



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural aplicados en las etapas del teatro para fortalecer las interacciones orales de los estudiantes de la Unidad Educativa Comunitaria

Intercultural Bilingüe Inka Samana

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

Autora:

Erika Nayeli Morocho Garzón

CI: 010621755-7

Autora:

Pamela Estefanía Fajardo Tigre

CI:0105994248

Tutor: PhD: Patricia Pérez Morales - CI: 1718167586

Azogues - Ecuador

Enero, 2024



Agradecimiento y/o dedicatoria.

Nayeli Morocho

Dedico esta tesis, en primer lugar, a Dios, quien me ha brindado la fortaleza y valentía necesaria para culminar con esta etapa de mi vida. Agradezco por las fuerzas que me ha brindado en todos los momentos difíciles que he atravesado durante este proceso. Así mismo, a mi mami, Betty, a mi papi, Marco, y a mis hermanos Bryam, Lenin y Geydy, mi querida familia, quienes han sido un apoyo incondicional en cada instante de mi vida. Su amor comprensión, y sacrificios me han dado la fuerza para llegar hasta aquí. Gracias por estar siempre a mi lado, por ser el pilar sobre el cual me sostengo y por creer en mí.

También quiero expresar mi profunda gratitud a mi novio Alejandro, quien ha estado a mi lado en cada paso de este camino, brindándome el ánimo y la fuerza necesaria para superar los desafíos y continuar adelante. Gracias a todos por su amor y apoyo incondicional.



Pamela Tigre

Antes que todo, agradezco a DIOS por darme siempre fuerzas para continuar de frente ante cualquier dificultad, por guiarme en el camino de lo prudente y darme sabiduría para mejorar día a día.

Al mismo tiempo quiero dedicar este TIC de todo corazón a mi Madre, Blanca Natividad Fajardo Sanchez, por el amor y la paciencia.

Sus consejos, sus orientaciones, su manera de trabajar, su persistencia y su motivación han sido fundamentales para mi formación a lo largo de toda mi vida personal y académica.

Ella ha inculcado en mí un sentido de seriedad, responsabilidad, empatía y ética sin los cuales hoy no estuviera a un paso de cumplir la meta de demostrar que con el trabajo y un gran esfuerzo nada es imposible.

Por lo antes mencionado, además de los valores y la experiencia que involucró crecer junto a ella, brindó mi más sincera admiración y mi completa lealtad, al mismo tiempo sentirme en deuda con ella por todo lo recibido durante la construcción de este pilar que edificará un gran futuro profesional.

Resumen:

El presente Trabajo de Integración Curricular, se realizó en la "UECIB Inka Samana", ubicada en la Comunidad de Ilincho cantón Saraguro, provincia de Loja. Entre la problemática identificada se encuentra la implementación de una enseñanza- aprendizaje tradicional, en la cual se limita la frecuencia de las interacciones orales en los estudiantes, del mismo modo, no se presencia la incorporación de elementos culturales dentro de los ambientes de aprendizajes existentes. Este estudio se llevó a cabo utilizando un enfoque metodológico constructivista con un enfoque cualitativo de tipo interpretativo. Las técnicas empleadas para recopilar datos incluyeron; entrevista semiestructurada, video registro, e imagen de registro, mientras que los instrumentos fueron la guía de observación y diario de campo. Los participantes que tomaron parte fueron; seis estudiantes pertenecientes al proceso FCAP unidades (22-27).

El propósito fue diseñar una propuesta pedagógica basada en la experiencia del diseño de ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural a través del uso del teatro de títeres para fomentar la interacción oral. El resultado fue que la implementación de estos ambientes de aprendizaje enriquecidos culturalmente mejoró significativamente las interacciones orales y corporales de los estudiantes. Esto facilitó una integración flexible de conocimientos locales de la cultura de Saraguro, promoviendo una educación más dinámica, colaborativa y significativa.

Palabras Claves: Teatro de títeres, pertinencia cultural, interacción oral, ambientes de aprendizaje.

Uchilla yuyay

Kay paktayachayta tantachiyka “Inka Samana” yachana wasipimi rurarirka, Ilincho ayllullaktapi, Saraguro kitipi, Loja markapi, Kay ruraypika mana alli yachachiykunatami tarirkanchik, yallishka pachapi shina yachachinakun, yachakukta mana rimachishpa, shinallata, mana kawsaypacha nipakunatapash kimichishpa yachakuna kuskakunapi charin. Kay taripaytaka wiñachina yachaywanmi rurarirka, alliyachik aypanawan, Willaykunata tantachinkapak pakchikunaka tapuchiykuna, rimashkakunata uyarik allichiypi hapiykuna, rikuchik killkawan, llakta rimay killka yachay hillaykunawanpash. Kay ruraykunata paktachinkapakka FCAP yachay ukumanta (22-27) yachakukkunami yanaparka.

Kaykunataka shuk alli yachayta yachachinkapak killkata rurankapakmi karka, yachaykunata kawsaypachawanpash tantachishpa sitikuyuk rikuchiykunawan yachachishpa alli yachakuyta wawakunan kunkapak. Kay ruraykunawanka alli yachakukkunami alli yachakuyta chaskikta rikurkanchik, kawsaypacha ruraykunata, yachaykunata, rimaykunatapash tantachishpa. Kaykunaka ashtawan Saraguro ayllullaktamanta yachaykunata shuk kuskakunamanta yachaykunawanpash chapushka, sumak yachaykunata wiñachiytami taririrka.

Kallariy killkakuna: Sitikuyuk aranwa, kawsawallpak, shimiyashka rantinpak, Yachay kawsaypacha.

Abstract:

The Curricular Integration Work was carried out at the "UECIB Inka Samana", located in the Community of Ilincho Saraguro canton, province of Loja. Among the problems identified is the implementation of traditional teaching-learning, in which the frequency of oral interactions in students is limited, in the same way, the incorporation of cultural elements within existing learning environments is not witnessed. This research was carried out with a constructivist methodological design with a qualitative approach of an interpretative type. The techniques that allowed collecting information were; semi-structured interview, audio/video recording, while the instruments were the observation guide and field diary. The actors who intervened were; six students belonging to the FCAP process units (22-27).

The purpose was to design a pedagogical proposal based on the experience of designing learning environments with cultural relevance through the use of puppet theater to promote oral interaction. The result was that the implementation of these culturally enriched learning environments significantly improved students' oral and bodily interactions. This facilitated a flexible integration of local knowledge of Saraguro's culture, promoting a more dynamic, collaborative and meaningful education

Keywords: Puppet theater, cultural relevance, oral interaction, learning environments.

Tabla de contenido

Introducción	10
1 CAPITULO I: CONTEXTUALIZACIÓN CULTURAL Y EDUCATIVA DEL CANTÓN SARAGURO.....	11
1.1 Ubicación geográfica y contextualización de la comunidad de Ilincho del cantón Saraguro.....	14
1.2 Contexto de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Inka Samana.....	17
1.2.1 Historial Educativo de la comunidad de Ilincho.....	17
1.2.2 Gestión pedagógica de la UECIB Inka Samana.....	18
1.2.3 Contexto del aula del Proceso de Fortalecimiento Cognitivo Afectivo y Psicomotriz (FCAP) unidades (22-27).....	19
2 CAPITULO II: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	20
2.1 Pregunta de investigación.....	22
2.2 Justificación.....	23
2.3 Objetivos	24
2.3.1 Objetivo General.....	24
2.3.2 Objetivos específicos.....	25
2.4 Antecedentes de la investigación	25
2.4.1 Internacional.....	25
2.4.2 Nacional	28
2.4.3 Local.....	28
3 CAPITULO III: MARCO TEÓRICO	30
3.1 Ambientes de aprendizaje.....	30
3.2 Dimensiones de un ambiente de aprendizaje.....	32
3.3 Ambientes de aprendizaje en la Educación Intercultural Bilingüe.....	35
3.4 Tipos de ambientes de aprendizaje.....	36
3.5 Pertinencia cultural.....	39
3.6 ¿Qué es el teatro de títeres?.....	40
3.6.1 Etapas del teatro de títeres.....	41
3.6.2 Interacciones orales y corporales	42
3.6.3 Interacciones orales en el ámbito educativo.....	45
	7

4	CAPITULO IV: MARCO METODOLÓGICO	45
4.1	Tipo de investigación.	45
4.2	Población.....	46
4.3	Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	47
4.4	Entrevistas semiestructuradas	47
4.5	Diario de campo	48
4.6	Foto registro	49
4.7	Video registro.....	49
4.8	Guía de observación	50
4.9	Proceso Metodológico.....	50
5	CAPITULO V: PROPUESTA EDUCATIVA.	52
5.1	Introducción a la propuesta.	52
5.2	Diseño y rediseño del primer ambiente de aprendizaje.....	55
5.2.1	Diseño 1 (Dialoguemos Juntos).	55
5.3	Diseño y rediseño del segundo ambiente de aprendizaje.....	62
5.3.1	Diseño 2 (Construyamos mi personaje de fantasía)	62
5.4	Diseño y rediseño del tercer ambiente de aprendizaje	69
5.4.1	Diseño 3 (Imaginemos nuestra aventura).....	69
5.5	Diseño del cuarto ambiente de aprendizaje.....	74
5.5.1	Diseño 4 (Contamos nuestra historia).....	74
5.6	Recurso Educativo.....	79
6	CAPITULO VI: RESULTADOS DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO.	80
6.1	Análisis de interacciones orales en los diferentes momentos de clase.....	81
6.2	Análisis de los ambientes de aprendizaje en el Aula	84
6.3	Repercusión en la interacción oral y corporal.....	93
6.4	Repercusión en el ambiente de aprendizaje	94
6.5	Repercusión del teatro de títeres.....	96
7	CONCLUSIONES.....	97
8	REFERENCIAS	101
9	ANEXOS.....	107

Índice de figuras

Figura 1	12
Figura 2	14
Figura 3	16
Figura 4	16
Figura 5	95
Figura 6	95

Índice de tablas

Tabla 1	53
Tabla 2	57
Tabla 3	60
Tabla 4	65
Tabla 5	66
Tabla 6	70
Tabla 7	72
Tabla 8	76
Tabla 9	77
Tabla 10	80
Tabla 11	81
	9



Tabla 12	84
Tabla 13	90
Tabla 14	93

Introducción

En el presente trabajo se aborda el teatro de títeres como estrategia para el diseño de ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural, con el fin de potenciar las interacciones orales en los niños y las niñas. Tomando en cuenta que el teatro contribuye al desarrollo de la oralidad y a la organización estructurada del espacio, actualmente hay un creciente interés en comprender cómo el arte puede ser un puente que permite la comunicación entre el ser humano y su entorno. Estudios previos han demostrado que el teatro es una estrategia pedagógica útil para enseñar y aprender sobre la realidad de cada contexto. Por ello, surge la necesidad de diseñar ambientes de aprendizaje mediante el teatro de títeres que permitan a los niños interactuar con su entorno para comprender su realidad.

El propósito de este estudio es analizar el impacto del uso de ambientes de aprendizaje diseñados con pertinencia cultural en las interacciones orales y corporales, en la organización del espacio y en el teatro de títeres. La pregunta de investigación que guía este estudio es: ¿Cómo influyen los ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural a través del teatro de títeres en las interacciones orales y corporales de los estudiantes?

Esta investigación es relevante tanto teórica como prácticamente. Teóricamente, contribuirá a una comprensión más profunda de los tipos y diseños de ambientes de aprendizaje.

Prácticamente, los hallazgos podrían informar cómo esta estrategia pedagógica promueve un ambiente de aprendizaje variado pero contextualizado.

Se empleará un enfoque cualitativo, utilizando estrategias de recolección de datos como diario de campo, entrevista y guía de observación, para posteriormente aplicar estrategias de análisis como la codificación predeterminada para la construcción de cuadros de caracterización. El primer capítulo proporciona el detalle del contexto educativo, el segundo capítulo se plantea el problema y se presenta la literatura relevante, el tercer capítulo describe la metodología utilizada, el cuarto capítulo presenta la propuesta pedagógica, el quinto capítulo presenta los resultados y el análisis de datos y las conclusiones.

Esta investigación está centrada en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe (UECIB) Inka Samana, con el grupo de tercero de Fortalecimiento Cognitivo Afectivo y Psicomotriz (FCAP), compuesto por cuatro niños y dos niñas, quienes participaron en las actividades planteadas en la propuesta pedagógica. De estos participantes se obtuvo información para priorizar sus necesidades y darles respuesta en un recurso educativo.

1 CAPITULO I: CONTEXTUALIZACIÓN CULTURAL Y EDUCATIVA DEL CANTÓN SARAGURO

El Cantón Saraguro se localiza en la región Sierra Sur de Ecuador, específicamente en la provincia de Loja. Se ubica al norte de dicha provincia, limitando al norte con la provincia del Azuay, al este con Zamora Chinchipe, y al oeste con El Oro. En especificidad a la ubicación del cantón Saraguro se sitúa a una distancia de 158 km al sur de Cuenca y 64 km al norte de Loja,

localizado en las laderas de Puggla, a una altitud de 2520 metros sobre el nivel del mar, así mismo, la temperatura en esta región varía entre 8°C y 26°C (Ministerio del Turismo, 2021).

La población del cantón Saraguro es de 30,183 habitantes, de esta población, 16,060 son mujeres y 14,123 son hombres (Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC], 2010).



El cantón Saraguro, cuyo nombre tiene varios significados, por el hecho de que proviene del vocabulario kichwa y está compuesto por dos palabras que es “zara” maíz “curu” gusano, que significa “gusano de maíz” o “maíz que se apollilla”. Así mismo, se presenta otro posible significado que es, Sara “*juru*” inclinado, agobiado, es decir, agobiado por el maíz o Sara “*jura*” germinado, es decir maíz que germina o crece o Sara “*curi*” de oro. En base a estos significados resalta la estrecha relación del nombre Saraguro con la planta del maíz, esta es una de las semillas que más utiliza la cultura Saraguro pues de ellas obtienen productos tradicionales como el mote y la chicha de jora, en la cual esta bebida es utilizada frecuentemente dentro de las ceremonias o rituales de la comunidad (Lozano, 2016).

Este cantón es un lugar lleno de historias y tradiciones que reflejan la riqueza de la cultura Saraguro, reflejando en ella su vestimenta tradicional, sus costumbres que forman parte del mundo cultural saragureño.

Dentro de la vestimenta tradicional Saraguro incluyen varias prendas distintivas tanto para hombre como para mujeres, todas hechas principalmente de lana de oveja. Según E1¹, la indumentaria masculina que incluye un sombrero que combina dos colores: blanco y negro, un poncho y un pantalón que llega hasta la mitad de la pantorrilla que son de color negro y un zamarro blanco para ocasiones especiales como: matrimonios, fiestas de los *Raymis* y otras. Completa la vestimenta un cinturón hecho de cuero de vaca.

Así mismo, dentro de la vestimenta de la mujer destacan varias prendas que incluyen la "Bayeta" y el "Anaco Pacha", junto con una blusa bordada y un sombrero combinado entre negro y blanco. También conlleva su vestimenta lo que son: aretes llamados como "Sarcillos" y collares de colores, conocidos como "*Wallkas*", y el "Tupo", un símbolo cultural que representa al maíz.

Además, subraya que los colores negro y blanco de las prendas de vestir tanto de las mujeres como de los varones, tienen una variedad de significados. Para él, el color negro es interpretado como el símbolo de pureza, porque, a pesar de mancharse, la prenda negra sigue manteniendo su esencia. Por otro lado, el color blanco evoca el tono de la lana de oveja. Este último color tiene una importancia especial para las personas mayores, puesto que rememora el

¹ Docente de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Inka Samana.

cuidado y la dedicación a las ovejas en vista de que a partir de ellas obtienen el material primo para la construcción de las prendas de vestir Saraguro.

1.1 Ubicación geográfica y contextualización de la comunidad de Ilincho del cantón Saraguro.

En la comunidad de Ilincho, se llevó a cabo la investigación para el Trabajo de Integración Curricular (TIC). Esta comunidad está situada junto al cerro Puglla en la parte alta del cantón Saraguro, se encuentra a solo siete minutos en automóvil desde el centro cantonal de Saraguro, partiendo desde la iglesia Católica Matriz San Pedro de Saraguro.



Según E2, el nombre de la comunidad de Ilincho proviene de una planta llamada “Ilin”, que hace referencia a un pasto muy débil y delgada que al crecer unos 60 a 80 centímetros se tiende a caer, y el “chu” en la lengua kichwa es un morfema que se hace uso para afirmar que es de ese lugar o pertenece a ese lugar, dando un significado a la palabra Ilincho del lugar específico de ese pasto.

Por otro lado, la comunidad tiene diversas actividades y costumbres, entre las cuales se destaca las fiestas de caracteres comunitario conocidos como los cuatro raymis que son: Pawkar Raymi, Inti Raymi, Kulla Raymi y Kapak Raymi. Estas festividades están vinculadas a la cosmovisión andina, en la cual se desarrolla las ceremonias o rituales. Según Gudemos et al. (2012):

El acto ceremonial es un hecho vinculante, un emergente cultural indispensable en su canalización a través del cuerpo social en participación comunitaria; una síntesis simbólica espaciotemporal en la que tradiciones, creencias y coexistencias se autorizan por actualización, fortaleciendo, cuando no fundando, la base identitaria de un pueblo. (p. 5)

Es por ello que dentro del espacio ceremonial se procede a diseñar una *chakana* en la cual incluye cuatro elementos que son: el fuego, el agua, el aire y la tierra, y así mismo con los colores representantes son: el amarillo, rojo, azul y verde.

Por otra parte, estas fiestas comunitarias también están relacionadas a los tiempos estacionales del año, generando en cada una de las fiestas un estrechamente con la *pachamama* y por otro lado a las actividades o etapas agrícolas de las siembras.

Según E2 (docente de la UECIB Inka Samana) menciona que estas festividades se realizan en distintas comunidades de Saraguro como: *Pawkar Raymi* en Gunudel / fiesta del florecimiento o los nuevos productos (21 de marzo), *Inti Raymi* en Lagunas/ fiesta del fuego o el sol (21 de junio), *Kulla Raymi* que se lleva a cabo por parte de la fissa/ fiesta en homenaje al “chito vendal” o

la fertilidad (21 de septiembre) y el *Kapak Raymi* en Ilincho /fiesta en base a la navidad (21 de diciembre).

Figura 3

Día del Kapak Raymi en la unidad ECIB Inka Samana (1)



Figura 4

Día del Kapak Raymi en la unidad ECIB Inka Samana (2)



Por otro lado, dentro de esta comunidad, se encuentra la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Inka Samana, una institución a la que acoge a niños tanto de la propia comunidad como de comunidades vecinas. Esta institución se destaca por proporcionar una educación en donde se respete y valore los conocimientos, tradiciones, lengua y costumbres de la propia comunidad.

1.2 Contexto de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Inka Samana.

1.2.1 Historial Educativo de la comunidad de Ilincho.

En 1982, la comunidad de Ilincho, bajo la presidencia de Tayta Ancelmo Chalán, estableció su primera escuela. Esta iniciativa surgió tras una reunión con un supervisor de la Dirección Provincial de Educación de Loja, quien propuso la creación de escuelas comunitarias con la condición de que la comunidad proporcionara un local adecuado. Es por ello que la escuela fue finalizada en 1984, en la cual contaba con tres aulas y en su trayectoria se construyeron dos letrinas (Albuja y Vacacela, 2020).

