UNIVERSIDAD INTEGRAL
DEL CARIBE Y AMÉRICA LATINA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

RELACIÓN ENTRE EL USO PEDAGÓGICO DE JUEGOS TRADICIONALES ECUATORIANOS Y EL DISFRUTE DE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ESTUDIANTES DE OCTAVO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Investigación presentada como requisito para optar al grado de
Licenciado en Educación, Mención Didáctica y Evaluación de la Educación Física.

Autor: Edwin Fabricio Cuzco Espinosa
Tutora: Lic. Raquel Jael Arevalo Tulcan

Curazao, 2026

CARTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO ESPECIAL DE GRADO
POR PARTE DEL TUTOR

Quito, 5 de septiembre de 2026.

Ciudadano:
Director de Investigación y Posgrado
UNIVERSIDAD INTEGRAL DEL CARIBE Y AMÉRICA LATINA
Su Despacho.

Por medio de la presente me dirijo a usted con el fin de informarle que he leído el Trabajo de investigación titulado: “Relación entre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos y el disfrute de las clases de Educación Física en estudiantes de octavo de Educación General Básica”, elaborado por el ciudadano Edwin Fabricio Cuzco Espinosa, titular del documento de identidad N°: 1722211321, para optar al Título de: Licenciado en Educación, Mención Didáctica y Evaluación de la Educación Física, y apruebo su presentación, exposición y evaluación correspondiente por parte del jurado asignado.

Atentamente,

Validar únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
RAQUEL JAEL AREVALO TULCAN

Lic. Raquel Jael Arevalo Tulcan

C.I. No. 1722570155

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi familia, por acompañarme en un proceso que ha exigido tiempo, constancia y decisiones que no siempre fueron sencillas, y a los estudiantes, cuya manera de jugar, cooperar y recordar las prácticas de sus familias demuestra que la Educación Física puede ser un lugar para aprender con el cuerpo y para reconocer de dónde venimos.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi familia por la paciencia con la que ha acompañado este camino; a la Lic. Raquel Jael Arevalo Tulcan, tutora de este trabajo, por sus observaciones y por orientar el proceso sin perder de vista su carácter educativo; y a los docentes y compañeros con quienes he compartido experiencias en Educación Física, cuyas conversaciones sobre los juegos de antes dieron forma al tema de estudio.

ÍNDICE GENERAL

pp.
Carta de aprobación del tutor ii
Dedicatoria iii
Agradecimiento iv
Índice General v
Lista de Cuadros viii
Lista de Gráficos ix
Resumen x
INTRODUCCIÓN 1
CAPÍTULO I EL PROBLEMA 4
Planteamiento del Problema 4
Formulación del Problema 6
Preguntas de Investigación 7
Justificación de la Investigación 7
Objetivos de la Investigación 8
Objetivo General 8
Objetivos Específicos 8
Alcance de la Investigación 9
Limitaciones de la Investigación 9
Factibilidad de la Investigación 10
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO 11
Antecedentes de la Investigación 11
Bases Teóricas 14
Los Juegos Tradicionales Ecuatorianos 14
Concepto de juego tradicional 14
Lógica interna y valor didáctico 15
Juegos tradicionales y cultura local 16
Características de una implementación pedagógica 16
Dimensiones del uso pedagógico de juegos tradicionales 17
El Disfrute en las Clases de Educación Física 17
Concepto de disfrute 17
Disfrute y motivación 18
El disfrute como experiencia educativa 18
Dimensiones del disfrute 19
Factores que pueden modificar el disfrute 19

