizaje, desarrollan el sentido de la responsabilidad y la solidaridad, el respeto a las ideas ajenas, la capacidad para autoevaluarse y evaluar a los demás, para expresar sus ideas personales y dialogar, como condiciones indispensables de un individuo activo, participativo y democrático.

En tal sentido, la lúdica está sustentada en el aprendizaje significativo el cual sólo puede lograrse cuando el alumno participa de manera activa en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El impacto será dentro del ámbito educativo, durante su ejecución se tratará de dinamizar los valores sociales que se están perdiendo.

Este proyecto de investigación será de gran utilidad tanto para los estudiantes como para los docentes porque ayudará, a la formación del estudiante no solo en conocimientos, si no de una manera integral, poniendo énfasis en valores que en la actualidad se está perdiendo. Además, ayudará a la maestra a utilizar actividades lúdicas para mejorar el ambiente de trabajo dentro del aula de clase.

El presente proyecto será factible porque tenemos una amplia bibliografía la misma que se evidencia en libros, guías, videos, folletos y sobre todo contamos con la ayuda del Internet. A su vez tenemos tiempo disponible para realizar este trabajo de investigación.

Con esta investigación los beneficiarios son directamente los estudiantes.

Preguntas Científicas

- ✓ ¿En qué medida se utilizan estrategias lúdicas en el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa “Chunchi”, provincia de Chimborazo?
- ✓ ¿Qué valores interculturales son utilizados en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los niños de Tercer Año de EGB de la Unidad Educativa “Chunchi”?
- ✓ ¿De qué manera la guía “Aprendo jugando” de estrategias lúdicas fortalecerá los valores interculturales en los estudiantes de la Unidad Educativa “Chunchi”?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General

Proponer la guía de estrategias lúdicas para dinamizar los valores interculturales en los estudiantes de la Unidad Educativa “Chunchi”, provincia de Chimborazo.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Diagnosticar la utilización de estrategias lúdicas en el aprendizaje de los niños de Tercer Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Chunchi”.
2. Diagnosticar los valores interculturales utilizados en el proceso de enseñanza- aprendizaje los niños de Tercer Año de EGB de la Unidad Educativa “Chunchi”.
3. Diseñar una guía de estrategias lúdicas para dinamizar los valores interculturales en los niños de Tercer Año de EGB de la Unidad Educativa “Chunchi”.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Es necesario analizar algunos estudios semejantes que se hayan realizado anteriormente, estos pueden ser internacional, nacional, provincial y en la localidad; puesto que esto ayudara de manera positiva a la investigadora a clarificar ideas en torno al problema expuesto.

Para constancia, se presentan los diversos trabajos encontrados:

La investigación realizada: “Formación de valores interculturales en las niñas y niños de 3 a 5 años de Educación Inicial, en un Ecuador pluricultural y multiétnico” tesis doctoral de autoría de Daniela Benalcázar Chicaiza (2016), se evidencia que en el Ecuador la diversidad cultural es un acto palmario en cada costumbre, tradición, creencias religiosas y otros elementos; pues ha sido una lucha constante por la formación de valores culturales se ha convertido en un acto importante que procura dejar marcas y diseñar pautas para que se respete y valore lo nuestro, ofreciendo amor, respetando lo diferente y diverso.

Este trabajo de investigación influyó dinamizando los distintos procesos humanos, replanteando constantemente la alteridad del ser humano y la aceptación del otro y de ser otro. De allí, la necesidad de la educación como elemento fundamental de esta construcción, para evitar se paralice el desarrollo de la identidad cultural propia de sus colectivos, incluyendo en el currículo, garantizando que se cumpla, pues de esto depende la educación cuando ya lleguen a una edad madura, la etapa inicial es la más importante, puesto que desde la temprana edad el niño va absorbiendo todos los conocimientos que los docentes y en si el entorno los facilita.

“Las estrategias lúdicas y su incidencia en el desarrollo de la inteligencia emocional, en los niños de educación inicial de tres a cuatro años de la Unidad Educativa “Alfredo Pérez Guerrero” del cantón Guano, provincia de Chimborazo, año lectivo 2014-2015” tesis posgrado autora Carmen Mita.

Este trabajo ayudó proponiendo actividades que permitirán fortalecer el desarrollo de la inteligencia emocional, a través de estrategias lúdicas y que se convierta en una herramienta de trabajo para los docentes, donde brinden al niño un mejor proceso de enseñanza – aprendizaje.

Estrategias lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para una educación de calidad y calidez en los niños de 4-5 años de la Unidad Educativa Piloto Experimental Intercultural Bilingüe Mushuc Pacari en San Miguel del Común durante el periodo escolar 2013-2014. tesis pregrado Chango Andrango, Diana Valeria. (Chango, 2014)

Este trabajo ayudó a que las maestras de la institución desarrollen actividades lúdicas en los diferentes rincones de las áreas de estudio, mejorando las técnicas para los diferentes juegos simbólico, teatral, utilización de técnicas como la pintura, escultura, realización de talleres de lectura, cocina, expresión corporal, expresión musical entre otros.

Además, benefició al mejoramiento de la formación del ser humano tanto en su relación individual como grupal.

Estrategias lúdicas para el fortalecimiento del aprendizaje para el aprendizaje en el nivel inicial de los niños de la Unidad Educativa Francisco Pizarro comuna Monteverde, cantón Santa Elena, Provincia de Santa Elena, periodo lectivo 2014-2015 (Salinas, 2015).

El presente proyecto ayudó a unir la lúdica en los ambientes educativos, ayudando a la construcción de identidad y pertenencia cognitiva, opción que se sostiene desde el reconocimiento de que lo lúdico, pues habita en el lenguaje y trasciende los procedimientos educativos estableciéndose en medio y fuente que permite relacionar pensamientos para desarrollar nuevos conocimientos. Motivo por el cual, y en base a la realidad se expuso la guía didáctica que estaba formada por técnicas de aprendizaje que permitirán a las docentes aplicar con orientaciones elaboradas, pedagógicamente, y siguiendo un proceso lógico y sistemático, tomando en cuenta las características evolutivas de los niños (Salinas, 2015).

2.2 FUNDAMENTOS

2.2.1 Fundamentación Epistemológica

Primero vamos empezar hablando de la palabra epistemología nos dice que se encuentra relacionada como aquella ciencia, o parte de la ciencia encargada de la teoría del conocimiento. (Jaramillo & Luis, 2003)

Para Ceberio y Watzlawick (1998), "el término epistemología deriva del griego episteme que significa conocimiento, y es una rama de la filosofía que se ocupa de todos los elementos que procuran la adquisición de conocimiento e investiga los fundamentos, límites, métodos y validez del mismo". (Jaramillo & Luis, 2003)

Para Jean Piaget, nos dice que, enfrentándose a las posiciones innatistas y empiristas dominantes en su época, propuso que el conocimiento es el resultado de la interacción entre el sujeto y la realidad en la que se desenvuelve, para así llegar a un conocimiento significativo.

El individuo al actuar sobre la realidad va construyendo las propiedades de ésta, al mismo tiempo que estructura su propia mente. Piaget reconoce la existencia de ciertas capacidades innatas que, desde el nacimiento permiten al niño actuar sobre el mundo, recibir y transmitir información necesaria para su supervivencia. Aunque esta forma de comportamiento es esencial para lograr la adaptación al medio, indica la existencia de conocimientos acerca de cómo es la realidad. El conocimiento acerca de ésta debe ser construido por el sujeto. Las capacidades reflejas innatas permiten que el niño interactúe con la realidad, a través de acciones tales como golpear, morder, manipular, oler, estirar y otras. A partir de ellas, el niño va formando esquemas (construyendo su mente), que le permiten asignar significado a la realidad. (Araya, Alfaro, & Andonegui, Araya, Valeria; Alfaro, Manuela; Andonegui, Martín, 2007)

Para el desarrollo de la presente investigación se ha utilizado la teoría constructivista, después de haber revisado teóricamente y científica se ha propuesto desarrollar una guía de estrategias lúdicas que se enmarca en la construcción de actividades que permitan dinamizar los valores interculturales en estudiantes de Básica General Unificada subnivel elemental.

La teoría del constructivismo nos permite la coalición de la enseñanza en el ámbito escolar, buscando diversas formas de consolidar el conocimiento en los estudiantes mediante actividades lúdicas tomando sin dejar a un lado la interculturalidad, cimentando los valores. Tomando en cuenta que cada ser humano es portador de su propia identidad cultural. Cuando se hablamos de interculturalidad entendemos que son las múltiples expresiones, interacciones con los demás, por ello es que se pretende dinamizar los valores interculturales y así fomentar la interculturalidad en un ambiente armónico para la convivencia de las diferentes culturas. (Alvarez, 2019)

La interculturalidad se convierte en un enfoque político, epistémico y pedagógico Sartorello, (2016); Quintriqueo y Torres, (2012), para la generación de conocimientos educativos interculturales desde lo social y cultural “propio” de los indígenas Bonfil, (1988). Observamos que el propósito de la generación de conocimientos desde lo propio, especialmente entre los sabios indígenas, es de mantener una vigilancia epistémica en el tipo de educación que se imparte en las escuelas donde se forma la niñez indígena Quilaqueo, (2013). Desde esta constatación, la educación intercultural obliga al cuestionamiento de la dominación social, política y simbólica, así como de las diversas formas de explotación que resisten (Quilaqueo & Sartorello, 2018).

La interculturalidad no se crea en este momento, la interculturalidad en América ha existido desde la conquista, desde ese momento los pueblos indígenas siempre se han resistido a la dominación y sumisión, la comunicación e interacción de las personas y diferentes grupos humanos donde siempre ha primado el respeto por las demás culturas, nadie, ninguna cultura está por encima de la otra, buscando siempre la convivencia armónica entre las misma en las condiciones económicas sociales, políticas, legales entre otras.

2.2.2 Fundamentación Filosófica

Cuando se relaciona el constructivismo con la educación, el mismo que se ha entendido de como dejar en libertad a los estudiantes para que aprendan a su ritmo el autor, Zenón de Citia (siglo IV a. C.) nos dice que:

No comparte con los anteriores su actitud no dogmática frente al ser y a su conocimiento. Consideraron que la adecuación del entendimiento con la verdad del ser, supuestamente absoluta, no era algo indispensable, puesto que esa adecuación

estaba supeditada a un acto libre del entendimiento. Así, defendieron el valor de la diversidad y de la pluralidad, cualquier intento de forjar la unidad debía fundamentarse en la consideración de las diferencias entre sujetos (Araya, Alfaro, & Andonegui, 2007)

Zenón de Citia aporta de manera positiva en el aprendizaje del estudiante, puesto que el manifiesta que el aprendizaje debe ser libre, el docente debería entregar a los estudiantes todos los insumos necesarios para que, ellos mismos creen su propio conocimiento.

Locke afirma que no existe nada que pueda llamarse ideas innatas. Al nacer, la mente humana es una tabula rasa, un papel en blanco sobre el que la experiencia va grabando sus propios caracteres. Todos nuestros conocimientos proceden de la experiencia o derivan, en última instancia, de ella. Esto queda demostrado al comparar las asombrosas diferencias entre supuestas ideas innatas de distintos pueblos, como por ejemplo la idea de Dios, o al probar que los niños no poseen ideas innatas sobre matemáticas, moralidad o religión, sino que las aprenden a lo largo de su vida. (Fogar, 2013)

Claramente Locke manifiesta que no existen ideas innatas, si no que mientras vamos avanzando en nuestro aprendizaje, aprendemos, pero en base a nuestras experiencias.

La educación indígena tradicional y sus estructuras deben ser respetadas y respaldadas. No hemos plasmado nuestro saber en el papel, pero lo danzamos, lo dibujamos, lo narramos, lo cantamos, lo practicamos. (King & Schielmann, 2004)

La importancia de la filosofía indígena en el aprendizaje de los niños que se asocia la relación que existe entre la naturaleza y la cosmovisión mediante diversas actividades lúdicas: el juego, la danza y cuentos para conocer, reconocer y valorar creencias que nuestros ancestros dejaron plasmadas.

2.2.3 Fundamentación Psicológica

Se inicia enfatizando la psicología, la misma, que el autor define como “una ciencia que estudia la conducta y los procesos mentales. Trata de describir y explicar todos los aspectos del pensamiento, de los sentimientos, de las percepciones y de las acciones humanas”. Araujo (2000).

De tal manera este enfoque nos permite estudiar el comportamiento de una o varias culturas, con el objetivo revalorizar la idiosincrasia de nuestras comunidades indígenas.

Según Lev Semyónovich Vigotsky (1924), el juego nace como una necesidad de establecer el contacto entre pares, tanto la naturaleza como en el origen de la lúdica son fenómenos de tipo social (Blanco, 2012).

Al finalizar, Vigotsky indica que:

“El juego es una actividad social, en la cual, gracias a la cooperación con otros niños, se logran adquirir papeles o roles que son complementarios al propio”.

El autor explica que el niño es un elemento importante en la actividad lúdica, porque es protagonista de su propio aprendizaje a través del juego, provocando en el mismo el uso de la creatividad y la imaginación.

Ejemplo cuando el niño utiliza un avión de papel, corre conjuntamente con el mismo imaginándose que está en el aire contribuyendo de manera positiva a la capacidad simbólica del estudiante (Blanco, 2012).

En lo intercultural hace referencia a la pluralidad de culturas que conviven y comparten. El DRAE define el término como concerniente:

“A la relación entre culturas”.

La Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales de la UNESCO define interculturalidad como:

“La presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo”. (Samson & Vega, 2016)

La Interculturalidad hace referencia a la convivencia de varias culturas, priorizando el diálogo para llegar a un bien común; la misma que conservará dentro de un margen de respeto y consideración por cada uno de ellas.

2.2.4 Fundamentación Legal

Esta investigación se ampara en la constitución política de la República del Ecuador, la cual en su título II norma a los derechos, garantías y deberes; en el capítulo IV derechos económicos, sociales y culturales; sección octava, de la educación; de donde se extraen los siguientes artículos:

2.2.4.1 Sección cuarta Cultura y Ciencia de la Constitución de la República del Ecuador.

Art. 21.- Las personas tienen derecho a construir y mantener su propia identidad cultural, a decidir sobre su pertenencia a una o varias comunidades culturales y a expresar dichas elecciones; a la libertad estética; a conocer la memoria histórica de sus culturas y a acceder a su patrimonio cultural; a difundir sus propias expresiones culturales y tener acceso a expresiones culturales diversas (República, 2008).

La constitución indica que todos los individuos están en la libertad de impulsar y conservar su identidad cultural de cada pueblo y nacionalidad.

Art. 23.- Las personas tienen derecho a acceder y participar del espacio público como ámbito de deliberación, intercambio cultural, cohesión social y promoción de la igualdad en la diversidad (República, 2008).

El individuo tiene la libertad de ser participe en los diferentes espacios públicos, ente principal de los diferentes debates concernientes a la busca de un país equitativo, sin discriminación a los diferentes grupos sociales existentes en nuestra nación.

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. (República, 2008).

Analizando estos artículos de la constitución claramente lo dice que todas las personas comunidades de diferentes culturas y nacionalidades tienen el derecho a la educación, quien velara que esto se cumpla en su totalidad es el estado ecuatoriano, siempre manteniendo un dialogo entre las mismas. La educación pública será universal y laica en todos los niveles hasta el tercer nivel de su formación académica.

El estado ecuatoriano define constitucionalmente al país como pluricultural y multiétnico, la declaración de respeto y estímulo del desarrollo de todas las lenguas de los ecuatorianos, estableciendo el uso oficial de la lengua para los pueblos indígenas, el quichua, el shuar y demás idiomas ancestrales, reconoce los derechos colectivos, manteniendo el desarrollo, fortalecimiento de la identidad y tradiciones en lo espiritual, en lo político, cultural, lingüístico, social, y económico, de los pueblos indígenas y afroecuatorianos.

El artículo 97 de los principios básicos que guían la vida de los pueblos indígenas: ama quilla, ama llulla, ama shua y su traducción al español: no ser ocioso, no mentir, no robar, incorporado en el texto constitucional en actual vigencia, que, a no dudarlo, enfatizando los valores como la honestidad y honradez. (Estrella, 2005)

Hace referencia al comportamiento del individuo dentro y fuera de su hogar, puesto que estos son valores morales que tiene cada ser humano, los cuales ayudaran a los mismos a llevar una vida pacífica sin contratiempos legales, ayudando al equilibrio en la sociedad, beneficiando a la comunidad a vivir armónicamente, los mismo que son regulados por los líderes comunitarios, pues si no los cumplen, ellos mismos harán justicia por su propia cuenta (Estrella, 2005).

2.2.5 Fundamentación Pedagógica

2.2.5.1 Pedagogía Intercultural

Esta pedagogía se origina en la convivencia armónica, en el ámbito educativo se basa fundamentalmente en la diversidad cultural de los miembros que conforman la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, autoridades, etc.) y de los mismos necesitan ambientes adecuados para un mejor desarrollo educativo.

Federico Froebel como creador de la doctrina pedagógica basada en el idealismo en la educación infantil para la formación integral (precursor de la educación preescolar) manifiesta:

“Que pensar en una forma de actividad y que su expresión es mediante el juego, por lo tanto, el juego es una actividad que permite potenciar facultades innatas para la autoexpresión y el desarrollo de la creatividad. Apoyándose en la acción, juego y

trabajo como operaciones básicas para la construcción de conocimientos, afirma que se produce la auto-instrucción en el aprendizaje” (Cáceres, 2016).

Es así que para Froebel “el juego es el nivel más alto de desarrollo del niño”, mediante el cual el niño o niña puede expresar sus pensamientos y sentimientos, permitiendo la asimilación de contenidos, dinamiza el proceso de enseñanza aprendizaje, y prepara a niños y niñas para resolver problemas que los formaran para su vida adulta. Entre las ideas principales de Froebel podemos encontrar:

- ✓ Los niños y niñas deben ser guiados por medio de experiencias grupales y cooperativas con buenas actitudes y hábitos morales.
- ✓ Los métodos de ideas de aprendizaje permiten adquirir conocimientos y desarrollar habilidades y facultades.
- ✓ La condición principal para el aprendizaje es la espontaneidad, la alegría y una disciplina suave.

La actividad juego-trabajo desde una visión integral juego crea condiciones de aprendizaje que vincula el mundo interior del niño con el exterior, de expresión satisfactoria y profundamente significativo).

La pedagogía intercultural es una alternativa a las propuestas pedagógicas que analizan los fenómenos educativos desde visiones monoculturales, en los que la cultura es una, monolítica, ya elaborada y delimitada, y la educación es transmisión y perpetuación de dicha cultura única. Se fundamenta en la interacción, comunicación, negociación y enriquecimiento entre formas culturales distintas (Pág. 17). (Cáceres, 2016)

En términos de estrategia pedagógica intercultural, la educación escolar implica generar un “diálogo constructivo” entre los valores, conocimientos, saberes y prácticas locales de las comunidades indígenas, con aquellos que se derivan de su articulación con la modernidad occidental, para lograr recursos concretos y simbólicos que abonen a la construcción y consolidación de nuevas formas de participación de los pueblos indígenas en las sociedades nacionales o, como lo plantea De la Peña (1999), en nuevas formas de “ciudadanía étnica” (Quilaqueo & Sartorello, 2018).

Se debe desarrollar conocimientos que vayan direccionados en los saberes ancestrales.

2.3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.3.1 Estrategias Lúdicas

Las estrategias lúdicas son instrumentos que potencian las actividades de aprendizaje y ayudan a solucionar problemas. Cuando el docente emplea diversas estrategias estas modifican el contenido o estructura de los materiales, con el único fin de facilitar el aprendizaje y comprensión en los niños (Hernández, 2014). Por medio de las estrategias lúdicas se promueve a la exploración y a la investigación en torno a los objetivos, temas, contenidos, además genera un ambiente favorable para que el alumnado sienta interés y motivación por lo que se le está enseñando. (Gonzalez & Rodríguez, 2018)

La lúdica fomenta el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes y da herramientas necesarias para reforzar la personalidad, conjugando una gran variedad de posibilidades donde interactúan el deleite, el placer, la creatividad y el discernimiento (Monsalve, Forond, & Samuel, UL, 2016)

2.3.1.1 Características de la Lúdica

El juego se presenta como una actividad universal y multicultural, inherente al ser humano, que sirve para socializar, para el conocimiento de sí, para descubrir y construir su entorno, preparando al ser humano para la vida. (Huizinga 1972) plantea que “la cultura brota del juego, es como un juego y en él se desarrolla”. Siendo el juego una actividad que se presenta en todas las culturas y dada la polisemia que presenta es importante tener en cuenta sus características y que lo ayudan a diferenciarse:

- Actividad libre y voluntaria.
- Actitud dúctil por la necesaria adaptación que se debe tener a la dinámica del juego y que en la etapa infantil se suma a que se puede encontrar en cualquier sitio.
- Es gratificante y placentero.
- Brinda el placer de compartir.
- Descanso, ocio.
- Requiere de un acuerdo para fijar las reglas y propiciar un orden interno que da límites.

- Es imprescindible una “actitud sui generis” de disponibilidad para lograr introducirse en el juego, sino se convierte en una representación.
- Es una finalidad en sí mismo. Predominan las acciones sobre los objetivos.
- Tanto el resultado como evolución es incierto.
- Se desarrolla en un espacio y tiempo determinado o ficticio.
- Puede tener características propias según la cultura.
- Genera incertidumbre, tensión que permite el dinamismo en su desarrollo.
- Mejora la calidad de vida (González, 2014).