Hoy en día, la UECIB Inka Samana, cuenta con una infraestructura bastante avanzada en relación a los inicios en 1984. Actualmente, cuenta con dos bloques principales de dos pisos. El Bloque A alberga las oficinas de las autoridades y las aulas de la escuela primaria, que van desde Educación Inicial Familiar y Comunitaria (EIFC) hasta el Desarrollo de Destrezas Y Técnicas de Estudio (DDTE). Cada curso tiene su propia aula, y en la entrada de cada aula hay estantes para dejar los zapatos y cambiarse a las sandalias antes de ingresar, promoviendo la higiene y el respeto al espacio de aprendizaje.



El Bloque B está destinado a los estudiantes de secundaria, desde el Proceso de Aprendizaje Investigativo (PAI) hasta el Bachillerato, con aulas específicas para cada curso. Ambos bloques cuentan con sus propias áreas de letrinas, garantizando condiciones sanitarias adecuadas. Además, hay espacios designados para la cocina en cada bloque, donde se sirven los alimentos preparados por la encargada de la alimentación. Además, cuenta con una cancha de cemento en la cual está ubicada en el bloque dos. Y a lado de del bloque uno hay una cancha de tierra y pocos juegos recreativos para los niños de la escuela. Por último, cuenta con un área de terreno en la cual está destinado para los sembríos en relación a los proyectos de cada aula.

1.2.2 Gestión pedagógica de la UECIB Inka Samana.

En la Propuesta Pedagógica Comunitaria del Ministerio de Educación (2021) de la UECIB Inka Samana, refleja las ideologías, pensamientos y sueños de la comunidad educativa, construido colectivamente por todos sus miembros. Su objetivo es promover un aprendizaje comunitario que forme a los seres humanos como individuos sociales con identidad propia y capacidad transformadora. Además, dispone de instrumentos curriculares como el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) y el Proyecto Curricular Institucional (PCI), documentos que facilitan el desarrollo de las Guías de Aprendizaje. Para el PAI y el Bachillerato Intercultural Bilingüe, se desarrolla el PCA basado en el calendario vivencial educativo comunitario. Su enfoque es de tipo constructivista intercultural bilingüe.

Dentro del Proyecto Curricular Comunitario de la UECIB Inka Samana, (2012 -2028) se considera fundamental la flexibilidad para la construcción de este proyecto curricular. Este se

organiza en base al calendario vivencial comunitario y los armonizadores de saberes del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, nutriéndose de una propuesta innovadora: el Aprendizaje Basado en Proyectos Interdisciplinarios (ABPI), El ABPI sustituye a las unidades de aprendizaje y a los círculos de saberes, complementando el proceso metodológico del sistema de conocimientos del MOSEIB para los procesos de IPS, FCAP y DDTE el proceso metodológico es integral, utilizando guías de aprendizaje basado en proyectos.

Así mismo, dentro de los actores educativos, según datos proporcionados por E2, la unidad educativa cuenta con doscientos estudiantes. De estos, tres son mestizos, uno pertenece a la cultura otavaleña y el resto son de la nacionalidad *kichwa* Saraguro. En cuanto al cuerpo docente, hay dieciocho profesores: seis mestizos y doce indígenas.

1.2.3 Contexto del aula del Proceso de Fortalecimiento Cognitivo Afectivo y Psicomotriz (FCAP) unidades (22-27).

El aula de las unidades 22-27, que conforman el tercer año de Educación Básica, está ubicada en el primer piso del primer bloque del establecimiento. Fuera del aula, cada alumno y docente dispone de un par de zapatillas en un estante. Al ingresar al aula, se retiran los zapatos y se usan las zapatillas proporcionadas, el estante es compartido con los estudiantes de las unidades 21-27 del segundo año de Educación Básica.

Dentro del aula, establecen dos espacios de enseñanza: uno para el tercer año y otro para el segundo. Los estudiantes de segundo año acceden a su aula a través de la del tercer año. El aula de tercer año cuenta con cinco estantes para colocar mochilas, cuadernos y material didáctico como

rompecabezas, libros, cubos y semillas didácticas. Además, cuenta con una pizarra pequeña, seis bancas, siete sillas y una mesa grande.

En estas unidades están matriculados seis niños, con edades entre 6 y 7 años: dos niñas y cuatro niños, todos pertenecientes a familias de la nacionalidad indígena kichwa.

2 CAPITULO II: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La práctica de la oralidad en la educación para muchos implica adquirir destrezas de forma espontánea, según Gutiérrez y Uribe (2015), “su adquisición y desarrollo ha sido concebido como un asunto natural que se despliega desprevenidamente, porque se considera como una actividad constituyente de la condición humana” (p. 198).

De esta manera la capacidad de hablar y escuchar eficazmente es, por tanto, un componente indispensable en la educación integral de los estudiantes, por lo que se debería promover estrategias y técnicas pedagógicas que permitan este desarrollo de capacidades en el aula de clases, lo que implicaría según Gutiérrez y Uribe (2015) “enseñar a hablar y escuchar mejor de como ya se habla y se escucha” (p. 199). Por ello, el desarrollo de la competencia oral es fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que enseñar a hablar y escuchar de manera eficaz va más allá de las habilidades innatas.

El MOSEIB recalca que “La lengua, es el medio de producción de la sabiduría, conocimientos y ciencia”, por lo que es importante considerar este desarrollo de dominios y destrezas, también propone en sus estrategias administrativas que se “formule contenidos y actividades de aprendizaje de acuerdo con la edad, capacidad y disposición de los estudiantes”

(p.30). Este enfoque no solo es esencial para maximizar el potencial lingüístico de cada estudiante, sino que también es crucial para crear ambientes de aprendizaje efectivos y motivadores. Puesto esto que, las estrategias administrativas del MOSEIB (2013) plantea que se debe “diseñar, construir y adecuar ambientes pedagógicos con pertinencia cultural” (p. 31). De esta manera, los ambientes de aprendizaje deben incorporar elementos culturales.

Por lo antes mencionado la Educación Intercultural Bilingüe propone en primer lugar que sus estructuras de enseñanza aprendizaje deben ser contextualizadas, segundo que se deben propiciar ambientes de aprendizaje con Pertinencia Cultural que integren los elementos propios del lugar y tercero que en dichos entornos sea posible el desarrollo y dominio de las habilidades lingüísticas como se propone para el nivel de Fortalecimiento Cognitivo Afectivo y Psicomotriz lo cual consiste en “comprender el desarrollo y dominio de las habilidades lingüísticas en lengua de las nacionalidades y el castellano oral como segunda lengua” (SEIB, 2013, p.48).

Dicho lo anterior, es vital que al propiciar los ambientes de aprendizaje se fomente la interacción oral integrando a su lengua materna y con ello a su contexto, pues de acuerdo a Iglesias (2008), el ambiente es la comprensión entre la interacción del hombre y su entorno, así como la capacidad de proyectarse en el.

Las manifestaciones artísticas pueden servir como una estrategia efectiva para el diseño de ambientes que permitan la conexión del hombre con su medio, a la vez que promueva la interacción en el aula de clases ya que, según Palacios (2006), “La educación artística no es un fenómeno aislado, por el contrario, forma parte del contexto de la educación en general. Es asimismo un fenómeno vinculado a los procesos sociales, políticos y económicos de nuestro país” (p. 19). De

esta manera es importante considerar lo artístico en la organización de los ambientes de aprendizaje.

Dicho así, un ambiente de aprendizaje basado en las manifestaciones artísticas contextualizadas actúa como un puente donde el individuo se encuentra consigo mismo y con su entorno, desarrollando sus habilidades lingüísticas, lo que permite forjar una relación con su espacio en el habita y los elementos que lo componen.

Por ello, se identifican entonces tres problemáticas en el proceso de FCAP, la escasa interacción oral puesto que para obtener intercomunicación con el estudiante se le debe obligar o asignarle un turno, la enseñanza tradicional en la cual consta de estrategias y metodologías antiguas que no permiten que el estudiante lidere su proceso de aprendizaje e interactúe en la cual consta de actividades repetitivas como: la lectura y escritura, el dictado, el diseño de los ambientes de aprendizaje convencionales, el no uso de elementos del contexto para el desarrollo de las clases, convirtiéndose en una enseñanza conductista en la cual se refleja la enseñanza de una manera unidireccionales por lo que provoca que los estudiantes no se sientan involucrados en la clase causando un tipo de ambiente rígido y no participativo.

2.1 Pregunta de investigación

¿Cómo influyen los ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural a través del teatro de títeres en las interacciones orales y corporales de los estudiantes del proceso de FCAP de las unidades (22-27) de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Inka Samana?

2.2 Justificación.

En las estrategias administrativas del MOSEIB (2013), se plantea que se debe “diseñar, construir y adecuar ambientes pedagógicos con pertinencia cultural” (p. 31). En este sentido, se propone la oportunidad de implementar esta estrategia para promover un proceso de enseñanza - aprendizaje más participativo, enriquecedor y significativo. Esto implica tomar en consideración la pertinencia cultural e involucrar elementos culturales de la propia comunidad para cumplir con los objetivos de la educación intercultural bilingüe (EIB), que busca ofrecer una enseñanza contextualizada.

Para Riera et al. (2014), la creación de ambientes de aprendizaje busca que los niños sean protagonistas de su propio proceso educativo, permitiéndoles reflexionar sobre sus acciones y fomentando su creatividad y participación en interacciones orales. Considerando esto, diseñar ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural puede fomentar un enfoque menos tradicionalista, ya que el SEIB (2013) señala que: se elimina los mecanismos de dictado, copia, repetición memorística, pues lo que se requiere es desarrollar la capacidad de atención, retención, imaginación y creación” (p. 42). Por lo tanto, es fundamental integrar todos los elementos que conforman un ambiente de aprendizaje, incluyendo las nuevas adaptaciones de estrategias pedagógicas y la variedad de materiales y recursos. Con el fin de promover la participación y fortalecer las interacciones orales, esto a partir de experiencias nuevas y contextos diversos. En este marco, los elementos abordados por Riera et al. (2014) se convierten en una interacción bidireccional entre todos los actores educativos.

En este contexto, el SEIB (2013) sugiere “incorporar al currículo la historia y las manifestaciones artísticas de los pueblos y nacionalidades” (p. 33). Por lo tanto, esta investigación busca cumplir con este elemento de la (EIB), utilizándolo como una estrategia para el diseño de ambientes de aprendizaje. Por lo que, Palacios (2006) menciona que, las manifestaciones artísticas son el puente que conecta a las personas y sus interacciones con el entorno, y son componentes esenciales en la educación. Basándose en esto, se considera seleccionar el teatro de títeres como un fundamento artístico para continuar con el proyecto.

Por ello, la importancia de este Trabajo de Integración Curricular radica en la propuesta de involucrar el teatro de títeres con relación a los elementos culturales de la comunidad de Saraguro, con el objetivo de crear ambientes de aprendizaje enriquecedores y atractivos para los estudiantes del proceso de FCAP unidades (22-27). La visión es que los estudiantes tengan la oportunidad de interactuar oralmente a partir de sus curiosidad, interés y motivación utilizando nuevas estrategias, espacios etc. De esta manera tratar de reforzar los saberes y dominios que nos plantea el Currículo personalizado de la UECIB Inka Samana, específicamente dentro de la unidad 22, círculo dos del proceso de FCAP. Así mismo dar el cumplimiento según lo que nos dice las Orientaciones Pedagógicas del SEIB (2013), en donde se establece que el docente es quien debe facilitar materiales didácticos considerando la pertinencia cultural del contexto en el que se encuentre.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo General.

Generar ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural a través del teatro de títeres para fortalecer las interacciones orales de los estudiantes del proceso de FCAP unidades (22-27).

2.3.2 Objetivos específicos.

Diagnosticar los ambientes de aprendizaje y las interacciones orales que se presentan dentro del proceso de FCAP unidades 22-27 de la UECIB Inka Samana, a partir de un cuadro de caracterización.

Diseñar ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural que incorporen las etapas del teatro de títeres como un recurso educativo.

Implementar los diseños de los ambientes de aprendizaje con el grupo de estudiantes de las unidades 22-27, con el fin de fortalecer las interacciones orales de manera más constante.

Analizar los efectos de la implementación de los diseños de ambientes de aprendizaje en las interacciones orales del estudiante, mediante el video, foto registro y la guía de observación.

2.4 Antecedentes de la investigación

Los antecedentes descritos en este estudio están relacionados con los ambientes de aprendizaje y el uso del teatro de títeres en el ámbito educativo. Se analizaron investigaciones a nivel internacional, nacional y local con el objetivo de comprender las experiencias y resultados significativos en estas áreas. La revisión de las siguientes investigaciones se centra en los objetivos planteados, el diseño metodológico y el resultado.

2.4.1 Internacional.

Según Bernal (2017), en su maestría realizada en Colombia, en la cual estudió el uso de títeres como una oportunidad dentro de la formación infantil para una cultura de armonía. El

trabajo de investigación tuvo como objetivo, “Analizar el valor educativo del teatro de títeres y su aporte en el marco de una cultura de paz” (p. 16). El diseño que Bernal utilizó fue una investigación cualitativa, utilizando un enfoque narrativo y adoptando un método de estudio de caso que se basó en una experiencia propia. En cuanto a las técnicas de recolección de información, se emplearon diversas herramientas como la recolección de fuentes documentales, entrevistas semiestructuradas, foros y dibujos.

Entre sus resultados de investigación, el autor concluye que la educación para la paz, basada en el arte, requiere un compromiso con el contexto para que los artistas puedan transmitir su sensibilidad y contagiar a otros con el mismo sentimiento. Destaca la importancia de asumir el arte con profesionalismo y moderación para lograr un impacto significativo. Además, enfatiza que la paz es un proceso continuo en el que todos los ciudadanos participan, y que la construcción de la paz es responsabilidad de toda la sociedad. Desde el ámbito educativo, el autor sugiere que el teatro de títeres puede inspirar a otros y ser utilizado para desarrollar programas colectivos que promuevan las fortalezas de este arte, no solo para el entretenimiento, sino también como herramienta.

Como otro antecedente, presentamos la investigación de Garibello y Quiroga (2015), titulada, el teatro como estrategia pedagógica para fomentar las relaciones interpersonales. El estudio pretende implementar el teatro para fortalecer las relaciones interpersonales de niños y niñas del grado primero. Los objetivos específicos incluyen “establecer las principales causas que dificultan estas relaciones”, “implementar la estrategia pedagógica Proyecto Pedagógico del Aula

actuando, actuando, Susi la hormiga amable nos va educando" en los estudiantes, y "evaluar el impacto del plan de intervención con pequeñas muestras de expresiones teatrales" (p.22).

La investigación es de tipo cualitativo de corte etnográfico, se utilizan instrumentos de observación y entrevistas, donde se pretendió incluir en el currículo vigente, a el teatro como una práctica educativa, El proyecto tuvo resultados satisfactorios a nivel social, institucional y personal. Socialmente, se generó conciencia sobre la importancia de fortalecer las relaciones interpersonales en la comunidad educativa, con la participación fundamental de los padres. Institucionalmente, se implementó una estrategia pedagógica dinámica para facilitar el aprendizaje de los niños. A nivel personal, la experiencia fue enriquecedora al desarrollar técnicas de expresión teatral para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños. Según las encuestas realizadas en la Institución Educativa Madre Marcelina, los resultados seleccionados contribuyeron significativamente al manejo y fomento de las relaciones interpersonales.

Concluyendo con reconocer la importancia de entender las capacidades de los niños preescolares para proporcionarles una experiencia enriquecedora a través del teatro. Esta herramienta no solo fortalece su personalidad y habilidades expresivas, sino que también promueve la cooperación y el diálogo entre los niños, mejorando así sus relaciones interpersonales. Además, el teatro fomenta habilidades importantes como la atención, la concentración y la autoconfianza (Garibello y Quiroga, 2015).

2.4.2 Nacional

El siguiente estudio, que se presenta a continuación, fue realizado por la autora Vallejo (2023) en Ambato, Ecuador, se centra en el impacto del teatro de títeres en la práctica de normas de convivencia en niños de 3 a 4 años. La investigación, involucró a 28 niños y 3 docentes, se propone el siguiente objetivo “analizar el teatro de títeres en la práctica de normas de convivencia en niños de 3 a 4 años” (p. 26). Así mismo esta investigación adopta un enfoque cualitativo con un paradigma constructivista. Se utilizó un diseño emergente y descriptivo, empleando técnicas como la observación y entrevistas estructuradas mientras que los instrumentos que se utilizaron fueron la ficha de observación y el guion de entrevistas.

En sus resultados obtenidos recalca a partir de los datos analizados e interpretados que el teatro de títeres.

Se contribuye en la práctica de normas de convivencia en niños de 3 a 4 años, pues es utilizado como una excelente estrategia que permite crear obras con el uso del títere que sensibilizan valores y la sana convivencia en la educación inicial. (Vallejo, 2023, p. 35)

2.4.3 Local

En la siguiente búsqueda de investigaciones, se presenta el proyecto realizado en el cantón Saraguro, Provincia de Loja en la que fue expuesto dentro del 5to Congreso Internacional de las ciencias pedagógicas del Ecuador en el año 2019. Los autores responsables son, Paladines y Muevecela (2019), Estos plantean el título de su proyecto como. “La lecto escritura temprana del kichwa: diseño de un ambiente de aprendizaje usando cuentos tradicionales” (p. 330). En la cual

fue un proyecto con un enfoque metodológico cualitativo socio crítico y de tipo exploratorio, para la recolección de información sobre las interacciones dentro del ambiente educativo, consideraron técnicas e instrumentos de las cuales fueron el diario de campo, ficha de observación y entrevistas. Dentro de su trabajo propusieron la creación de ambientes mixtos de aprendizaje, basado en los cuentos tradicionales que en este caso utilizaron el cuento sobre “laguna de Akakana” por lo que propusieron la creación de guiones y el diseño de personajes, en la que posteriormente se plantea a través de los títeres. Como resultado de esta investigación, se observa que la propuesta educativa que se iba a generar, todavía no se le llevó a la práctica, ni a la ejecución.

Como segundo antecedente dentro de las investigaciones locales se destaca el Trabajo de Integración Curricular Previo a la Obtención del Título de Licenciado/a en Pedagogía de las Artes, en la cual fue desarrollado por S. Sánchez (2023). Este trabajo, titulado Importancia de los ambientes de aprendizaje para la enseñanza de la Educación Cultural Artística, Tuvo como objetivo general, “desarrollar competencias y habilidades artísticas a través de la implementación de un atelier que permita aprovechar los ambientes de aprendizaje activos a los estudiantes de quinto año de Educación General Básica Media de la Escuela General Básica “Daniel Córdoba Toral” (p. 13).

Para el desarrollo de su investigación, S. Sánchez (2023) adoptó un diseño con una metodología cualitativa, que propone un enfoque de investigación acción participativa, Por otro lado, las técnicas que propone para la recolección de información incluyen la entrevista de diagnóstico, la observación participante y el grupo focal, y los instrumentos que se diseñaron

fueron las guías de preguntas para las entrevistas y grupo focal, diario de campo, registro anecdótico y el registro fotográfico.

Para finalizar, dentro de los resultados de esta investigación S. Sanchez (2023) menciona que: La implementación del Atelier "La Guarida" en la Escuela "Daniel Córdova Toral" permitió a los estudiantes de quinto año de Educación General Básica desarrollar habilidades y competencias artísticas en música, teatro, literatura y artes plásticas. A través de diversas actividades, los estudiantes se convirtieron en protagonistas de su propio aprendizaje, creando instrumentos musicales, micro relatos y elementos del teatro de sombras, lo cual enriqueció una experiencia de aprendizajes significativos que no eran evidentes antes de la intervención pedagógica.