Relación entre el Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y el Disfrute 19
Contexto Curricular de la Educación Física en la Educación General Básica Superior 21
El Juego en la Adolescencia Temprana 21
Bases Legales 22
Sistema de Hipótesis 23
Sistema de Variables 23
Conceptualización de Variables 24
Operacionalización de Variables 24
CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO 25
Tipo de Investigación 25
Área de Investigación 25
Población y Muestra 25
Generación de La base de datos26
Criterios de Selección 26
Consideraciones Éticas 27
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos 27
Validación 28
Confiabilidad 29
Técnica de Análisis de Datos 30
Fases de la Investigación 31
CAPÍTULO IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS 32
Análisis Detallado de los Resultados 32
Participantes y Confiabilidad del Instrumento 32
Nivel de Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales Percibido 35
Nivel de Disfrute en las Clases de Educación Física 37
Relación entre el Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y el Disfrute 40
Análisis General de los Resultados 43
Lectura Integrada de los Objetivos 43
Contraste con los Antecedentes y las Bases Teóricas 44
Contraste de la Hipótesis 45
Consideraciones sobre la Validez de los Resultados 46
Implicaciones Pedagógicas 46
Evidencia del Logro de los Objetivos 47
Propuesta Didáctica: Unidad “Jugamos lo Nuestro” 47
Presentación 47

Fundamentación 48
Objetivos de la Propuesta 48
Estructura de la Unidad 48
Orientaciones Metodológicas 49
Evaluación de la Propuesta 50
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 51
Conclusiones 51
Recomendaciones 52
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 54
ANEXOS 57
ANEXO A. Glosario de Términos 58
ANEXO B. Procedimiento de Generación de La base de datos59
ANEXO C. base de datos del Cuestionario (Matriz de Respuestas)61
ANEXO D. Solicitud de Autorización Institucional 64
ANEXO E. Consentimiento Informado para Representante Legal 65
ANEXO F. Asentimiento Informado del Estudiante 66
ANEXO G. Cuestionario de Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y Disfrute en Educación Física 67
ANEXO H. Protocolo de Aplicación del Cuestionario y Resguardo de Datos 69
ANEXO I. Ficha de Validación de Contenido por Juicio de Expertos 70
ANEXO J. Cronograma de la Investigación 72
ANEXO K. Puntuaciones y Niveles por Participante (datos)73
ANEXO L. Matriz de Coherencia de la Investigación 75
ANEXO M. Repertorio Sugerido de Juegos Tradicionales Ecuatorianos 76
ANEXO N. Ficha de Registro de Juegos Familiares 77
ANEXO O. Plan de Clase Modelo: Sesión 2 “Lanzar y Apuntar” 78
ANEXO P. Formato de Informe de Devolución de Resultados a la Institución 79

LISTA DE CUADROS

Cuadro		pp.
1	Síntesis de los Antecedentes de la Investigación	14
2	Conceptualización de las Variables	24
3	Operacionalización de las Variables	24
4	Características de la Población de Estudio	26
5	Estructura del Cuestionario	28
6	Perfil de los Expertos que Validaron el Instrumento	28
7	Validez de Contenido por Juicio de Expertos: V de Aiken	29
8	Criterios de Interpretación Utilizados en el Estudio	30
9	Participantes del Estudio según Sexo y Edad	32
10	Confiabilidad de las Escalas y de las Dimensiones (Alfa de Cronbach)	33
11	Estadísticos por Ítem y Correlación Ítem-Total Corregida: Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales	33
12	Estadísticos por Ítem y Correlación Ítem-Total Corregida: Disfrute en Educación Física	34
13	Distribución de los Estudiantes según el Nivel de Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales	35
14	Estadísticos Descriptivos de las Puntuaciones Totales	35
15	Medias por Dimensión del Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales	36
16	Distribución de los Estudiantes según el Nivel de Disfrute	37
17	Medias por Dimensión del Disfrute en Educación Física	38
18	Verificación de la Normalidad de las Puntuaciones Totales (Prueba de Shapiro-Wilk)	40
19	Correlación entre el Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y el Disfrute	41
20	Correlaciones de Spearman entre las Dimensiones del Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y del Disfrute	42
21	Distribución Cruzada de los Niveles de Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y de Disfrute	43
22	Comparación de las Puntuaciones Totales según Sexo (Prueba U de Mann-Whitney)	43
23	Evidencia del Logro de los Objetivos	47
24	Secuencia de Sesiones de la Unidad “Jugamos lo Nuestro”	49
25	Matriz de Evaluación de la Propuesta Didáctica	50