2.3.1.2 El Juego

Para Jean Piaget (1956), el juego forma parte de la inteligencia del niño, porque representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo.

Las capacidades sensorio motrices, simbólicas o de razonamiento, como aspectos esenciales del desarrollo del individuo, son las que condicionan el origen y la evolución del juego. Piaget asocia tres estructuras básicas del juego con las fases evolutivas del pensamiento humano: el juego es simple ejercicio (parecido al animal); el juego simbólico (abstracto, ficticio); y el juego reglado (colectivo, resultado de un acuerdo de grupo). (Blanco, 2012)

Piaget se centró principalmente en la cognición sin dedicar demasiada atención a las emociones y las motivaciones de los niños. El tema central de su trabajo es “una inteligencia” o una “lógica” que adopta diferentes formas a medida que la persona se desarrolla. Presenta una teoría del desarrollo por etapas. Cada etapa supone la consistencia y la armonía de todas las funciones cognitivas en relación a un determinado nivel de desarrollo. También implica discontinuidad, hecho que supone que cada etapa sucesiva es cualitativamente diferente al anterior, incluso teniendo en cuenta que, durante la transición de una etapa a otra, se pueden construir e incorporar elementos de la etapa anterior. (Blanco, 2012)

El juego es una actividad natural, libre y espontánea, actúa como elemento de equilibrio en cualquier edad porque tiene un carácter universal, pues atraviesa toda la existencia humana, que necesita de la lúdica en todo momento como parte esencial de su desarrollo

armónico; la lúdica es una opción, una forma de ser, de estar frente a la vida y, en el contexto escolar, contribuye en la expresión, la creatividad, la interacción y el aprendizaje de niños jóvenes y adultos. (Cepeda, 2017)

El juego es una actividad universal, su naturaleza cambia poco en el tiempo en los diferentes ámbitos culturales. Se podría decir que no hay ningún ser humano que no haya practicado esta actividad en alguna circunstancia. (Farias & Rojas, 2010).

El juego es una actividad, naturalmente feliz, que desarrolla integralmente la personalidad del hombre y en particular su capacidad creadora. Como actividad pedagógica tiene un marcado carácter didáctico y cumple con los elementos intelectuales, prácticos, comunicativos y valorativos de manera lúdica (Ocaña, 2009).

Desde este punto de vista, el juego no es solo una “actividad naturalmente feliz”; sino una opción en el desarrollo de habilidades, destrezas y capacidades, utilizada para abordar los diferentes temas de clase; no únicamente desde el “jugar por jugar”, por mera diversión, sino buscando un objetivo de aprendizaje específico.

Los juegos han formado parte de la vida de los seres humanos desde tiempos remotos. Muchos juegos tienen su origen en ritos religiosos que se remontan al nacimiento de las primeras civilizaciones. El juego parece ser una inclinación innata en el hombre, incluso los animales aprenden a defenderse, a cazar o a luchar, jugando.

Existen juegos universales de mesa y tablero, de patio y recreo, juegos para reuniones y fiestas o juegos de ingenio y habilidad, que nos demuestran la importancia y trascendencia que estos han tenido y tienen en todas las culturas del mundo, tanto por su aportación al disfrute de la vida, como por el enriquecimiento en las relaciones sociales y en el aprendizaje. Los juegos forman parte de la idiosincrasia de un pueblo, son parte de la cultura. Pensemos, por ejemplo, en la baraja de cartas española y en el tute (Sánchez Bénitez, 2010).

El juego ayuda al desarrollo integral del niño, aumenta la concentración, ayudando a la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades en el alumno. El componente lúdico crea un ambiente relajante en el aula de clases, promoviendo así mayor participación en el educando, descartando el miedo, la ansiedad mejorando la confianza en sí mismos.

Es una estrategia positiva que utilizan los docentes para la concentración de sus estudiantes, pues la risa, la sorpresa a la hora de contar un cuento, la diversión, etc., ayudara a que los mismos sientan interés por aprender, además en la misma actividad lúdica se puede evaluar si el estudiante aprendió o no, esta evaluación, puede ser al final o a medida que se va contando el cuento por ejemplo en el área de lengua.

Proporciona al docente amplitud en las actividades, estas pueden ser variadas, trabajando así habilidades y capacidades, también aumenta la creatividad en los niños, pues ellos imaginan, inventan, adivinan con el objetivo de solucionar las diferentes situaciones, que esto a su vez ayuda al rendimiento académico de los educandos.

Además, los juegos deben ser utilizado con una finalidad clara, es decir no para acabar la clase, lo que comúnmente se escucha “para acabar la clase”, aparte de eso hay que tomar en cuenta las necesidades, a edad, la personalidad, etc. Puesto que ya no sería tan atractivo como al inicio y debe estar totalmente coordinado con lo que se va aprender, hay que mencionar las reglas del juego claras y ejemplificando desde un inicio, si no ya no sería tan eficiente.

2.3.1.2.1 ¿Cómo Jugar?

La idea es que se emprendan metodologías en el aula usando y/o creando juegos con los estudiantes, orientando un proceso en donde todas las partes interesadas construyan e intervengan, para ello es importante seguir las siguientes etapas:

- **Diagnóstico:** Determinar los intereses frente a la clase (Preguntando a los estudiantes), creando un rumbo o ruta en conjunto, es importante fijar metas en equipo.
- **Planeación:** Se presentan y seleccionan los juegos a utilizar de acuerdo con objetivos planteados previamente y la temática que se va a abordar.
- **Implementación:** Se aplican cada uno de los juegos seleccionados (Sopa de Letras, Rompecabezas, Concéntrese y Escalera), en una o dos clases.
- **Seguimiento:** Se reflexiona, sobre los progresos, aprendizajes, dificultades y comportamientos individuales y del grupo participante en los juegos.
- **Evaluación:** En equipo se comentan y proponen nuevas actividades para superar las dificultades que se presentaron en la experiencia del juego.

Junto a los estudiantes, es importante examinar formas de integrar elementos llamativos que representen retos, los cuales les ayudarán con la asimilación de conocimientos y en su interacción con compañeros y docentes, tratando de obtener mejores resultados académicos y relacionales. Además, se proponen juegos de mesa, de movimiento y de competencia, para apoyar la actividad en equipo, enfatizando en el respeto a las reglas, porque en el juego también se desempeñan roles y se superan conflictos y dificultades, se trabaja y se crean estrategias, se descubren habilidades, talentos y se crean y superan conflictos que surjan, posiblemente, en el espacio social. (Cepeda, 2017)

El uso de los juegos durante las clases, junto a una intervención lúdico-pedagógica, permitirá contar con una estrategia que despierte el interés común de los niños, que puede aprovecharse como recurso metodológico para desarrollar diferentes temas en todas las clases. Es en este sentido que Azucena Caballero (2010), cuando se refiere a los métodos y pedagogías, afirma que: “[...] el uso de recursos como los juegos sirve para desarrollar todo tipo de destrezas y habilidades en los estudiantes” (Cepeda, 2017).

El juego como recurso en el aula, usado para desarrollar comportamientos y destrezas adecuadas en los estudiantes, no solo ayuda en la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, sino que contribuye en la comunicación, en la motivación para tomar de decisiones, y en la solución de dificultades que se presentan durante la interacción con otros estudiantes.

2.3.2 Importancia del Juego

Los juegos deben considerarse como una actividad importante en el aula de clase puesto que aportan de una forma diferente a adquirir el aprendizaje, aportan descanso y recreación al estudiante. Los juegos permiten orientar el interés del participante hacia las áreas que se involucren en la actividad lúdica. El docente hábil y con iniciativa inventa juegos que se acoplen a los intereses, a las necesidades, a las expectativas, a la edad y al ritmo de aprendizaje, los juegos complicados le restan interés a su realización (Torres, 2007).

Los juegos al momento de ser planificados deben tener una amplia interacción con las diferentes áreas de conocimiento. Puesto que ayuda de manera positiva al aprendizaje significativo del estudiante, tomando en cuenta la creatividad, el interés por aprender,

inculcando el respeto por los demás, valorizando el papel protagónico de cada miembro del grupo, reforzando la autoestima de los niños en estudio.

2.3.3 Clasificación de los Juegos

A continuación, se da a conocer la clasificación:

2.3.3.1 Juegos Basados en las Destrezas

En este tipo de juegos, se caracteriza por practicar la actividad sensorio- motriz, en donde las actividades a realizar están orientadas a desarrollar la coordinación del proceso psico - motores. En esta acción los infantes están orientadas a desarrollar habilidades entre lo que sienten y la actividad motriz, así mismo se orienta al desarrollo de sus destrezas, habilidades y ejercitación, se recomienda que los al desarrollar las actividades mediante el juego, estas sean gratificantes, alentados por los seres más cercanos, de esta manera los infantes se sienten más seguros y en confianza en seguir practicando las actividades mediante el juego. (Visconde, 2018)

2.3.3.2 Juegos de Estrategias

Álvarez, J. (1993). El desarrollo del juego, como estrategia didáctica, permite que los alumnos puedan construir sus propios conocimientos a través de la experimentación, exploración, indagación e investigación, procesos claves para lograr en los alumnos un aprendizaje que sea realmente significativo (Visconde, 2018).

De esta manera, se abre un abanico de posibilidades para la creación y/o desarrollo de juegos didácticos, implica necesariamente considerar algunas cuestiones claves, por ejemplo, que el planteamiento del juego tenga como punto de partida los objetivos (conocimientos, habilidades y capacidades) que se pretenden alcanzar; que el problema, obstáculo o conflicto que los participantes deberán resolver jugando, este organizado en función a los conocimientos previos y las habilidades personales y sociales que posee el grupo con el cual se va a trabajar (Visconde, 2018).

2.3.3.3 Juegos Libres

Álvarez, J. (1993). Se refiere a aquellos juegos espontáneos en donde no parte de un plan o programa a desarrollar, se determina por ser libre de manipulación, es concurrente y se

considera reglas básicas para su funcionamiento, por ser espontaneo se caracteriza por instantáneos e inmediato, así tenemos como ejemplo: al jugar futbol, o jugar en la computadora, o jugar al rayuelo, son actividades inmediatas o de manera espontánea que se reúnen y práctica, percibe un fin de socialización e integración.

Favorece la espontaneidad, la actividad creadora, desarrolla la imaginación, libera depresiones; permite actuar con plena libertad e independencia. (Solorzano & Tarihuano, 2010)

2.3.4 Ventajas de los Juegos

El autor Caneo, M. (1987), propone siempre utilizar el juego dentro del proceso de enseñanza con los infantes, o también con los estudiantes de primaria o secundaria por lo que el juego está relacionado con la motivación, en tal sentido el juego percibe desarrollar la alegría, la motivación, la participación de los estudiantes en las actividades dirigidas por los docentes, es muy divertido ver a los niños y niñas correr, saltar o bailar ya que ellos están en constante movimiento corporal, por eso se dice que:

El juego genera la motivación en el estudio y la integración entre los compañeros.

Rompe el hielo; es decir que los alumnos que son muy serios y que tienen pánico escénico, mediante el juego pueden expresar sus vivencias.

Desarrollan capacidades en los estudiantes: pues a través del juego aumentan la posibilidad la predisposición del estudiante por aprender.

En la mayoría de los niños el juego permite que la tensión entre sí mismos decaiga, ayudando a fortalecer la autoestima en ellos, desarrolla sus habilidades intrapersonales e interpersonales, favoreciendo a realizar acciones de búsqueda, asume roles en cada actividad, sumando a la participación de cada uno de los mismos.

En tal sentido, esto hace que el juego se convierte en una herramienta de esencial para el nexos entre el aprendizaje y el estado emocional de los infantes. (Visconde, 2018)

2.3.5 Clasificación de juegos para el área de Matemáticas

2.3.5.1 Juegos de habilidad o destreza

Juego de las Chapas, Canicas, Matatenas, disparar a un objetivo. (Solorzano & Tarihuano, 2010)



Ilustración 1: Juegos de habilidad o destreza
Fuente: (Solorzano & Tarihuano, 2010)
Responsable: Ana Lucia Castillo

2.3.5.2 Juegos de estrategia

Damas, ajedrez, go, go-moku, Stratego. (Solorzano & Tarihuano, 2010)



Ilustración 2: Juegos de estrategia
Fuente: (Solorzano & Tarihuano, 2010)
Responsable: Ana Lucia Castillo

2.3.5.3 Juegos de azar

Dados, piedra papel o tijeras, lotería. (Solorzano & Tarihuano, 2010)



Ilustración 3: Juegos de azar
Fuente: (Solorzano & Tarihuano, 2010)
Responsable: Ana Lucia Castillo

2.3.5.4 Juegos de acción

Ruleta Rusa. (Solorzano & Tarihuano, 2010)



Ilustración 4: Juegos de acción.
Fuente: (Solorzano & Tarihuano, 2010)
Responsable: Ana Lucia Castillo

2.3.5.5 Taptana nikichik

Conozcamos el material. En español significa “ordenador de números” y es una herramienta para realizar cálculos aritméticos usada por los pueblos originarios de los Andes ecuatorianos. La taptana está compuesta por 4 columnas paralelas, de 9 hoyos cada una y un hoyo superior, de mayor tamaño, que representa el cero (0); este hoyo mayor sirve para transformar las unidades en decenas, las decenas en centenas y las centenas en unidades de mil.



Ilustración 5: Taptana nikichik.
Fuente: (Bagua, 2012-2013)
Responsable: Ana Lucia Castillo

La primera columna, de color verde, servirá para contar las unidades, la segunda, de color azul, las decenas, la tercera, de color verde, las centenas y la última, la cuarta, de color amarillo, sirve para contar las unidades de mil (Bagua, 2012).

2.3.5.5.1 ¿Qué desarrollamos con este material?

El uso de la taptana nikichik permite: comprender el sistema de numeración decimal posicional, la construcción de las nociones de cantidad, ejecutar procesos de secuenciación, realizar la conceptualización de las cuatro operaciones básicas. Además, permite trabajar desde con los niños más pequeños en el desarrollo de las destrezas iniciales de formar “la pinza” o mejorar la motricidad fina, contar, diferenciar colores, agrupar y también introducirlos en el cálculo matemático al permitir el paso de lo concreto a lo semi concreto y a los abstracto en las operaciones de suma y resta, la comprensión del cero como ausencia de cantidad y operaciones más abstractas como la multiplicación y división. Por supuesto siempre el trabajo deberá combinarse con ejercicios en papel.

2.3.5.5.2 Utilización del material

Para representar cantidades, los niños deben identificar los distintos ordenes dentro del numeral; así procederá a colocar un mullo en cada agujero de la columna correspondiente contando desde abajo hacia arriba hasta representar la cantidad de cada orden hasta 9 (unidades, decenas, centenas o unidades de mil).

2.3.5.5.3 Sugerencias para el aula.

Divida al grupo por niveles y dé al menos una taptana a cada uno.

Proponer a los estudiantes que representen varios números en la taptana y que acompañen la representación con: tarjetas de números y/o el cuaderno con el fin de integrar la experiencia concreta con los diferentes símbolos. Podemos empezar jugando el dado ganador (Bagua, 2012).

2.3.5.6 Ábaco

2.3.5.6.1 Conozcamos el material

Es un instrumento de cálculo que utiliza cuentas que se deslizan a lo largo de una serie de alambres o barras de metal o madera fijadas a un marco para representar las unidades, decenas, centenas, unidades de mil, decenas de mil, centenas de mil, etcétera (Bagua, 2012).



Ilustración 6: Taptana nikichik.
Fuente: (Bagua, 2012-2013)
Responsable: Ana Lucia Castillo

2.3.5.6.2 ¿Qué desarrollamos con este material?

Ayuda a comprender el sistema de numeración decimal posicional a partir de los conceptos de unidad, decena, centena y unidad de mil. Con él se realizan, de manera concreta, operaciones como la adición, la sustracción, la multiplicación, lo cual ayuda a comprender mejor sus procesos de resolución. Este material sirve principalmente para:

Representar de manera concreta números hasta el 9 999.

Explicar los procesos de reagrupación entre los distintos órdenes, al cambiar 10 objetos de un orden inferior por uno de orden inmediato superior.

Realizar la composición y descomposición de los números.

Utilizamos el material. En clase, reparta el material por grupos de máximo tres personas e inmediatamente explique las relaciones entre los diferentes elementos y con el sistema numérico decimal posicional.

2.3.5.6.3 Sugerencias para el aula.

Inicie la clase mostrando el material y explique que cada alambre representa a las unidades, decenas, centenas, unidades de mil, decenas de mil, centenas de mil, etcétera. Luego, jugamos las cuatro operaciones y para resolverlo utilizamos este material. (Bagua, 2012)

2.3.5.7 Tangram

Conozcamos el material. Es un antiguo rompecabezas chino que data del siglo I de nuestra era. Llamado “Chi Chiao Pan” que significa “juego de los siete elementos” o “tabla de sabiduría”. Está formado por 7 piezas: 5 triángulos de diferentes tamaños, un cuadrado y un paralelogramo. Su objetivo, además de la estructuración del cuadrado, es la representación de distintas figuras utilizando únicamente las siete piezas sin sobreponerlas. Hoy en día se registran más de 10000 formas y figuras diferentes que se puede construir con el tangram. (Bagua, 2012)

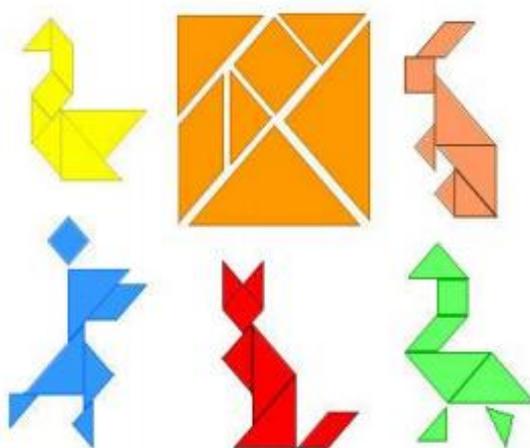


Ilustración 7: Juegos de habilidad o destreza
Fuente: (Bagua, 2012)

Responsable: Ana Lucia Castillo

2.3.5.7.1 ¿Qué desarrollamos con este material?

El tangram es un gran estímulo para la creatividad y se lo puede aprovechar en la enseñanza de la matemática para introducir conceptos de geometría plana, y para promover el desarrollo de capacidades psicomotrices e intelectuales pues permite ligar de manera lúdica la manipulación concreta de materiales con la formación de ideas abstractas.

Además, el tangram se constituye en un material didáctico ideal para desarrollar habilidades mentales, mejorar la ubicación espacial, conceptualizar sobre las fracciones y las operaciones entre ellas, comprender y operar la notación algebraica, deducir relaciones, fórmulas para área y perímetro de figuras planas y un sin número de conceptos que abarcan desde el nivel preescolar, hasta la básica y media e incluso la educación superior. Uno de

los aspectos más interesantes cuando utilizamos los tangrams para aprender álgebra consiste en aprender a hacer demostraciones (Bagua, 2012).

2.3.5.7.2 Utilizamos el material

Para trabajar en grupos invite a elaborar este material utilizando cartulina. Para ello proponga dibujar un cuadrado y reproducir las líneas que lo dividen en las distintas figuras que lo integran. A fin de conservar organizadamente el material, se sugiere guardar cada tangram en un sobre. También será preciso organizar las tarjetas de acuerdo con su dificultad. Los estudiantes participarán en este proceso clasificando las figuras según su experiencia (Bagua, 2012).

2.3.5.7.3 Sugerencias para el aula

Presente el material para que los niños identifiquen, a partir del modelo original del tangram las figuras geométricas que lo componen. Proponga a los estudiantes que las cuente y que las diferencien una de las otras por su tamaño y forma, para ello realice el juego de clasificación. Como primera actividad es conveniente que los estudiantes armen libremente figuras geométricas con las piezas del tangram. Al principio, recomiende utilizar dos piezas y luego seguir aumentando la cantidad de piezas para obtener figuras más grandes y complejas, y reconocer en cada una sus propiedades. (Bagua, 2012)

2.3.5.8 Material de base 10



Ilustración 8: Juegos de habilidad o destreza

Fuente: (Bagua, 2012)

Responsable: Ana Lucia Castillo

Conozcamos el material. El material está formado por pequeños cubos que representan las unidades; estructuras lineales constituidas por la unión de 10 de los cubos anteriores

(regletas), que representan las decenas; prismas integrados por la unión de 10 de las estructuras lineales antes nombradas, que indican las centenas (placa); y cubos grandes formados por la unión de 10 prismas descritos anteriormente, que representan las unidades de mil o de millar. (Bagua, 2012)



Ilustración 9: Juegos de habilidad o destreza
Fuente: (Solorzano & Tarihuano, 2010)
Responsable: Ana Lucia Castillo

2.3.5.8.1 ¿Qué desarrollamos con este material?

Se desde los primeros años para comprender el sistema de numeración decimal posicional a partir de los conceptos de unidad, decena, centena y unidad de mil. Con él se realiza, de manera concreta, operaciones como la adición, sustracción, la multiplicación y la división, la cual ayuda a comprender mejor sus procesos de resolución (Bagua, 2012).

2.3.5.8.2 Utilicemos el material

En clase reparta el material por grupos de máximo tres personas e inmediatamente explique las relaciones entre los diferentes elementos y con el sistema numérico decimal posicional (Bagua, 2012).