3 CAPITULO III: MARCO TEÓRICO

3.1 Ambientes de aprendizaje.

De acuerdo con muchos autores que definen los ambientes de aprendizaje hemos destacado según Riera et al (2014), quienes señalan que la interacción del hombre con el entorno es lo que deriva el ambiente, en el cual se debe trascender del área física, abriéndose a las relaciones humanas, las cuales le aportan sentido a su experiencia. Entonces el ambiente de aprendizaje parte desde los intereses de las personas, abarcando no solo la disposición del espacio físico del aula, sino también, la relación con los materiales y las actividades, así como diversos escenarios, en donde se pueda evolucionar de manera grupal y dinámica.

Es por ello que las disposiciones de todos estos elementos dentro del espacio físico involucran el ambiente de aprendizaje, por lo que también está vinculado con otros elementos como: “olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo y, asimismo, es contenido por todos estos elementos que laten dentro de él como si tuviesen vida” (Iglesias, 2008, p. 52). Por lo tanto, la integración de todos estos elementos dentro del espacio físico, puede estar diseñado ya sea con una intencionalidad pedagógica educativa o como otro tipo de interés que pretenda el individuo promover o provocar con el ambiente diseñado. Cabe recalcar que el ambiente de aprendizaje, puede ser adaptado y diseñado ya sea dentro o fuera del espacio educativo.

Por otro lado, Briceño (2009), resaltan que: “En los ambientes de aprendizaje es propicio considerar las características de los estudiantes: estilos cognitivos o de aprendizaje; así como sus motivaciones e intereses, procurando la amenidad del aula, con corresponsabilidad mutua en el espacio de aprendizaje” (p. 14). Por ello, al diseñar los ambientes de aprendizaje, involucra considerar todos los elementos que lo constituyen, pero así mismo, tomar en cuenta según lo que nos señala Briceño (2009), las motivaciones e intereses de los individuos, en la cual involucra tanto de parte del docente como del estudiante, de esa manera poder fomentar una interacción activa, colaborativa, y participativa es estos espacios. Según Duarte (2003, citado en Riera et al. 2014), el ambiente de aprendizaje es un espacio destinado para construir, intercambiar, estimular y reflexionar, tanto para los alumnos como para los maestros.

Si bien es cierto, los ambientes de aprendizaje se han constituido como un elemento esencial para el desarrollo educativo de los estudiantes. Es fundamental considerar que estos espacios deben ser flexibles, adaptables y cambiantes, permitiendo ajustar constantemente según los objetivos que el docente desee alcanzar. Es por ello que el ambiente no solo se refiere en la interacción que se pueda generar de las personas con el objeto, si no también puede provocar directamente seguridad, felicidad, tristeza, recuerdos e identidad cultural.

Podríamos decir que la finalidad de la creación de un ambiente de aprendizaje es promover que los niños sean protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, un ambiente que sea estimulador, creativo y participativo donde los niños actúen, pero también reflexionen sobre su propia acción desde una posición activa y competente y que posibilite la comunicación y el encuentro con las personas que lo habitan. (Riera et al., 2014, p. 25)

3.2 Dimensiones de un ambiente de aprendizaje.

Iglesias (2008), nos presenta una estructura que puede llevarse a cabo para el diseño de un ambiente de aprendizaje, en la cual incluye cuatro dimensiones, las cuales están estrechamente interrelacionadas, estas son:

1) DIMENSIÓN FÍSICA:

Qué hay en el espacio y cómo se organiza. Hace referencia al aspecto físico y material del ambiente, incluyendo las siguientes variables de estructura.

- **Estructura:** está relacionada a la manera de distribuir y organizar el mobiliario y otros tipos de objetos dentro de un espacio, para crear distintos escenarios de actividades.
- **Delimitación:** nivel de apertura o cierre de los distintos escenarios de actividades organizadas en el espacio. Se establecen tres categorías dentro de esta variable: No hay delimitación (ND), cuando el mobiliario está disperso por toda la zona sin tener una delimitación en sí; Delimitación física débil (DD), cuando las zonas están delimitadas ya sea por señales en el piso o en la pared, o con materiales fáciles de mover por si es necesario hacer un cambio en el espacio; Delimitación física fuerte (DF), cuando elementos que delimitan el espacio son pesados y de difícil traslado.
- **Dinamismo - Estatismo:** Hace énfasis en la nueva organización del espacio, esta tiene dos tipos de categorías: Desplazamiento del mobiliario que hace énfasis en el móvil, ligero, pesado, para usarlo según la necesidad del individuo.

2) DIMENSIÓN FUNCIONAL

Para que se utiliza cada uno de los espacios y en qué condiciones: Hace énfasis en las actividades vinculadas a los encuentros con los estudiantes, destacando el tipo de comunicación, juegos, movimientos, observaciones, entre otras acciones, que se destinarán a dichas actividades. Se consideran tres tipos de variables que son:

- **Tipo de actividades:** Hace énfasis en las actividades vinculadas a los encuentros con los estudiantes destacando el tipo de comunicación, juegos, movimientos, observaciones entre otras acciones que se destinarán en dichas actividades.
 - **Tipo de zona en función a la actividad:** Las delimitaciones que hacen énfasis en construirlas a partir de las actividades que se quiera realizar dentro del espacio.
 - **Polivalencia:** Hace referencia a las posibilidades de utilización que ofrecen las distintas zonas del aula ya sea una función única o múltiple, ya que la zona puede ser utilizada en distintos momentos con diferentes actividades.

3) DIMENSIÓN TEMPORAL

Cuándo y cómo se utiliza el espacio: Hace énfasis en la organización del tiempo a lo largo de las actividades propuestas y la utilización de los espacios. Se establece tres categorías; Momento de actividades libres, tiempo en que los niños tienen plena libertad de escoger qué actividades, materiales y en qué espacios quieren trabajar; Momento de actividad planificada.

4) DIMENSIÓN RELACIONAL

Quién utiliza el espacio y en qué condiciones: Hace énfasis a las distintas relaciones que se establecen dentro del aula y tienen que ver con aspectos vinculados a los distintos modos de acceder a los espacios, libremente o por orden del maestro. Esta dimensión cuenta con tres variables.

- **Agrupamiento:** se relaciona a la modalidad de agrupamiento de los niños dentro de las actividades ya sea en gran grupo, pequeño grupo, en parejas o individual.
- **Modalidad de acceso:** Cuando los niños tienen la posibilidad de acceder al espacio en distintas circunstancias, ya sea libremente, por orden del maestro o acompañados por él, o ya sea de rutina lo que se realiza todos los días.
- **Control y participación:** Se enfatiza en el control y la participación del docente dentro de las actividades, ya sea conscientemente, inconscientemente o limitando sus participaciones.

Entonces a partir de estas dimensiones que se recalcó anteriormente forman parte para el diseño de un ambiente de aprendizaje “el ambiente solo existe en la interrelación de todos ellos” (Iglesias 2008, p. 54). Es por ello, que cada dimensión se puede adaptar de manera flexible según las necesidades individuales de los actores.

3.3 Ambientes de aprendizaje en la Educación Intercultural Bilingüe.

Dentro del MOSEIB, plantea que se debe “diseñar, construir y adecuar ambientes pedagógicos con pertinencia cultural” (SEIB, 2013, p.31). Entonces la importancia de construir o crear ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural pretende reconocer que los estudiantes llevan consigo una rica y valiosa variedad de culturas, valores, costumbres. Por lo que los “ambientes de aprendizaje que crean los educadores interculturales bilingües son contextualizados, situación que permite una educación con pertinencia cognitiva, cultural, lingüística y territorial”

(Quichimbo et al., 2023, p. 188). Por ello, el diseñar estos ambientes de aprendizaje en relación a la cultura, se puede dar la oportunidad de integrar estos diversos antecedentes, en la cual enriquecerá tanto para el proceso educativo como para el respeto y la valoración de las identidades culturales

Por otro lado, la Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (2019) recalca que:

El docente debe adquirir y proporcionar los recursos y materiales didácticos con los que los estudiantes desarrollarán los aprendizajes y lograrán los dominios. Estos materiales con pertinencia cultural, también serán elaborados con la finalidad de ambientar los diferentes espacios, constituyéndose en ambientes de aprendizaje acogedores y estimulantes. (p. 34)

Entonces, para el diseño de los ambientes de aprendizaje, se considera que el docente integre recursos y materiales adecuados a la cultura de los estudiantes. Esta integración permitirá que los estudiantes se sientan parte del contexto de aprendizaje familiar. Por el hecho de que, al aprender de sus propias experiencias y de su contexto, los estudiantes puedan tener un sentido de pertenencia y valor a su cultura.

3.4 Tipos de ambientes de aprendizaje

Bransford et al. (2007) afirman que un entorno de aprendizaje centrado en el estudiante presta especial atención a los conocimientos, habilidades, actitudes y creencias que los alumnos aportan, teniendo en cuenta sus prácticas culturales y su influencia en el aprendizaje. Este enfoque

se centra en conectar el conocimiento con los estudiantes, y los docentes observan continuamente lo que los alumnos saben y pueden hacer, así como sus intereses y pasiones.

Así mismo, describe un ambiente de aprendizaje centrado en el conocimiento como uno que fomenta la comprensión y el pensamiento crítico, ayudando a los estudiantes a buscar coherencia en la información nueva y a hacer preguntas cuando algo no queda claro. En este sentido, estos ambientes también se alinean con los centrados en el estudiante, partiendo de sus ideas previas y equilibrando actividades que promueven tanto la comprensión como la automatización de habilidades, sin sobrecargar la atención de los alumnos.

Por otro lado, señala que un ambiente de aprendizaje centrado en la evaluación permite registrar el progreso de los estudiantes y facilita la discusión de sus logros y desafíos. Este tipo de entorno se enfoca tanto en la retroalimentación como en la medición del aprendizaje, y organiza el espacio combinando la estructura del conocimiento con actividades cognitivas.

Y como último ambiente de aprendizaje, señala el ambiente de aprendizaje centrado en la comunidad, ambiente que conecta el aula con la escuela y la sociedad en general, donde estudiantes, maestros y administradores se ven como parte de una comunidad más amplia.

Además, Duarte (2003) define un ambiente de aprendizaje lúdico como uno que conecta el juego con el pensamiento y el lenguaje, considerando el juego esencial para el desarrollo cognitivo del niño. En este entorno, las actividades son voluntarias y regladas, permitiendo a los niños explorar su entorno y desarrollar habilidades en un contexto distinto de la vida cotidiana.

Complementando, Rodríguez (2013) define los ambientes Montessori como espacios organizados para que los niños, en libertad, puedan desarrollar su autoaprendizaje. Estos entornos,

caracterizados por simplicidad, belleza y orden, están diseñados para que los niños se desenvuelvan sin necesidad de supervisión constante, utilizando muebles adaptados a su tamaño y espacios luminosos y cálidos.

Por otra parte, Hurtado et al. (2021) definen un ambiente de aprendizaje de expresión artística cultural, un espacio donde los niños exploran y aprenden saberes ancestrales, fomentando su creatividad y sensibilidad. En este entorno, los estudiantes expresan sus emociones y conocimientos culturales a través de actividades que incluyen instrumentos musicales y elementos artísticos, promoviendo la libre interacción con sus compañeros.

Riera (2018) define un ambiente de aprendizaje estimulador como un entorno adaptable y dinámico, diseñado para conectar experiencias y conocimientos. Este tipo de espacio promueve la acción, autonomía y seguridad en los niños, con actividades transformables que fomentan la construcción de nuevos conocimientos. La organización espacial es dinámica, adecuada para cada edad, y facilita la interacción y el aprendizaje conjunto.

Finalmente, Quintero (1996) define un ambiente de aprendizaje cooperativo y participativo como uno orientado a la aplicación práctica del conocimiento para manipular y controlar con fines específicos. Este entorno también regula valores sociales y promueve la auto transformación y la espontaneidad. Las actividades se centran en la competencia comunicativa como uso práctico del lenguaje, buscando la utilidad máxima y el cumplimiento de valores culturales, mientras se fomenta la autoformación por deseo personal.

3.5 Pertinencia cultural

El SEIB (2013), tiene uno de los propósitos más destacados que es crear un sistema educativo que se adapte al entorno local. “Se sustenta en la identidad cultural, considerada como el conjunto de saberes, tradiciones, costumbres, conocimientos, tecnologías y formas de comunicación oral y escrita únicas de cada pueblo o nacionalidad a la que pertenece” (p. 41). Entonces la identidad cultural debe estar vinculada al proceso educativo contextualizado, en donde el proceso de enseñanza- aprendizaje esté relacionado a la comunidad.

La pertinencia cultural dentro del proceso educativo no solamente promueve un aprendizaje significativo y relevante, si no al mismo tiempo, fortalece la identidad cultural de los estudiantes. En la cual, el ver reflejada su propia cultura dentro del entorno educativo, los estudiantes puedan desarrollar un pensamiento más profundo sobre la valoración de sus comunidades. Según Hevia et al (como se citó en Salazar et al. 2015) un proceso de enseñanza con pertinencia cultural considera el contexto cultural de los estudiantes, en la cual es valorado por sus propios participantes y así se valora sus propias culturas en la cual puede contribuir a un aprendizaje enriquecedor.

Esto implica una integración de toda la comunidad dentro del proceso educativo, donde los conocimientos locales se incorporan en la enseñanza –aprendizaje. La participación de la familia, y la comunidad es esencial para integrar la pertinencia cultural, en base a sus conocimientos locales, desarrollando un enfoque interdisciplinario que conecte los diferentes ámbitos de saberes, costumbres y tradiciones con los contenidos que nos brinda el Currículo Kichwa.

3.6 ¿Qué es el teatro de títeres?

El teatro de títeres, dentro de su funcionalidad, requiere primero entender y definir que es un títere para luego poder interpretar y comprender el teatro de títeres en su totalidad. Según Baird (1965, citado en Oltra, 2014) el títere es una figura inanimada que se mueve mediante el esfuerzo humano delante un público. Entonces, esto implica que el ser humano quien, mediante su habilidad otorga movilidad, vida a estos objetos inertes, dándole una funcionalidad y permitiendo que se convierta en un personaje animado.

Por otro lado, Artiles (1998, citado por Oltra, 2014), define al títere más por una serie de requisitos que por las características del objeto en sí, en la cual implica que cualquier objeto si se utiliza de cierta manera, puede convertirse en un títere con la facilidad de que este objeto se pueda mover. De la misma manera para Curci (2002, citado por Oltra, 2014) el títere es un objeto que se crea para ser animado a través de cualquiera de las técnicas existentes con el objetivo de crear la ilusión de simular vida y, más concretamente, de mostrar una vida escénica convincente. Entonces el títere, no solamente sería un objeto de visualización, sino que también este tendrá la función de aparentar tener vida y poder dar a conocer y transmitir algunas funciones según el objetivo.

Es por ello que el títere es más que un simple objeto inanimado, se pudiera decir que es una creación que puede tener vida a partir de la interacción del manipulador y el objeto inerte. En la cual puede ser creado con un propósito, a partir de lo que la persona quiere comunicar, es por ello que las manipulaciones que puede ejercer el creador con el objeto pueden convertir lo estático en algo dinámico y con una vida ficticia pero propia.

3.6.1 Etapas del teatro de títeres

El teatro de títeres es una composición de diversas fases, cada una fundamental para la creación y representación de los resultados finales. Desde el acercamiento de los títeres hasta su actuación en escena, estas etapas se entrelazan para dar vida a una expresión artística. Para Rioseco (2010) nos presenta cuatro fases que son:

- 1) **Primer acercamiento:** En este primer acercamiento, se considera el tipo de teatro que se va a utilizar para el objetivo que el titiritero quiere lograr con ello. Dentro de la variedad de títeres, Rioseco nos plantea los siguientes:
 - **Títere marioneta:** Se manipula desde arriba, moviendo los hilos que a su vez mueven las partes del muñeco.
 - **Guiñol:** Se manipula desde abajo, introduciendo la mano dentro del muñeco. Tiene una cabeza estática, y puede mover los brazos
 - **Títere de guante:** Se caracteriza por la facilidad de mover su boca. La mano se introduce en el títere como si fuera un guante, de esta manera el pulgar mueve la mandíbula inferior y el resto de los dedos la mandíbula superior.

Así mismo, dentro del primer momento, establece la socialización de la voz, movimiento, actitudes, movimiento de la boca y el primer ensayo o acercamiento ya en montaje “la propuesta para montar esta obra no requiere de un guion establecido” (Rioseco, 2010 p. 15). Esto enfatiza que se van desarrollando los primeros ensayos para ir socializando el proceso y el final de la obra.

- 2) **Creación plástica:** Incluye el diseño del tipo de títere que se seleccionó anteriormente para trabajar. Y así mismo la parte de las decoraciones que se va a utilizar dentro de la obra, pero considerando que “lo gracioso de una obra lo encontramos generalmente en los personajes y no en la historia misma” (p. 18). Por otro lado, mientras se crea el muñeco se puede establecer nombre, roles, o acciones que va a cumplir cada muñeco, esto con la intención de ir generando una historia y un diálogo entre ellos.
- 3) **Estructura de una historia:** El proceso de estructurar una historia se da de manera muy ligada a la fabricación. Entonces la estructuración de la historia se debe partir de un conflicto que necesita ser resuelto por los protagonistas. La construcción de la historia según Rioseco, considera cuatro partes, el inicio, el desarrollo, el clima y el desenlace.
- 4) **Montaje o puesta en escena:** Presentación de lo que se construyó a partir de las cuatro fases. Se considera por primer punto, el lenguaje de los títeres, la casa de los títeres, ensayos y el narrador.

3.6.2 Interacciones orales y corporales

Las interacciones orales son un elemento fundamental en nuestro desarrollo personal y se utilizan a diario en nuestras vidas cotidianas. Esta interacción nos facilita la comprensión, el intercambio de ideas y la conexión con las personas que nos rodean. Según Gutiérrez y Uribe (2015), “Los seres humanos vivimos en un mundo lingüístico que nos permite interactuar con otros, hacer acuerdos, manifestar nuestros temores, gustos, disgustos, crear realidades, resignificarlas, construir saberes y en general, posicionarnos frente al mundo” (p. 193).

La interacción en las prácticas orales depende de nuestra habilidad para crear comunicación. Según Gutiérrez y Uribe (2015), “Es decir, las prácticas de oralidad nacen y se construyen en contextos formales e informales (familiares, sociales o institucionales) con una intención dialógica” (p.193). Esto significa que la comunicación oral se puede desarrollar en diversos espacios, pero siempre con el propósito de proporcionar una interacción dialógica bidireccional entre los interlocutores. Por otro lado, “La interacción oral en contextos formales o informales, intercambiamos múltiples voces, significados y sentidos y ponemos en juego relaciones de poder” (p. 194). Esto implicaría que, independientemente del contexto, los interlocutores establecerán un punto de relaciones en las cuales influirá en la toma de decisiones, acuerdos etc.

Por otro lado, cabe resaltar que “no podemos entender la oralidad separada de la escucha, puesto que escuchar es una condición necesaria para comunicarse y un rango definitorio de la interacción oral” (Gutiérrez y Uribe, 2015, p. 194). Esto implica que la oralidad debe ir acompañada de la acción de escuchar, ya que escuchar puede proporcionar una comprensión dialógica más eficaz y profunda de situaciones del mundo.