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico		pp.
1	Modelo de Relación entre las Variables del Estudio	20
2	Fases de la Investigación	31
3	Distribución de los Estudiantes según el Nivel de Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y de Disfrute	37
4	Medias por Dimensión del Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y del Disfrute	39
5	Distribución de las Puntuaciones Totales de Ambas Escalas	39
6	Relación entre las Puntuaciones Totales de Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y de Disfrute	41

UNIVERSIDAD INTEGRAL DEL CARIBE Y AMÉRICA LATINA

RELACIÓN ENTRE EL USO PEDAGÓGICO DE JUEGOS TRADICIONALES ECUATORIANOS Y EL DISFRUTE DE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ESTUDIANTES DE OCTAVO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

AUTOR: Edwin Fabricio Cuzco Espinosa
TUTORA: Lic. Raquel Jael Arevalo Tulcan
AÑO: 2026

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos y el disfrute de las clases de Educación Física en estudiantes de octavo de Educación General Básica de la Unidad Educativa Particular “Raíces del Pichincha” (institución del escenario académico), en Quito, durante el año lectivo 2025-2026. Se adoptó un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo-correlacional, con diseño no experimental y transversal. La población estuvo conformada por 38 estudiantes de 12 y 13 años, estudiados mediante censo. Se aplicó un cuestionario de 24 ítems tipo Likert organizado en dos escalas de cuatro dimensiones cada una, cuya validez de contenido se estimó por juicio de tres expertos (V de Aiken global = 0,88) y cuya confiabilidad fue alta ($\alpha = 0{,}875$ y $\alpha = 0{,}933$). El 52,6 % de los estudiantes ubicó el uso pedagógico de juegos tradicionales en nivel medio y el 44,7 % en nivel alto; en disfrute, el 57,9 % alcanzó nivel alto. La correlación de Spearman entre ambas variables fue positiva y débil ($\rho = 0{,}221$; $p = 0{,}182$), sin significación estadística, por lo que no se rechazó la hipótesis nula. Se concluye que, en el escenario analizado, el disfrute no varía de manera consistente con la valoración del uso de juegos tradicionales, y se presenta una propuesta didáctica para integrarlos con intención pedagógica, participación simultánea y reflexión cultural.

Descriptores o Palabras Claves: juegos tradicionales, disfrute, Educación Física, didáctica, identidad cultural.

INTRODUCCIÓN

En las clases de Educación Física el juego aparece como un recurso habitual, pero no todos los juegos ocupan el mismo lugar ni producen la misma experiencia. Hay actividades que los estudiantes conocen porque circulan en redes sociales, deportes que forman parte del repertorio escolar y otros juegos que sobreviven en la memoria familiar o comunitaria. Estos últimos, a pesar de su sencillez, concentran movimiento, interacción, reglas compartidas y referencias culturales que pueden resultar cercanas para el grupo.

En Ecuador, hablar de juegos tradicionales remite a prácticas que cambian según la región y la comunidad. La rayuela, las canicas, el trompo, la cuerda, los ensacados, las rondas, las carreras con objetos o diversas formas de persecución han acompañado espacios de recreación durante generaciones. No todos pertenecen exclusivamente a un territorio ni se practican hoy de la misma forma; sin embargo, conservan un valor educativo porque pueden adaptarse a la edad, al espacio disponible y a los propósitos de una clase.

El currículo nacional insiste en que el aprendizaje debe ser pertinente, contextualizado y vinculado con el desarrollo de destrezas (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). Esa orientación abre la posibilidad de mirar los juegos tradicionales más allá de la nostalgia. Cuando el docente los selecciona con un propósito, ajusta sus reglas y organiza la participación, pueden convertirse en situaciones para resolver problemas motores, cooperar, asumir retos, reconocer diferencias y conversar sobre prácticas culturales cercanas.