2.3.5.8.3 Sugerencias para el aula.

Inicie la clase mostrando el material y las relaciones entre las diferentes piezas que la conforman. Ahora podemos jugar exploración de caja de sorpresas. Luego, los estudiantes representan datos numéricos de su vida cotidiana, tales como fecha de cumpleaños (año/mes/día), precios, datos geográficos (altura de montaña), etc., de acuerdo con el nivel que se trabaje. Proponga que representen por medio de tarjetas, las cantidades que sumarán,

restarán, multiplicarán o dividirán, para estimular el proceso de simbolización (Bagua, 2012).

2.3.6 Clasificación de Juegos para el Área de Ciencias Naturales

Las actividades para el área de Ciencias Naturales podemos encontrar centrándonos en diversas dependiendo el tema principal.

La minga es una práctica de origen americano, que revela la cultura de nuestro continente, la forma de convivencia era definitivamente comunitaria, pues contrario al individualismo de los españoles que llegaron por el 12 de octubre de 1492. El objetivo de las mingas es ayudar de manera voluntaria y en solidaridad a una o más individuos (Otero S. C., 2011).

La palabra minga deriva de minka en quechua. Consiste en la ayuda desinteresada de los miembros de la comunidad especialmente para levantar la cosecha, o a su vez se realizan estas mingas para ayuda social de algún miembro de la misma. Al finalizar el día todos se reúnen y celebran por haber finalizado el día con bailes, música, obviamente sin faltan la chicha y el trago (Otero S. C., 2011).

En la actualidad especialmente en los pueblos rurales aledaños a las ciudades se ejecutan las mingas muy curiosas, ejemplo la matanza de un toro bravo. El mismo que consiste en la crianza del animal en el cerro y obviamente cuando ya se acercan fechas importantes como por ejemplo navidad, el día de la matanza, todos los miembros de la comunidad ayudan a traer del cerro al toro para matarlo, los mismos que con júbilo acuden a la casa del dueño del animal, y en conjunto preparan, las mujeres son encargadas de preparar el caldo, mientras que los varones son encargados de matar al vertebrado (Otero S. C., 2011).

El día propio el dueño de la vivienda debe preparar grandes cantidades de agua caliente, para dar a los invitados, sillas, mesas y obviamente los cuchillos esmerilados implementos necesarios para matar al animal.

La mayoría de la carne será asada el mismo día y compartida con los invitados. En un ambiente de armonía, cordialidad y respeto.

Una de las tradiciones implantadas por nuestros ancestros son estas, de varias que existen, la misma que busca revalorizar estas costumbres ancestrales resaltando sentimientos y

valores del ser humano, ya que ante el llamado todos acuden, movilizándose y organizándose de tal manera que el esfuerzo físico que la minga representa, se convierte en una verdadera celebración de amor por el prójimo, solidaridad, gratitud, culminado así y celebrando una fiesta merecida (Otero S. C., 2011)

Se deben resaltar los valores y sentimientos que se destacan tanto en la organización, como en la ejecución de la minga.

Valores que se reflejan en la minga

Liderazgo: la persona que se encarga de hacer el llamado y por la necesidad de reciprocidad los individuos acuden.

Solidaridad: los miembros de las comunidades acuden a los llamados con el objetivo de ayudar al otro.

Compañerismo: Los individuos que van a las mingas no les importa las diferencias que tengan entre sus miembros, pues su finalidad es esforzarse por culminar a tiempo y forma.

Trabajo en equipo: En la minga el individualismo nos existe, todos se ayudan, y tratar de crear un trabajo perfecto, uniendo fuerzas y respetando los diferentes puntos de vista que puedan nacer en la actividad, priorizando el trabajo en equipo.

El hecho de compartir: en estas actividades siempre se lleva a cabo una mesa común en la cual todos los asistentes comparten de manera igualitaria tanto su comida como su bebida.

Sentido de colaboración: en esta actividad todos colaboran, aquellas personas que no puedan hacer esfuerzos se les designará tareas complementarias, como repartir frutas o bebidas a todos los asistentes.

2.3.7 Actividades para trabajar educación intercultural en el centro y aula en el área de Estudios Sociales.

La producción de la literatura sobre Educación Intercultural ha aumentado en los últimos años, tanto en ámbitos nacionales como internacionales, debido a los motivos expuestos durante los anteriores apartados de este trabajo. La mayoría de las actividades que se sugieren en los materiales editados para trabajar los contenidos multi e interculturales en el

aula y centro educativo, se introducen dentro de las propuestas sobre Educación en Valores y fundamentalmente en las programaciones de los contenidos de los Temas Transversales (Rojas Ruiz, 2018).

el objetivo de esta última parte es exponer una breve relación de dichas estrategias, publicadas en diversos materiales educativos. la bibliografía citada en las cajas rojas de los temas transversales editados por el ministerio de educación y ciencia (1992), las propuestas sobre educación intercultural están englobadas dentro del bloque de componentes de educación para la paz; otros autores consideran que el tema intercultural posee tanta importancia y tanta temática propia que merece ser considerado como un eje transversal en sí mismo. el ministerio de educación y ciencia (1992) en el material referido para la sugerencia de actividades organiza dos partes diferenciadas: implicación de todo el centro y actividades concretas del aula, introducidas en las unidades didácticas. dentro del primer bloque, entre otras, se proponen la realización de campañas de solidaridad, correspondencia inter escolar e intercambios y juegos cooperativos (Rojas Ruiz, 2018).

Para las acciones en el aula y, basándose en la metodología socioafectiva, se sugiere llevar a cabo estudios de casos, técnicas de clarificación de valores, análisis de conflictos, juegos de rol y juegos de simulación. Reyzábal y Sanz (1995) para trabajar educación en valores, apuestan por la realización de actividades sobre dilemas morales, análisis crítico, coloquios a partir de textos, clarificación de valores y dramatizaciones o simulaciones de situaciones reales o ficticias (1996) coincide en algunas de las propuestas anteriores y amplía sus sugerencias para la educación en valores en actividades sobre comprensión crítica (diálogos a partir de un texto, confrontación y análisis de valores), clarificación de valores (diálogos clarificadores, hojas de valores, frases inacabadas...), ejercicios auto-expresivos (hojas de pensamiento, producciones), dilemas morales; actividades de autorregulación (autoobservación, auto refuerzo...), debates o estrategias de modificación de conducta. jordán (1996) concreta su ámbito de actuación en el fomento de actitudes positivas hacia la interculturalidad, proponiendo la alternancia en el aula de estrategias 76 socio morales y estrategias socioafectivas.

Dentro de las primeras propone, en la misma línea que los autores anteriores, la realización de Clarificación de Valores, Comprensión Crítica, Discusión de Dilemas Morales y ejercicios de Autorregulación y Autocontrol. Dentro de las Socio afectivas,

sugiere la actividad denominada El Restaurante del Mundo, como ejemplo claro de este tipo de estrategias.

El juego de rol (Role-Playing) consiste en dramatizar una situación de discriminación con la que los participantes se pueden encontrar fácilmente, tanto de forma particular, como en el contexto que le rodea. La situación que se representa debe ser de un conflicto de valores y los alumnos han de vivenciarla intelectual y afectivamente. Sólo un grupo de estudiantes lleva a la práctica dicho conflicto y el resto observa, anotando lo necesario para el debate posterior, imprescindible para la evaluación de la actividad (Rojas Ruiz, 2018).

2.3.8 Clasificación de juegos para el área de Lengua y Literatura

La narrativa tiene una función primordial puesto que se corresponde con el esquema cognitivo que los seres humanos asimilan primero, y que por ello incide en la configuración primaria de la conciencia (Fajardo, 2014).

Estas razones nos sirven de base para proponer que en el diseño de un canon formativo para la educación intercultural conviene incluir de preferencia las formas narrativas, y que, entre las muestras de este género, la literatura oral tiene reservado un sitio privilegiado, por otras importantes razones, como la importantísima función que esta narrativa cumple en la maduración psicológica y configuración de la personalidad de los niños: El alumno necesita que se le dé la oportunidad de comprenderse a sí mismo en este mundo complejo con el que tiene que aprender a enfrentarse, precisamente porque su vida, a menudo, le desconcierta. Para poder hacer eso, debemos ayudar al niño a que extraiga un sentido coherente del tumulto de sus sentimientos. Necesita ideas de cómo poner en orden su casa interior y, sobre esta base, poder establecer un orden en su vida en general.

Necesita [...] una educación moral que le transmita, sutilmente, las ventajas de una conducta moral, no a través de conceptos éticos abstractos, sino mediante lo que parece tangiblemente correcto y, por ello, lleno de significado para el niño. El niño encuentra este tipo de significado a través de los cuentos de hadas (Fajardo, 2014).

En un contexto social multicultural, estas pulsiones internas sobre la propia identidad que afronta una niña o un niño seguramente se duplican. La ayuda de los cuentos maravillosos de la tradición oral (y, en especial, sus versiones recicladas de la época contemporánea, políticamente correctas), tendrán mucho que aportar para fortalecer la autoestima individual,

la seguridad en relación al valor de la propia diferencia cultural, y la misma valoración y respeto por la cultura de los otros dado que los relatos ofrecen la posibilidad de múltiples aprendizajes ideológicos porque nos hacen escuchar voces distintas, es decir, facilitan entrar en contacto con diferentes formas de ver el mundo. (Fajardo, 2014)

2.3.8.1 Los cuentos

La narración de historias les permitirá la presentación de nuevos modelos lingüísticos sin la interferencia de la palabra escrita. Con la visualización de los cuentos y sus conocimientos previos, los estudiantes captarán todo lo que se intenta expresar o contar sin necesidad de entender todas las palabras logrando una comprensión de textos. Ayuda en la estructura narrativa de algunos cuentos ya que repiten patrones lingüísticos y vocabulario que ayudan a los niños a anticipar o recordar lo que va sucediendo en el relato e invitan a que éstos participen en el mismo. (Llorente, 2017)

Dentro del aula de clase el docente incentivará la participación de los estudiantes, para que exista una interacción entre sus miembros. Los cuentos elegidos por el maestro deben tener interés para que los alumnos sientan el deseo de participar en dicha actividad de manera voluntaria. Solé (1993) señala que, para que las experiencias de los niños resulten significativas éstos tienen que encontrar algún sentido a lo que están haciendo.

A la hora de seleccionar un cuento se debe tomar en cuenta:

- Las historias deben interesarles a los niños, deben estar en concordancia a su edad, además deben ser divertidas, que llamen la atención. Los mismo que deben contener gustos e intereses donde los protagonistas sean animales y personajes fantásticos, pues los niños dejarán volar su creatividad e imaginación.
- El cuento que los niños reciban por parte de sus maestros debe ser ricos, atractivos y motivadores con aprendizajes que les resulten significativos y desafiantes. Los rasgos fonéticos que posea el cuento son muy importantes ya que las rimas, las onomatopeyas, el ritmo y la entonación ayudan a mejorar la pronunciación del estudiantado (Llorente, 2017).

2.3.8.2 Las leyendas

La leyenda es memoria soñada desde la intuición y el sueño, una memoria soñada en la que se conservan sombras y figuras sin las que la gran historia ni la pequeña, se podrían entender del todo (Berná, 2013).

[...] una tradición oral de carácter local que rememora un acontecimiento, de forma [...] fragmentaria [...], un hecho impactante que es recordado de manera más o menos inconcreta por la comunidad, y que es susceptible de ser articulado o textualizado si alguien le da una forma acabada, por ejemplo, un cronista, un escritor, un dramaturgo.

La leyenda constituye uno de los géneros de la literatura de tradición oral que, a su vez, es un subgénero de la literatura universal. Los géneros derivados de la oralidad pueden dividirse en dos grandes grupos: los escritos en verso o géneros poéticos y los escritos en prosa o géneros narrativos. (Berná, 2013)

Dentro de los géneros orales poéticos podemos incluir los cantos de cualquier temática como las coplas amorosas, de trabajo, oraciones, villancicos, nanas, y también las retahílas para echar suertes, trabalenguas, adivinanzas y paremias. (Berná, 2013)

Dentro de los géneros orales en prosa podemos incluir los mitos, los cuentos, la historia oral y las leyendas. Como manifestación literaria de tradición oral, la leyenda también aparece integrada con pleno derecho, según Morote Magán (2010), en el ámbito de la Literatura Infantil y Juvenil, donde adquiere una funcionalidad especial como material educativo.

La primera cuestión que nos presenta la leyenda como género literario, derivada directamente de su carácter oral, es la de su autoría. El texto legendario carece de autor, se considera patrimonio de todos en el sentido de un autor colectivo, pues se va hilando en función de la aceptación y las sanciones que le otorga una comunidad. Como consecuencia, el relato oral de una leyenda no presenta una sola versión, sino que habrá tantas versiones como narradores y todas ellas serán igualmente válidas. (Berná, 2013)

2.3.9 Actividades lúdicas dirigidas

Aumenta las posibilidades de la utilización de juguetes, ayuda a variar las situaciones formativas, incrementa el aprendizaje, favorece el desarrollo intelectual, social, afectivo y

motriz, ofrece modelos positivos para imitar y satisfacer las necesidades individuales de cada niño. Un ejemplo de actividad es que la cuestión no radica tanto en la estructura como en si se permitiera a los niños juego libre o dirigido. Como se menciona al investigar materiales y situaciones por uno mismo, puede ser preludeo en una actividad lúdica más retadora.

Un ejemplo real que se ha presenciado contribuirá quizás aclarar la cuestión: Se proporcionó a un grupo de niños de 6 años un nuevo material, el “Polydron” que consistía en una serie de cuadrados y triángulos de plástico que encajaba por sus lados de un modo más bien innovador, en diversas ocasiones se brindaban a los niños la oportunidad del juego libre con los materiales dependiendo de la escala del tiempo de lo que les costase explorar el material hasta que pareciera comprenderlo y estar familiarizados con sus propiedades, cualidades y posibles funciones.

Luego la profesora construía un cubo cuadrado de “Polydron” uno de los cuales tenía una tapa con bisagras. Preguntaba a los niños si podían hacer una “caja” similar y al proceder así en esta ocasión les hacía participar en un juego dirigido. Ellos montaban con facilidad sus propios cubos, discutiendo sobre el color, la forma, el número de piezas que eran precisas para la tapa con bisagras, etc. (Solorzano & Tarihuano, 2010).

Sus esfuerzos eran comentadas con la profesora quien los alababa y el material se guardaba luego para otra ocasión, en la cual se daba de nuevo a los niños una oportunidad para el juego libre y ellos volvían a hacer cubos con tapas de bisagras, ahora con pequeñas figuritas de plástico dentro esto indujo al niño a cambiar su tapa, añadiendo otro cuadrado en la parte superior y apoyando un cuadrado contra otro para hacer un tejado y de esta manera se desarrolló en el niño juego libre y nuevo aprendizaje al mismo tiempo. (Solorzano & Tarihuano, 2010)

2.3.10 Valores Interculturales

2.3.10.1 Ecuador, camino hacia la interculturalidad de la multiculturalidad a la pluriculturalidad

El interés por la diversidad cultural o el reconocimiento a los pueblos originarios, particularmente en países de América del sur como Bolivia y Ecuador, ha logrado que se trabaje respecto a algunas definiciones, ligadas tanto a la identidad, como a la cultura, pero

más que nada, en respuesta al escenario contemporáneo de las sociedades. Los diferentes términos usados, intentan o intentaron responder a necesidades y exigencias de grupos humanos, que dentro de su proceso histórico y en relación con las culturas dominantes, emprendieron caminos que los llevara desde la simple diferenciación hasta el reconocimiento político, económico, jurídico, territorial, cultural y social; pero que generan confusión y se han aplicado cada uno de acuerdo a ciertos criterios y momentos. (Chicaiza, 2016)

Por esta razón es importante conocerlos, Bernabé M. (2012: 69 - 70), aclara estos términos de la siguiente forma:

La pluriculturalidad se entiende como la presencia simultánea de dos o más culturas en un territorio y su posible interrelación. (Chicaiza, 2016)

Diríamos que la pluriculturalidad es la interrelación de varias culturas, para una convivencia armónica.

La multiculturalidad se puede conceptualizar como la presencia en un territorio de diferentes culturas que se limitan a coexistir, pero no a convivir (...) es un concepto estático que lleva a una situación de segregación y de negación de la convivencia y la transformación social debido a la adopción de posturas paternalistas hacia las minorías culturales presentes. (Chicaiza, 2016)

Para enriquecer estos términos desde una óptica, más relacionada con Sur América, es necesario citar a Catherine Walsh, (2009), para quien:

Lo multi, pluri e interculturalidad se refieren a la diversidad cultural; sin embargo, apuntan a distintas maneras de conceptualizar esa diversidad y a desarrollar políticas y prácticas relacionadas con ella dentro de la organización e institución de la sociedad, incluido el estado. (Chicaiza, 2016)

Especificadas las diferencias entre estos términos y particularmente sobre la visión de los ismos, acota:

Aunque la distinción entre multi y pluri es sutil y mínima, lo importante es que el primer término apunta a un conjunto de culturas singulares con formas de organización social muchas veces yuxtapuestas (Touraine, 1998), mientras que el

segundo señala la pluralidad entre y dentro de las culturas mismas. (2009: 44)
(Chicaiza, 2016)

La diversidad cultural, innegablemente existente en toda sociedad, está marcada por desigualdad, la misma que afecta las relaciones que se produzcan, no basta con la simple mención de lo pluricultural para llegar a la interculturalidad, la práctica es necesaria para conseguir la transición.

En acuerdo con lo que manifiesta Walsh, (2009):

Es decir, la multiculturalidad normalmente se refiere, en forma descriptiva, a la coexistencia de distintos grupos culturales que, en la práctica social y política, permanecen apartados, fragmentados y opuestos; por el contrario, la pluriculturalidad indica una convivencia de culturas en el mismo espacio territorial, aunque sin una profunda interrelación equitativa entre ellas. De esta manera, se limita a describir una realidad; no promueve cambios o intervención es en ella ni cuestiona la manera en que la colonialidad sigue operando dentro de sí, racializando y subalternizando seres, saberes, lógicas, prácticas y sistemas de vida. (Chicaiza, 2016)

La diferencia que existe entre estos términos, tiene que ver con la relación de convivencia de las culturas presentes dentro de un mismo territorio, puesto que con la sola presencia de culturas se hablará de multiculturalidad, en cambio la interculturalidad requiere de interrelación entre ellas.

A través de estas definiciones, se puede entender el porqué de la discusión y aplicación diversa de los términos.

El uso del término pluriculturalidad, es relativamente nuevo, pero aún insuficiente para describir la lógica evolución, tanto de las culturas como de las diversas relaciones que establecen entre sí y con los otros. (Chicaiza, 2016)

De allí la necesidad de tratar la interculturalidad, para Bernabé M. (2012:70), “Si se atiende al prefijo, este término quedaría definido como “entre culturas”, (...) las (...) que habitan un mismo territorio”. Además, indica que:

La interculturalidad promueve la comunicación continua entre las diferentes culturas, el encuentro cultural para contrastar y aprender mutuamente, la toma de conciencia de la diferencia para resolver conflictos (Chicaiza, 2016)

Algo mencionado por Bernabé (2012), es la comunicación, desde luego el entendimiento y la expresión libre para la coincidencia de las culturas, permite la solución de problemas que surjan durante el establecimiento de relaciones. (Chicaiza, 2016)

Al significar interculturalidad, intercambio entre culturas con equidad e igualdad, se debería tener claro que la base de este proceso está en el conocimiento y reconocimiento de la multi y pluriculturalidad, de allí en la permanente relación de aprendizaje, comunicación, intercambio de saberes, valores, tradiciones, con lo que se logre favorecer el respeto con el que cada cultura exponga sus diferencias y que desde luego que aporte con el desarrollo de las prácticas culturales con la meta de hacerlas partícipes de otras en el orden democrático de una realidad nacional. (Chicaiza, 2016)

2.3.10.2 Análisis de Interculturalidad

No existe un verdadero diálogo intercultural, si no se plantea al mismo tiempo la cuestión de la desigualdad entre los sexos, la discriminación por el género y el sexismo en sus diferentes formas (machismo, misoginia, androcentrismo). La desigualdad de género es un reflejo de una ‘colonialidad’ simbólica y real ejercida por el sexo masculino, a través de relaciones de trabajo, de propiedad, de valores, de conceptos, de teorías y de representaciones religiosas (Estermann, 2014)

No existe una verdadera teoría social crítica emancipadora, si no plantea a la vez la cuestión de las asimetrías culturales y civilizatorias, incluyendo a la llamada “cultura del mercado” como la mono-cultura dominante de la actualidad. El imaginario simbólico y cultural ejerce un poder real en la configuración del “sistema mundo”, por lo que requiere de una deconstrucción intercultural crítica y profunda (Estermann, 2014)

No existe una verdadera teoría social crítica emancipadora, si no plantea a la vez la cuestión de la injusticia de género, la discriminación social, económica y cultural de la mujer. La cuestión de la división del mundo en Norte y Sur, en ricos/as y pobres, incluidos/as y excluidos, atraviesa de manera escandalosa la cuestión de las relaciones de género (Estermann, 2014)

No existe una verdadera equidad de género, si no se toma en cuenta las representaciones sociales y económicas de la discriminación de la mujer. Las luchas por la equidad de género entre varones y mujeres tienen que incluir la lucha por la justicia social y la eliminación de la escandalosa brecha entre ‘(neo-) colonizadores/as’ y ‘colonizados/as’, entre las y los que tienen y las y los que ni tienen para venderse (Estermann, 2014)

No existe verdadera equidad de género, si no se plantea a la vez las asimetrías culturales y civilizatorias, tanto en los esquemas mentales y estereotipos sobre roles de género, como en los imaginarios simbólicos, axiológicos y religiosos que fundamentan y perpetúan la desigualdad genérica. Si no se traduce culturalmente la equidad de género y la discriminación correspondiente, uno/a corre el peligro de partir de una concepción monocultural o hasta etnocéntrica de lo que es el ‘feminismo’ y la emancipación de mujer y varón. (Estermann, 2014)

No podemos hablar de interculturalidad si sigue existiendo la desigualdad y equidad de género, se debe cambiar esa mente con prejuicios de los roles de la mujer en la sociedad, es por ello que se debe cambiar esa mentalidad en los seres humanos y lo empezamos cambiando desde su etapa de formación.