Así mismo, las interacciones orales, Romero et al., (2017) plantea que es un elemento fundamental en las aulas, ya que las oralidades entre los actores educativos pueden facilitar o proporcionar acuerdos, comunicaciones y otros procesos que tanto la escritura como la lectura no podrían cumplir. Por otro lado, González (2011), afirma: “La oralidad es la primera herramienta que contamos para la interacción con el otro, y eso es importante tenerlo en cuenta no solo para

enseñar y poner en práctica en el ámbito escolar, sino también para la vida en comunidad” (p.30). Entonces, se podría mencionar que, ante estas dos afirmaciones, la interacción oral no solamente es fundamental dentro del entorno educativo si no dentro de todos los aspectos de la vida cotidiana.

De igual manera, en relación a las interacciones corporales que está ligado con la oralidad. Según Arboleda (2022), las interacciones corporales se producen a través de la relación cuerpo-mundo, en la cual, a partir de esta relación, la atención se enfoca en los gestos, el tono de voz, la mirada, los movimientos, las emociones y los sentimientos. Estas características permiten una aproximación holística a la percepción del cuerpo, mostrando su esencia de manera auténtica, sin tratar de ocultar o exagerar lo que posee y lo que es. Entonces, se puede decir que la comunicación no es sólo verbal, si no también incluyen factores físicos como emocionales, en la cual, se puede decir que la comunicación no es sólo verbal, sino que también incluye factores físicos y emocionales.

Dentro de los aspectos corporales que una persona puede generar, se pueden identificar diversos tipos de acciones que no pueden ser expresados de forma oral, pero sí pueden ser demostrados a través de sus movimientos y gestos con cualquier parte del cuerpo “el cuerpo es el instrumento mediante el cual el hombre se comunica y se expresa” (Rubira y Pérez, 2016, p. 79).

Así mismo, se puede decir que las interacciones corporales, de una u otra manera siempre están presentes dentro de nuestra vida cotidiana. “El movimiento corporal está presente en todas nuestras relaciones con los demás y con el mundo, en todas nuestras experiencias comunicativas y expresivas” (Rubira y Pérez, 2016, p. 79). Por el hecho de que la interacción corporal no solo

complementa nuestras palabras, si no que constantemente pueden transmitir emociones, o actitudes de manera más sincera según lo que el cuerpo lo ordena.

3.6.3 Interacciones orales en el ámbito educativo.

En las prácticas cotidianas de la educación la oralidad tiene un papel fundamental de impulsar acciones didácticas que fomenten el uso del lenguaje. Según Gutiérrez y Uribe (2015) se pretende cambiar la enseñanza esporádica de la oralidad para una práctica constante, reflexiva y sistemática. Donde los estudiantes desarrollen habilidades de comunicación oral en diferentes contextos y en diferentes niveles de complejidad de tal forma que el desenvolvimiento de escucha y habla sea más eficaz.

En este sentido la oralidad en la educación pretende sustituir la enseñanza de un aprendizaje superficial y poco efectivo de habilidades orales por una práctica constante, consciente y organizada, lo que permitirá a los docentes apoyar el desarrollo de competencias vinculadas con el uso del habla en distintos contextos y niveles de complejidad, y a los estudiantes alcanzar un dominio en sus capacidades de expresión y comprensión oral.

4 CAPITULO IV: MARCO METODOLÓGICO

4.1 Tipo de investigación.

Este Trabajo de Integración Curricular tiene como objetivo implementar ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural a través del teatro de títeres para fortalecer las interacciones orales y corporales de los estudiantes. En este sentido, se adoptó un proceso interpretativo con un enfoque cualitativo. De acuerdo con Hernández et al. (2014), este enfoque permite la recolección de información más rica y profunda sobre los fenómenos a investigar, así como observar e

interpretar acciones y actitudes que se presenten dentro del contexto. Además, se considera que las situaciones y observaciones son momento únicos e irrepetibles. Por ello, la investigación cualitativa busca que la participación de los investigadores este presente dentro del contexto a estudiar.

Por otro lado, para esta investigación se adopta una metodología constructivista, Según Hernández et al. (2014), esta se basa en la interacción de los individuos con el entorno y la reflexión en torno a las propias experiencias. Por lo tanto, la investigación pretende valorar considerar los conocimientos previos de los participantes, permitiendo que ellos mismos construyan nuevos conocimientos a partir de sus propios intereses.

Así mismo, considerando el foco de interés de nuestra investigación en comprender un fenómeno dentro de su entorno real en la cual se optó por un tipo de estudio de caso. Para Yin (1994, citado en Jiménez y Comet, 2016) plantea que “el estudio de caso es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes” (p.2). Es por ello que este estudio ha permitido analizar de manera detalladamente a un grupo de estudiantes que han sido seleccionados dentro del contexto educativo.

4.2 Población

La investigación realizada en la UECIB Inka Samana, involucró a una población de estudio compuesta por cuatro niños y dos niñas, comprendidas entre siete y ocho años, todos cursando el tercer grado de educación básica elemental, específicamente en las unidades (22-27) del proceso de FCAP. Se eligió este grado en particular debido a la observación de que existían pocas

interacciones orales dentro de esta aula. Además, se involucró a dos docentes profesionales de la misma institución.

4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para nuestro estudio, orientado en un enfoque cualitativo, se prioriza el empleo de técnicas y herramientas pertinentes a esta modalidad de investigación. Según, M. Sánchez et al. (2021), “Evidentemente, las técnicas e instrumentos en la investigación cualitativa proporcionan una mayor profundidad de búsqueda; ante una situación social que amerita ser conocida” (p. 115). Por lo tanto, se interactuó directamente con los participantes, lo que permitió observar, formular preguntas y participar de manera activa y flexible en las diferentes situaciones y temas que se requirieron adquirir información. De esta manera, el investigador es quien logra obtener datos relevantes y más precisos sobre el tema de investigación.

A continuación, se detalla la utilización de cada técnicas e instrumentos durante la recolección de información dentro del proceso de diagnóstico en campo.

4.4 Entrevistas semiestructuradas

La entrevista semiestructurada, como técnica de recolección de información, implica el encuentro entre dos personas: el entrevistador y el entrevistado, que en este caso. El entrevistador es quien formula preguntas basadas en la información que necesita obtener. “se decide de antemano qué tipo de información se requiere y en base a ello – de igual forma- se establece un guión de preguntas” (Folgueiras, 2016, p. 3). Mientras que el entrevistado proporciona

información que esté a su alcance en base a sus conocimientos relacionados con el tema de investigación que el entrevistador requiere obtener. (Anexo 1)

Por lo tanto, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas dentro de campo como el objetivo de obtener información sobre el contexto educativo y las vestimentas tradicionales. Para la aplicación de esta técnica, se seleccionaron dos docentes de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Inka Samana, considerando sus áreas de especialización y la relación que tienen con la cultura Saraguro, quienes nos proporcionaron información precisa sobre el fundamento interno de la institución y de la vestimenta de Saraguro.

4.5 Diario de campo

El diario de campo, como un instrumento de recolección de información, permite registrar datos en función a lo que el investigador requiere obtener para el desarrollo de su estudio esto dentro de un tiempo determinado. Según Monje (2011) el diario de campo es “uno de los instrumentos más importantes de registro. Puede ser cualquier libro, cuaderno o agenda de anotaciones, en donde se lleva un registro cronológico de los principales acontecimientos que el investigador está presenciando durante el trabajo de campo” (p. 162). Es por ello que dentro de esta recolección de información puede implicar como: acciones, actitudes, intereses, materiales, entre otros, enfatizando en todo lo que conlleva ese momento de observación que realiza el investigador en base a sus intereses, obteniendo de esa manera una información valiosa para su estudio.

Para la recolección de información durante la inmersión en el campo, que tuvo una duración de tres semanas, se utiliza el diario de campo. En el diseño de este instrumento se establecieron ítems específicos basados en las observaciones realizadas en el espacio designado (Anexo 2). El propósito del uso de este diario fue recopilar todas las acciones que ocurría dentro de las aulas de clase, describiendo con precisión las acciones dentro de tiempos determinado. De esta manera, se buscó enfatizar la problemática existente en el aula. Además, se detallan las técnica e instrumentos utilizados para el análisis posterior a la inmersión en campo.

4.6 Foto registro

Esta técnica de recolección de información se propuso para recolectar información sobre los hallazgos que se presentaron dentro de la aplicación de la propuesta. Según M. Sánchez et al. (2021), “Tiene la característica de captar la realidad de manera fija” (p.120). Es por ello que la foto registro puede capturar detalles sobre, interacciones emocionales, corporales, en la cual, pueden llegar a ser difíciles de describir.

4.7 Video registro

Por otro lado, se utilizó la técnica de recolección de información a partir del video registro. M. Sánchez et al. (2021) plantean que el video registro permite grabar secuencias de imágenes de la realidad, en la cual captura los movimientos de las personas para posteriormente realizar un análisis detallado de la grabación, así mismo, facilita volver a la grabación las veces que sea necesario para revisar lo ocurrido en una escena específica, esto en base a lo que el investigador quiere observar dentro del registro. Es por ello, que esta técnica se utilizó dentro de campo

específicamente en los momentos que se intervino como grupo de investigación dentro del aula de clase.

4.8 Guía de observación

Así mismo se utilizó como instrumento de levantamiento de información la guía de observación, Campos y Lule (2012) define la guía de observación como una herramienta esencial que facilita al observador una inmersión estructurada en el objeto de estudio de la investigación, no solo orienta la recolección de datos, sino que también garantiza la obtención de información precisa sobre un evento o fenómeno en particular. Por ello, la información identificada se describirá en las guías de acuerdo a los intereses y focos de atención de la investigación. (Anexo 3)

4.9 Proceso Metodológico.

El proceso metodológico comenzó con el desarrollo y cumplimiento de cada uno de los objetivos, los cuales se abordaron de manera interrelacionada. El primer objetivo específico de este trabajo fue “Diagnosticar los ambientes de aprendizaje y las interacciones orales que se presentan dentro del proceso de FCAP unidades 22-27 de la UECIB Inka Samana”. Para ello, se utilizó el diario de campo como instrumento de recolección de información, registrando detalladamente las observaciones realizadas en el aula de clase. Este instrumento se empleó durante catorce días, con cuatro horas diarias de observación. Posteriormente se procedió analizar los datos recolectados mediante la codificación de los mismo, y se elaboró un cuadro de caracterización para organizar la información.

El segundo objetivo específico, se refiere a “Diseñar ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural que incorporen las etapas del teatro de títeres como un recurso educativo”. Para cumplir con este objetivo, se llevó a cabo una revisión documental sobre como diseñar un ambiente de aprendizaje. De amañera similar, se revisaron los pasos del teatro de títeres y se analizó como integrar elementos culturales en el diseño, haciéndolos visibles dentro de los títeres. Para proceder con la integración de saberes y dominios del currículo, se seleccionó una unidad y un círculo específicamente para trabajar en ello. Posteriormente, se diseñaron los ambientes de aprendizaje vinculando estos tres elementos.

El tercer objetivo específico es “Implementar los diseños de los ambientes de aprendizaje con el grupo de estudiantes de las unidades 22-27, con el fin de fortalecer las interacciones orales de manera más constante”. Para la ejecución de este objetivo, se propuso rediseñar los ambientes de aprendizaje desarrollados antes de la inmersión en campo. Este rediseño se basó en las observaciones realizadas y en base ya en el contexto real, así como también en los intereses y necesidades de los estudiantes.

Finalmente, el último objetivo específico fue “Analizar los efectos de la implementación de los diseños de ambientes de aprendizaje en las interacciones orales de los estudiantes mediante el uso de video, foto registro y guía de observación”. Para lograr este objetivo, se utilizaron técnicas e instrumentos como el video registro, la foto registro y la guía de observación, los cuales se emplearon para recolectar información durante la intervención en campo. Posteriormente, se

procedió a la codificación de los datos obtenidos a partir de las guías de observación, con el fin de analizar los resultados en las interacciones orales de los estudiantes.

5 CAPITULO V: PROPUESTA EDUCATIVA.

5.1 Introducción a la propuesta.

La propuesta surge a partir de los hallazgos identificados en los instrumentos utilizados para la recolección de información, como los (Diarios de campo). Estos hallazgos se obtuvieron inicialmente durante un primer momento que se dio en las prácticas pre- profesionales realizadas en septiembre del 2023.

A través de los cuales se identifica y corrobora la problemática a trabajar en el segundo momento, que consta del diseño de los ambientes en la cual se realizó (previamente al trabajo de campo), y una vez se desarrolla la propuesta en el aula, para generar contraste entre lo diseñado y lo implementado se propone un recurso.

Posteriormente, se planteó crear un recurso educativo en base a ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural utilizando como estrategia el teatro de títeres. Para llegar a este recurso educativo se establecieron dos momentos. En el primer momento se centró en el diseño inicial de los ambientes de aprendizaje esto antes de ir a campo. El segundo momento se abordó el rediseño de estos ambientes, aprovechando la flexibilidad al diseño original para implementar cambios, ajustes o mejoras. Este rediseño se realizó una vez ya dentro del campo.

En el diseño de ambientes de aprendizaje, se utilizó la metodología propuesta por (Iglesias 2008), que consta de cuatro dimensiones: física, funcional, temporal y relacional. Además, se

empleó las etapas del teatro de títeres de Rioseco (2010) como estrategia en este diseño, adaptando cada etapa a las dimensiones de los ambientes de aprendizaje.

En el siguiente cuadro, se detallan estas dimensiones y su relación con las etapas del teatro de títeres. Así mismo, se integran los saberes y conocimientos del currículo contextualizado de la UECIB Inka Samana, específicamente de la unidad veinte y dos, círculo dos, que abarca las áreas de Lengua y literatura, Matemáticas, Ciencias Naturales, Estudios Sociales, Educación Cultural Artística. La selección de los saberes del currículo se basa en la oportunidad de integrarlos de manera indirecta en cada etapa del teatro de títeres, enriqueciendo así el contexto de enseñanza. A continuación, se presenta un cuadro que vincula las dimensiones de los ambientes de aprendizaje, las etapas del teatro de títeres y los saberes y conocimientos del currículo de la UECIB Inka Samana.

Tabla 1
Cuadro de integración

Etapas del teatro de títeres (Rioseco, 2010)	Cuatro dimensiones propuestas por Iglesias 2008, en los ambientes de aprendizaje.				Saberes y conocimientos del curriculum de la UECIB Inka Samana.
Etapas	Dimensión física	Dimensión funcional	Dimensión temporal	Dimensión relacional	Saberes-
Primer acercamiento a los títeres	Espacios y materiales iniciales	Funcionalidad de los materiales.	Tiempo asignado para el primer acercamiento	Interacciones entre participantes	conocimientos Ciencias Naturales: Cuidado del agua que consume la comunidad.
Creación plástica	Espacios para la creación y construcción del títere.	Funcionalidad en la creación de los títeres.	Tiempo asignado para la creación de los títeres.	Colaboración en la construcción.	Matemáticas: Conteo, escritura y lectura de números del 0 al 99 Lectura y escritura de las centenas puras



Estructura de una historia	Espacios para la narración y planificación	Funcionalidad en la creación de la historia	tiempo asignado para la construcción de la historia	Interacciones en el desarrollo de la narrativa	Eca: Instrumentos musicales a través de las técnicas del teatro. Lengua y literatura: Cambio c por q en los diminutivos
Montaje o puesta en escena	Espacios para la presentación de la obra.	Funcionalidad en la presentación de la obra.	Tiempo asignado para la presentación.	Interacciones orales en la presentación.	Estudios Sociales Mediación de conflictos

Nota: Elaboración propia

Una vez detallado las características y adaptaciones que se realizaron para el diseño de los ambientes de aprendizaje se presenta el nombre de nuestra propuesta que es “Ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural el teatro de títeres” En la organización de cada ambiente se enfatizó en fortalecer las “interacciones orales y corporales identificadas dentro del problema de clase”, es por ello que a cada uno de los ambientes se propuso un nombre creativo relacionado a la función de cada etapa del teatro de títeres. El primer ambiente se denominó “Dialoguemos juntos”; el segundo, “Construyamos mi personaje de fantasía”; el tercero, “Imaginemos nuestra aventura”; y el cuarto, “Contemos nuestra historia”.

A continuación, se presenta la propuesta de cuatro diseños de ambientes de aprendizaje, junto con el rediseño de cada uno. Cada rediseño detalla los cambios efectuados en el diseño original, destacando las mejoras y ajustes realizados para optimizar los resultados. Estos rediseños se presentan en un cuadro comparativo que permitirá visualizar tanto el diseño principal como la modificación implementada en las dimensiones del ambiente de aprendizaje.

5.2 Diseño y rediseño del primer ambiente de aprendizaje.

5.2.1 Diseño 1 (Dialoguemos Juntos).

El primer ambiente se diseñó a partir de la fase inicial del teatro de títeres, conocida como “primer acercamiento al teatro de títeres”. Para comenzar, se revisaron y seleccionaron los saberes y conocimientos del currículo de la UECIB Inka Samana pertinentes para esta etapa. Se optó por incluir el saber de Ciencias Naturales relacionado con el cuidado del agua que consume la comunidad. Una vez seleccionado este saber, el diseño se estructuró siguiendo las cuatro dimensiones propuestas por Iglesias (2008).

Dimensión física: Se organizó el espacio considerando los materiales disponibles que se recordaba que había dentro del aula de clase, de esta manera se adaptó los materiales a las actividades planificadas, pero así mismo, se incorporaron materiales que eran necesarios para cumplir con las seis actividades que se deseaba realizar en el mismo espacio construido. Se propuso un espacio con materiales con fácil movilidad por si es necesario hacer cambios dentro de campo.

Dimensión Funcional: Se presentan las actividades en base al saber y conocimiento del currículo de la UECIB Inka Samana, anclados a la primera etapa del teatro de títeres. En esta dimensión, se detallan las actividades que se van a realizar dentro del aula de clase, esto en un tiempo determinado con el fin interactuar oralmente con todos los que se encuentran presentes. Se planificaron cinco actividades para el desarrollo dentro de este ambiente, para cada una de las actividades se ha establecido un nombre que son los siguientes.

Actividad 1: “Agradecimiento y petición a la Pachamama”. En esta actividad, los docentes y los estudiantes expresarán agradecimiento a la naturaleza por todo lo que nos brinda, y así se

pedirá una petición a la Pachamama para poder tener energía y lograr cumplir con todas las actividades planificadas.

Actividad 2: “Uso e interpretación con los títeres”. Esta actividad consta en que el docente a través del títere dé a conocer sobre que es un títere y para qué sirve y así mismo dar un acercamiento sobre que es el cuidado del agua. De esta manera los alumnos podrán no solo aprender sobre los títeres, sino también a partir de ellos recordar o aprender sobre el cuidado del agua en la comunidad. Los estudiantes tendrán la oportunidad de interactuar con los títeres haciendo preguntas o cualquier duda que se genere dentro de la actividad.

Actividad 3: “Diálogo y manipulación de los títeres”. En esta actividad los estudiantes tendrán que abrir un sobre que se encuentra en el piso y posteriormente leer en orden los guiones que se encuentran dentro, pero así mismo, para contar esa historia los niños tendrán que manipular su mano interpretando que es un títere.

Actividad 4: “Cuento de la laguna de Puglla”. Dentro de esta actividad los estudiantes en un orden podrán leer el cuento de la laguna, de esta manera que todos los estudiantes y docentes tengan la oportunidad de participar en la lectura.

Actividad 5: “Definición del tema y personajes de una nueva obra”. Dentro de esta actividad se propone la definición del tema y los personajes de la obra, alineando el contenido de Ciencias Naturales, todo esto a partir de los intereses y gustos de los estudiantes.