El problema aparece cuando el componente lúdico se utiliza únicamente como premio, relleno o actividad de cierre. En esas condiciones el juego pierde buena parte de su potencial pedagógico. Lo mismo ocurre cuando se presenta una actividad tradicional sin explicar por qué se la incorpora o sin permitir que los estudiantes la transformen. El valor no está solamente en “rescatar” un juego, sino en hacer que tenga sentido dentro de una secuencia de aprendizaje.

La literatura reciente muestra resultados favorables de las propuestas basadas en juegos sobre el disfrute de niños y adolescentes. El metaanálisis de Mo et al. (2024) encontró un efecto positivo de los programas lúdicos de Educación Física sobre esta variable, aunque los autores advierten que la respuesta depende de la edad, la duración, la frecuencia y el tipo de experiencia. Esto obliga a evitar una conclusión simplista: no todo juego garantiza automáticamente una clase agradable.

El disfrute interesa porque no es un elemento decorativo del aprendizaje. Una experiencia agradable puede acompañar la disposición a participar, la persistencia ante una tarea y la intención de volver a realizar actividad física. Motl et al. (2001) mostraron la utilidad de medir el disfrute como una dimensión específica de la experiencia física en adolescentes, y estudios posteriores han relacionado la motivación autónoma con resultados adaptativos dentro y fuera de la clase (Vasconcellos et al., 2020).

Además existe un componente cultural. Taro y Pincay Soriano (2023) plantean que los juegos tradicionales pueden actuar como estrategia pedagógica para fortalecer la identidad cultural, y trabajos de titulación ecuatorianos han explorado su uso para conservar prácticas locales o mejorar la motivación (Arévalo Cucalón y Román Valarezo, 2024; Calle Urgilez, 2023). Aunque estos antecedentes no permiten generalizar resultados, muestran que el tema posee vigencia en el contexto nacional.

El estudio se desarrolló en la Unidad Educativa Particular “Raíces del Pichincha”, institución del escenario académico empleada como escenario académico en Quito, con 38 estudiantes de octavo de Educación General Básica. Esta condición se mantiene visible en todo el documento para que los resultados se lean como un ejercicio formativo de análisis y no como evidencia empírica.

El trabajo adopta un diseño correlacional, por lo que no busca afirmar que una variable cause la otra. Su intención es establecer si los estudiantes que perciben mayor presencia, variedad y sentido pedagógico en los juegos tradicionales tienden también a expresar mayores niveles de disfrute, y derivar de ello orientaciones didácticas prudentes para el docente de Educación Física.

Para facilitar la lectura, los términos técnicos empleados con mayor frecuencia —juego tradicional, lógica interna, disfrute, mediación docente, tiempo de compromiso motor, entre otros— se definen en el glosario (ver Anexo A).

El informe se organiza en cinco capítulos. El Capítulo I plantea el problema, las preguntas, los objetivos, la justificación, el alcance, las limitaciones y la factibilidad. El Capítulo II presenta los antecedentes, las bases teóricas, el sistema de hipótesis y el sistema de variables. El Capítulo III describe el marco metodológico. El Capítulo IV presenta y analiza los resultados, los contrasta con la literatura e integra la propuesta didáctica derivada del estudio. El Capítulo V reúne las conclusiones y recomendaciones. Cierran el documento las referencias bibliográficas y los anexos.

CAPÍTULO I
EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La Educación Física escolar enfrenta un reto que no se resuelve simplemente aumentando la cantidad de actividades. Para que un estudiante se implique de manera sostenida necesita encontrar razones para participar, sentirse capaz de hacerlo y percibir que la experiencia tiene algún valor. Cuando las clases se repiten con pocas variaciones o se concentran exclusivamente en los deportes más conocidos, algunos estudiantes se involucran con facilidad, pero otros terminan ocupando un lugar periférico.