Países como Bolivia y Ecuador, con presencia de minorías de gran población, (lo que suena irónico), son dos de los principales actores en la búsqueda de llegar a ser estados interculturales. Para ello, se ha venido dando desde hace décadas, algunas circunstancias, que, en determinados momentos, han repercutido en el contexto histórico, político, social, con el fin de lograr este propósito. Así lo destaca Walsh (2009: 41):

Entre los veinte y los cincuenta del siglo XX, la lucha del socialismo y la izquierda logró insertar la cuestión indígena en el debate nacional y se registraron algunos avances. Desde los años sesenta se levantó una intensa lucha por los derechos campesinos e indígenas en el Ecuador. A las antiguas organizaciones se sumaron otras nuevas. Los avances de organización se dieron en la segunda mitad del siglo XX. La presión del campesinado las necesidades de modernización de las empresas agrícolas, impulsaron la reforma agraria, que eliminó las relaciones precapitalistas y trajo un limitado cambio en la propiedad rural. El incremento de la colonización y la presencia estatal de la Amazonía, coincidieron con la incorporación de buena parte de los indígenas orientales al sistema educativo y el desarrollo de sus organizaciones (Ayala & DPhil, 2014)

En las últimas décadas del siglo XX las organizaciones fueron del reclamo por la tierra a un proyecto político más amplio, de pertenencia étnica. Los indígenas se consolidaron en actores de la sociedad ecuatoriana. Durante los ochenta y noventa se movilizaron por el reconocimiento de sus demandas y para enfrentar al modelo de ajuste. Lograron en ocasiones revertir ciertas medidas e incidir en la política, pero su mayor logro, además de su propia organización, fue el reconocimiento de su personalidad política y sus derechos. Entre las demandas indígenas de las décadas finales del siglo XX, las organizaciones priorizaron el desarrollo de una educación en la que se usaran sus propios lenguajes, como un mecanismo para preservar las identidades y para garantizar sus derechos (Ayala & DPhil, 2014)

Así surgió la propuesta de una Educación Intercultural Bilingüe para los indígenas ecuatorianos. Este fue un paso decisivo, no solo porque de este modo se avanzó en el proceso indígena, sino porque de esta manera se afirmó la necesidad de integrar la diversidad del país en un esfuerzo de unidad. Es notable mérito de los pueblos indígenas y su lucha, haber dado este paso crucial en la identidad del Ecuador, que no solo representa la afirmación de derechos de un sector importante de la población, sino un avance en el entendimiento del país todo.

2.3.10.3 Interculturalidad, desde el Movimiento Indígena Ecuatoriano

El reconocimiento de la diversidad y la pluralidad en el Ecuador, no es un proceso reciente, por el contrario, las diferentes etapas atravesadas, nacieron hace décadas, surgiendo desde la postura reactiva de los pueblos indígenas de la sierra central –primordialmente –, frente a la marginación y explotación heredada desde la época de la Colonia. (Chicaiza, 2016)

En la década de los 40, lideresas como Dolores Cacuango y Tránsito Amaguaña, marcaron irreversiblemente la lucha indígena en los campos: educativo y político; pero es en los años 90, que el movimiento indígena hace fuerte presencia desde la movilización, aunque en esta ocasión la organización interna, así como el apoyo de movimientos sociales y políticos, permite que las demandas indígenas sean tomadas en cuenta, en el rol político del país. En la década de los 40, lideresas como Dolores Cacuango y Tránsito Amaguaña, marcaron irreversiblemente la lucha indígena en los campos: educativo y político; pero es en los años 90, que el movimiento indígena hace fuerte presencia desde la movilización, aunque en esta ocasión la organización interna así como el apoyo de movimientos sociales

y políticos, permite que las demandas indígenas sean tomadas en cuenta, en el rol político del país. (Chicaiza, 2016)

El movimiento indígena Pachakutik, participó activamente, en la caída de los gobiernos de Abdalá Bucarám y Jamil Mahuad; así mismo apoyaron y formaron parte del gobierno de Lucio Gutiérrez, lo que a su vez permitió su presencia en la convocatoria a la Asamblea Constituyente de 1998.

Debido a esta coyuntura, en la Constitución de 1998, se establece que: “Art. 1.- El Ecuador es un estado social de derecho, soberano, unitario, independiente, democrático, pluricultural y multiétnico (...)”, de esta manera la presencia indígena es perceptible desde los derechos y deberes constitucionales. Este artículo cita:

El Estado ecuatoriano respeta y estimula todas las lenguas de los ecuatorianos. Siendo el castellano el idioma oficial. El quichua, el shuar y los demás idiomas ancestrales son de uso oficial para los pueblos indígenas, en los términos que fija la ley (Chicaiza, 2016).

Así también en el “Art. 3.- Son deberes primordiales del Estado: 1. Fortalecer la unidad nacional en la diversidad.”; de esta manera, fue notoria la necesidad de cambios y reconocimientos en todos los estamentos gubernamentales, así como en la sociedad ecuatoriana.

De todas maneras, esta inclusión política de los indígenas, no significó necesariamente, que, por ello, se diesen las acciones para el diálogo requerido en la construcción de una nueva forma de Estado, sin embargo, ya se denominó al Ecuador como país pluricultural y multiétnico, y se mantuvo el discurso político – social – cultural (Chicaiza, 2016).

Pero el curso hacia la interculturalidad, era necesaria, en el pensamiento de la sociedad, tanto como en la estructura política – legal del país, para lograr, el trato equitativo dentro de la multiplicidad, orientada a la unidad y corresponsabilidad estado –sociedad civil; del entendimiento, que permita una coexistencia, que, a su vez, consolide el Estado ecuatoriano.

En base a la Constitución del 2008, el mismo reconoce legalmente que el Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico; además se la hace parte de la forma de gobierno,

modelo de desarrollo y como medio para lograr el sumak kawsay de todos los habitantes del país. (Chicaiza, 2016)

Así lo dice el Art. 3.- Son deberes primordiales del Estado:

1. Garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales, en particular la educación, la salud, la alimentación, la seguridad social y el agua para sus habitantes.
2. Garantizar y defender la soberanía nacional.
3. Fortalecer la unidad nacional en la diversidad.
4. Garantizar la ética laica como sustento del quehacer público y el ordenamiento jurídico.
5. Planificar el desarrollo nacional, erradicar la pobreza, promover el desarrollo sustentable y la redistribución equitativa de los recursos y la riqueza, para acceder al buen vivir.
6. Promover el desarrollo equitativo y solidario de todo el territorio, mediante el fortalecimiento del proceso de autonomías y descentralización.
7. Proteger el patrimonio natural y cultural del país.
8. Garantizar a sus habitantes el derecho a una cultura de paz, a la seguridad integral y a vivir en una sociedad democrática y libre de corrupción. (Chicaiza, 2016)

Pero, aunque la constitución señala derechos y deberes desde el Gobierno, en correspondencia con las diferentes instancia políticas, sociales y económicas del país; la efectivización del discurso plurinacional e intercultural, ha generado diferentes posiciones y hasta ciertos grados de enfrentamiento al interior y exterior, de las instituciones y las organizaciones indígenas y negras del país, así también en el gobierno.

De allí que, los espacios de discusión han sido varios, es el caso del “1er Foro hacia la construcción del Estado Plurinacional e Intercultural”, efectuado en Quito en octubre de 2009, en donde, “La discusión de la interculturalidad en el movimiento indígena” expuesta por Luis Andrango³², presidente de la Federación de Organizaciones Campesinas, Indígenas y Negras FENOCIN, plantea que, ”las etapas de discusión en el movimiento indígena han tenido varios momentos y definiciones: Reafirmación de la diversidad;

Interculturalidad, pasar de la política pública a construir política de unidad en la diversidad; El debate constitucional”.(2009:24) (Chicaiza, 2016)

Algunos de los temas más relevantes que fueron planteados en este debate tenían que ver con los siguientes aspectos:

- ✓ Representación política
- ✓ Autoridades propias
- ✓ Titulares de derechos colectivos
- ✓ Pluralidad jurídica
- ✓ Institucionalidad
- ✓ Educación intercultural bilingüe para todos
- ✓ Participación ciudadana

En esta exposición se puede ver de manera resumida, como desde el combate, en las calles, se ha ido alcanzando progresivamente la concordancia, tanto en la discusión como en la labor de los actores político – sociales del país; si bien es cierto el reconocimiento y conquista de los espacios y derechos políticos – económicos, aún se encuentran en franca disputa, también es cierto que cada paso efectuado hacia y desde el gobierno central, hace más viable y visible la meta del país, que es “la unidad en la diversidad”. (Chicaiza, 2016)

Se analizó las concepciones de Plurinacionalidad y de interculturalidad que afectaron a la definición de los derechos culturales y lingüísticos y a las posteriores políticas educativas. Evidentemente, una concepción reguladora y centralista por parte del Estado no es compatible con la otra concepción autonómica de los pueblos indígenas. La Constitución de 2008, favoreció la centralización de la organización del poder administrativo que se concretó en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, creando espacios dialógicos y de participación limitados a los planes pedagógicos y curriculares, dejando la política educativa en manos del Estado. En este sentido, el derecho a la Consulta Previa, libre e informada, que debe ser parte de todo tipo de proceso administrativo, en el que se encuentren interesados los pueblos indígenas, consagrado en el Convenio 169 de la OIT y la propia Corte

Interamericana de Derechos Humanos en el caso Sarayaku (2012), se encuentra limitado por las políticas centralizadoras del poder estatal. Lo cierto es que, la gravedad en la que se encuentran las lenguas indígenas y el derecho a la Educación Intercultural Bilingüe es evidente; esto no solo ocurre con el cierre de las escuelas comunitarias y el establecimiento de las Unidades Educativas del Milenio, sino también con la intención política de limitar la participación democrática de las propias autoridades indígenas. Hecho que nos remonta a décadas pasadas donde la asimilación se disfrazó de integración. El periodo neoliberal, donde el aislacionismo multicultural llevó al empobrecimiento de las comunidades indígenas, afectando así sus derechos humanos, terminó y dio paso a otra política cultural que retoma un integracionismo de nuevo tipo que da paso a una folklorización superficial de la diversidad, donde solo se admite la diferencia que no contraponga la hegemonía de un Estado monolítico, en este contexto poco favorable para los derechos culturales y lingüísticos, las organizaciones indígenas tendrán que redefinir la posterior estrategia reivindicativa, específicamente respecto de la Educación Intercultural Bilingüe: si seguirán demandando autonomía o una mayor participación en la ejecución de la política educativa; de esto dependerá el futuro de las lenguas indígenas (Rodríguez Caguana, 2016).

No existe interculturalidad, efectivamente se puede visualizar las contradicciones en no reconocer al idioma kichwa como segundo idioma oficial, lo cual, ha producido malestar en las diferentes organizaciones indígenas, los mismos que son discriminados por el simple hecho de hablar un idioma diferente.

2.3.10.4 Interculturalidad desde el gobierno y en los planes de desarrollo del Ecuador

Hace dos décadas, los sectores progresistas planteaban que la lucha por los derechos indígenas implicaba hacer del Ecuador un país plurinacional. Con el avance del proceso y una vez que se han definido mejor las realidades y los términos, ahora está claro que una cosa es promover la identidad de los pueblos o nacionalidades indígenas y desarrollar a fondo sus derechos colectivos; otra muy distinta es promover la división del país a nombre de la “plurinacionalidad”. El etnocentrismo hace mal al país y no solucionará sus problemas. Más bien será causa de nuevos conflictos. (Ayala & DPhil, 2014)

Pero, a pesar de las situaciones de inequidad vigentes, justo es reconocerlo, el etnocentrismo no es mayoritario. Los indígenas ecuatorianos aman al país; se sienten parte

de él. En las camisas primorosamente bordadas de los indígenas de Angochagua y La Esperanza, el escudo y la bandera del Ecuador son elementos centrales. Ellos consideran propios los símbolos nacionales. En el enfrentamiento con el Perú, los soldados shuar tuvieron un papel descollante en la defensa de la Patria, que consideraban suya.

Podrían multiplicarse los ejemplos, pero en nuestra experiencia diaria vemos cómo los indígenas, con sus valores milenarios, son parte del país, con una forma específica, pero profunda y sentida de ser ecuatorianos. Igual se podría decir de los negros ecuatorianos que, pese a colocarse en el fondo de la injusta pirámide social y de ser los objetos más directos del racismo, también dan muestras de amor a la Patria. (Ayala & DPhil, 2014)

Solo hay que recordar que una selección nacional de fútbol integrada en su mayoría por jóvenes negros de origen muy pobre levantó con su actuación en los campeonatos mundiales de 2002 y 2006, la autoestima de los ecuatorianos, venida a menos por la crisis económica y el descalabro del sistema político. Los afroecuatorianos son una de las más sobresalientes expresiones de la diversidad de nuestro país.

El Ecuador les ha dado poco o nada, pero al reclamar el reconocimiento de su identidad, han reafirmado su vinculación a un proyecto nacional común. Las posturas etnocentristas entre los negros son marginales. Han sufrido como nadie la explotación y el discrimen, pero son alegres a pesar de ello. Y esa alegría contagia la cultura ecuatoriana, dándole una de sus caras más positivas. (Ayala & DPhil, 2014)

En la Asamblea Constituyente de Montecristi se impuso la definición del país como plurinacional. La decisión se tomó sin suficiente debate. Los directivos de la Constituyente se alinearon en una postura fundamentalista y etnocentrista. No permitieron siquiera que opinaran quienes discrepaban de sus puntos de vista. Consagraron una fórmula legal contradictoria que no corresponde a la realidad profunda del Ecuador.

Pero en este momento no se trata de cuestionar a la Constitución vigente, sino de avanzar en la lucha por los derechos de los pueblos, y por la vigencia de la unidad en la diversidad. Por ello, más allá de las ambigüedades, contradicciones y serios peligros de la visión etnocentrista de la “plurinacionalidad”, debemos asumir una visión incluyente y positiva para nuestra Patria: la interculturalidad. (Ayala & DPhil, 2014)

2.3.10.4.1 Normativa que rige la educación intercultural ecuatoriana en la Constitución Política del Ecuador (2008)

En la Constitución Política del Ecuador, aprobada en Montecristi el año 2008, se encuentran los siguientes artículos que se refieren a la educación, en general, y a la educación intercultural, en particular. A continuación, se citan y comentan los artículos pertinentes:

Art. 27. La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez (...). (Higuera & Castillo, 2015)

El artículo 27 de la constitución del 2008 destaca el carácter antropológico de la educación, que incluye todas las dimensiones inherentes al ser humano. Los límites que se establecen para la educación están señalados por la sumisión a los derechos humanos, al medio ambiente y a la democracia. Entre las notas se destaca el carácter «intercultural» de la educación. (Higuera & Castillo, 2015)

Art. 29. El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. (Higuera & Castillo, 2015)

El artículo 29 de la Constitución señala que es obligación del Estado garantizar el derecho de las personas “de aprender en su propia lengua y ámbito cultural”. Esto exigiría que sean tomadas en cuenta todas las personas que habitan dentro del territorio ecuatoriano, incluyendo aquellos migrantes que proceden de realidades culturales y lingüísticas diversas a la de los ecuatorianos. (Higuera & Castillo, 2015)

Art. 57 Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje. (Higuera & Castillo, 2015)

El artículo 57 numeral 14 de la constitución vigente indica que es deber del Estado ecuatoriano “desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural

bilingüe”; con la intención de cuidar y preservar las identidades culturales, especialmente la indígena.

2.3.10.4.2 En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011)

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), artículos 77-92, se explica en qué consiste el sistema de educación intercultural bilingüe; cuáles son sus fundamentos, sus fines y sus objetivos.

2.3.10.4.3 En el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012)

En el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012), artículos 241-254, se exponen las normas generales sobre el sistema de educación intercultural bilingüe: ámbito, participación de la comunidad, interculturalidad, transversalización de la interculturalidad, currículo del sistema de educación intercultural bilingüe; La interculturalidad como desafío para la educación ecuatoriana de educación intercultural bilingüe: funciones; niveles de gestión desconcentrados de la subsecretaría de educación intercultural bilingüe; participación ciudadana y control social; dirección nacional de Educación Intercultural Bilingüe. (Higuera & Castillo, 2015)

El artículo 243 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural considera la interculturalidad como “enfoque educativo inclusivo”, cuyo punto de partida es la diversidad cultural y el respeto a la cultura; y sus objetivos se orientan al incremento de la equidad, a la superación del racismo, la discriminación y la exclusión y al incremento de la comunicación entre las diversas culturas:

Art. 243. La interculturalidad propone un enfoque educativo inclusivo que, partiendo de la valoración de la diversidad cultural y del respeto a todas las culturas, busca incrementar la equidad educativa, superar el racismo, la discriminación y la exclusión, y favorecer la comunicación entre los miembros de las diferentes culturas. (Higuera & Castillo, 2015)

La normativa vigente en el país sobre interculturalidad y educación intercultural constituye un referente infranqueable para la comprensión del problema de la interculturalidad. El alcance de aquella normativa trasluce muy buenas intenciones; sin

embargo, las exigencias concretas de la interculturalidad aquellas que han sido mencionadas anteriormente continúan presentes ante nuestros ojos reclamando ser satisfechas. El camino recorrido hasta ahora es innegable, pero falta mucho por hacer (Higuera & Castillo, 2015).

En marzo de 2011, se aprobó una nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). Esta ley no es únicamente para la educación de los pueblos indígenas, sino que se refiere a todo el sistema educativo que a partir de ese momento se torna intercultural en su totalidad. Por ejemplo, la ley establece que el Estado está obligado a incluir progresivamente en el currículum el estudio de al menos una lengua ancestral, así como de las realidades nacionales y de las historias y conocimientos locales (LOEI, Título I, Artículo 5, letra 1). Persiste un sistema separado de EIB, pero ahora es parte del ministerio de educación y el ministro es su principal autoridad. El resto de las autoridades del sistema son elegidos por concurso de méritos por el Consejo de Participación Ciudadana y Control Social, una institución cercana al ejecutivo. (Martínez Novo, 2016)

En la LOEI, el Gobierno define la interculturalidad como “la coexistencia e interacción en igualdad que promueve la unidad en la diversidad y el aprecio mutuo entre individuos, nacionalidades, y pueblos en los contextos nacionales e internacionales.” Se aprecian varias tensiones en esta ley: Primero, una centralización de las decisiones en el ejecutivo que asume la responsabilidad de la implementación de la interculturalidad en toda la sociedad. Además, es preocupante la apropiación de la interculturalidad por parte de la sociedad mestiza, así como la disolución de su significado, a expensas de la interculturalidad como un proyecto político indígena. Aunque el gobierno señala que la interculturalidad y los saberes indígenas deben aplicarse a todo el sistema educativo, pocos pasos se han tomado al respecto y existen numerosas trabas en las instituciones hispanas públicas y privadas para asumir la enseñanza de las lenguas y saberes indígenas y afroecuatorianos. Estas trabas incluyen la resistencia de administradores, profesores y padres de familia. (Martínez Novo, 2016)

Se ha argumentado que la preferencia por formas de conocimiento indígena u occidental en la Educación Interculturalidad Bilingüe muestra fisuras en la forma de entender el papel y objetivos de la educación formal de los aliados no indígenas, los líderes y las bases indígenas. Desde los años sesenta del siglo XX, los aliados de los indígenas han promovido una educación basada en la preservación de las lenguas y culturas indígenas como una forma de respeto a estas poblaciones. La implementación de estas ideas ha sido desigual. En

algunos casos ha fracasado porque aquellos que estaban a cargo de realizar esta tarea, los maestros y las comunidades, no han estado convencidos de que éste sea el papel de la educación formal. (Martínez Novo, 2016)

Las bases han demandado inclusión en la cultura dominante y la nación a través de la alfabetización en los lenguajes del poder, ya sea el castellano y las matemáticas o el inglés y la computación. Han demandado acceso a una educación libre de discriminación, así como una educación adaptada a sus circunstancias particulares. Los líderes indígenas han estado situados en medio de estos dos campos: por una parte, han adoptado los discursos esencialistas de los aliados para conseguir recursos educativos y reconocimiento, pero por otra, como personas que han crecido en medios subalternos, también se han dado cuenta de la importancia de la inclusión y del acceso a los conocimientos dominantes. Esto explica las contradicciones entre los discursos públicos de los líderes y sus discursos y prácticas personales y privados. (Martínez Novo, 2016)

Tal como han mostrado Denise Arnold y Christine Hastorf (2008), los grupos indígenas de los Andes han considerado desde tiempos prehispánicos que es importante apoderarse del poder, conocimiento, y tradiciones de otros grupos, aun de grupos enemigos. Las ideas y energías ajenas ha sido un componente importante de la tradición Andina, así como del shuar (Descola, 1998). Sin embargo, esto no significa que el conocimiento y las lenguas indígenas no deban tener un papel destacado en la educación intercultural y en la sociedad tanto indígena como no-indígena. Son los occidentales los que piensan que las ideas occidentales e indígenas son opuestas e incompatibles, particularmente porque el pensamiento occidental asigna al pensamiento indígena al pasado. (Martínez Novo, 2016)

El pensamiento indígena tiende a ser holístico. Las personas indígenas perciben lo occidental y lo indígena como complementarios y no como mutuamente exclusivos. Ambos dominios son importantes fuentes de sabiduría que pueden usarse para que el individuo viva a plenitud. Además, narrativas complejas que reflejan la cosmovisión kichwa como las de mama Pitu muestran que los pueblos indígenas están firmemente insertados en la modernidad. La narrativa de Pitu, sin embargo, podría no ser popular entre los activistas y sus aliados no-indígenas ya que no se trata precisamente de cuentos heroicos de resistencia al colonialismo, sino también de historias picarescas de acomodamiento, supervivencia y paternalismo. Una combinación de elementos como que la narrativa no es necesariamente

heroica y que los ancianos carecen de credenciales educativas formales pueden conspirar para que estos complejos saberes no se hayan integrado al sistema escolar intercultural. Además, el hecho de que las comunidades entiendan a la escuela como una puerta de acceso al Estado y a la movilidad social no contribuye a que estos conocimientos sean apropiados por las instituciones. (Martínez Novo, 2016)

Algunas dificultades para imprimir un carácter indígena al sistema educativo formal se relacionan con la dificultad de transformar lo subalterno en dominante. Incluso la población a la que este sistema debe servir percibe la Educación Intercultural Bilingüe como una opción pobre y de segunda clase, es decir subalterna. Parte de las tensiones derivan de quién controla la Educación Intercultural Bilingüe. Históricamente aliados no-indígenas bienintencionados controlaron las primeras experiencias de Educación Intercultural Bilingüe. Imprimieron los objetivos de la preservación cultural y lingüística en estos sistemas emergentes. Sin embargo, desde sus inicios, estos sistemas mostraron tensiones entre estos objetivos de los agentes externos y las aspiraciones más prácticas de los campesinos empobrecidos y discriminados que buscaban acceso a la educación y al bienestar económico. Más tarde, las organizaciones indígenas ganaron la autonomía para dirigir el sistema, una autonomía que fue única en América Latina. Sin embargo, esta autonomía se ganó en el contexto de un periodo neoliberal en el cual el reconocimiento de la diversidad cultural no vino acompañado de suficiente financiamiento (Martínez Novo, 2016).