Actividad 6: “Expresión de emociones”. Dentro de esta actividad, los niños tendrán la oportunidad de escribir el cómo se sintieron realizando las actividades anteriores y posterior a ello colocaran en el cajón de emociones.

Dimensión Temporal: Las actividades propuestas fueron diseñadas en base a las disposiciones brindadas por la docente profesional, estableciéndose una intervención de dos horas en el aula. Aunque el tiempo era flexible, las actividades se planificaron en función a este horario.

Tabla 2
Actividades diseño 1

Actividades dentro del AA		Duración
Actividad 1	Agradecimiento y petición a la Pachamama	10 minutos
Actividad 2	Uso e interpretación con los títeres	30 minutos
Actividad 3	Dialogo y manipulación de los títeres	30 minutos
Actividad 4	Cuento de la laguna de Puglla	20 minutos
Actividad 5	Definición del tema y personajes de una nueva historia	10 minutos
Actividad 6	Expresión de emociones	5 minutos



Nota: Elaboración propia.

Dimensión relacional. El ambiente de aprendizaje potencializa el desarrollo de actividades individuales, permitiendo que cada estudiante tenga la oportunidad de interactuar oralmente en diversas dinámicas, estudiantes -estudiante, docente -estudiante y viceversa. Por otro lado, se propone que el docente guíe las actividades previamente planificadas y, además, participe activamente en ellas junto con los estudiantes.

Tabla 3

Rediseño 1 del ambiente de aprendizaje

Rediseño 1 (dialoguemos juntos)

Dimensiones	Descripción del diseño	Descripción rediseñada
AA Dimensión física		
Dimensión funcional	Actividad 3: Dialogo y manipulación de los títeres. (30 minutos)	Actividad 3: Dialogo y manipulación de los títeres.' (30 minutos)



Descripción: Los estudiantes abren los sobres ubicados en el piso de sus respectivos puestos. Dentro de cada sobre, encuentran guiones que deben leer y representar con sus movimientos de las manos interpretando que es un títere.

Actividad 4: "Cuento de la laguna de Puglla" (20 min):

Descripción: Lectura participativa del cuento de la laguna. Todos los estudiantes tienen la oportunidad de leer y participar.

Descripción: El títere hablará y pedirá a los estudiantes que, aquellos que deseen cortar un sobre, levanten la mano o digan "yo". Luego, cada estudiante leerá los guiones encontrados en los sobres utilizando los títeres disponibles en el aula

Actividad 4: "Cuento de la laguna de puglla" (20 min):

Descripción: La docente leerá el cuento y, al mismo tiempo, dará instrucciones a los estudiantes sobre los movimientos corporales que deben realizar cada vez que se mencione una palabra específica.

En este rediseño, se presentan las modificaciones realizadas al diseño inicial, enfocándose únicamente en los cambios implementados. Las modificaciones se realizaron en dos dimensiones: física y funcional, con el objetivo de proporcionar un entorno más accesible, dinámico y acorde al contexto educativo. A continuación, se detallan los cambios específicos implementados en cada dimensión.

Inicialmente, en la **dimensión física**, se incorporaron los materiales necesarios colocando sobres en el piso y disponiendo sillas para cerrar el espacio. Sin embargo, en el rediseño, se mejoró la disposición de los materiales al colgar los sobres en el techo y añadir estantes, lo que facilita el acceso y la organización de los materiales durante las actividades.

En la **dimensión funcional**, se realizaron cambios y mejoras en la actividad 3 en la cual originalmente involucraba que los estudiantes abrieran el sobre en el piso y leyeran los guiones utilizando las manos como un títere. En el rediseño, se añadió la interacción directa con el títere, quien ahora habla y guía a los estudiantes para cortar los sobres y luego hacer uso del títere para contar la historia. Así mismo, dentro de la Actividad 4 inicialmente consistía en una lectura participativa. En el rediseño, la docente guía a los estudiantes para realizar movimientos corporales específicos cada vez que se menciona una palabra clave.

5.3 Diseño y rediseño del segundo ambiente de aprendizaje

5.3.1 Diseño 2 (Construyamos mi personaje de fantasía)

El segundo ambiente de aprendizaje se diseñó a partir de la segunda etapa del teatro de títeres, que consiste en la creación de los títeres. Para comenzar, se revisaron y seleccionaron los

saberes y conocimientos pertinentes para esta etapa. Se eligieron contenidos de matemáticas que fueron, el conteo, la escritura y la lectura de números del 0 al 99, así como también, la escritura y lectura de centenas puras.

Dimensión física: Se organizó el espacio considerando los materiales disponibles que se recordaba que había dentro del aula de clase, de esta manera se adaptó los materiales a las actividades planificadas, pero así mismo, se incorporaron materiales que eran necesarios para el desarrollo de los títeres, por lo cual se proporcionó un espacio amplio que se pudiese hacer con facilidad. Asimismo, se propuso un espacio con materiales con fácil movilidad por si era necesario hacer cambios dentro de campo.

Dimensión funcional: Se presentan dentro de este ambiente siete actividades que están relacionadas a la segunda etapa del teatro de títeres que es la construcción plástica. Por lo tanto, cada actividad tiene su respectivo nombre.

Actividad 1: “Agradecimiento y petición a la Pachamama”. En esta actividad, se hará una petición a la Pachamama para recibir las fuerzas y sabidurías necesarias para completar el objetivo de crear el cuerpo del títere y su vestimenta correspondiente.

Actividad 2: “Presentación de un video clip de la canción, Hola ¿Qué tal?”. El docente presentará la canción para que los estudiantes observen cómo se produce el movimiento de un títere.

Actividad 3: “Elaboración del cuerpo del títere”. La docente explicará los pasos a seguir y los estudiantes medirán la tela de acuerdo con el tamaño de sus manos. Luego, trazarán las formas necesarias, las cortarán y pegarán cada parte para construir el cuerpo del títere.

Actividad 4: “Elaboración de la vestimenta del títere”. En esta actividad los estudiantes tendrán la oportunidad de elegir el cómo quieren vestir a su títere, e ir elaborando conjuntamente con las indicaciones de la docente.

Actividad 5: “Presentación de un video clip del cuento de la gotita plin plin” La docente presentará un cuento para que los estudiantes tengan un tiempo de descanso.

Actividad 6: “Construcción del sombrero y accesorios como (Collares, manillas, moños)”. En esta actividad los estudiantes se enfocarán en la elaboración del sombrero y otros accesorios que desean que lleven sus títeres. La construcción de estos elementos involucra el uso de maíz y habas, de esta manera dar la oportunidad para aplicar conocimientos matemáticos.

Actividad 7: “Expresión de emociones”. En esta actividad los estudiantes tendrán la oportunidad y la privacidad de escoger un papel de la mesa y escribir cómo se sienten y si le gustó lo que realizaron, luego colocarán en el cajón de las emociones.

Dimensión temporal. Se establece un tiempo específico para cada actividad destinada a la construcción de los títeres. Durante estas actividades, el docente desempeña un papel activo, ayudando y guiando a los estudiantes en el proceso de construcción. En particular el docente se encargará de pegar la tela con silicona caliente, evitando que los estudiantes tengan contacto directo con este material.

Tabla 4
Actividades diseño 2

Actividades dentro del AA		Duración
Actividad 1	Agradecimiento a la Pachamama	10 minutos
Actividad 2	Presentación de un video clip de la canción ¿Hola Qué tal?	5 minutos
Actividad 3	Elaboración del cuerpo del títere	1 hora y 30 minutos
Actividad 4	Elaboración de la vestimenta del títere	1 hora y 30 minutos
Actividad 5	Presentación de un video clip del cuento “la gotita plin plin”	5 minutos
Actividad 6	Construcción del sombrero y accesorios como (collares, manillas y moños)	40 minutos
Actividad 7	Expresión de emociones	5 minutos

Nota: Elaboración propia.

Dimensión relacional. Se propone un ambiente caracterizado por la cooperación y el apoyo mutuo, donde los estudiantes trabajarán en equipo durante las actividades prácticas. Esto permitirá compartir ideas y ayudarse entre sí. Si un estudiante termina su trabajo antes él podrá guiar o dar indicaciones a sus compañeros para que siga avanzando. Por otro lado, el docente guiará cada paso necesario para construir el títere, proporcionando indicaciones claras, respondiendo preguntas y ofreciendo opciones. Además de guiar, el docente participara en actividades de la construcción de los títeres, colaborando con los estudiantes y brindando apoyo en tareas que requieran mayor cuidado.

Tabla 5
Rediseño 2 del ambiente de aprendizaje

Rediseño 2 (construyamos mi personaje de fantasía)

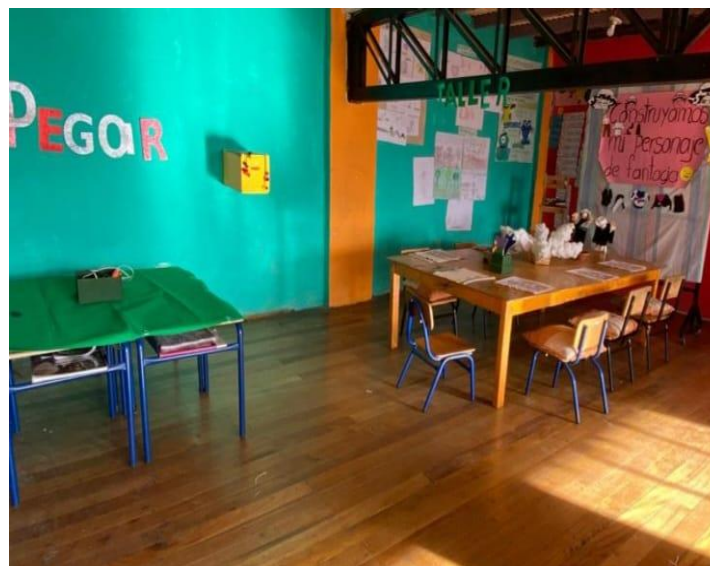
Dimensiones
AA
Dimensión física

Descripción del diseño



Se organizó el espacio considerando los materiales disponibles que se recordaba que había dentro del aula de clase, de esta manera se adaptó las mesas para cada estudiante durante la construcción de los títeres.

Descripción rediseñada



Se incorporará una mesa grande disponible en el aula para todo el equipo. Se organizará un segundo rincón que será el espacio disponible solo para pegar las telas cortadas por los niños



**Dimensión
funcional**

Actividad 2: “Presentación de la canción “Hola, ¿Qué tal?”

Descripción: La docente presentará una canción para que los estudiantes canten conjuntamente con la docente.

Actividad 5: “Cuento de la gotita plin plin”

Descripción: El docente presentara un video clip de un cuento sobre el cuidado del agua.

Se proporcionan las actividades en base a la disponibilidad de la docente profesional, con el total de 4 horas.

Actividad 2: “Presentación del cuento de la tortuga y la liebre”.

Descripción. Se presentará una historia para que los estudiantes se vinculen con los títeres y como poder contar una historia a través de ellos.

Actividad 5: “Canción de chipi chipi chapa chapa”.

Descripción: El docente presentará un video clip de una canción para el movimiento del cuerpo.

Se proporciona la disponibilidad de la docente con un total de 8 horas para el desarrollo de todas las actividades dentro de este ambiente de aprendizaje.

Dentro del rediseño propuesto anteriormente se presenta las modificaciones que se realizaron al diseño inicial, en la cual se realizaron en tres dimensiones: física, funcional y temporal, con el propósito de proporcionar un entorno más accesible, dinámico y adecuado a las necesidades de los estudiantes. A continuación, se detallan los cambios específicos implementados en cada dimensión:

Dentro de la dimensión física del diseño original, se organizaron mesas individuales para la construcción de los títeres. Sin embargo, en el rediseño, se añadió una mesa grande para todo el equipo, facilitando la colaboración. También se creó un rincón exclusivo para pegar todas las telas.

Así mismo, dentro de la dimensión funcional, dentro del diseño inicial en la actividad 2 consistía en la presentación de la canción "Hola, ¿Qué tal?" donde la docente y los estudiantes cantaban juntos, y en el rediseño se cambia la actividad 2 que ahora es la presentación del cuento "La tortuga y la liebre", donde los estudiantes se vinculan con los títeres para saber cómo contar una historia.

Por otro lado, dentro de la actividad 5 incluía la presentación de un video clip del cuento "La gotita plin plin" para enseñar sobre el cuidado del agua. Pero en el rediseño se plantea presentar la canción "Chipi chipi chapa chapa" para promover un momento de movimientos corporales.

Y, por último, dentro de la dimensión temporal en el diseño original, se proporcionaban las actividades en base a la disponibilidad de la docente profesional, con una duración de 4 horas. En el rediseño, se aumentó la disponibilidad de la docente a un total de 8 horas para el desarrollo de todas las actividades.

5.4 Diseño y rediseño del tercer ambiente de aprendizaje

5.4.1 Diseño 3 (Imaginemos nuestra aventura)

El tercer ambiente se diseñó a partir de la tercera etapa del teatro de títeres, que hace relación a la construcción de una historia. Entonces para iniciar el diseño se revisaron y seleccionaron los saberes y conocimientos pertinentes para esta etapa, en este caso se optó por los contenidos de Lengua y Literatura que fue el cambio de c por q en los diminutivos. Una vez seleccionado estos saberes se diseña el ambiente de aprendizaje en relación a las cuatro dimensiones.

Dimensión Física: El espacio se organiza en función a los materiales disponibles en el aula y del espacio físico del lugar. Los materiales que no están presentes en el aula y que son necesarios para las actividades se integran como materiales adicionales. Se visualiza un espacio flexible con delimitación débil, donde los límites pueden ajustarse fácilmente a la movilidad de los muebles y otros materiales.

Dimensión funcional: Dentro de esta dimensión se establecen actividades vinculadas a la creación de una historia relacionado con el contenido del cuidado del agua determinado en la primera etapa. Por lo tanto, se han diseñado cuatro actividades para esta fase del teatro de títeres.

Actividad 1: “Agradecimiento y petición a la Pachamama”. Consiste en agradecer a la naturaleza y a la vida por los logros alcanzados, y pedir que nos guíe para continuar y culminar con nuestros objetivos. Por lo que permite un momento de conexión y reflexión sobre el entorno natural.

Actividad 2: “Definición de personajes y la historia ficticia que se quiere contar”. Los estudiantes proponen los nombres ficticios de sus títeres, estableciendo definitivamente los personajes de la obra y el tema; además se define el tipo de historia que se quiere contar y el papel que desempeñará cada estudiante, todo esto a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes.

Actividad 3: “Elaboración de los guiones de la obra”. Los estudiantes desarrollaran oraciones y formaran los guiones, todo esto a partir de lo que cada estudiante desea expresar y a partir de sus conocimientos.

En la Actividad 4: Primer ensayo de los guiones”. Los estudiantes realizarán un primer ensayo utilizando los títeres y poniendo en práctica los guiones construidos; así, cada títere interactuará de acuerdo a los interés y aportes de los estudiantes.

Actividad 5: “Expresión de emociones”. En la cual los estudiantes tienen la oportunidad de expresar sus emociones respecto a las actividades realizadas previamente.

Dimensión temporal. Se establece un tiempo específico para cada actividad destinada a la construcción de los guiones y de la historia del teatro de títeres. Durante estas actividades, el docente desempeña un papel activo, ayudando y guiando a los estudiantes en el proceso de construcción de los guiones.

Tabla 6

Actividades diseño 3

Actividades dentro de los AA		Duración
Actividad 1	Agradecimiento y petición a la Pachamama	10 minutos
Actividad 2	Definición de personajes, tema e historia ficticia.	15 minutos
Actividad 3	Elaboración de guiones de la obra	1 hora con 30 minutos
Actividad 4	Primer ensayo de los guiones	30 minutos



Nota: Elaboración propia.

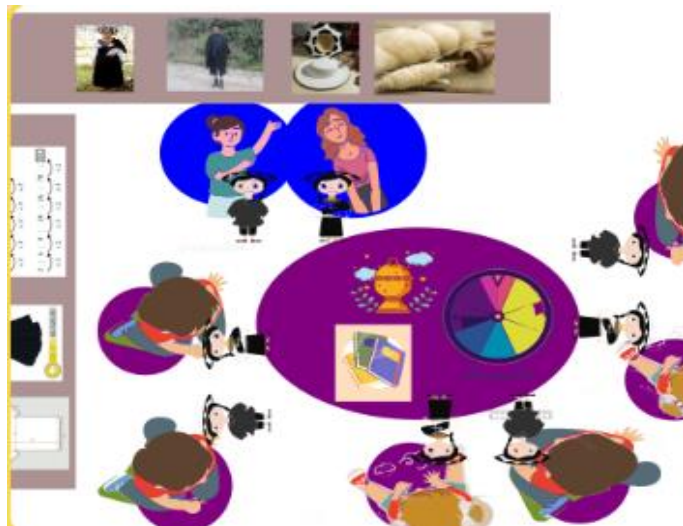
Dimensión relacional. La dimensión relacional del tercer ambiente de aprendizaje está diseñada para fomentar interacciones orales significativas entre los estudiantes y promover un entorno de colaboración y apoyo mutuo. A través de diversas actividades vinculadas al teatro de títeres, se crean oportunidades para que los estudiantes trabajen en equipo, compartan ideas y desarrollen habilidades de comunicación efectiva. Estas actividades no solo permiten la creación conjunta de personajes y guiones, sino que también incluyen ensayos colaborativos que refuerzan la negociación, la resolución de problemas en grupo y la toma de decisiones compartida.

Tabla 7
Rediseño 3 del ambiente de aprendizaje

Rediseño 3 (imaginemos nuestra aventura)

Dimensiones
AA
Dimensión física

Descripción del diseño



El espacio se organiza en función a los materiales disponibles en el aula y del espacio físico del lugar, en la cual se propone realizar en el mismo espacio habitual de clase, con la incorporación de una mesa grande.

Descripción rediseñada



El espacio se organiza en otro rincón del aula de clase, se considera la luz de la ventana. Y se excluye la mesa grande y se hace uso de las mesas y sillas sustituyendo a la mesa



Dimensión funcional	Actividad 3: “Construcción de los guiones” Descripción: Los estudiantes con sus propios conocimientos imaginaron su historia en base a su interés y gustos.	Actividad 3: “Construcción de los guiones a partir del uso de palabras con c y q” Descripción: Los estudiantes reconocerán palabras con c y q, y proporcionarán los guiones utilizando las palabras, todo esto a partir de su propia imaginación, interés y gustos.
----------------------------	--	--

En esta sección, se detallan los ajustes y mejoras realizados en el rediseño del ambiente de aprendizaje "Imaginemos Nuestra Aventura", en comparación con el diseño original. A continuación, se describen los cambios implementados en las dimensiones física y funcional.

Dentro de la dimensión física en el diseño inicial, se organiza el espacio en el mismo lugar habitual de siempre, con la incorporación de la unión de mesas para hacer una mesa grande. Pero dentro del rediseño se propone la modificación de reorganiza en otro rincón del aula que cuenta con mejor iluminación natural proveniente de la ventana, excluyendo la mesa grande y utilizando en su lugar solo las sillas.

Por otro lado, dentro de las Dimensión funcional, dentro del diseño inicial se propone la actividad 3 en relación a la creación de guiones en base a sus conocimientos e intereses de los estudiantes, pero para hacer más dinámico, en el rediseño se propone que los estudiantes creen oraciones con una palabra que contenga la c o q, en la cual atreves de estas oraciones puedan formar los guiones.