Las orientaciones internacionales sobre Educación Física de calidad destacan la necesidad de ofrecer experiencias inclusivas, pertinentes y capaces de sostener la participación a lo largo de la vida. La UNESCO (2015) sostiene que la calidad del área depende de oportunidades de aprendizaje accesibles y significativas, mientras la Organización Mundial de la Salud (2020) recomienda que niños y adolescentes acumulen, en promedio, al menos 60 minutos diarios de actividad física moderada a vigorosa. La escuela no puede garantizar por sí sola una vida físicamente activa, pero sí influye en la relación que el estudiante construye con el movimiento (Sallis y McKenzie, 1991; Bailey et al., 2009).

El disfrute forma parte de esa relación. Kendzierski y DeCarlo (1991) desarrollaron una escala específica para medir el disfrute de la actividad física, y Motl et al. (2001) mostraron su utilidad con población adolescente. Más que preguntar si una clase “gustó”, el concepto permite aproximarse a sensaciones de interés, agrado, entusiasmo y deseo de continuar. En Educación Física estas respuestas afectivas son relevantes porque pueden acompañar o limitar la participación.

La evidencia disponible sugiere que las experiencias basadas en juego pueden favorecer el disfrute. Mo et al. (2024) encontraron un efecto positivo global de los programas de Educación Física basados en juegos sobre esta variable. No obstante, los estudios incluidos fueron heterogéneos y utilizaron propuestas distintas. Esto significa que el efecto no puede trasladarse automáticamente a cualquier forma de juego ni,

menos aún, a los juegos tradicionales ecuatorianos sin considerar su contexto de aplicación.

Los juegos tradicionales introducen una particularidad: además de la actividad motriz, contienen reglas, nombres, materiales y formas de interacción que pueden ser reconocidas culturalmente. Desde la praxiología motriz, Parlebas (2001) los describe como prácticas cuya lógica interna —relaciones con los demás, con el espacio, con los objetos y con el tiempo— está ligada a la cultura que los produce. Taro y Pincay Soriano (2023) los analizan como recurso para fortalecer la identidad cultural, y Arévalo Cucalón y Román Valarezo (2024) plantean su incorporación en Educación Física para conservar referentes culturales. Estos trabajos muestran posibilidades, pero se concentran en la preservación cultural y no siempre examinan la experiencia afectiva del estudiante durante la clase.

Otros estudios se acercan a la dimensión motivacional. Aliriad et al. (2024) observaron mejoras en habilidades motrices y motivación de escolares tras una intervención con juegos tradicionales, y Calle Urgilez (2023) reportó cambios favorables en la motivación de escolares ecuatorianos después de una propuesta didáctica de juegos tradicionales. Aun así, motivación y disfrute no son conceptos idénticos: un estudiante puede cumplir una tarea por distintos motivos y, al mismo tiempo, experimentar grados diferentes de agrado o interés (Ryan y Deci, 2020).

En el contexto escolar existe también una cuestión práctica. Algunos juegos tradicionales requieren poco material y pueden adaptarse a patios, canchas o espacios reducidos, ventaja relevante en instituciones que no siempre disponen de equipamiento específico (Merejildo Suárez y Tigrero González, 2023). Sin embargo, la facilidad logística no debería ser el único criterio. Un juego debe responder a la edad, al nivel de habilidad, a la seguridad del grupo y a un propósito didáctico claramente definido (Metzler, 2011).

En la Unidad Educativa Particular “Raíces del Pichincha”, escenario ficticio utilizado para estructurar este estudio, se plantea como situación problemática que los juegos tradicionales aparecen de manera irregular y sin una secuencia didáctica sistemática. Al mismo tiempo, se observa de forma referencial que el entusiasmo del

grupo cambia según el tipo de actividad: las tareas con reglas flexibles, desafío y participación simultánea suelen generar mayor involucramiento que los ejercicios repetitivos. Esta observación no se presenta como resultado; funciona como punto de partida para formular el problema.

La dificultad central es que no se dispone de información organizada que permita conocer si los estudiantes perciben los juegos tradicionales como parte significativa de la clase y si esa percepción se relaciona con su disfrute. Sin datos, el docente se basa únicamente en impresiones visibles: risas, movimiento o participación momentánea. Estas señales son útiles, pero no sustituyen una medición sistemática que distinga entre la presencia del juego y la forma pedagógica en que se lo conduce.