La pobreza financiera contribuyó a que la Educación Intercultural Bilingüe, se perciba como una opción de segunda clase. Además, un mayor control por parte de las organizaciones puede haber intensificado las contradicciones entre los discursos y las prácticas escolares. En una situación de pobreza financiera, las organizaciones necesitaban más que nunca el financiamiento de las ONG, de la cooperación internacional y de otros actores externos. Más recientemente, las organizaciones han perdido la autonomía educativa y un Estado tecnocrático liderado por blanco-mestizos diseña e implementa la interculturalidad para los indígenas. Se está dando aún más fuertemente la regresión al monolingüismo y la monoculturalidad.

Teniendo en cuenta estas reflexiones, ¿cuáles serían las recomendaciones de la autora para mejorar la Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador? Enfatizaría en primer lugar la necesidad de escuchar a las bases con referencia a sus deseos de tener pleno acceso a los

saberes dominantes que puedan ser útiles para ellos en el mundo moderno y rural-urbano. En segundo lugar, las experiencias educativas deben seguir trabajando para proveer una educación libre de discriminación y suficientemente flexible para adaptarse a las demandas y a las condiciones de vida cambiantes de las poblaciones indígenas. En tercer lugar, se sugiere que el conocimiento indígena complejo debe ser integrado de una forma más eficiente al sistema formal de educación removiendo las barreras burocráticas y Conocimiento occidental y saberes indígenas en la educación intercultural bilingüe en el Ecuador Alteridad. Las tendencias esencialistas y folklorizantes que podrían dificultar la apropiación de estos importantes saberes. (Martínez Novo, 2016)

El saber indígena debe ser entendido no como parte del pasado, sino como una forma alternativa y compleja de modernidad. Finalmente, tal como señala la legislación internacional sobre derechos indígenas, los pueblos indígenas deben ser los encargados de diseñar sus propias políticas educativas y de manejar sus sistemas de educación. La restauración de la autonomía de la educación intercultural bilingüe es imperativa para alcanzar estos objetivos. No pretendemos que lo que se sugiere aquí sea nuevo. Por el contrario, han existido interesantes experiencias de educación intercultural en el Ecuador que han tratado de implementar precisamente estos principios. Sin embargo, aún falta mucho trabajo para destruir las barreras que impiden la construcción de una sociedad más equitativa e intercultural. Por otra parte, debemos estar alerta también para defender lo ya avanzado en periodos anteriores, ya que la amenaza de un retroceso está más presente que nunca (Martínez Novo, 2016)

2.3.11 Valor

Valor es la característica o conjunto de características que hacen apreciable a una persona o cosa. (The Free Dictionary, 2003)

Definición de valor Como señalan Siliceo, Casares y González (2000:50): Los valores pueden ser estudiados desde cualquiera de las ciencias del comportamiento: la sociología, la psicología, la ética, el derecho, la criminalística, etc. (Chicaiza, 2016). En todos los casos, se trata de consideraciones en torno a propuestas del comportamiento ideal reconocido y sancionado por la comunidad. Por ello, llegar a una definición de valor no resulta fácil pues depende de lo que cada uno percibe como tal, razón por la cual no es fácil encontrar acuerdo entre los profesionales de estas áreas. Más como Garza y Patiño lo indican: El término valor

está asociado con ideas de aprecio, cualidad, estima, interés y preferencia, por destacar sólo algunas. Se puede decir que valor es “todo aquello a lo cual se aspira por considerarlo deseable, ya se trate de objetos concretos o de ideales abstractos que motivan y orientan el quehacer humano en cierta dirección. (Chicaiza, 2016)

Los valores expresan la esencia del hombre y contribuyen a su desarrollo haciéndola trascender con la realización de valores de libertad, igualdad, justicia y otros muchos más. Son los valores positivos los que reflejan el deseo del bien de la humanidad, los correspondientes valores negativos, han contribuido a todas las formas de deshumanización que, por ser el hombre libre, son posibilidades del hombre. (Trejo Longoria & Laguna Caballero, 2007)

Los valores en educación son, pues, ineludibles. Una educación libre de valores, como aspirar a ser “objetivo” o “neutral”, además de ser prácticamente imposible o indeseable, es una contradicción en los términos. Cada acción educativa se sostiene en función de que asume, implícitamente, que algo merece ser enseñado/aprendido. En cada acción o enunciado del profesorado, como no podía ser de otro modo, se transmiten determinadas preferencias, actitudes, valores. De modo parecido, las distintas dimensiones de organización del centro escolar contienen determinadas asunciones valorativas, explícitas o implícitas. Por acción u omisión (“currículum oculto”), se quiera o no, no es posible eludir la responsabilidad educativa: “La tomemos como la tomemos, la educación no está libre de valores. Tiene que ser ideológica. Si educar es dirigir, formar el carácter o la personalidad, llevar al individuo en una determinada dirección, la educación no puede ser neutra. Las finalidades educativas son valores en la medida en que son opciones, preferencias, elecciones” (Bolívar, 2010).

Educar es ya una tarea moral, refugiarse en la enseñanza de unos contenidos meramente instructivos, al final, se ha mostrado como una pretensión ingenua. La decisión misma (consciente o no) de transmitir unos contenidos u otros es ya una opción moral, en cuanto se estima valiosa para contribuir a la "mejora" de los alumnos. No es primariamente por la enseñanza explícita de unos valores o principios morales por los que se educa en valores y actitudes, más básicamente está implícita en el valor interno de las propias actividades desarrolladas. Lo que hace, entonces, educativa una práctica escolar son los principios de procedimiento que confieren valor a las tareas realizadas. Brevemente, se van a apuntar

algunas líneas para la reflexión, mostrando algunos factores que hacen necesaria esta labor educativa. (Bolívar, 2010)

2.3.11.1 En un sentido antropológico, los valores se definen como:

Silíceo y González, manifiestan que los valores son normas ideales de comportamiento sobre las que descansa la cultura como un modo de vida integrado (Trejo Longoria & Laguna Caballero, 2007).

2.3.11.2 Con un enfoque cultural los valores son:

Silíceo y González mencionan que las concepciones prácticas y normativas heredadas y en su caso innovadas por las generaciones presentes, en las cuales la sabiduría colectiva descubre que se juegan los aspectos más fundamentales de su sobrevivencia física y de su desarrollo humano, de su seguridad presente y de su voluntad de trascender al tiempo mediante sus sucesores (Trejo Longoria & Laguna Caballero, 2007).

2.3.11.3 Con una perspectiva de comportamiento los valores son:

Rockeach, convicciones básicas de que “un modo específico de conducta o una finalidad de existencia es personal o socialmente preferible a un modo de conducta opuesto o a una finalidad de existencia converso”. (Trejo Longoria & Laguna Caballero, 2007)

2.3.11.4 Desde el punto de vista filosófico:

Fronzizi considera que el valor es una cualidad estructural. La interpretación que hace Fronzizi de la estructura, consiste en que una estructura no es igual a la suma de sus componentes, aunque las partes constituyen a la estructura, los elementos de la estructura no son homogéneos. Considera que la estructura no es abstracta, como lo son los conceptos, sino que es concreta e individual. (Trejo Longoria & Laguna Caballero, 2007)

2.3.12 Características de los Valores

Los valores como acción propia del ser humano, están sujetos a modificaciones o cambios a los que la sociedad se vea expuesta, se determinan así la jerarquización o categorías con que se aplican los criterios. (Chicaiza, 2016)

A continuación, algunos rasgos o características de los valores, de acuerdo con diversos criterios Ramos:

- Los valores son cualidades del ser.
- Se sitúan en el orden ideal, en un alto rango
- Los valores son los que inspiran los juicios ante una situación dada.
- El optar por un valor no es sólo un acto racional o lógica. La intuición y la afectividad tienen gran influencia en esa opción.
- Los valores son perspectivas abstractas, intuiciones, visiones y no razonamientos simples.
- Existen en el ser un valor absoluto. Este valor es el que da sentido o relaciona todos los demás.
- Los valores son relativos al tiempo, al lugar, a las costumbres.
 - No es el ser que funda los valores, son las vivencias las que hacen al ser, la experiencia.
- No existe nunca crisis de valores, sino de valoración. Los valores siempre permanecen.
- La polaridad es una característica fundamental de los valores, se presentan al mismo tiempo en su valor positivo y el correspondiente valor negativo.
- Por ser cualidades los valores, sin perder su independencia requieren de un depositario para existir.
- Los valores son posibilidades, en tanto que no son reales sino virtuales.
- La preferibilidad es un atributo de los valores que consiste en atraer la voluntad del hombre por el valor que encierran (Trejo Longoria & Laguna Caballero, 2007).

2.3.13 Clasificación de los Valores

Los valores del ser humano, pueden ser jerarquizados, la priorización que se les dé, tendrá que ver tanto con los cambios personales como con la influencia del entorno social. La valorización no es estática, responde más bien a la dinámica donde la universalización de los valores, se vuelve particular dependiendo de los reajustes y reflexiones personales.

M. Quintana (1992) clasifica los valores en:

1. Valores personales: la felicidad, una sana ambición (que será fuente de motivaciones); la "competencia personal" para salir airoso ante las tareas y los problemas.
2. Valores morales: la fidelidad, la capacidad de esfuerzo, la veracidad, la templanza, la responsabilidad, la autodisciplina, la obediencia a la autoridad justa y el cumplimiento del deber.
3. Valores sociales: el hábito de trabajo, la amistad, el amor y el espíritu de familia.
4. Valores trascendentes: el cultivo de las creencias y la actitud de respetuoso asombro ante los enigmas del universo y de la vida humana (Parra Ortiz, 2003).

R. Marín Ibáñez (1976) establece las siguientes categorías de valores a partir de las dimensiones del hombre, que vincula a las diferentes áreas curriculares:

1) Dimensión de la supervivencia:

- a) Valores técnicos, o instrumentos a través de los cuales el hombre prolonga y fortalece su acción para transformar el mundo en beneficio propio (Área tecnológica)
- b) Valores vitales, que comprenden la afirmación de la total realidad psicobiológica del hombre, esto es, sus motivaciones primarias, tendencias, impulsos, etc. (Educación física y deporte; Educación para la salud) (Parra Ortiz, 2003).

2) Dimensión cultural:

- a) Valores estéticos, es decir, aquellos en los que se manifiestan primordialmente la armonía y la sublimación de la realidad (Expresión Plástica, Musical y Literaria)

b) Valores intelectuales, o aquellos que buscan la estructura de los objetos y la penetración de los mismos, a partir de la realidad objetiva (Lenguaje, Matemáticas, Área de Ciencias Naturales, Área sociocultural)

c) Valores éticos, aquellos que dirigen al hombre como ser individual y social ante el deber ser (Ética, Educación cívica) (Parra Ortiz, 2003).

3) Dimensión trascendental:

a) La cosmovisión o comprensión global del universo, en la que el hombre integra el sentido de la vida (Filosofía)

b) La religión, o valor supremo al que el hombre puede abrirse si es entendida como plenitud de la indigencia humana y respuesta última al sentido del mundo (Educación religiosa) (Parra Ortiz, 2003)

2.3.14 Contribución de los valores

Al vivir según un código de valores, la persona se asegura: El ser aceptado y reconocido como un buen miembro de la comunidad por parte de los demás; esto le permite gozar de la protección de los derechos del grupo. El saberse apreciado por los demás e integrado en las normas y valores que rigen la vida grupal produce, en general, la autosatisfacción que, a veces, nosotros resumimos en sentirse feliz, realizado, respetable. (Chicaiza, 2016).

En otros contextos culturales de menor desarrollo de la subjetividad individual, esa satisfacción se puede expresar simplemente como “soy un tarahumara”, “soy un tzotzil”, etc., es decir, soy parte del nosotros cultural. El contribuir activamente en la obtención de los fines colectivos, los cuales, en principio, se alcanzan mediante un grado de suficiente de integración de las acciones, los valores y las normas vigentes. Siliceo et al. (2000:53), Los valores afianzan la inserción social de la persona dentro de él, la aprobación es una condición que buscan todas las personas, por ello el integrar grupos significa tener la aprobación de otros similares. (Chicaiza, 2016).

Mostrar comportamientos considerados convenientes o apropiados dentro y para el grupo, es un patrocinio deseable que conlleva a una interacción de bienestar general. Conformar parte de un grupo o colectivo va más allá del compartir características, también se requiere de la participación y aporte en favor del conjunto. Se debe reconocer que la

contribución de los valores genera estabilidad personal y consecuentemente la cooperación multidireccional para la consecución de un mismo fin, que valide la existencia social. (Chicaiza, 2016)

2.3.15 Promotores sociales en los transmisores de valores

La transmisión de valores permite la conservación de la vida social, por ello es necesario que los actores sociales se encarguen de que la vivencia de valores, por medio del aprendizaje, que de acuerdo a Siliceo et al. (2000:72), Debiesen ser:

La familia debería seguir siendo el primer espacio sociocultural en el que se convive sobre la base del respeto de valores compartidos; lugar de convivencia corresponsable y participativa en la que se ejerciten la sensibilidad y apertura que permitan asimilar de manera crítica los cambios rápidos y constantes que caracterizan nuestra época.

Las escuelas se encargarán de poner los principios intelectuales y morales que preparen a la juventud, por un lado, para apreciar y desarrollar su propia cultura, y, por otro, para respetar el derecho a la diferencia y a la diversidad cultural desde la práctica educativa de la tolerancia y la democracia.

La universidad deberá educar para una convivencia internacional e intercultural de modo que, recuperando su original vocación de universalidad, forme para una convivencia solidaria que reintegre la fragmentación humana que inculcan los medios de comunicación. (...) Además de estos actores que están en relación con la familia y la educación, es necesario mencionar a los medios de comunicación, puesto que, en la época actual, los niños pequeños, tienen fácil acceso a una innumerable cantidad de información en los diferentes medios.

La carga audiovisual y la frecuencia de la misma, no siempre está regulada adecuadamente para la audiencia infantil, ni por los medios ni por los padres de familia, por esta razón, a pesar de la potencialidad de ellos si se empleara de manera positiva, pudiesen convertirse en fuentes de ejemplo errado, incompleto y ajeno al contexto; direccionado hacia los diferentes intereses particulares, que no siempre corresponden al desarrollo general. 4.6. Procesos formales e informales en la transmisión de valores. (Chicaiza, 2016)

2.3.16 El modelo familiar.

La familia, sus integrantes y sus actividades cotidianas, influyen sobre la vida y desarrollo de los niños, siendo esta, la partida para el aprendizaje de valores. Este aprendizaje se produce de manera natural, con el ejemplo de los adultos, y los primeros en contacto con los niños, son quienes conforman su núcleo familiar. Los distintos patrones con los que la familia actúa, son la forma fuente natural del aprendizaje de los niños, constituyéndose en la primera y principal estructura de transmisión de valores.

La convivencia familiar y su forma de enfrentar las diversas situaciones cotidianas así como los eventos especiales y significativos (positivos y/o negativos), permitirán a los niños/as, aprender de las acciones de los adultos ante tales circunstancias. La familia a diario transmite valores, los mismos que son incorporados a la personalidad en formación de los menores, siendo la primera y la más permanente responsable, de los valores que el niño hará parte de su saber por el resto de la vida, no siempre se entiende tal responsabilidad, por lo que se puede cometer errores, que más adelante podrían corregirse o vigorizarse. Está claro que, los valores en la y con la familia, se descubren, se viven y se aprenden, al tiempo que dan sentido a la existencia de los niños/as, según sea la familia se establecerá el aprendizaje y transmisión de los valores.

2.3.17 La experiencia escolar

El primer paso para la transmisión de valores, es la convivencia familiar, pero es apenas el ensayo para enfrentar la sociabilidad inmediata que es la comunidad educativa, por lo que, la tarea familiar se comparte y traslada hacia el centro escolar, independientemente de la edad de ingreso de los niños al sistema educativo. Cuando los niños, ingresan a los centros educativos, aún en sus primeros años, poseen un gran número de valores del núcleo familiar, ya que la adquisición de éstos, se da en la práctica y, no es necesaria una formación especializada. (Chicaiza, 2016)

2.3.18 Valores y formación infantil

Pero el ingreso al centro educativo supone que existirá, una programación determinada y cuidadosa, para la continuidad de lo aprendido, el reajuste y hasta, - de ser necesario- la rectificación en los comportamientos no deseables, facilitando las experiencias que

promuevan, la transmisión y adquisición de valores pertinentes a la edad de desarrollo y realidad del entorno.

2.3.18.1 La educación en Valores

Claro está que las distintas propuestas de educación en valores no son intercambiables, pues se fundan en diversas concepciones antropológicas y diferentes enfoques teóricos sobre el desarrollo humano, pero tampoco se excluyen de manera absoluta. En varios países, por ejemplo, la educación para la democracia es un propósito integrador de distintos valores y motivos éticos. En fin, se podría mostrar, en un análisis comparativo de los enfoques, propuestas o modelos, que una preocupación común a todos ellos es la de reconstruir las bases de la convivencia humana. Si bien la ciencia social y las ciencias de la educación se ocupan permanentemente de cuestiones de valor o de asuntos vinculados con los valores, el interés específico por esta cuestión se manifestó en México en 1981, con ocasión del Congreso Nacional de Investigación Educativa (Barba, 2005).

Este evento no registró un tema o subtema expresamente dedicado a los valores o al desarrollo de la moralidad, pero en este encuentro se divulgó un documento preparado en el Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa del CONACyT, el Plan Maestro de Investigación Educativa (Latapí, 1981), en el que se señalaban las limitaciones de la escuela en la formación valoral y se planteaba la necesidad de hacer investigación sobre el particular. A partir de los primeros años de la década de los ochenta empezaron a realizarse trabajos sobre los valores en el ámbito de la educación. El número de investigaciones tuvo un moderado pero constante crecimiento a lo largo de los siguientes diez años (Wuest, 1995). En la década posterior el crecimiento fue mayor y además se dio una diversificación de temas y enfoques, como es constatado por Maggi, Hirsch, Tapia y Yurén (2003) en el trabajo de revisión de la investigación al que titularon con el nombre integrador de “Educación, valores y derechos humanos”. Una de las cuestiones estudiadas en este reciente estado del conocimiento es la de los enfoques filosóficos y conceptuales utilizados en “educación valoral y formación sociomoral” (Yurén, 2003) (Barba, 2005).

Los niños incorporan los valores que observan e imitan de los adultos. Estos modelos de forma consciente o no, posibilitan el acrecentamiento de las experiencias y conductas posteriores, pero para que suceda y, “(...) el niño construya valores debe conocer, discernir y optar por (...) entender los valores, adherirse afectiva y emocionalmente a los mismos y,

fundamentalmente, manifestarlos en acciones.” Océano Maestra preescolar (2008:578), de esta tarea se encarga la educación después de la familia, puesto que indiscutiblemente: (...) la educación es un medio privilegiado de crecimiento personal del individuo (...) y de la comunidad; este desafío que significa la educación, cada uno de los que intervienen en ella tiene ante sí el reto de descubrir los valores que fundamentan la propia existencia y su sentido pleno. Pereira de Gómez. (2001:109) (Chicaiza, 2016).