5.5 Diseño del cuarto ambiente de aprendizaje

5.5.1 Diseño 4 (Contamos nuestra historia)

El cuarto ambiente se diseñó a partir de la última etapa del teatro de títeres, que consta en el montaje o puesta en escena. Para empezar, se revisaron y seleccionaron los saberes y conocimientos pertinentes para esta etapa, se optó por los contenidos de Estudios Sociales que es

la indagación sobre mediación de conflictos. Una vez identificados estos saberes, el diseño se estructuró siguiendo las cuatro dimensiones.

Dimensión física. Se organizó el espacio considerando los materiales disponibles que se recordaba que había dentro del aula de clase, de esta manera se adaptó los materiales a las actividades planificadas, pero así mismo, se incorporaron materiales que eran necesarios para poner en marcha la obra realizada, por lo cual se proporcionó realizar con cartón una casa de títeres, en la cual se refleje como una imagen y luego colocarla sobre un estante. Y por otro lado se propuso un espacio para el público que iba a observar la obra.

Dimensión funcional. Dentro de esta dimensión se establecen actividades relacionadas con la presentación de la historia construida en las etapas anteriores, culminando así el proceso del teatro de títeres. Por lo tanto, se diseñaron cinco actividades relacionadas a la última etapa del teatro de títeres que es la presentación de la obra final.

Actividad 1: Primero se inicia con un momento de espiritualidad en la actividad de agradecimiento y petición a la Pachamama, donde los estudiantes expresan su gratitud al universo por los logros alcanzados durante el proceso de creación.

Actividad 2: “Ensayo dentro de la casa de títeres”. Los estudiantes realizan un primer ensayo dentro de la casa de los títeres, practicando los guiones establecidos y el uso de los títeres.

Actividad 3: “Invitación a los estudiantes de segundo grado” se invitará a los estudiantes a visualizar la obra que ha sido creada.

Actividad 4: “Puesta en escena”. Se establece que los estudiantes presentarán la obra a los estudiantes de segundo grado, mostrando todo lo que han preparado y practicado.

Actividad 5: “Agradecimiento al público”. Al terminar la obra se agradecerá a los invitados por su presencia y acompañamiento.

Dimensión temporal. Se establece un tiempo específico para cada actividad destinada a la presentación de la obra. Durante estas actividades, el docente desempeña un papel activo, ayudando y guiando a los estudiantes en el proceso de cómo presentar la obra. En particular el docente se encargará de ayudar con la voz de fondo de la historia.

Tabla 8
Actividades diseño 4

Actividades dentro de los AA		Duración
Actividad 1	Agradecimiento y petición a la Pachamama	10 minutos
Actividad 2	Ensayo dentro de la casa de los títeres	1 hora
Actividad 3	Invitación a los niños de segundo año de FCAP	5 minutos
Actividad 4	Puesta en escena	20 minutos
Actividad 5	Agradecimiento al público	5 minutos

Nota: Elaboración propia.

Dimensión relacional. La dimensión relacional del cuarto ambiente de aprendizaje está diseñada para promover la oralidad en los estudiantes en la cual se puedan expresar a través de los títeres, de esta manera los estudiantes trabajarán de manera individualizada en la parte oral, pero la construcción de esta oralidad, a partir de todo el grupo de estudiantes se convertirá en una historia contada por los niños.

Tabla 9
Rediseño 4 del ambiente de aprendizaje

Rediseño 4 (contamos nuestra historia)

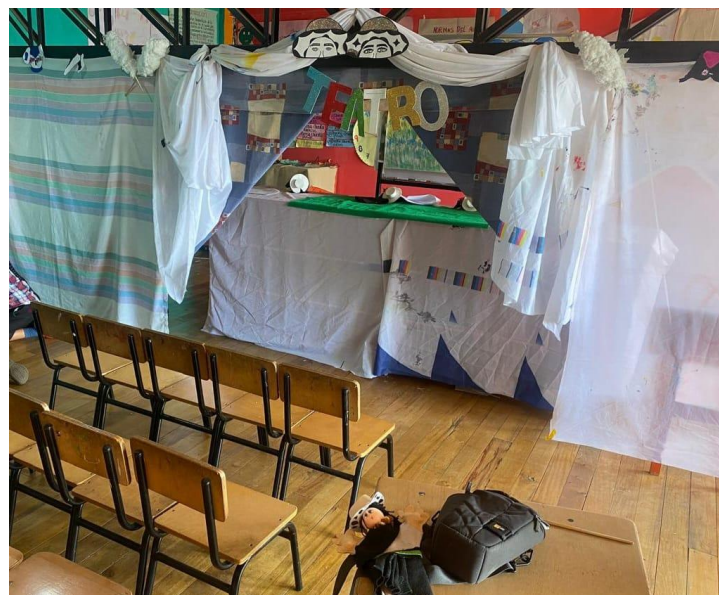
Dimensiones
AA
Dimensión
física

Descripción del diseño



Se propuso realizar una casa hecha de cartón en la cual reflejará como una casa de títeres, posteriormente se colocará sobre un estante.

Descripción rediseñada



Se propone hacer uso de los materiales que se encuentran dentro del aula, en la cual se define hacer uso de los estantes y telas para conseguir hacer una casa de títeres más grande y más accesible. Y, por otro lado, se considera hacer uso de las



**Dimensión
funcional**

sillas para el público.

Se incorpora una actividad al principio de la clase, como actividad 2, en la cual se trata del juego de la “gallinita ciega”: Dentro de esta actividad los estudiantes y docente están involucrados en el juego.

Se incorpora una actividad al principio de la clase, como actividad 2, en la cual se trata del juego de la “gallinita ciega”: Dentro de esta actividad los estudiantes y docente están involucrados en el juego.

De la misma manera, dentro de este rediseño se presentan las modificaciones que se realizaron a dos dimensiones: Física y funcional. Dentro de la dimensión física en el diseño se propuso realizar una casa de títeres solamente hecha de cartón, mientras que en el rediseño se propone realizar una casa más grande que sea más accesible para los estudiantes.

De igual modo, dentro de la dimensión funcional, se agregó una actividad más al comienzo de la clase, en la cual consta del juego de la gallinita ciega.

5.6 Recurso Educativo

El recurso educativo tiene como nombre “Mis ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural”, el cual consta al principio de un cuadro de relación que permite comprender cómo se propone desarrollar los ambientes en este recurso de acuerdo a la estructura interconectada con las etapas del teatro de títeres, principios, dimensiones, después se presenta el objetivo general de la propuesta junto a los ambientes de aprendizaje con su respectivo nombre, etapa y contenidos a tratar, luego se presenta de manera esquemática como es la organización y estructuración de cada ambiente propiciado de acuerdo a sus objetivos específicos, saberes y dominios integrados desde el currículo kichwa, sus dimensiones y la manera en cómo dirigir la clase, por último una galería de fotos que permite revivir la experiencia del desarrollo de este recurso educativo en todo los momentos que encierran toda la intervención en Inka Samana.

Recurso Educativo “Mis ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural”

<https://drive.google.com/file/d/1HdJ333e6St42WNYz4hpnorhPXu0zy9vD/view?usp>

[=sharing](#)

6 CAPITULO VI: RESULTADOS DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO.

En respuesta al objetivo específico “diagnosticar los ambientes de aprendizaje y las interacciones orales que se presentan dentro del proceso de FCAP unidades 22-27 de la UECIB Inka Samana”, previo a la aplicación de la propuesta educativa, se utilizó el diario de campo lo que permitió levantar la información para poder diagnosticar estos ambientes de aprendizaje y las interacciones orales, que después servirán como punto de partida para el desarrollo de este trabajo de integración curricular del 11 al 28 de septiembre del 2023, se levantaron catorce diarios de campo, por lo que se requirió seleccionar de estos diarios de campo, seis para identificar las interacciones orales y seis para identificar los ambientes de aprendizaje. Para ello se utilizó como criterio el seleccionar al menos un diario de campo cada tres días y que sean diferentes, al mismo tiempo se procuró que los diarios de campo no se repitan.

Tabla 10
Fechas de los diarios de campo

Fechas de los diarios de campo seleccionados			
Criterio 1	N de diario	Criterio 2	N de diario
Interacción oral y corporal.		Ambientes de aprendizaje.	
martes 12 de septiembre	#2	lunes 11 de septiembre	#1
martes 19 de septiembre	#3	lunes 18 de septiembre	#5
miércoles 20 de septiembre	#4	viernes 22 de septiembre	#7
viernes 15 de septiembre	#8	jueves 14 de septiembre	#9
lunes 25 de septiembre	#11	viernes 29 de septiembre.	#10



6.1 Análisis de interacciones orales en los diferentes momentos de clase.

Al analizar los 6 diarios de campo seleccionados, identificamos siete momentos de clase donde los estudiantes interactúan más que en otros.

Tabla 11

Momentos de clase

Momentos de clase	
Encender el incienso	Es una actividad espiritual que la docente realiza casi todas las mañanas antes de empezar la clase
Actividades dinámicas	Son actividades que involucran el movimiento del cuerpo y el uso de los sentidos
Actividades de escritura y dibujo	Los estudiantes plasman en cuadernos y hojas el conocimiento brindado
Actividades de canto	Los niños con sus voces al son de tonalidades adquieren nuevos conocimientos,
Actividades donde surgen comentarios	Se pueden identificar en varias asignaturas donde se toma en cuenta la concepción y aportes que brindan los estudiantes en la clase, en la metodología e instrumentos brindados por el docente
Actividades matemáticas	Involucra el razonamiento lógico en cuanto a los números del 1 al 999, sucesiones, suma y resta.
Actividades lúdicas	Involucra utilizar el juego como medio para adquirir conocimientos, se identifican las interacciones orales en dichos momentos de clase.

De acuerdo a Nussbaum y Tusón (1996) Para tener un impacto significativo en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, es necesario estructurar la nueva observación y análisis, esto permitirá clarificar las preguntas relacionadas con el discurso en el aula, encontrar respuestas y proponer alternativas Por esta razón pretendemos hacer el análisis de las interacciones orales en

el aula, a partir de darle respuesta a las siguientes preguntas: ¿quién habla?, ¿de qué habla?, ¿Qué hace cada participante cada que tiene la oportunidad de hablar?, ¿Qué tipo de clima se crea en el aula? y ¿Qué lenguas dialectos y registros se crean en el aula?, para responder cada una de ellas tomamos los momentos de clase donde se dan las interacciones de acuerdo a las descripciones detalladas en los seis diarios de campo previamente seleccionados.

Para responder a la pregunta. ¿Quién habla?, se puede probar que, en las diferentes actividades en los siete momentos de clase identificados, mayoritariamente todos los estudiantes hablan al mismo tiempo de forma grupal sin respetar como se evidencia en el Diario de campo 8 “Cristian expresa su insatisfacción con las actividades repetitivas de operaciones en la pizarra”, y también en el Diario de campo 11 “Pablito da su punto de vista con disgusto por la monotonía de las operaciones en la pizarra, disfruté de las actividades de suma con canto y juego, y la efectividad de trabajar bajo mínima presión para recordar los meses del año”, es mínima la acción de levantar las manos para hablar y respetar el turno.

Para responder ¿de qué habla? de acuerdos a los momentos de clase principalmente los estudiantes hablan sobre sus deseos para el día, comparten sus percepciones y escuchan las experiencias de sus compañeros, expresan sus preferencias por métodos de enseñanza dinámicos y participativos como se evidencia en el diario de campo 14” Argumenta sobre la efectividad del dibujo para la retención del conocimiento”, comparten su opinión sobre la variedad en el ambiente y muestran su entusiasmo por los cambios en la disposición del aula, hablan sobre palabras que contienen la letra "W" en kichwa, expresa su incomodidad y presión por la rapidez de la lectura del texto, hablan sobre la suma y resta de productos, sobre la dificultad de realizar las operaciones

con la misma agilidad que el resto del grupo, hablan siguiendo las letras de las canciones que contienen un conocimiento, comentan cómo la estrategia de pintar les facilita la retención del conocimiento y expresan su disgusto por la monotonía del desarrollo de operaciones de suma y resta en la pizarra, manifiesta sus deseos y ganas de trabajar con títeres como se evidencia en el Diario de campo 3 “Crisel opina expresando su interés en trabajar con el teatro de títeres”, expresan su insatisfacción por las actividades repetitivas y sugiere cambios en la estrategia. Finalmente, sobre la efectividad de estrategias que no sean únicamente leer y escribir.

Para responder a esta pregunta ¿Qué hace cada participante cada vez que tiene la oportunidad de hablar?, podemos evidenciar que los estudiantes en su mayoría no levantan la mano para hablar, gritan todos al mismo tiempo, como se evidencia en el Diario de campo N° 14, “Pablito argumenta sobre la efectividad de la enseñanza interactiva de las partes del cuerpo”, predominantemente se generan comentarios como se evidencia en el Diario de campo N° 8 “Cristian comenta sobre su desagrado por hacer operaciones en la pizarra y la monotonía de esa actividad”, en menor cantidad se dan las ideas individualizadas, opiniones y puntos de vista.

Para responder la pregunta ¿Qué clima se genera en el aula? Se ordenó según su frecuencia: primero, el clima creativo, como se evidencia en el Diario de campo N°4, “clima creativo, porque fomenta su imaginación y la expresión mediante el uso del cuerpo”, luego, clima de apoyo, clima de preferencias, clima práctico, clima de confianza, clima abierto y receptivo, clima académico, clima reflexivo y clima entusiasta.

Para responder a la pregunta ¿Qué lenguas dialectos y registros se crean en el aula? predominantemente es el lenguaje informal, aunque en muy pocas ocasiones se hace uso de un

lenguaje formal como se evidencia en el Diario de campo N° 4 “Español estándar, con un enfoque en el lenguaje técnico de las matemáticas, utilizando términos como sumandos y suma total, minuendo sustrayendo y diferencia.”, mayoritariamente se utiliza el castellano y con menos recurrencia la lengua *kichwa*, como lo evidencia el Diario de campo N° 2 “Español y *kichwa* de una manera formal ya que tiene un enfoque en la correcta escritura y estética”.

6.2 Análisis de los ambientes de aprendizaje en el Aula

Para realizar este análisis, utilizamos los 6 diarios de campo seleccionados, se propone clasificar de la siguiente manera las descripciones del ambiente de aprendizaje.

Tabla 12

Dimensiones del ambiente de aprendizaje

Dimensiones del ambiente de aprendizaje (Iglesias, 2008)		
Dimensión	Subdimensión	Contenido
La física	Estructura, delimitación y dinamismo	Hace referencia a que hay en el espacio y cómo se organiza
La funcional	Actividades, zonas y polivalencia:	Hace referencia en para que y en qué condiciones se utiliza el espacio
La temporal	Momentos de actividad libre, momento de actividad planificada y momentos de gestión y rutinas.	Involucra cuando y como utilizamos el espacio
La relacional	Agrupamiento, modalidad de acceso y por último control y participación.	Tiene que ver con quién y en qué condiciones utiliza el espacio.

En las cuatro dimensiones propuestas se generan ambientes de aprendizaje de diferente tipo organizados por el orden de su frecuencia: Ambiente centrado en quien aprende, centrado en la evaluación, centrado en el conocimiento, centrado en la comunidad.

En la dimensión física el espacio de trabajo está delimitado por muebles ligeros que forman un cuadrado, este mobiliario, aunque es movable, permanece fijo en su lugar, la zona de trabajo incluye mesas y sillas, además de una mesa grande y carteles informativos en las paredes, la delimitación física es débil, el mobiliario no se reconfigura, estableciendo una estructura constante para el ambiente de aprendizaje, como lo evidencia el Diario de campo N°1.

En la dimensión funcional, las actividades se realizan principalmente en el centro (Diario de campo N° 5), en una fila de seis, la actividad más frecuente es la gestión y rutina diaria, como pasar lista, las zonas se dividen en áreas de funcionalidad múltiple, donde se llevan a cabo ciencias naturales, inglés, matemáticas, lengua y literatura, y ECA, se observan dos tipos de zonas de almacenamiento: una para mochilas y cuadernos, y otra para materiales didácticos y recursos educativos, las actividades incluyen encuentros y comunicación, observación y lectura, expresión gráfica, y movimiento y expresión corporal, las zonas de almacenamiento se utilizan regularmente para guardar materiales didácticos y recursos educativos, mientras que las actividades de expresión gráfica y movimiento se realizan con frecuencia en las zonas designadas.

En la dimensión temporal, las actividades de gestión y rutina son las más frecuentes, comenzando cada clase con un momento espiritual en el que se enciende un incienso y se pide a la Pachamama un buen día para las actividades, a continuación, se realiza una retroalimentación sobre los conocimientos de la clase anterior. Al final de cada clase, durante 10 o 7 minutos, los estudiantes tienen tiempo para actividades libres como pintar, como lo evidencia el Diario de campo N° 7, dibujar, usar materiales del mobiliario o jugar. Este patrón de actividades se repite

consistentemente en cada clase, creando una rutina estructurada, pero con flexibilidad para la creatividad y el descanso.

En la dimensión relacional, los estudiantes se agrupan mayoritariamente en una línea recta mirando al pizarrón, aunque ocasionalmente se organizan en círculos, como lo evidencia el Diario de campo N° 10, la rutina incluye entrar al aula sin zapatos, colocándolos en un mueble específico, y guardar las mochilas en otro mueble dentro del aula, el control del maestro es total e indirecto, con participación puntual; organiza las actividades, selecciona los materiales y supervisa de manera general, la intervención directa del docente ocurre en momentos específicos, como al introducir actividades, supervisar el progreso y facilitar el uso de materiales.

Para responder el segundo objetivo que es diseñar ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural que incorporen las etapas del teatro de títeres como un recurso educativo se llevó a cabo a partir del diagnóstico presentado sobre los ambientes de aprendizaje y las interacciones orales dentro del aula de clase encargada por la docente profesional, se considera tomar en cuenta elementos más importantes para el diseño de los ambientes que son: pertinencia cultural, teatro de títeres, los saberes y conocimientos del currículo de la UECIB Inka Samana. El considerar estos elementos se propone con el fin de fortalecer las interacciones orales de los estudiantes dentro del aula de clase, es por ello que a continuación se presenta detalladamente las características de los diseños.

Para diseñar el primer ambiente de aprendizaje, se utilizaron las cuatro dimensiones establecidas por Iglesias (2008) y se adaptó la primera etapa del teatro de títeres, vinculándolo con los saberes y conocimientos del currículo de la UECIB Inka Samana. Este enfoque busca fortalecer

las interacciones orales de los estudiantes mediante elementos novedosos como los títeres, nuevas actividades y una organización diferente del espacio. Como afirma González (2011), "la oralidad es la primera herramienta con la que contamos para la interacción con el otro" (p. 30).

Para asegurar la pertinencia cultural en los ambientes de aprendizaje, se siguieron las recomendaciones de Hevia et al. (como se citó en Salazar et al., 2005) señalan que "un proceso de enseñanza con pertinencia cultural es aquel que toma en cuenta el contexto cultural de los estudiantes" (p. 91). En este contexto, se integraron elementos culturales específicos, como títeres vestidos con ropa tradicional de Saraguro y la incorporación de la leyenda local "La laguna de Puglla". Al incluir estos elementos culturales y conocimientos comunitarios, se garantiza que la enseñanza sea relevante y respetuosa con la cultura local. Además, al basarse en conocimientos locales, se proporciona a los estudiantes más oportunidades de interactuar oralmente de manera constante y precisa, aprovechando los conocimientos que ya poseen sobre su propio contexto.