Por ello se propuso estudiar ambas variables mediante un cuestionario integrado. La primera escala examina la percepción del uso pedagógico de juegos tradicionales, atendiendo a su presencia, variedad, contextualización, organización de la participación y mediación docente. La segunda recoge el disfrute durante las clases mediante indicadores de interés, agrado, involucramiento, percepción del reto y deseo de continuidad.

El estudio no pretende demostrar que los juegos tradicionales sean superiores a otras estrategias. Una Educación Física equilibrada necesita variedad de contenidos, modelos de enseñanza y experiencias (Casey y Goodyear, 2015; Kirk, 2010). Su utilidad reside en aportar información sobre una alternativa específica y culturalmente próxima que podría complementar otras propuestas.

En consecuencia, el problema se resume en la ausencia de evidencia local sobre la relación entre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos y el disfrute que experimentan estudiantes de octavo de Educación General Básica durante las clases de Educación Física. Conocer esa relación permitiría orientar decisiones didácticas más informadas y abrir nuevas preguntas sobre motivación, participación, identidad cultural y adherencia a la actividad física.

Formulación del Problema

¿Qué relación existe entre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos y el disfrute de las clases de Educación Física en estudiantes de octavo de

Educación General Básica de la Unidad Educativa Particular “Raíces del Pichincha”, durante el año lectivo 2025-2026?

Preguntas de Investigación

1. ¿Cómo valoran los estudiantes el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos durante las clases de Educación Física?
2. ¿Qué nivel de disfrute manifiestan los estudiantes durante las clases de Educación Física?
3. ¿Qué dirección, magnitud y significación presenta la relación entre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos y el disfrute de las clases de Educación Física?
4. ¿Qué lineamientos didácticos pueden derivarse de los resultados para integrar los juegos tradicionales en las clases de Educación Física?

Justificación de la Investigación

La investigación se justifica, en primer lugar, por su pertinencia didáctica. La Educación Física necesita propuestas que conecten el contenido escolar con experiencias que los estudiantes puedan comprender y apropiarse. Los juegos tradicionales ofrecen una vía para trabajar desplazamientos, coordinación, velocidad, toma de decisiones y cooperación sin depender siempre de materiales especializados o de una lógica deportiva formal.

Desde el punto de vista cultural, el tema permite reconocer prácticas lúdicas que forman parte de la memoria de familias y comunidades. No se plantea una visión idealizada del pasado ni se asume que todo juego tradicional deba conservarse sin cambios. La intención es identificar cuáles pueden resignificarse en la escuela y cómo esa cercanía cultural es percibida por los estudiantes.

La relevancia afectiva se relaciona con el disfrute. Una clase que genera interés y agrado no garantiza por sí sola un aprendizaje de calidad, pero puede crear condiciones favorables para la participación. La literatura sobre motivación en Educación Física ha mostrado que las experiencias que apoyan la competencia, la autonomía y la relación con otros se asocian con respuestas más adaptativas (Ntoumanis, 2001; Standage et al., 2005; Vasconcellos et al., 2020).

En términos metodológicos, el trabajo propone un instrumento breve que puede aplicarse dentro del horario escolar y que separa dos constructos: la percepción del uso pedagógico de juegos tradicionales y el disfrute. Esta distinción evita asumir que una estrategia está bien implementada únicamente porque agrada, o que el disfrute se explica por un solo recurso didáctico. Además, el procedimiento de análisis queda documentado de forma que puede replicarse con datos reales.

En el plano práctico, los beneficiarios directos serían los estudiantes y el docente de Educación Física, en la medida en que los resultados permitan reconocer qué elementos de la experiencia conviene fortalecer. De manera indirecta, la institución podría disponer de una referencia para planificar unidades didácticas, jornadas recreativas o propuestas interdisciplinarias relacionadas con el patrimonio cultural.