La educación en valores en sus distintos ámbitos y dimensiones, al final, conduce a mostrar las insuficiencias de la vía curricular porque, como dice Freinet, en último extremo, «no se enseña, se vive», para inscribirla institucionalmente. Superar que quede relegada a unas horas de clase semanales, desconectada de lo que se hace y se vive en las demás clases y pasillos–recreo, conduce en efecto a que es algo que se tiene que vivenciar implícito en la vida del centro; lo que exige que una acción conjunta del centro educativo.

Cuando los niños ingresan al sistema escolarizado, lo hacen acompañados de su propia historia, costumbres, creencias y desde luego valores, pero en el ambiente educativo, todas estas se amplían por la socialización que harán con otras niñas y niños y, adultos, las experiencias particulares de cada uno de los nuevos integrantes de su círculo. (Chicaiza, 2016).

Es justamente en ese momento en que el currículum, la planificación y sobre todo la tarea docente, se convierten en las situaciones ideales para trabajar la educación en valores de forma integral, siguiendo modelos orientadores puntuales.

Las principales orientaciones de educación en valores son alternativas para conseguir un mismo propósito: capacidad para encontrar soluciones a los problemas que plantea la vida, es decir, la posibilidad de sentir, pensar y actuar frente a situaciones controvertidas y aprender a solucionar constructivamente los conflictos que plantea la vida cotidiana. (Chicaiza, 2016).

Procesos formales e informales para promover valores desde la escuela, aunque la escolaridad, por sí mismo es un proceso formal para la promoción y transmisión de valores, dentro de este sistema, otros están abarcados en este. En la sociedad, la escuela es, después de la familia, ha sido y es, uno de los ambientes más influyentes e importantes para la

transmisión de valores. Dentro de sus funciones no está solo la adquisición de conocimientos, sino la formación del ser humano.

En la actualidad, debido a las exigencias económicas, los padres de familia – independientemente de la estructuración familiar -, se hallan en la necesidad de trabajar fuera del hogar por lo menos cuarenta horas semanales, lo que conlleva a una ausencia involuntaria del modelo paterno. Por tal razón, la responsabilidad de formación recae en la institución educativa, cada vez a edades más tempranas de los niños.

Valores de responsabilidad, respeto, tolerancia, honestidad, solidaridad, justicia, entre otros, que de base deberían formarse en el hogar, se vuelven de competencia del centro educativo, incluso más allá del trabajo que se daría dentro de los contenidos, para ello las estrategias que se aplican:

1. La educación formal
2. La educación informal
3. La cultura de la escuela
4. Las actividades extraacadémicas
5. Los programas de valores

Los valores en los centros educativos, pueden estar considerados en espacios específicos de la programación o como eje transversal aplicado de manera permanente, para alcanzar el aprendizaje de valores, “(...) el aprendizaje de valores necesariamente ha de conducir a un cambio cognitivo, afectivo, social que se reflejará en la conducta de quien los aprende.” Garza y Patiño (2000:41) (Chicaiza, 2016)

2.3.19 Valores Interculturales

Siendo la educación ecuatoriana intercultural – o en franco proceso de serlo –, se puede decir que los valores a formarse en los niños, desde su ingreso al sistema escolarizado, serán valores interculturales. En el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), se hace referencia a los valores en los Fundamentos Generales de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), “El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe incluye la

recuperación, integración y desarrollo de valores culturales, personales, sociales, lingüísticos y ambientales; la administración y el acceso al conocimiento. (2010:19). Y los valores enlistados en el MOSEIB (2010:19-20), para la construcción de la interculturalidad son:

2.3.19.1 Valores sobre la Madre Tierra y el universo

Fortalecimiento y práctica de la filosofía, y la espiritualidad referente a la naturaleza. Respeto integral a su existencia y regeneración de sus ciclos vitales. Cuidado, conservación y preservación de la naturaleza. Uso equilibrado de los recursos naturales.

2.3.19.2 Valores Personales

El comportamiento humano está basado en lo ético y la moral en todos sus actos, es por esto que los valores personales incluyen: Respeto, autoestima, identidad cultural, potencialidades individuales y colectivas de la persona. Creatividad en el conocimiento, el arte y la cultura para la construcción del Sumak Kawsay. Desarrollo de habilidades, destrezas y competencias para ser emprendedor y auto gestor. Práctica de la solidaridad, cooperación, interculturalidad y plurilingüismo (Chicaiza, 2016).

2.3.20 Valores Sociales

Los valores sociales incluyen los siguientes aspectos:

Conciencia ciudadana desde una visión intercultural, pluralista y democrática. Ética y moral que garanticen los derechos individuales y colectivos de las nacionalidades y pueblos. Estética, motivando la innovación, la creatividad con pertinencia cultural. Enriquecimiento de la espiritualidad, la solidaridad, el respeto de la comunidad. Apropiación de la identidad cultural de las nacionalidades y los pueblos (Chicaiza, 2016).

Valores considerados interculturales porque, brindan la oportunidad del conocimiento y reconocimiento recíproco de la diversidad de los miembros, de la sociedad a la que pertenecen y porque vinculan a los valores humanos con la identidad y la cultura.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Con carácter cuali-cuantitativo, porque se analiza los instrumentos mediante una escala de linker y se analiza los datos en base a porcentajes.

3.2 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

3.2.1 Método analítico

El método analítico es aquel método de investigación que consiste en la desmembración de un todo descomponiéndolo en sus partes o elementos para observar las causas, naturaleza y los efectos. El análisis es la observación y examen de un hecho en particular. (Hernandez, 2017)

3.2.2 Método inductivo-deductivo

El método inductivo-deductivo está conformado por dos procedimientos inversos: inducción y deducción. La inducción es una forma de razonamiento en la que se pasa del conocimiento de casos particulares a un conocimiento más general, que refleja lo que hay de común en los fenómenos individuales. Su base es la repetición de hechos y fenómenos de la realidad, encontrando los rasgos comunes en un grupo definido, para llegar a conclusiones de los aspectos que lo caracterizan. Las generalizaciones a que se arriban tienen una base empírica. (Rodríguez Jiménez & Pérez Jacinto, 2017)

Francis Bacon (1561-1626), citado por Dávila (2006), fue el primero que propuso la inducción como un nuevo método para adquirir conocimientos. Afirmaba que para obtener conocimiento es imprescindible observar la naturaleza, reunir datos particulares y hacer generalizaciones a partir de ellos. Según Bacon, las observaciones se hacían sobre fenómenos particulares de una clase y luego a partir de ellos se hacían inferencias de la clase entera. Este procedimiento es lo que hoy se denomina razonamiento inductivo, que habría de convertirse en el principio fundamental de todas las ciencias. Sus pasos son estos: 1)

observación, 2) formulación de hipótesis, 3) verificación, 4) tesis, 5) ley y g) teoría. (Rodríguez Jiménez & Pérez Jacinto, 2017)

3.3 TIPOS DE INVESTIGACIÓN

3.3.1 Por el nivel o alcance

Propositivo por cuanto se propondrá una guía “Jugando Aprendo” que ayudará a dinamizar los valores interculturales en los estudiantes de la Unidad Educativa “Chunchi”.

3.3.2 Por el lugar

De campo, porque se realizará en la Unidad Educativa “Chunchi”.

3.3.3 Por el tiempo

Transversal

Porque la investigación se realizará en un período de tiempo, en los estudiantes de la Unidad Educativa “Chunchi”, Chimborazo.

3.4 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

3.4.1 Cuasi experimental

Esta investigación tiene un diseño cuasi experimental, porque se examinan las relaciones existentes entre las variables.

3.5 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.5.1 Técnica

Para el desarrollo de esta investigación se utilizó la técnica de la observación.

3.5.2 Instrumento

En la presente investigación se utilizó como instrumento la ficha de observación. Se construyeron dos fichas, una para cada variable, las cuales fueron validadas por tres expertos en el área y en la edad evolutiva que analiza esta investigación.

3.5.2.1 Ficha de observación - estrategias lúdicas

Los indicadores que se utilizaron en esta ficha de observación fueron en la escala de linker (siempre, casi siempre y nunca). La cual estuvo conformada por 8 indicadores, los mismos que responden al desarrollo de las estrategias lúdicas dentro del aula de clase.

Los instrumentos fueron llenados por la investigadora en observancia a los estudiantes de la Unidad Educativa “Chunchi”, del Tercer Año de Educación General Básica en un día normal.

3.5.2.2 Ficha de observación – valores interculturales

Los indicadores utilizados en la ficha de observación fueron con la escala de linker (siempre, casi siempre y nunca). La cual estuvo conformada por 8 indicadores, las mismas que responden: los tres primeros ítems que responden a los valores sobre la Madre Tierra y el universo, cuarto, quinto y sexto ítem se relaciona con los valores personales, el séptimo y octavo ítem se relaciona con los valores sociales (ética y moral).

Se aplicaron los dos instrumentos al mismo grupo de estudiantes de la Unidad Educativa “Chunchi”, del Tercer Año de Educación General Básica, cuidando la rigurosidad científica del trabajo y con las autorizaciones correspondientes.

3.6 POBLACIÓN Y MUESTRAS

3.6.1 Población de Estudio

La población en estudio de la presente investigación fue la Unidad Educativa “Chunchi”

Tabla 1: Población

TOTAL, ESTUDIANTES
1835

Fuente: Unidad Educativa “Chunchi”
Elaborado por: Ana Castillo

3.6.2 Muestra

En esta investigación se trabajó con una muestra probabilística, con estudiantes de tercer año de educación general básica del subnivel elemental de la Unidad Educativa “Chunchi”.

Tabla 2:

Muestra

Sexo	N°	Porcentaje
Hombres	16	43,2
Mujeres	21	56,8
Total	37	100%

Fuente: Unidad Educativa “Chunchi”

Elaborado por: Ana Castillo

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

1) Adquiere el aprendizaje mediante el juego

Tabla 3:

Aprendizaje mediante el juego

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	0	0%
Casi Siempre	37	100%
Nunca	0	0%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

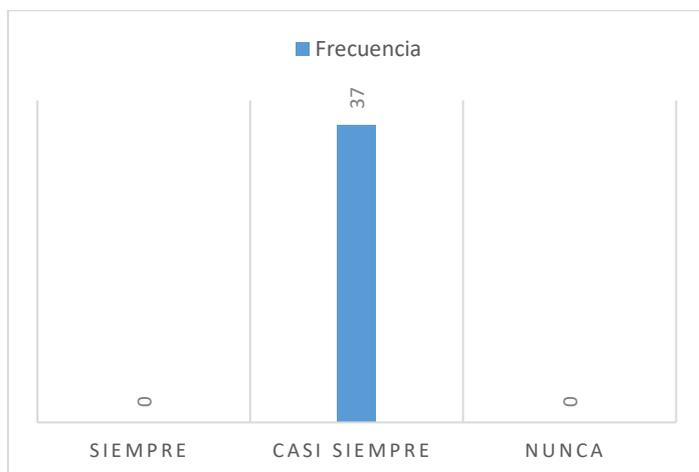


Figura 1.- Aprendizaje mediante el juego

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Mediante la aplicación de la ficha de observación se evidenció que el 100% de los niños estudiados casi siempre adquieren el aprendizaje mediante el juego. En base a esto para las demás preguntas.

2) Participa activamente dentro del aula de clase

Tabla 4

Participación activa dentro del aula de clase

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	0	0%
Casi Siempre	37	100%
Nunca	0	0%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

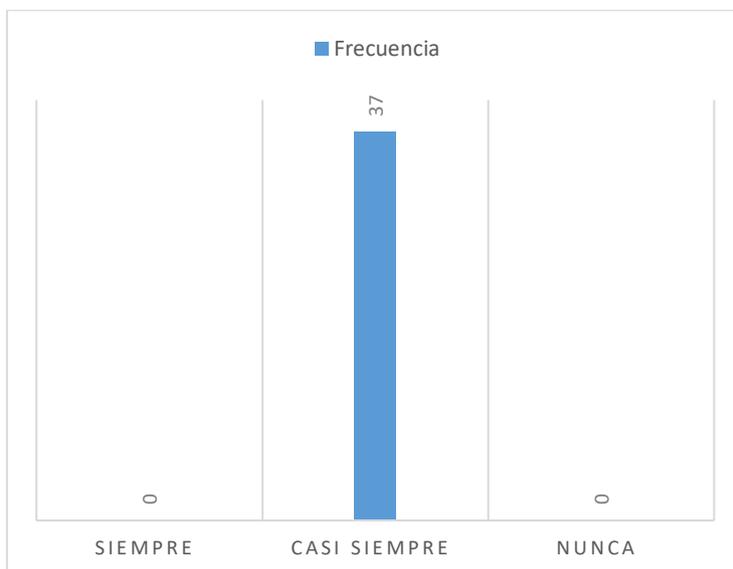


Figura 2.- Participación activa dentro del aula de clase

Fuente Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Mediante la aplicación de la ficha de observación se evidenció que el 100% de los niños estudiados casi siempre, participan de manera activa dentro del aula de clases en las diferentes actividades encomendadas por la docente.

3) Realiza actividades lúdicas dentro del aula de clase

Tabla 5

Actividades lúdicas dentro del aula de clase

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	0	0%
Casi Siempre	36	97%
Nunca	1	3%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

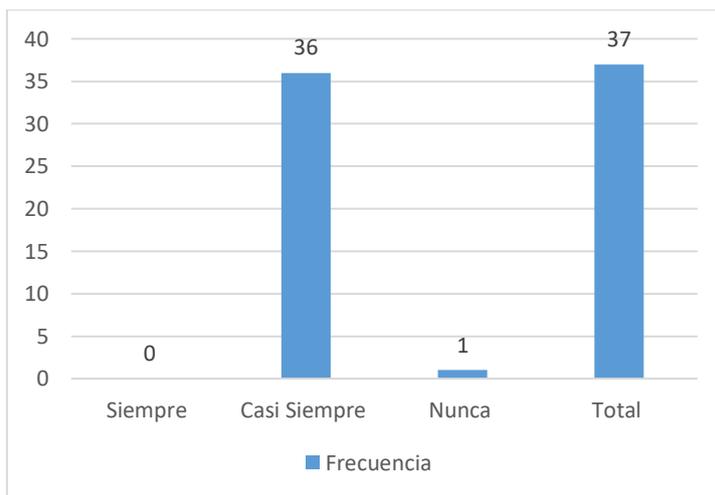


Figura 3.- Actividades lúdicas dentro del aula de clase

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Los resultados arrojados de la ficha de observación indican que el 97% pertenece a que casi siempre, la nunca docente realiza actividades lúdicas dentro del aula de clase, mientras que el 3% indica que la docente realiza actividades lúdicas dentro del aula de clase.

4) Motiva a sus estudiantes aprender nuevos conocimientos a base de juegos

Tabla 6

Conocimientos a base de juegos

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	2	5,00%
Casi Siempre	34	92,00%
Nunca	1	3%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

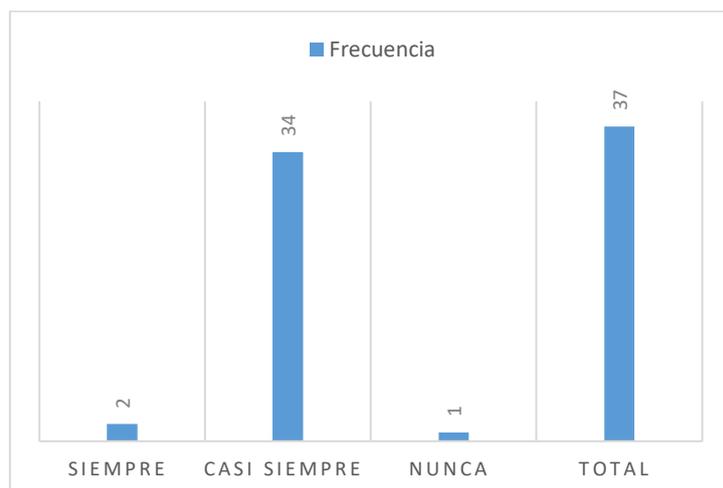


Figura 4.- Conocimientos a base de juegos

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Mediante la aplicación de la ficha de observación se evidenció que el 94% de los niños estudiados casi siempre, participan de manera activa dentro del aula de clases en las diferentes actividades encomendadas por la docente, mientras que el 6% pertenece a que nunca la docente motiva al iniciar o durante el proceso de la clase.

5) Utiliza actividades creativas en las diferentes áreas de conocimiento

Tabla 7

Actividades creativas para las diferentes áreas

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	24	65,00%
Casi Siempre	13	35,00%
Nunca	0	0%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación
Elaborado por: Ana Castillo

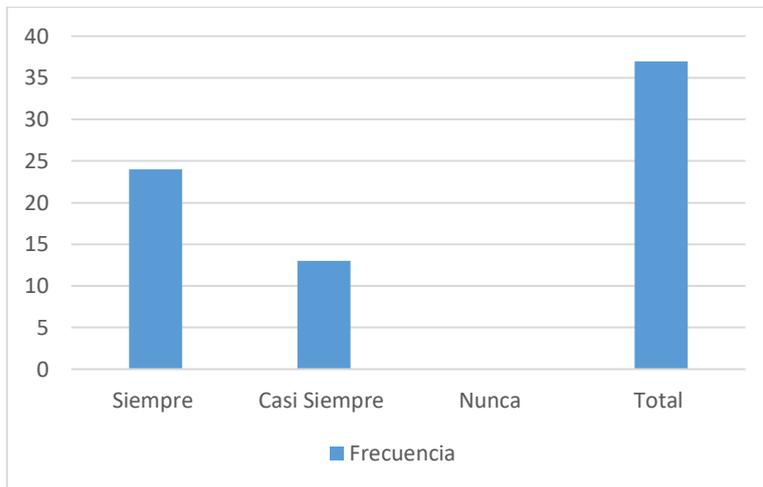


Figura 5 .- Actividades creativas para las diferentes áreas

Fuente: Ficha de observación
Elaborado por: Ana Castillo

De la ficha de observación realizada a los estudiantes, se obtuvo que el 65% se refiere a que casi siempre la maestra utiliza actividades creativas en las diferentes áreas de conocimiento, mientras que el 35 % se refiere a que nunca utiliza.

6) Motiva a los estudiantes durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje

Tabla 8

Motivación dentro del proceso enseñanza- aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	0	0%
Casi Siempre	6	16%
Nunca	31	84%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

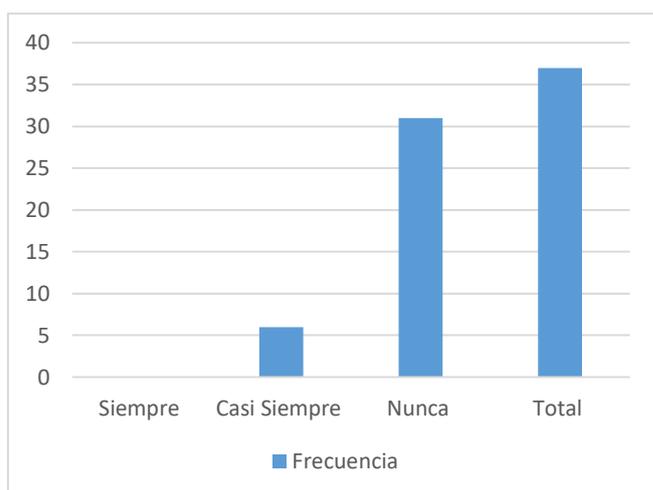


Figura 6.- *Motivación dentro del proceso enseñanza- aprendizaje*

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Mediante la ficha de observación realizada se evidenció que el 84% se refiere a que nunca la docente motiva a los estudiantes durante el proceso enseñanza-aprendizaje, mientras que el 16% hace referencia a que casi siempre la docente motiva a los estudiantes durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

7) Fomenta actividades lúdicas que valoricen los saberes ancestrales

Tabla 9

Actividades que valoricen saberes ancestrales

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	0	0,00%
Casi Siempre	33	89,00%
Nunca	4	11%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

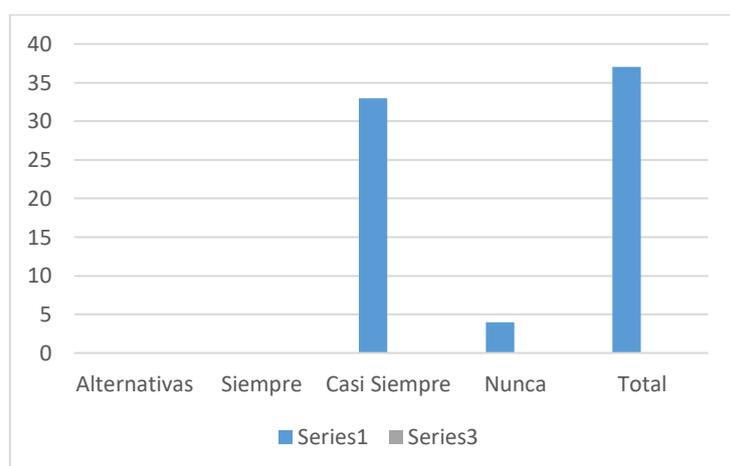


Figura 7.- *Actividades que valoricen saberes ancestrales*

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Con la aplicación de la ficha de observación se evidenció que el 89% corresponde a que casi siempre la docente fomenta actividades lúdicas que valoricen los saberes ancestrales, mientras que el 6% pertenece a que nunca la docente fomenta actividades lúdicas que valoricen los saberes ancestrales.