Para diseñar el **segundo ambiente de aprendizaje**, se adaptó la segunda etapa del teatro de títeres, vinculado de la misma manera a los saberes y conocimientos del currículo, esta integración busca a que el ambiente sea flexible a las necesidades de los estudiantes, con el hecho de que el crear los títeres tienen una disponibilidad de realizarlos según sus necesidades e intereses. Así como lo afirma, Briceño (2009), "En los ambientes de aprendizaje es propicio considerar las características de los estudiantes: estilos cognitivos o de aprendizaje; así como sus motivaciones e intereses" (p. 14).

De la misma manera, para ilustrar el concepto de pertinencia cultural se considera relacionar con la cultura Saraguro. En este caso, se propuso la construcción de títeres con la

vestimenta de Saraguro y el uso de semillas de la comunidad. Entonces, este enfoque permite que los estudiantes, a partir de la elaboración de los títeres, intercambien ideas y tomen decisiones sobre cómo construir su títere. Además, el diálogo que se puede establecer entre el estudiante y el títere facilitará una interacción más constante. Según Romero et al., (2017), las oralidades entre los actores educativos pueden facilitar o proporcionar acuerdos, comunicaciones y otros procesos que la escritura como la lectura no podrían cumplir.

En el diseño del **tercer ambiente de aprendizaje**, se adaptó la tercera etapa del teatro de títeres, en la cual se incorporó a ello los saberes y conocimientos del currículo, este vínculo entre los tres elementos tiene como propósito fortalecer las interacciones orales de los estudiantes, mediante elementos como el construir , imaginar o crear una historia para la obra, en la cual permitirá a través de las discusiones e intercambio de ideas a promover las interacciones orales de cada uno de los estudiantes, ya que para ello, Según Riera et al., (2014), el diseño de un ambiente de aprendizaje es promover que los niños sean protagonistas de su propio proceso de aprendizaje (p.25).

De la misma manera, para presentar el concepto de pertinencia cultural en este diseño de ambiente, se ha considerado, según El SEIB (2013), “que identidad cultural debe estar vinculada al proceso educativo contextualizado, en donde el proceso de enseñanza- aprendizaje esté relacionado a la comunidad” (p. 41). En este caso, se propone construir la historia para la obra final del teatro tomando en base a los conocimientos locales de los estudiantes sobre leyendas y cuentos. Así, la historia a contar se desarrolla a partir de estos conocimientos, asegurando una conexión significativa con la identidad cultural de los alumnos.

En el diseño del **cuarto ambiente de aprendizaje**, se selecciona la última etapa del teatro de títeres, y el vínculo de este con los saberes y conocimientos, este enfoque permite que los estudiantes, a partir de la presentación de la obra, puedan interactuar directamente con el títere, y a través de ellos contra la historia construida anteriormente, en la cual se pueda reflejar las interacciones orales que realicen los niños y a través de esta interacción contar una historia.

De la misma manera, para presentar el concepto de pertinencia cultural en este diseño de ambiente, se ha considerado, según Quichimbo et al., (2023) “que identidad cultural debe estar vinculada al proceso educativo contextualizado, en donde el proceso de enseñanza- aprendizaje esté relacionado a la comunidad” (p. 41). En este caso, se propone presentar la obra en base a lo construido anteriormente en la cual se presentará con los títeres con la vestimenta Saraguro, la historia en base a alguna leyenda de la comunidad, y así mismo, en base a todos los conocimientos construidos por los niños, en la cual se desarrollará un ambiente interactivo, con pertinencia cultural participativo y flexible.

Para abordar el tercer objetivo específico que es “Implementar los diseños de los ambientes de aprendizaje con el grupo de estudiantes de las unidades (22-27)” entonces se detalla el proceso de implementación llevado a cabo una vez ya en campo. Inicialmente, se realizó una socialización entre docentes y estudiantes, proporcionando una breve explicación sobre las actividades a desarrollar. Tras esta socialización, se establecieron los horarios para aplicar la propuesta, definiendo un período de cinco días consecutivos.

Durante la observación en campo, se identificó la necesidad de ajustar los diseños de los ambientes, ya que la flexibilidad inherente del diseño inicial permite realizar modificaciones para

adaptarse mejor al contexto real de implementación. Estos diseños fueron creados inicialmente fuera del entorno del aula, basándose únicamente en una perspectiva teórica y en recuerdos personales. Por lo tanto, es esencial adaptarlos al contexto real para asegurar su pertinencia y efectividad en el logro de los objetivos planteados. A continuación, se presenta el cronograma establecido para la implementación de los rediseños.

Tabla 13

Cronograma de aplicación del rediseño de los ambientes de aprendizaje

Cronograma de aplicación del rediseño de los ambientes de aprendizaje				
Lunes 6 Socialización con la docente y definición de horarios a aplicar.	Martes 7 Aplicación del ambiente 1 (Dialoguemos Juntos)	Miércoles 8 Revisión de la aplicación del ambiente 1.	Jueves 9 Aplicación del ambiente 2 (Construyamos mi personaje de fantasía)	Viernes 10 Revisión de la aplicación del ambiente 2
Lunes 13 Aplicación del ambiente 2 (Construyamos mi personaje de fantasía)	Martes 14 Revisión de la aplicación del ambiente 2	Miércoles 15 Aplicación del ambiente 3 (Imaginemos nuestra aventura)	Jueves 16 Revisión de la aplicación del ambiente 3	Viernes 17 Aplicación del ambiente 4 (Imaginemos nuestra aventura)

Establecidos los horarios, se propuso dejar un día libre después de cada implementación para realizar los ajustes necesarios al siguiente diseño y aplicar el diseño ya con los ajustes basados en las necesidades e intereses de los alumnos y del docente. Este proceso de revisión y mejora continua permitió un rediseño constante del ambiente inicial. Cada versión del diseño modificado

se aplicaba, analizaba y mejoraba para la siguiente aplicación, asegurando así una evolución y optimización progresiva del entorno de aprendizaje.

A continuación, se presenta los ajustes a los diseños iniciales de los cuatro ambientes de aprendizaje.

Para proponer las modificaciones en el **primer diseño del ambiente de aprendizaje**, se comenzó con la dimensión física. Se sugirió aprovechar materiales disponibles en el aula que no se habían considerado inicialmente. La reorganización del espacio físico se mejoró basándose en la disponibilidad de estos materiales. Esta reorganización también tuvo su lado positivo en la dimensión funcional, facilitando el desarrollo de las actividades planificadas.

Así mismo dentro del **segundo ambiente de aprendizaje**, se propone un rediseño basado en las dimensiones del ambiente de aprendizaje, modificando tanto la dimensión física, funcional como temporal. En la dimensión física, se decidió utilizar materiales que ya estaban presentes en el aula, incorporando también otros materiales disponibles que no se habían considerado previamente. En cuanto a la dimensión funcional, se ajustaron las actividades para alinearlas con los intereses de los niños, mejorando así su relevancia e interés por las actividades.

En el diseño del **tercer ambiente de aprendizaje**, se propone rediseñar, el diseño inicial, modificando los elementos de cada dimensión del ambiente. En particular, se revisa y reorganiza la dimensión física para optimizar el espacio que anteriormente no se había considerado para realizar las actividades. En la dimensión funcional, se sugiere ajustar las actividades en función a un saber de currículo de la UECIB Inka Samana, lo cual no se había incorporado previamente.

En el diseño del **cuarto ambiente de aprendizaje**, se propone rediseñar, el diseño inicial, modificando los elementos de cada dimensión del ambiente. En particular, se revisa y reorganiza la dimensión física y funcional. Dentro de la dimensión física se considera hacer uso de los materiales y el espacio que tiene el aula, en la cual se reorganice y se logre sacar provecho del espacio que se adquiere. Así mismo, dentro de las dimensiones funcionales, se propone una integración de actividad en la cual se basa en proporcionar un momento de estiramiento, distracción, diversión.

Durante este proceso, se recolectó información utilizando diversas técnicas: video registro, foto registro y guía de observación. Estas técnicas fueron empleadas para identificar cuales cambios fuesen necesarios para los ajustes de los diseños de los ambientes de aprendizaje, basados en los intereses de los niños y las necesidades de los docentes. Además de facilitar modificaciones en los diseños, estas técnicas cumplieron una segunda función crucial: recopilar datos para analizar posteriormente los efectos de estos ambientes culturalmente pertinentes, implementados a través del teatro de títeres, en las interacciones orales y corporales de los estudiantes.

Para responder al cuarto objetivo que es “analizar los efectos de la implementación del recurso educativo dentro de las interacciones orales de los estudiantes mediante el video, foto registro y la guía de observación”. Se propone caracterizar las guías de observación de acuerdo a la siguiente organización de acuerdo a los autores Iglesias (2008), Rioseco (2010), Nussbaum y Tusón (1996), lo que permitirá evidenciar como fue el impacto en las interacciones orales y corporales, en el ambiente de aprendizaje y el uso del teatro en los estudiantes.

Tabla 14

Organización para el análisis de la propuesta

Organización para el análisis de la propuesta						
Ambiente de aprendizaje	de	Etapa	Actividades	Foco de atención	Preguntas a responder	a
Dialoguemos juntos		1	5	Tres focos de atención el primero dirigido a la interacción oral en los momentos comunicativos,	¿quién habla?, ¿de qué habla?, ¿Qué hace cada participante cada que tiene la oportunidad de hablar?, ¿Qué tipo de clima se crea en el aula? y ¿Qué lenguas dialectos y registros se crean en el aula?.	
Construyamos mi personaje de fantasía		2	5	segundo a la interacción oral en el desarrollo del contenido curricular		
Imaginemos nuestra aventura		3	5	y tercero a la interacción oral en el ambiente.		
Contamos nuestra historia		4	6			

6.3 Repercusión en la interacción oral y corporal.

Inicialmente, las interacciones tienden a ser informales y reflexivas, con los estudiantes mayormente participando sin levantar la mano y el docente ejerciendo un control indirecto como se evidencia en el diario de campo N° 4, “Pablo le dice a Dariel: Siempre hacemos lo mismo en las sumas, solo utilizamos los papelitos que nos da la profe”. Posterior a la intervención las interacciones de los estudiantes se vuelven más formales y reflexivas, como se observa en los tres distintos fragmentos de video presentados en el enlace al final del párrafo, donde se evidencia que los estudiantes continuamente formulan preguntas, dialogan, debaten, argumentan y opinan, todo ello de manera más voluntaria, creativa y dinámica. En cuanto a lo corporal los estudiantes muestran una mayor libertad en su expresión del movimiento como: acostarse en el suelo, mover

las manos, arrodillarse, ponerse de pie, subirse en los anaqueles, que acompañan un ambiente de participación más dinámico y expresivo.

<https://drive.google.com/drive/folders/12YFeZTOB1lClhVqAwctj1AuuIS8qi3Ni>

6.4 Repercusión en el ambiente de aprendizaje

Al estar estructurada por dimensiones y etapas, influye directamente en la disposición del mobiliario, en una mejor selección de los recursos educativos, en la correcta organización del espacio, en la movilidad del estudiante para su colaboración, en la adaptabilidad en la organización espacial respondiendo a las necesidades cambiantes del aula, en las áreas de trabajo que se dividen en zonas específicas para actividades grupales, individuales y de movimiento, en el optimizar el uso del espacio y en la experiencia al atender diversas formas de diseñar el ambiente, como se evidencia en la figura 5 el ambiente se encuentra organizado de una manera muy tradicional y poca atractiva, mientras que en la figura 6 se organiza el espacio de manera más organizada y utilizando los elementos existentes en el aula.



Figura 5
Ambiente Tradicional



Figura 6
Ambiente estructurado



6.5 Repercusión del teatro de títeres

Previo a la intervención las manifestaciones artísticas eran tomadas en cuenta para cumplir con la asignatura de ECA, como se puede evidenciar en el diario de campo N° 2, “De tarea, se envía al niño a recortar, pintar y poner los nombres de los dibujos en sus cuadernos de deberes”. Lo que indica que el arte solo es un complemento en las asignaturas y no como un punto de partida para la interdisciplinariedad, estas actividades generan en los estudiantes un mínimo desarrollo de las habilidades que implica lo artístico.

Después de la aplica aplicación del teatro de títeres, es notable que al modificar significativamente la organización del espacio, se ha fomentado una mayor interacción oral y corporal entre estudiantes, destacando las discusiones y actividades en grupo frente a las interacciones individuales con el docente, en la disposición flexible del espacio, adaptada para permití movimientos y actuaciones, ha promovido un entorno más dinámico y colaborativo, los estudiantes han mostrado una mayor participación activa y creativa, con un aumento en el uso del lenguaje formal y expresiones corporales variadas que han enriquecido el ambiente educativo, generando un clima más entusiasta y creativo, facilitando la expresión y finalmente en el intercambio de ideas de manera más fluida y participativa, como se evidencia en los 8 minutos con 52 segundos del video Tigre Pamela. (2024, viernes 17). Obra de teatro “La Laguna de Puglla) [Video], cuyo enlace se encuentra al final del párrafo, donde se puede mostrar las habilidades de los estudiantes dentro de las interacciones orales y corporales.

<https://youtu.be/XWoIhe0SUAM>

7 CONCLUSIONES

El presente Trabajo de Integración Curricular, ha cumplido con éxito el objetivo general evidenciando a lo largo de la investigación y el análisis de los resultados, en la cual se generó ambiente de aprendizaje con pertinencia cultural a través del teatro de títeres fortaleciendo las interacciones orales de los estudiantes. A continuación, se presentan algunos hallazgos relevantes sobre este tema.

Este trabajo investigativo surgió identificando que en el aula de clase la docente no utilizaba elementos culturales para el proceso de la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. En cambio, se enfoca en el uso de elementos cotidianos como hojas impresas, lectura y escritura. Esto provoca a que las estrategias utilizadas fueran mayormente memorísticas y repetitiva, con un predominio de materiales didácticos impreso. Provocando de esta manera que utilice estrategias de manera memorística y repetitiva, y el uso de material didáctico impreso. Además, los ambientes de aprendizaje en base a lo físico, funcional, relacional y temporal, eran tradicionales estáticos, ya que el salón de clase permanecía fijo y no cambiante.

Como resultado, las interacciones orales y los intereses de los estudiantes se vieron restringidos y limitados, ocurriendo en momentos específicos de la clase. La participación de los estudiantes era baja y poco activa, lo que generaba comentarios negativos sobre la repetitividad de las actividades y el cansancio de realizar las mismas tareas constantemente.

Por lo tanto, se destaca la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica relacionada con la creación de ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural, incorporando el teatro de títeres. Esta propuesta se basa en un enfoque constructivista, con el objetivo de involucrar a los estudiantes

en actividades que les permitan construir y crear su propio conocimiento a través de interacciones orales tanto entre compañeros como con los docentes. Como estrategia principal, se propone el uso del teatro de títeres, utilizando una didáctica de aprendizaje colaborativo y contextualizado. Esta metodología fomenta el trabajo en grupo, permitiendo a los estudiantes colaborar en la creación, ensayo y presentación de la obra de títeres, lo cual requiere una comunicación constante y la interacción oral, tanto grupal como individual, basada en sus conocimientos locales.

Para enriquecer el proceso educativo, contextualizado a la comunidad de Saraguro, se recopiló información sobre elementos culturales que podrían integrarse en el aprendizaje. En este contexto, se adaptó la leyenda local "La laguna de Puglla", así como la vestimenta y las semillas producidas en la comunidad de Saraguro. Una vez identificados estos elementos culturales, se propuso alinearlos con el proceso educativo de enseñanza-aprendizaje de los contenidos curriculares de las unidades 22 círculo 1.

A través de los títeres, se planteó contar una sola leyenda de la comunidad, dado que la obra se construyó desde el aprendizaje básico de qué es un títere hasta la presentación de la obra final. Esta integración cultural no solo enriquece el contenido curricular, sino que también fortalece la identidad y la conexión de los estudiantes con su comunidad.

Por otro lado, la flexibilidad en los diseños permite ajustarlos con la intención de contextualizar de manera efectiva cada ambiente de aprendizaje propuesto. Estos ajustes se basan en los intereses de los estudiantes y en el contexto del aula, con el objetivo de crear ambientes de aprendizaje culturalmente pertinentes. Además, se busca fortalecer las interacciones orales, adaptando los diseños según sea necesario para cumplir con estos objetivos.

Por último, esta investigación demostró que la implementación de diseños de ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural, a lo largo de las cuatro etapas de la propuesta ("Dialoguemos juntos", "Construyamos mi personaje de fantasía", "Imaginemos nuestra aventura" y "Contemos nuestra historia") se observó un aumento significativo en la calidad y cantidad de interacciones orales. Esto se aprecia en los 24 segundos del video (2024, 13 de mayo) Interacciones orales [Video], cuyo enlace se encuentra al final del párrafo, donde los estudiantes expresan ideas, formulan preguntas y argumentan sobre la construcción del dialogo que se presentó en la obra. Además, se destacó un entorno participativo, creativo y colaborativo dentro del aula, en el que el dialogo se vinculaba tanto con los títeres de los estudiantes como con la leyenda local de la "Laguna de Puglla". Como se evidencia de la misma manera en los 24 segundos del video presentado en el enlace a continuación.

<https://drive.google.com/file/d/1rFwzCDzzch7LpdLFvFAjF8Cd0CrkQre6/view?usp=drivesdk>

Es por ello, que esto no solo ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también permite integrar de manera flexible los conocimientos locales en una educación interdisciplinaria.

Además, la implementación de estos ambientes de aprendizaje facilitó la expresión corporal, complementando la interacción oral y contribuyendo a una experiencia educativa más holística. Los estudiantes respondieron favorablemente a los cambios en el entorno, mostrando un mayor entusiasmo y compromiso en sus actividades, promoviendo la comunicación, la colaboración y la participación activa. Así como se demuestra en los 8 minutos con 52 segundos

del video Tigre Pamela. (2024, viernes 17). Obra de teatro “La laguna de Puglla” [Video], cuyo enlace se encuentra al final del párrafo. Es por ello que la interacción oral refleja una educación intercultural bilingüe de mayor calidad, donde los estudiantes se sienten más involucrados y apoyados en su proceso de aprendizaje.

<https://youtu.be/XWoIhe0SUAM>

En este proceso se logró transformar la dinámica de un ambiente de aprendizaje tradicional en uno con pertinencia cultural, más estimulante y participativo. Como propone Duarte (2003, citado en Riera et al., 2014), un ambiente de aprendizaje es aquel espacio de construcción, de intercambio, estimulador y reflexivo, tanto para los alumnos como para el profesorado. En un ambiente de aprendizaje con estas características, los niños pueden participar voluntariamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, fortaleciendo sus interacciones orales.

La pertinencia cultural en los ambientes de aprendizaje es fundamental. Según Hevia et al. (como se citó en Salazar et al. 2015), la enseñanza con pertinencia cultural es aquella que toma en cuenta el contexto cultural de los estudiantes; es considerada valiosa por ellos mismos, sus familias y su comunidad; colabora con el enriquecimiento de la experiencia vital y cultural de las personas, y contribuye al aprendizaje significativo en su formación (p. 91). Al involucrar elementos locales en el diseño educativo, se logró que los niños interactuaran oralmente de manera constante, mostrando interés en preguntar cómo hacer, qué hacer y por qué hacer las actividades propuestas. Esto generó momentos de debates, opiniones y discusiones, fortaleciendo las interacciones orales tanto entre compañeros como con la docente.

La estrategia del teatro de títeres resultó sumamente atractiva e interesante para los estudiantes, como se evidencia en los 18 segundos del video “Teatro de títeres” (2024, 16 de mayo) [Video], cuyo enlace se encuentra al final del párrafo. En el video se puede observar la motivación e interés de los estudiantes al integrar los títeres en sus diálogos. Este registro fue grabado en un día distinto a las intervenciones programadas de la propuesta, lo que resalta aún más el impacto de la actividad en los estudiantes. Según Curci (2002, citado en Oltra, 2014), el títere es un objeto creado para ser animado a través de diversas técnicas, con el objetivo de simular vida y mostrar una vida escénica convincente. La creación de títeres permitió a los estudiantes dar vida y sentido a estos objetos a través de la oralidad, reflejando así la cultura de Saraguro.

<https://drive.google.com/file/d/1rIHGI6WyhxfDpUxq6AjoaPxXd3OoYYxV/view?usp=drivesdk>

8 REFERENCIAS

- Albuja, M. G. y Vacacela, J. M. (2020). *Inka Samana un sueño Pedagógico. Activación de las inteligencias y el ser basada en principios y valores*. EDILOJA.
- Arboleda, J. S., Hermann, S. y Caro, K. Y. (2022). Cuerpo desterritorializado: una mirada hacia el rol del maestro universitario de educación física y la interacción corporal en tiempos de pandemia (Covid-19). *Entramados: educación y sociedad*, 11, 21-37.
- Bransford, J. D., Brown, A. L. y Cocking, R. R. (2007). *La creación de ambientes de aprendizaje en la escuela*. SEP

- Briceño, M. T., (2009). El uso del error en los ambientes de aprendizaje: Una visión transdisciplinaria. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 14, 9-28.
- Covarrubias, G. C, y Lule, E. N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai*. 7(13), 45-60. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3979972>
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: Una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, 29, 97-113.
- Folgueiras, P. (2016). *La entrevista*. Recuperado de: <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>
- Garibello, L. P. y Quiroga, P. A. (2015) *El teatro como estrategia pedagógica para fomentar las relaciones interpersonales en los niños y niñas de la institución educativa rufino José cuervo sur sede madre Marcelina* [Tesis de Grado]. Universidad del Tolima.
- González, K. A. (2011). *Oralidad: una mirada a su didáctica en el aula de preescolar* [Tesis de Grado]. Pontificia Universidad Javeriana.
- Gudemos, M. y Gil, F. M. (2012). Espacios ceremoniales andinos. de tradiciones, creencias y coexistencias. *Diálogo Andino - Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina*, 39, 5-8.
- Gutiérrez, M. Y. y Uribe, R. A. (2015). Cuando es posible hablar y escuchar mejor de como ya hablamos y escuchamos. *Oralidad-es*, 1(2), 192-204. Recuperado de: <https://revistaoralidad-es.com/index.php/ro-es/article/view/28/20>
- Hernández, R, Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación (sexta edición)*. McGRAW-HILL.

- Hurtado, S., Pizarro, N. y Sanmartín, Y. (2021). *Propuesta de un ambiente de aprendizaje artístico y cultural en el área de Educación Inicial para la enseñanza de saberes ancestrales*. Recuperado de: <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2114/1/Memorias-de-simposio-38-45.pdf>
- Iglesias, L. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 49-70. Doi: 10.35362/rie470704
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INEC]. (2010). Instituto Nacional de Estadística y Censos <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/censo-de-poblacion-y-vivienda/>
- Jimenez, V. E. y Comet, C. (2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2). Recuperado de: <https://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/article/view/54/52>
- Lozano, Á. E. (2016). *Signos y símbolos de la vestimenta de la etnia Saraguro, como motivos gestores, para una propuesta de arte emergente: instalación artística* [Tesis de grado]. Universidad Nacional de Loja.
- Ministerio de Educación (2013). *MOSEIB*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>
- Ministerio de Educación (2021). *Propuesta Pedagógica Comunitaria Yachanakuy Ñan 2021 – 2025*.
- Ministerio del Turismo. (2021). *Guía de Saraguro - pueblos mágicos Ecuador*. Recuperado de: <https://www.turismo.gob.ec/saraguro-se-suma-a-los-pueblos-magicos-del-sur-del-pais/>

Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa Guía didáctica*.

Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Monroy, Y. P. (2020). Elementos pedagógicos en el maestro para pensar ambientes de aprendizaje lúdico creativos. *Experiencias investigativas y significativas*, 6(6), 291-307.

Nussbaum, L. y Tusón, A. (1996). El aula como espacio cultural y discursivo. *Signos. Teoría y práctica de La educación*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/228695377_EL_AULA_COMO_ESPACIO_CULTURAL_Y_DISCURSIVO

Oltra, M. A., (2014). El títere como objeto educativo: propuestas de definición y tipologías Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, 24, 35-58.

Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro*, 46, 1-21. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/340/34004607.pdf>

Paladines, M. E. y Muevecela, C. A. (2019, del 11 al 13 de abril). *La lecto escritura temprana del kichwa: diseño de un ambiente de aprendizaje usando cuentos tradicionales*. 5to Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas del Ecuador. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=744128>

Quichimbo, F. F., Cabrera, T. P., Arichabala, J. A., y Verdugo, M. E. (2023). Proceso metodológico del modelo de educación intercultural bilingüe en el ecuador: construcción del diálogo de saberes, la interculturalidad y la diversidad. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 20, 178-195.

- Quintero, M. (1996). La pedagogía reconstructiva: una alternativa para desarrollar ambientes de aprendizaje cooperativos y participativos. *Revista entornos*, 1(10), 49-54.
- Riera, M. A., Ferrer, M. y Ribas, C. (2014) La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(2), 19-39.
- Rioseco, C. (2010). *Manual de títeres*. Fundación la fuente.
- Rodríguez, E. (2013). *Pedagogía Montessori: Postulados generales y aportaciones al sistema educativo* [Tesis de Maestría]. Universidad Internacional de la Rioja.
- Romero, S. J., Mayorga, E. F. y Camacho, J. C. (2017). Interacciones orales propuestas por los docentes para abordar la comprensión de lectura: una caracterización en aulas multigrado de dos instituciones educativas de Cundinamarca informe de investigación [Tesis de grado]. Pontificia Universidad Javeriana
- Rubira, F., & Pérez, P. (2016). Memoria, narración oral y cuerpo: vivencias realizadas en el Lab_Arte de la FEUSP (Fátima Alfonso Pinto). *Revista Oralidad-es*, 2(3), 69-80.
- Salazar, B. C., Saldívar, A., Limón, F., Estrada, E., y Fernández, E. (2015). Pertinencia cultural y evaluación educativa en los Altos de Chiapas. Experiencias de estudiantes y profesores sobre la prueba ENLACE. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 45(3), 81-117. Doi: <https://doi.org/10.48102/rlee.2015.45.3.214>
- Sánchez, M. J., Fernández, M. y Díaz, J. C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Uisrael Revista Científica*, 8(1), 113-128. Doi: <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>



Sánchez, S. E. (2023). *Importancia de los ambientes de aprendizaje para la enseñanza de la Educación Cultural y Artística* [Tesis de grado]. Universidad Nacional de Educación.


Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. (2021). Orientaciones pedagógicas para fortalecer la implementación del MOSEIB. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/10/Orientaciones-pedagogicas-MOSEIB.pdf>

Vallejo, J. (2023). *El teatro de títeres en la práctica de normas de convivencia en niños de 3 a 4 años* [Tesis de Grado], Universidad Técnica de Ambato.



9 ANEXOS

Anexo 1

 UNAE	Universidad Nacional de Educación.	
	Carrera: Educación Intercultural Bilingüe.	Ciclo: 8vo
	Entrevista Semiestructurada	
Datos personales		
Nombre y apellidos del entrevistado/a		
Nombre y apellidos del entrevistador/a	Erika Nayeli Morocho Garzón	
Fecha de la entrevista	28 de September del 2023	
Hora de entrevista	14: 10 pm	
Entrevista a docente de la Unidad Educativa		
Comunitaria Intercultural Bilingüe Inka Samana.		
<p>1). ¿Conoce usted cuáles son los cuatro raymis de la comunidad y en qué fechas se celebran? ¿Tiene algún cargo como dirigente en alguno de estos raymis? Soy uno de los fundadores de los cuatro raymis en el año 2000. Participé en un grupo de danza y música en los años 80-85, cuando el cristianismo dominaba las fiestas comunitarias en torno a los santos. Sin embargo, en 1986-87, en Saraguro, la comunidad de Lagunas comenzó a celebrar el Inti Raymi. En 1996, Uinchu tomó la responsabilidad de organizar la segunda fiesta, el Kapak Raymi. En 2006, la comunidad de Guandul asumió la organización de la tercera fiesta, el Paykar Raymi. Finalmente, al año siguiente, se decidió que la FISS se encargara del Kulla Raymi. Durante el Kulla Raymi, se realiza un ritual que consiste en cocinar el zambo para simbolizar que se tapa el agujero donde se almacena el maíz, evitando que el ave o el chito lo consuma. Se lleva a cabo un ritual para pedirle al chito que no se coma el maíz. En el Kapak Raymi, los personajes principales son la Mama Shuta Llacta. En el Inti Raymi, destacan personajes como el Wiki y el Saragui, y dentro del Paykar Raymi el personaje principal es la mama suclacta, y el trompetero.</p> <p>2). ¿Conoce usted cuál es el significado del nombre de la comunidad de Uinchu? El nombre "Uinchu" se relaciona con un tipo de pasto llamado "Uin". Este pasto es muy débil y, cuando alcanza una altura de aproximadamente 60 a 80 centímetros, tiende a caerse a medida que madura. La palabra "Uinchu" significa que es de ese lugar, con "chu" afirmando su origen.</p> <p>3). ¿Cuántos alumnos se encuentran matriculados en la institución? Este año estamos con un total de 200 estudiantes. Somos 18 docentes, de los cuales 6 son mestizos y 12 somos indígenas Kichvas. Funcionamos en base a la comunidad.</p> <p>4). ¿Todos los estudiantes son de la comunidad de Saraguro? No, los estudiantes no son solo de esta comunidad. Tenemos un estudiante indígena Otavaleño, 3 estudiantes mestizos, y los demás son del pueblo Uinchu Saraguro.</p> <p>5). ¿Cuáles son los sectores colindantes de la comunidad de Uinchu? Los sectores colindantes de esta comunidad son Dalaconcha, Totoras, Uinchu Bajo, Uinchu Alto, Cochapamba y Bura.</p>		



Universidad Nacional de Educación.

Carrera: Educación Intercultural Bilingüe.

Ciclo: 8vo

Entrevista Semiestructurada

Datos personales

Nombre y apellidos del entrevistado/a

Docente: Luis Gonzales

Nombre y apellidos del entrevistador/a

Erika Nayeli Morocho Garzón

Fecha de la entrevista

29 de September del 2023

Hora de entrevista

14: 10 pm

Entrevista a docente de la Unidad Educativa

Comunitaria Intercultural Bilingüe Inka Samana

1). ¿Cómo considera usted la ropa tradicional de Saraguro?

La indumentaria de Saraguro es una indumentaria muy bonita que nosotros siempre lo mantenemos, un poco en estos años se ha estado debilitando en muchas comunidades indígenas, en si también el tema de la migración a dado otra imagen a esta situación en el cantón Saraguro. Pero lo que nosotros debemos es revitalizar, pero no solo el tema de la indumentaria. Yo como docente kichwa siempre valoro mi vestimenta, siempre pongo mi ponchito, mi sombrero, siempre tengo que demostrar como docente tengo que ser el ejemplo a los niños, para habla del idioma y así mismo de la indumentaria.

2). ¿Qué prendas de vestir nomas utiliza el hombre Saraguro?

Bueno comenzando desde nuestro sombrero que es hecho de lana de oveja, el poncho así mismo es hecho de lana de oveja, el poncho que tengo puesto me costó 850 dólares ya que son tejidos finos y la teñida mismo es teñida por profesionales y a mano, y su diseño no es hecha por maquinaria si no a mano. También mi pantalón corto que no es por falta de tela o de pobreza si no es nuestra indumentaria y así mismo el zamarro que también es hecho de lana de oveja, entonces esta vestimenta típica que muchas de las veces utilizamos para ocasiones especiales, como la fiesta de los raymis, matrimonios etc. Asi mismo utilizamos el cinturón que es hecho de cuero de vaca.

3). ¿El color del sombrero que incluye blanco con negro que significado o historia tienen esos dos colores combinados?

Claro, los colores tienen un significado, por ejemplo, el color blanco representa el color de la lana de oveja ya que las vejas para nuestros mayores ha sido algo muy importante ya que les cuidaban a las ovejitas para que ellas les produjeran lana, pero así mismo el color negro representa para algunos Saraguros la pureza ya que es la perspectiva que yo he tenido es que el negro no se mancha mientras que el blanco si, en la cual el negro para mi representa la pureza


4). ¿En referencia a la vestimenta de la mujer, que indumentarias nomas conlleva la vestimenta de ellas?

En relación a la vestimenta de la mujer, ellas utilizan la bayeta, la blusa, el anaco los sarcillos, y así mismo utilizan el tupo en la cual representa al maíz y por otro lado en el centro del tupo esta dibujado la chakana. Así mismo la ropa de la mujer es hecha de lana de oveja, en la cual tiene un costo bastante caro.



Anexo 2

Diario de campo

DIARIO DE CAMPO		UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACION "UNAE"	
			UNAE
INSTITUCIÓN	FECHA DE OBSERVACION	LUGAR DE OBSERVACION	
Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Inka Samana	Miércoles 27 de septiembre del 2023.	Aula del proceso de Fortalecimiento Cognitivo Afectivo y Psicomotriz unidades (22-27).	
OBSERVADORA	HORARIO Y DURACION DEL REGISTRO	OBJETIVO	
Tigre Fajardo Pamela Estefania.	7:30 am – 12:30 pm Total 5 horas.	Recopilar información sobre las interacciones orales de los estudiantes y tipo de ambiente de aprendizaje.	
Descripción / Registro.		Interpretación.	
<p>A las 7:20, los niños comienzan a llegar a la institución. Antes de entrar al aula, se colocan las zapatillas que están en el estante fuera del aula. Una vez cambiados, ingresan al aula y dejan sus mochilas en el cajón de los estantes, regresando luego afuera. Cuando todos están presentes, la docente pide que se sienten en sus sillas, las cuales están colocadas de manera vertical frente al pizarrón. Los estudiantes obedecen y la docente los saluda, a lo cual ellos responden. La docente menciona la importancia de comenzar el día dando gracias a la vida y a la Pachamama por un nuevo día, y pide que alguien ofrezca una frase de agradecimiento. Ante el silencio de los estudiantes, la docente decide hacerlo ella misma, pidiendo que todos repitan sus palabras.</p> <p>A continuación, la docente solicita que saquen sus cuadernos para revisar la tarea que enviaron a casa. Los niños se levantan rápidamente a buscar sus cuadernos en las mochilas que están en el estante. Una vez que todos tienen sus cuadernos, vuelven a sus asientos, aunque uno de los niños se queda jugando en el piso con su lápiz. Los estudiantes anuncian: "Profe, ya está lista la tarea". La docente recoge los cuadernos y empieza a explicar un contenido de Lengua y Literatura, pidiendo a los estudiantes que digan palabras que contengan "c" y el diminutivo de esas palabras que contengan "q". Los estudiantes participan activamente y llenan el pizarrón con sus palabras, las cuales luego copian en sus cuadernos. Mientras los estudiantes copian, la docente revisa la tarea del día anterior.</p> <p>Algunos estudiantes copian de manera lenta y piden permiso para ir al baño. Dos niños regresan con la cara mojada y, al ser interrogados, uno responde que se lavó la cara porque tenía sueño y pereza. Luego, se sienta y continúa copiando. Una vez terminan de copiar, la docente les pide que lean las palabras en el pizarrón. Posteriormente, los estudiantes salen al recreo. Al regresar a las 11:30, la docente les devuelve los cuadernos y les entrega una hoja impresa con actividades relacionadas con palabras que contengan "c" y "q". Los estudiantes expresan diversas opiniones sobre la actividad de pintar, pero comienzan a trabajar bajo la supervisión de la docente, quien está presente para ayudarles. Al finalizar la actividad, la docente les pide que saquen el cuaderno de Lengua y Literatura y escribe el deber en el pizarrón, el cual deben copiar. Una vez terminado, los estudiantes limpian el aula y se dirigen a sus casas</p>		<p>Este diario de campo describe una jornada en el aula que comienza con un ritual de gratitud hacia la Pachamama, creando una atmósfera de respeto y conexión con la naturaleza. Este acto inicial puede interpretarse como una forma de acercar a los estudiantes en sus tradiciones culturales y espirituales, promoviendo un sentido de pertenencia y gratitud. Los niños mencionan que se lavan la cara para no aburrirse, lo cual podría deberse a que las actividades diarias en clase se limitan a escribir y copiar. Es posible que prefieran realizar otras actividades, ya que las cotidianas pueden resultar muy aburridas. Sería beneficioso introducir actividades más llamativas y novedosas que capten su interés. Al mismo tiempo el utilizar las mismas actividades siempre se puede deber a que los estudiantes no quieren realizar la tarea o ya se no lo hagan por responsabilidad y no porque realmente es el interés de ellos realizarlas.</p>	



Diarios de campo:

<https://drive.google.com/drive/folders/1-7tvAPiD34JjMv4oNC1RAXEwODKkOizL>

Anexo 3

Guías de observación.

https://drive.google.com/drive/folders/1-3zesK-9tZHS_kZ-Y-yfe3LB40nx18cb

Anexo 4

Cuadro de caracterización de interacciones en el aula FCAP.

<https://drive.google.com/file/d/1MCpwY7L4enXaB9pjhxwYs5xYaVjo2E5D/view?usp=drivesdk>

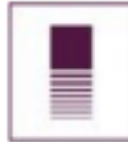
Anexo 5

Cuadro de caracterización de ambientes de aprendizaje en el aula FCAP.

https://docs.google.com/file/d/1WJJqnzA6aqSRKMEExKJpuWkbeafuryke/edit?usp=doclist_api&filetype=ms



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

CERTIFICADO DEL TUTOR

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Yo, (Patricia Pérez), tutora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “Ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural aplicados en las etapas del teatro para fortalecer las interacciones orales de los estudiantes de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Inka Samana” perteneciente a los estudiantes: Erika Nayeli Morocho Garzón con C.I 010621755-7, Pamela Estefanía Tigre Fajardo 010599424-8(.). Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 9 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 22 de noviembre del 2024



PATRICIA PEREZ
MORALES

(firma del tutor)
Patricia Pérez Morales

C.I: 1718167586



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**

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

Yo, *Erika Nayeli Morocho Garzón*, portador de la cedula de ciudadanía nro. 0106217557, estudiante de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural aplicados en las etapas del teatro para fortalecer las interacciones orales de los estudiantes de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Inka Samana son de exclusiva responsabilidad del suscriptor de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyen su autoría.

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

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural aplicados en las etapas del teatro para fortalecer las interacciones orales de los estudiantes de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Inka Samana en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

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

Azogues, 22 de noviembre de 2024

Erika Nayeli Morocho Garzón

C.I.: 0106217557



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

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

Yo, *Pamela Estefanía Tigre Fajardo*, portador de la cedula de ciudadanía nro. 010599424-8 estudiante de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada Ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural aplicados en las etapas del teatro para fortalecer las interacciones orales de los estudiantes de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Inka Samana son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

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

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado ambientes de aprendizaje con pertinencia cultural aplicados en las etapas del teatro para fortalecer las interacciones orales de los estudiantes de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Inka Samana en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

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

Azogues, 22 de noviembre de 2024


Pamela Estefanía Tigre Fajardo

C.I.: 010599424-8