8) Propone actividades lúdicas para una convivencia armónica

Tabla 10

Actividades lúdicas para una convivencia armónica

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	0	0,00%
Casi Siempre	16	43,00%
Nunca	21	57%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

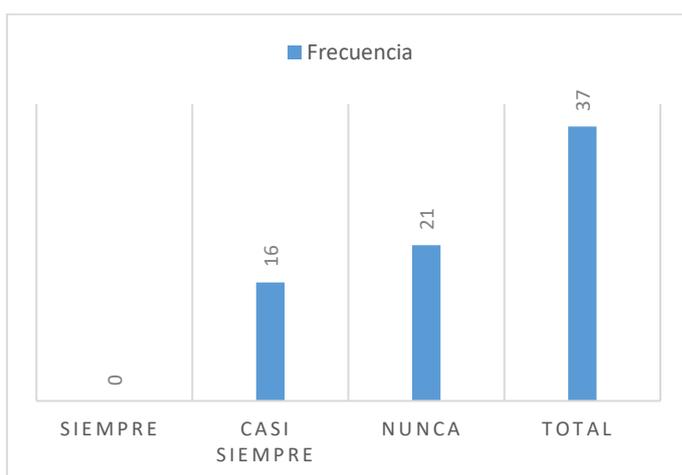


Figura 8.- Actividades lúdicas para una convivencia armónica

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Realizada la ficha de observación a los estudiantes de tercer año se evidenció que el 47% pertenece a que nunca la docente propone actividades lúdicas para una convivencia dentro del aula de clase mientras que el 43% corresponde al casi siempre la docente propone actividades lúdicas para una convivencia dentro del aula de clase.

1) Respeta las características individuales de cada persona

Tabla 11

Respeto de las características individuales de cada persona

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	1	3,00%
Casi Siempre	36	97,00%
Nunca	0	0%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

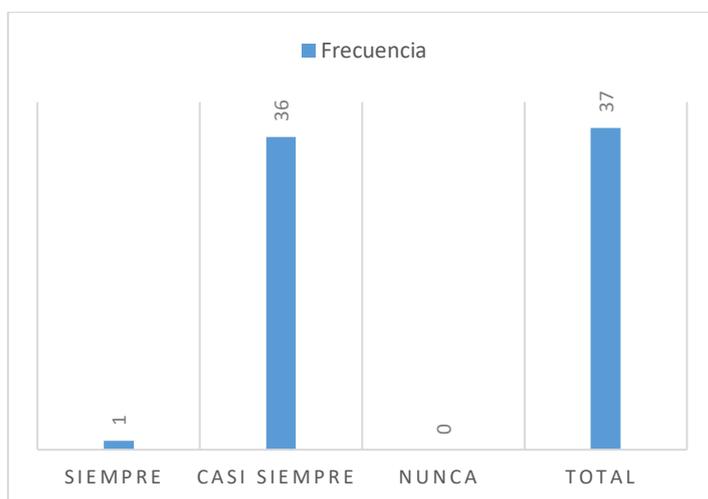


Figura 9.- Respeto de las características individuales de cada persona

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Mediante la aplicación de la ficha de observación se evidenció que el 97% de los niños en estudio casi siempre respetan las características individualidades de cada uno, mientras que el 3% pertenece a que nunca los niños respetan las individualidades de cada uno.

2) Valora las tradiciones y costumbres de los distintos pueblos

Tabla 12

Valorización de costumbres y tradiciones de cada pueblo

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	0	0%
Casi Siempre	37	100%
Nunca	0	0%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

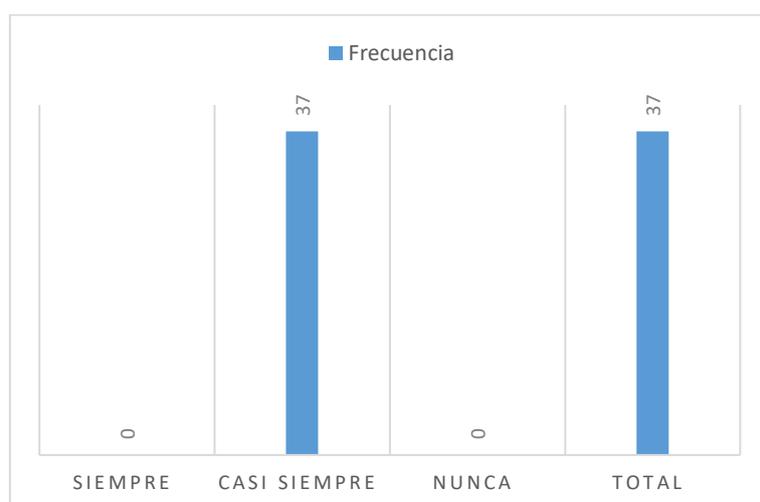


Figura 10.- Valorización de costumbres y tradiciones de cada pueblo

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Luego de la aplicación de la ficha de observación el resultado obtenido es el 100% que corresponde a que casi siempre los niños valoran y toleran las tradiciones y costumbres de los distintos pueblos.

3) Conoce las distintas tradiciones que existen en el país

Tabla 13

Conocimiento de las distintas tradiciones en Ecuador

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	0	0,00%
Casi Siempre	37	100,00%
Nunca	0	0%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

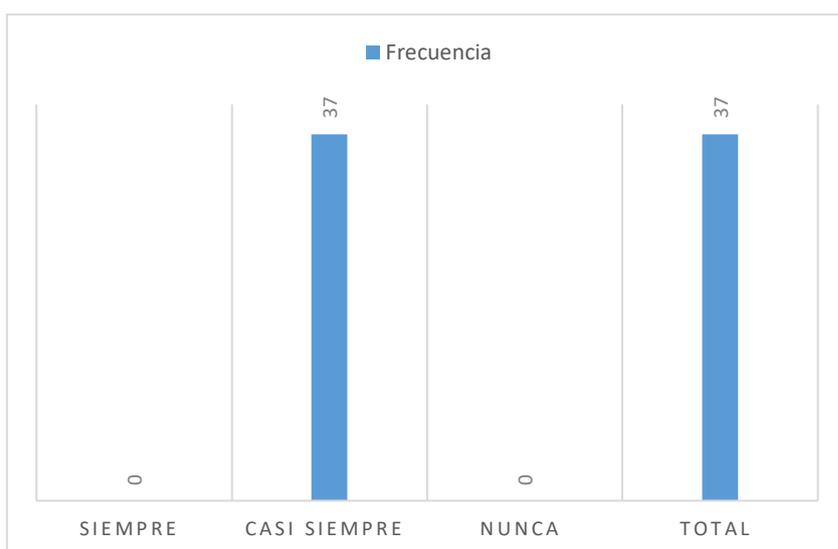


Figura 11.- Conocimiento de las distintas tradiciones en Ecuador

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Mediante la ficha de observación realizada se evidenció que el 100% se refiere a que casi la docente conoce las distintas tradiciones que existen en el país.

4) Trabaja actividades que promueven el cuidado a la naturaleza

Tabla 14

Actividades que promueven el cuidado del cuidado a la naturaleza

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	0	0,00%
Casi Siempre	37	100,00%
Nunca	0	0%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

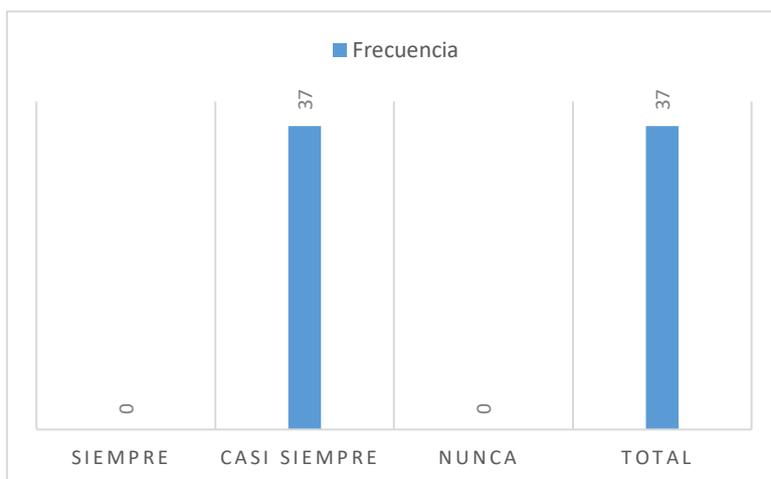


Figura 12.- Actividades que promueven el cuidado del cuidado a la naturaleza

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Luego de la aplicación de la ficha de observación realizada a los estudiantes en estudio el 100% demuestra que casi siempre la docente trabaja actividades que promuevan el cuidado a la naturaleza.

5) Propicia actividades que fomenten el respeto a la diversidad lingüística

Tabla 15

Actividades que propician el respeto a la diversidad lingüística

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	0	0,00%
Casi Siempre	0	0,00%
Nunca	37	100%
Total	37	00%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

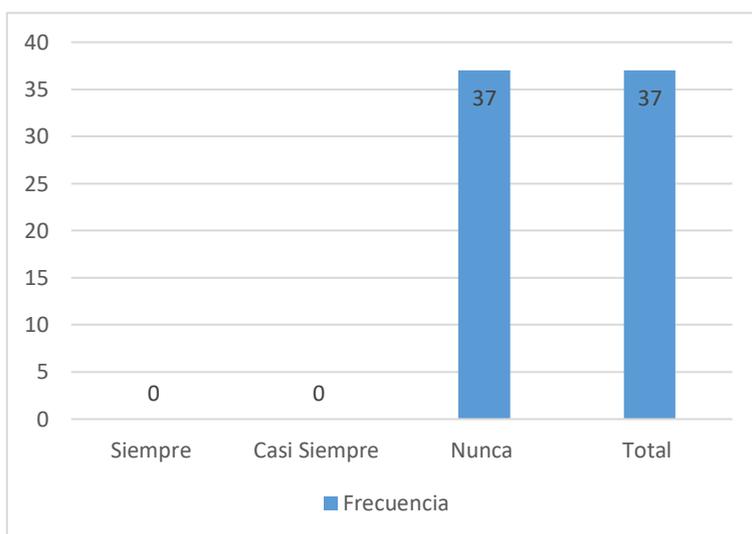


Figura 13.- Actividades que propician el respeto a la diversidad lingüística

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Luego de la aplicación de la ficha de observación a los estudiantes el resultado arrojado es el 100% perteneciendo que nunca la docente propicia actividades que fomenten el respeto a la diversidad lingüística.

6) Desarrolla actividades que desplieguen la conciencia ciudadana desde una visión intercultural

Tabla 16

Actividades que desplieguen conciencia ciudadana desde una visión intercultural

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	0	0,00%
Casi Siempre	6	16,00%
Nunca	31	84%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

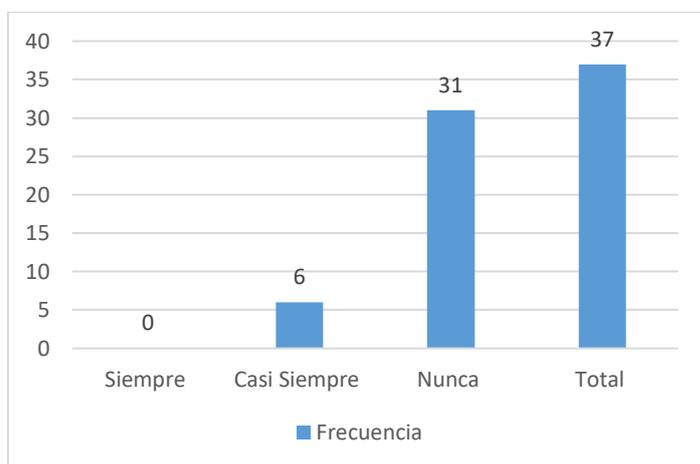


Figura 14.-Actividades que desplieguen conciencia ciudadana desde una visión intercultural

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Después de la aplicación de la ficha de observación se visualiza los resultados que dan el 84% que corresponde a que nunca la docente desarrolla actividades que desplieguen la conciencia ciudadana desde una visión intercultural y el 16% a que casi siempre desarrolla actividades que desplieguen la conciencia ciudadana desde una visión intercultural.

7) Aplica actividades que propicien el respeto y conocimiento de su identidad cultural

Tabla 17

Actividades que propicien el respeto y conocimiento de su identidad cultural.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	1	3,00%
Casi Siempre	0	16,00%
Nunca	36	97,00%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

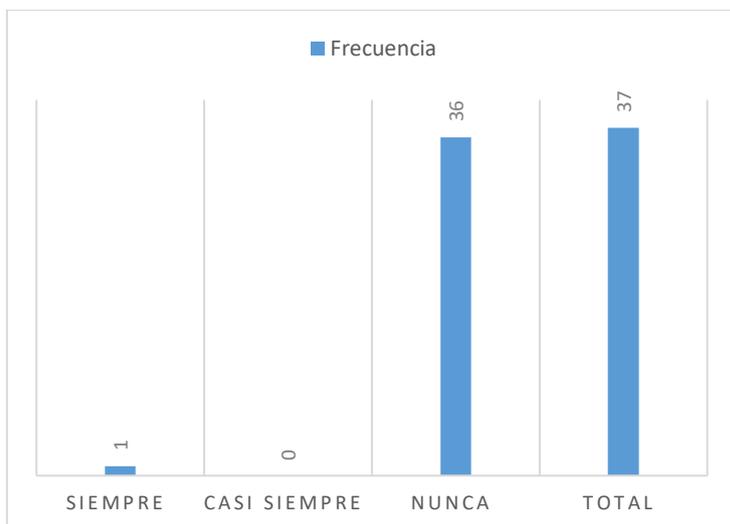


Figura 15.- Actividades que propicien el respeto y conocimiento de su identidad cultural.

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Mediante la aplicación de la ficha de observación se evidenciaron los resultados que corresponden al 97% que nunca la docente aplica actividades que propicien el respeto y conocimiento de su identidad cultural, mientras que el 3% corresponde a que casi siempre la docente aplica actividades que propicien el respeto y conocimiento de su identidad cultural.

8) Genera conocimientos basados en los saberes ancestrales

Tabla 18

Conocimientos basados en saberes ancestrales

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	0	0,00%
Casi Siempre	0	0,00%
Nunca	37	100%
Total	37	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

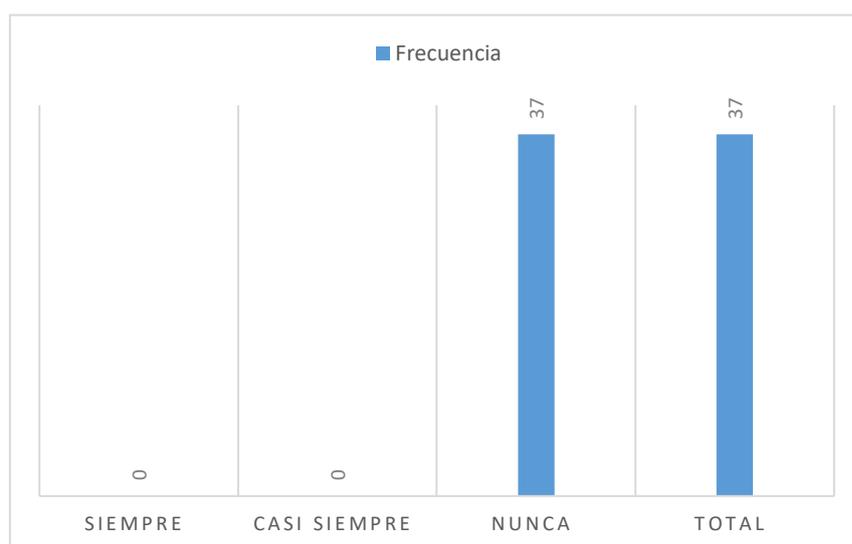


Figura 16.- Conocimientos basados en saberes ancestrales

Fuente: Ficha de observación

Elaborado por: Ana Castillo

Mediante la aplicación de la ficha de observación el 100% corresponden a que nunca los conocimientos están basados en los saberes ancestrales.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

1. Luego de la aplicación de la ficha de observación a los estudiantes del Tercer año de Educación General Básica, se ha evidenciado la falta de aplicabilidad con las estrategias lúdicas en el desarrollo de los valores interculturales.
2. Se finaliza diciendo que los valores interculturales utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje ayudan a fortalecer el aprendizaje significativo en los niños del Tercer año de Educación General Básica.
3. Se diseñó la guía “aprendo jugando” la misma que se fundamentó en componentes teóricos, didácticos y metodológicos; la guía consta de 4 unidades en la cual existen 6 actividades por cada unidad, las mismas que ayudarán a dinamizar los valores interculturales de los estudiantes, con actividades lúdicas contribuyendo al desarrollo de los estudiantes del Tercer año de Educación General Básica.

5.2 RECOMENDACIONES

1. Recomendar el uso de las estrategias lúdica en los niños del Tercer año de Educación General Básica para promover el respeto a la interculturalidad y por lo tanto a la diversidad lingüística.
2. Se recomienda, que los docentes deben utilizar actividades para fortalecer los valores interculturales, lo cual beneficiará, de manera positiva a la convivencia armónica de toda la comunidad educativa.
3. Se sugiere que al diseñar una guía pedagógica la misma cuente con todos los componentes teóricos, didácticos y metodológicos, ya que los mismos constituyen la base para la adecuada implantación de la guía, así también con la correcta aplicación de las actividades se lograrán obtener resultados favorecedores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Adriana, T. V. (2016). *UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR* . Obtenido de UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR : <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/6950/1/T-UCE-0010-1090.pdf>
- ALEJANDRO, R. (s.f.). *LIFEDER*. Obtenido de LIFEDER: <https://www.lifeder.com/paradigma-interpretativo-investigacion/>
- Alvarez, A. (2019). *Universidad Nacional de Chimborazo*. Obtenido de Universidad Nacional de Chimborazo: <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/6250/1/PEDAGOG%c3%8dA%20INTERCULTURAL%20PUKLLASPHA%20YACHASHUNCHINK%20%28APRENDAMOS%20JUGANDO%29.pdf>
- Araujo, W. (s.f.). Obtenido de http://www.educa.madrid.org/web/ies.laserna.fuenlabrada/filosofia/psicologia/psicologia_ciencia.pdf
- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Araya, Valeria; Alfaro, Manuela; Andonegui, Martín. *Laurus*, 83-84.
- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus*, 78.
- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). CONSTRUCTIVISMO: ORIGENES Y PERSPECTIVAS. *Laurus*, 79.
- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). CONSTRUCTIVISMO: ORIGENES Y PERSPECTIVAS. *Laurus*, 78.
- Ayala, M., & DPhil, O. E. (2014). Ecuador Intercultural. *Revista de la Universidad del Azuay*, 22.
- B.Debold, D. V. (12 de SEPTIEMBRE de 2006). *NOEMAGICO*. Obtenido de NOEMAGICO: <https://noemagico.blogia.com/2006/091301-la-investigacion-descriptiva.php>

- Bagua, M. J. (2012). *UCA*. Obtenido de UCA:
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/20759/1/Tesis.pdf>
- Barba, B. (2005). EDUCACIÓN Y VALORES. *RMIE*, 9-10-11.
- Berná, G. E. (Septiembre de 2013). *Universidad de Alicante*. Obtenido de Universidad de Alicante:
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/35655/1/TFM_version_publicacionELISA%20BERNA.pdf
- Blanco, V. (14 de Noviembre de 2012). *A FINE WORDPRESS*. Obtenido de A FINE WORDPRESS: <https://actividadesludicas2012.wordpress.com/2012/11/12/teorias-de-los-juegos-piaget-vigotsky-kroos/>
- Bolivar, A. (2010). Educar en Valores. En A. Bolivar, *Educar en Valores* (pág. 17).
- Bono Cabré, R. (14 de Septiembre de 2012). *Universidad de Barcelona*. Obtenido de Universidad de Barcelona:
<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/30783/1/D.%20cuasi%20y%20longitudinales.pdf>
- Cáceres, G. (Diciembre de 2016). *Universidad Central del Ecuador*. Obtenido de Universidad Central del Ecuador:
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/12458/1/T-UCE-0010-1460.pdf>
- Cepeda, R. M. (30 de 01 de 2017). *MAGISTERIO.COM.CO*. Obtenido de MAGISTERIO.COM.CO: <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-juego-como-estrategia-ludica-de-aprendizaje>
- Chango, D. (22 de Noviembre de 2014). *UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR*. Obtenido de UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR.
- Chicaiza, D. (2016). *UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID*. Obtenido de UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID:
<https://eprints.ucm.es/40502/1/T38137.pdf>

DILIA, C. (MARZO de 2015). *UNIVERSIDAD DE CARABOBO*. Obtenido de UNIVERSIDAD DE CARABOBO: <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/1348/dcoronel.pdf?sequence=1>

Domínguez, C., & Claudia, T. (2015). *UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ*. Obtenido de UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ: <http://www3.uacj.mx/DGDCDC/SP/Documents/RTI/2015/ICSA/La%20ludica.pdf>

ECURED. (s.f.). Obtenido de *ECURED*: https://www.ecured.cu/Proceso_de_ense%C3%B1anza-aprendizaje#:~:text=Acciones%20de%20p%C3%A1gina&text=Proceso%20de%20ense%C3%B1anza%2Daprendizaje%20es,factores%20que%20determinan%20su%20comportamiento.

ECURED. (2019). Obtenido de *ECURED*: https://www.ecured.cu/Proceso_de_ense%C3%B1anza-aprendizaje#:~:text=Acciones%20de%20p%C3%A1gina&text=Proceso%20de%20ense%C3%B1anza%2Daprendizaje%20es,factores%20que%20determinan%20su%20comportamiento.

Educación, M. d. (s.f.). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/educacion-intercultural-bilingue-princ/>

Estermann, J. (2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. *POLIS REVISTA LATINOAMERICANA*, 38.

Estrella, C. (24 de Noviembre de 2005). *DerechoEcuador.com*. Obtenido de DerechoEcuador.com: <https://www.derechoecuador.com/no-ser-ocioso-no-mentir-no-robar>

Fajardo, D. M. (2014). El potencial didáctico del libro-álbum para la educación literaria-intercultural. *Educación en Revista*, 53-54.

Farias, D., & Rojas, F. (21 de 10 de 2010). *Universidad Simón Bolívar*. Obtenido de Universidad Simón Bolívar: <http://funes.uniandes.edu.co/15276/1/Farias2010Estrategias.pdf>

Fogar, M. d. (2013). *UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE* . Obtenido de UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE : https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/44460865/corrientes-del-pensamiento-contemporaneo.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DCORRIENTES_DEL_PENSAMIENTO_CONTEMPORANEO.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=ASI

GOMEZ TATIANA, M. O. (10 de Julio de 2015). *Universidad de Tolima*. Obtenido de Universidad de Tolima: la actividad ludica como estrategia pedagogica para fortalecer el aprendizaje de los niños de Institución Educativa Niño de Praga

Gonzalez, M., & Rodríguez, M. (2018). *UNEMI*. Obtenido de UNEMI: <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/4139/2/LAS%20ACTIVIDADES%20L%C3%9ADICAS%20COMO%20ESTRATEGIAS%20METODOL%C3%93GICAS%20EN%20LA%20EDUCACI%C3%93N%20INICIAL.pdf>

González, R. (2014). *Universidad Nacional de Colombia* . Obtenido de Universidad Nacional de Colombia : <http://www.bdigital.unal.edu.co/41019/1/04868267.2014.pdf>

Graterol, R. (2019). *Universidad de los Andes*. Obtenido de Universidad de los Andes: <https://jofillop.files.wordpress.com/2011/03/metodos-de-investigacion.pdf>

Graterol, R. (s.f.). *Universidad de los Andes* . Obtenido de Universidad de los Andes : <https://jofillop.files.wordpress.com/2011/03/metodos-de-investigacion.pdf>

Guerrero, R. (27 de Mayo de 2014). *Universidad Doctor José Gregorio Hernández*. Obtenido de Universidad Doctor José Gregorio Hernández: [file:///C:/Users/usuarioIDC/Downloads/Dialnet-EstrategiasLudicasHerramientaDeInnovacionEnElDesar-6844395%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/usuarioIDC/Downloads/Dialnet-EstrategiasLudicasHerramientaDeInnovacionEnElDesar-6844395%20(2).pdf)

Hernandez, G. (Diciembre de 2017). *UAEH*. Obtenido de UAEH: https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P_Presentaciones/b_huejutla/2017/Metodo_Analitico.pdf

HEZKUNTZA, S. (s.f.). *HIRU.EUS*. Obtenido de HIRU.EUS.:
<https://www.hiru.eus/es/ciencias-sociales/los-valores-sociales>

Higuera, F., & Castillo, N. (2015). *Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador*. Obtenido de Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador:
https://www.researchgate.net/publication/318611037_La_interculturalidad_como_desafio_para_la_educacion_ecuatoriana

JAHAYRA, V. R. (2018). *UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LOS ANGELES CHIMBOTE*. Obtenido de UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LOS ANGELES CHIMBOTE:
http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/4442/JUEGOS_LUDICOS_APRENDIZAJE_VISCONDE_ROMERO_JAHAYRA_MARIELLY_ELENA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Jaramillo, E., & Luis, G. (2003). ¿Qué es Epistemología? *Cinta de Moebio*, 0.

Jorge, B. (ABRIL de 2011). *PAPELES PARA EL PROGRESO*. Obtenido de PAPELES PARA EL PROGRESO:
<http://www.papelesparaelprogreso.com/numero55/5510.html>

King, L., & Schielmann, S. (2004). EL RETO DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA: EXPERIENCIAS Y PERSPECTIVAS. En L. S. King, *EL RETO DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA: EXPERIENCIAS Y PERSPECTIVAS* (pág. 8). Francia: ISBN.

Llorente, R. M. (04 de Diciembre de 2017). *Universidad de Valladolid* . Obtenido de Universidad de Valladolid :
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/29771/TFG-O-1291.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Manuel, L. T. (2018). *Educación en valotres educación y formación para la convivencia pacífica*. MEXICO. Obtenido de
http://dondestalaeducacion.com/files/9814/7914/2282/55._Libro_EdVal_EducInter_c_FormConvPac_2008.pdf

Martínez Novo, C. (2016). Conocimiento occidental y saberes indígenas en la educación intercultural bilingüe en el Ecuador. *Alteridad. Revista de Educación*, 206-220.

- Martinez, M. (12 de Diciembre de 2005). Obtenido de https://www.uis.edu.co/webUIS/es/investigacionExtension/comiteEtica/normatividad/documentos/normatividadInvestigacionenSeresHumanos/13_Investigacionetnografica.pdf
- Monsalve, A., Forond, R., & Samuel, M. (2016). *UL*. Obtenido de UL: <https://core.ac.uk/download/pdf/250160619.pdf>
- Monsalve, A., Foronda, R., & Samuel, M. (2016). *Universitaria Los Libertadores*. Obtenido de Universitaria Los Libertadores: <https://core.ac.uk/download/pdf/250160619.pdf>
- Otero, S. (2015). *Identidad Cultural*. Obtenido de Identidad Cultural: <http://www.identidad-cultural.com.ar/leernota.php?cn=146>
- Otero, S. C. (2011). *Identidad Cultural* . Obtenido de Identidad Cultural : <http://www.identidad-cultural.com.ar/leernota.php?cn=146>
- Otero, S. (s.f.). *Identidad Cultural* . Obtenido de Identidad Cultural : <http://www.identidad-cultural.com.ar/leernota.php?cn=146>
- Parra Ortiz, J. M. (2003). *Universidad Complutense de Madrid*. Obtenido de Universidad Complutense de Madrid: <file:///C:/Users/usuarioIDC/Downloads/Dialnet-LaEducacionEnValoresYSuPracticaEnElAula-1012022.pdf>
- PRO, Q. (2019). *QUESTION PRO*. Obtenido de QUESTION PRO: <https://www.questionpro.com/es/investigacion-de-campo.html>
- Quilaqueo, D., & Sartorello, S. (2018). RETOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA INTERCULTURALIDAD EN CONTEXTO INDÍGENA. *SCIELO*, 373-374.
- República, C. d. (20 de Octubre de 2008). Obtenido de https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Rizo, J. (2015). *Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua* . Obtenido de Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua : <https://repositorio.unan.edu.ni/12168/1/100795.pdf>

- Rodríguez Caguana, A. (2016). Educación Intercultural Bilingüe . En A. Rodríguez Caguana, *Educación Intercultural Bilingüe*. Quito: ISSN: 2528-7761.
- Rodríguez Jiménez, A., & Pérez Jacinto, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 10-11.
- Rojas Ruiz, G. (2018). *Universidad de Granada*. Obtenido de Universidad de Granada: <http://educar.unileon.es/Antigua/Diversid/Webquest/gloria.pdf>
- Rojas, G. (s.f.). *Universidad de Granada*. Obtenido de Universidad de Granada: <http://educar.unileon.es/Antigua/Diversid/Webquest/gloria.pdf>
- Salinas, R. (MARZO de 2015). *UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA*. Obtenido de UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA: <https://repositorio.upse.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/46000/2343/UPSE-TEP-2015-0017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Samson Eric, V. C. (s.f.).
- Samson, E., & Vega, C. (Abril de 2016). ¿Cómo definir la interculturalidad? pág. 2.
- Sánchez Bénitez, G. (2010). Las estrategias lúdicas de aprendizaje a través del componente lúdico. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 23.
- Solorzano, C. J., & Tarihuano, Y. (Diciembre de 2010). *UNEMI*. Obtenido de UNEMI: <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/1237/3/ACTIVIDADES%20L%C3%9ADICAS%20PARA%20MEJORAR%20EL%20APRENDIZAJE%20DE%20LA%20MATEM%C3%81TICA.pdf>
- Taipicaña, V. J. (2016). Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/6950/1/T-UCE-0010-1090.pdf>
- The Free Dictionary*. (2003). Obtenido de The Free Dictionary: <https://es.thefreedictionary.com/valor>

- Torres, M. (2007). *Universidad de los Andes* . Obtenido de Universidad de los Andes: http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16668/juego_aprendizaje.pdf;jsessionid=B64A77D49D0989122521512F719F63D4?sequence=1
- Trejo Longoria, J. R., & Laguna Caballero, H. (2007). ¿Cuáles son y cómo se relacionan los valores fundamentales de los médicos y de los administrativos, en un hospital general regional de segundo nivel? *V CONGRESO INTERNACIONAL DE ANÁLISIS ORGANIZACIONAL MODERNIDAD, ÉTICA E INTERVENCIÓN EN LAS ORGANIZACIONES*, (págs. 8-9). Chiapas. Obtenido de UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA .
- Tuaza, L. A. (2017). La construcción de la comunidadLa construcción de la comunidad. En L. A. Tuaza, *La construcción de la comunidadLa construcción de la comunidad*. Riobamba : ISBN: 978-9942-935-35-9.
- Villa, J. (20 de Febrero de 2020). Docente . (A. Castillo, Entrevistador)
- Villalta, M. A. (2016). Educación intercultural en Latinoamérica: Análisis de las investigaciones de campo en la región. *SCIELO*. Obtenido de SCIELO.
- Visconde, R. Y. (2018). *ULADECH*. Obtenido de ELADECH: http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/4442/JUEGOS_LUDICOS_APRENDIZAJE_VISCONDE_ROMERO_JAHAYRA_MARIELLY_ELENA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

FICHA DE OBSERVACIÓN

NOMBRE ESTUDIANTE:

AÑO:

FICHA DE OBSERVACIÓN					
	INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA	TOTAL
1	ADQUIERE EL APRENDIZAJE MEDIANTE EL JUEGO				
2	PARTICIPA ACTIVAMENTE DENTRO DEL AULA DE CLASE				
3	REALIZA ACTIVIDADES LÚDICAS DENTRO DEL AULA DE CLASE				
4	MOTIVA A SUS ESTUDIANTES APRENDER NUEVOS CONOCIMIENTOS A BASE DE JUEGOS				
5	UTILIZA ACTIVIDADES CREATIVAS EN LAS DIFERENTES ÁREAS DE CONOCIMIENTO				
6	FOMENTA ACTIVIDADES LÚDICAS QUE				

	VALORICEN LOS SABERES ANCESTRALES				
7	MOTIVA A LOS ESTUDIANTES DURANTE TODO EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE				
8	RESPETA LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DE CADA PERSONA				
9	VALORA LAS TRADICIONES Y CONSTUMBRES DE LOS DISTINTOS PUEBLOS				
10	CONOCE LAS DISTINTAS TRADICIONES QUE EXISTEN EN EL PAÍS				
11	TRABAJA ACTIVIDADES QUE PROMUEVEN EL CUIDADO A LA NATURALEZA				
12	PROPONE ACTIVIDADES LÚDICAS PARA UNA CONVIVENCIA ARMÓNICA				
13	PROPICIA ACTIVIDADES QUE FOMENTEN EL RESPETO A LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA				
14	DESARROLLA ACTIVIDADES QUE DESPLIEGUEN LA CONCIENCIA				

	CIUDADANA DESDE UNA VISIÓN INTERCULTURAL				
15	APLICA ACTIVIDADES QUE PROPICIEN EL RESPECTO Y CONOCIMIENTO DE SU IDENTIDAD CULTURAL				
16	GENERA CONOCIMIENTOS BASADOS EN LOS SABERES ANCESTRALES				

Validación de fichas



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN**

FICHA DE VALIDACIÓN

FICHA DE OBSERVACIÓN					
	INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA	TOTAL
1	ADQUIERE EL APRENDIZAJE MEDIANTE EL JUEGO				
2	PARTICIPA ACTIVAMENTE DENTRO DEL AULA DE CLASE				
3	REALIZA ACTIVIDADES LÚDICAS DENTRO DEL AULA DE CLASE				
4	MOTIVA A SUS ESTUDIANTES APRENDER NUEVOS CONOCIMIENTOS A BASE DE JUEGOS				
5	UTILIZA ACTIVIDADES CREATIVAS EN LAS DIFERENTES ÁREAS DE CONOCIMIENTO				
6	FOMENTA ACTIVIDADES LÚDICAS QUE VALORICEN LOS SABERES ANCESTRALES				
7	MOTIVA A LOS ESTUDIANTES DURANTE TODO EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE				
8	RESPETA LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DE CADA PERSONA				



**MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA
MENCION DOCENCIA
INTERCULTURAL**

8	RESPECTA LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DE CADA PERSONA				
9	VALORA LAS TRADICIONES Y CONSTUMBRES DE LOS DISTINTOS PUEBLOS				
10	CONOCE LAS DISTINTAS TRADICIONES QUE EXISTEN EN EL PAÍS				
11	TRABAJA ACTIVIDADES QUE PROMUEVEN EL CUIDADO A LA NATURALEZA				
12	PROPONE ACTIVIDADES LUDICAS PARA UNA CONVIVENCIA ARMÓNICA				
13	PROPICIA ACTIVIDADES QUE FOMENTEN EL RESPETO A LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA				
14	DESARROLLA ACTIVIDADES QUE DESPLIEGUEN LA CONCIENCIA CIUDADANA DESDE UNA VISIÓN INTERCULTURAL				
15	APLICA ACTIVIDADES QUE PROPICIEN EL RESPETO Y CONOCIMIENTO DE SU IDENTIDAD CULTURAL				
16	GENERA CONOCIMIENTOS BASADOS EN LOS SABERES ANCESTRALES				



**MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA
MENCIÓN DOCENCIA
INTERCULTURAL**

Nombre del Docente..... *Lic. Judith Coronel Cuadrado.*.....

C.C. *060268022-S*.....

Firma..... *[Handwritten Signature]*.....

Observaciones

Ninguna......

.....

.....

.....

.....



**MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA
MENCION DOCENCIA
INTERCULTURAL**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN**

FICHA DE VALIDACIÓN

FICHA DE OBSERVACIÓN					
	INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA	TOTAL
1	ADQUIERE EL APRENDIZAJE MEDIANTE EL JUEGO				
2	PARTICIPA ACTIVAMENTE DENTRO DEL AULA DE CLASE				
3	REALIZA ACTIVIDADES LÚDICAS DENTRO DEL AULA DE CLASE				
4	MOTIVA A SUS ESTUDIANTES APRENDER NUEVOS CONOCIMIENTOS A BASE DE JUEGOS				
5	UTILIZA ACTIVIDADES CREATIVAS EN LAS DIFERENTES ÁREAS DE CONOCIMIENTO				
6	FOMENTA ACTIVIDADES LÚDICAS QUE VALORICEN LOS SABERES ANCESTRALES				
7	MOTIVA A LOS ESTUDIANTES DURANTE TODO EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE				
8	RESPECTA LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DE CADA PERSONA				



**MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA
MENCION DOCENCIA
INTERCULTURAL**

8	RESPETA LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DE CADA PERSONA				
9	VALORA LAS TRADICIONES Y CONSTUMBRES DE LOS DISTINTOS PUEBLOS				
10	CONOCE LAS DISTINTAS TRADICIONES QUE EXISTEN EN EL PAÍS				
11	TRABAJA ACTIVIDADES QUE PROMUEVEN EL CUIDADO A LA NATURALEZA				
12	PROPONE ACTIVIDADES LUDICAS PARA UNA CONVIVENCIA ARMÓNICA				
13	PROPICIA ACTIVIDADES QUE FOMENTEN EL RESPETO A LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA				
14	DESARROLLA ACTIVIDADES QUE DESPLIEGUEN LA CONCIENCIA CIUDADANA DESDE UNA VISIÓN INTERCULTURAL				
15	APLICA ACTIVIDADES QUE PROPICIEN EL RESPETO Y CONOCIMIENTO DE SU IDENTIDAD CULTURAL				
16	GENERA CONOCIMIENTOS BASADOS EN LOS SABERES ANCESTRALES				



**MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA
MENCION DOCENCIA
INTERCULTURAL**

Nombre del Docente..... *Lilian Margoth Pérez Ortega*.....

C.C. *0602584344*.....

Firma..... *[Handwritten Signature]*.....

Observaciones
.....
.....
.....
.....
.....



**MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA
MENCION DOCENCIA
INTERCULTURAL**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN**

FICHA DE VALIDACIÓN

FICHA DE OBSERVACIÓN					
	INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA	TOTAL
1	ADQUIERE EL APRENDIZAJE MEDIANTE EL JUEGO				
2	PARTICIPA ACTIVAMENTE DENTRO DEL AULA DE CLASE				
3	REALIZA ACTIVIDADES LÚDICAS DENTRO DEL AULA DE CLASE				
4	MOTIVA A SUS ESTUDIANTES APRENDER NUEVOS CONOCIMIENTOS A BASE DE JUEGOS				
5	UTILIZA ACTIVIDADES CREATIVAS EN LAS DIFERENTES ÁREAS DE CONOCIMIENTO				
6	FOMENTA ACTIVIDADES LÚDICAS QUE VALORICEN LOS SABERES ANCESTRALES				
7	MOTIVA A LOS ESTUDIANTES DURANTE TODO EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE				
8	RESPETA LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DE CADA PERSONA				

8	RESPECTA LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DE CADA PERSONA				
9	VALORA LAS TRADICIONES Y COSTUMBRES DE LOS DISTINTOS PUEBLOS				
10	CONOCE LAS DISTINTAS TRADICIONES QUE EXISTEN EN EL PAÍS				
11	TRABAJA ACTIVIDADES QUE PROMUEVEN EL CUIDADO A LA NATURALEZA				
12	PROPONE ACTIVIDADES LUDICAS PARA UNA CONVIVENCIA ARMÓNICA				
13	PROPICIA ACTIVIDADES QUE FOMENTEN EL RESPETO A LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA				
14	DESARROLLA ACTIVIDADES QUE DESPLIEGUEN LA CONCIENCIA CIUDADANA DESDE UNA VISIÓN INTERCULTURAL				
15	APLICA ACTIVIDADES QUE PROPICIEN EL RESPETO Y CONOCIMIENTO DE SU IDENTIDAD CULTURAL				
16	GENERA CONOCIMIENTOS BASADOS EN LOS SABERES ANCESTRALES				



**MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA
MENCION DOCENCIA
INTERCULTURAL**

Nombre del Docente... *Lic. Estefanía Jimaza*

C.C. *060474762-6*

Firma... *[Handwritten Signature]*

Observaciones

Ninguna.

.....

.....

.....

.....



**MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA
MENCION DOCENCIA
INTERCULTURAL**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

FICHA DE OBSERVACIÓN

NOMBRE ESTUDIANTE: Guaman Mandano Kevin

AÑO: Tercero EGB "C"

FICHA DE OBSERVACIÓN					
	INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA	TOTAL
1	ADQUIERE EL APRENDIZAJE MEDIANTE EL JUEGO		X		
2	PARTICIPA ACTIVAMENTE DENTRO DEL AULA DE CLASE		X		
3	REALIZA ACTIVIDADES LÚDICAS DENTRO DEL AULA DE CLASE		X		
4	MOTIVA A SUS ESTUDIANTES APRENDER NUEVOS CONOCIMIENTOS A BASE DE JUEGOS		X		
5	UTILIZA ACTIVIDADES CREATIVAS EN LAS DIFERENTES ÁREAS DE CONOCIMIENTO		X		
6	FOMENTA ACTIVIDADES LÚDICAS QUE VALORICEN LOS SABERES ANCESTRALES			X	
7	MOTIVA A LOS ESTUDIANTES DURANTE TODO EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		X		



**MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA
MENCION DOCENCIA
INTERCULTURAL**

8	RESPETA LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DE CADA PERSONA		X		
9	VALORA LAS TRADICIONES Y CONSTUMBRES DE LOS DISTINTOS PUEBLOS		X		
10	CONOCE LAS DISTINTAS TRADICIONES QUE EXISTEN EN EL PAÍS		X		
11	TRABAJA ACTIVIDADES QUE PROMUEVEN EL CUIDADO A LA NATURALEZA		X		
12	PROPONE ACTIVIDADES LUDICAS PARA UNA CONVIVENCIA ARMÓNICA		X		
13	PROPICIA ACTIVIDADES QUE FOMENTEN EL RESPETO A LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA		X		
14	DESARROLLA ACTIVIDADES QUE DESPLIEGUEN LA CONCIENCIA CIUDADANA DESDE UNA VISIÓN INTERCULTURAL			X	
15	APLICA ACTIVIDADES QUE PROPICIEN EL RESPETO Y CONOCIMIENTO DE SU IDENTIDAD CULTURAL			X	
16	GENERA CONOCIMIENTOS BASADOS EN LOS SABERES ANCESTRALES			X	

Oficio autorización

Chunchi, 15 de junio 2020.

Lic.

Lilián Pérez

Rectora de la Unidad Educativa “Chunchi”

Presente. –

De mi consideración:

Yo, **Ana Lucia Castillo Castillo**, con C.C: **0605060599**, luego de expresarle un cordial y atento saludo, me permito por medio de la presente solicitarle de la manera más comedida se me autorice aplicar una **ficha de observación diagnóstica** a los estudiantes de 3er año de educación general básica de su prestigiosa institución, siendo este el instrumento necesario para seguir con el proceso de investigación de mi proyecto de maestría en pedagogía de la cual soy parte.

Por la apertura y favorable atención que brinde al presente documento, le quedo agradecido, deseándole el mejor de los éxitos en su labor como rectora de tan prestigiosa institución.

Atentamente:



Ana Lucia Castillo

CC. 060506059-9