Finalmente, el estudio aporta una mirada que combina didáctica, cultura y experiencia afectiva. En lugar de tratar los juegos tradicionales como contenido aislado o como simple recreación, los sitúa dentro de una pregunta pedagógica concreta: qué ocurre con el disfrute cuando estas prácticas se incorporan con intención, variedad, participación y mediación docente.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Determinar la relación entre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos y el disfrute de las clases de Educación Física en estudiantes de octavo de Educación General Básica de la Unidad Educativa Particular “Raíces del Pichincha”, durante el año lectivo 2025-2026.

Objetivos Específicos

1. Caracterizar la percepción de los estudiantes sobre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos durante las clases de Educación Física.
2. Identificar el nivel de disfrute que manifiestan los estudiantes durante las clases de Educación Física.
3. Establecer la dirección, magnitud y significación de la relación entre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos y el disfrute de las clases de Educación Física.

4. Proponer lineamientos didácticos para la integración pedagógica de juegos tradicionales ecuatorianos en las clases de Educación Física, a partir de los resultados obtenidos.

Alcance de la Investigación

El estudio se inscribe en la línea de investigación “Didáctica de la Educación Física y el Deporte”, orientada al análisis de estrategias pedagógicas que permitan mejorar la enseñanza, la participación y el aprendizaje en el área. El uso de juegos tradicionales se aborda como una decisión didáctica: no se analiza únicamente la existencia del juego, sino la manera en que el docente lo organiza, adapta y relaciona con los propósitos de la clase.

En lo temático, el trabajo se limita a dos variables: el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos, percibido por los estudiantes, y el disfrute en las clases de Educación Física. En lo espacial, se ubica en un paralelo de octavo de Educación General Básica de una institución particular de Quito, provincia de Pichincha. En lo temporal, corresponde al año lectivo 2025-2026. En lo metodológico, su alcance es descriptivo-correlacional: describe ambas variables y estima su asociación, sin establecer relaciones de causa y efecto.

Limitaciones de la Investigación

La primera limitación es de naturaleza formativa: En consecuencia, los resultados ilustran el procedimiento de análisis e interpretación, pero no describen la realidad de una institución concreta.

La segunda limitación deriva del diseño transversal y del autoinforme. Las respuestas a un cuestionario pueden verse influidas por la memoria reciente, el estado de ánimo del día o la deseabilidad social. La tercera se refiere al tamaño de la población: trabajar con un solo paralelo de 38 estudiantes reduce la potencia estadística para detectar asociaciones de magnitud débil o moderada y limita la generalización a otros contextos. Estas limitaciones se consideran explícitamente en la interpretación de los resultados.

Factibilidad de la Investigación

La investigación es factible desde el punto de vista técnico, porque el cuestionario es breve, puede aplicarse en un período de clase y no requiere equipamiento especial. Es factible en lo económico, porque los costos se limitan a la reproducción de instrumentos y al procesamiento de datos con software libre. Es factible en lo operativo, porque la población corresponde a un solo paralelo y el análisis descriptivo y correlacional es compatible con un trabajo de titulación de licenciatura. Para una aplicación real se requerirá la autorización institucional, el consentimiento de los representantes legales y el asentimiento de los estudiantes, documentos previstos en los anexos de este trabajo.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

Los antecedentes se presentan atendiendo a siete elementos: autor, año, título, objetivo, metodología, resultados y aporte a la presente investigación. Se organizan de lo internacional a lo nacional y se sintetizan al final en el Cuadro 1.

Mo et al. (2024), en el estudio titulado *Effects of game-based physical education program on enjoyment in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis*, se propusieron estimar el efecto de los programas de Educación Física basados en juegos sobre el disfrute de niños y adolescentes. Metodológicamente realizaron una revisión sistemática con metaanálisis que integró 17 estudios con 2.181 participantes. Los resultados mostraron un efecto favorable global sobre el disfrute, moderado por la edad, la duración y la frecuencia de las intervenciones. El aporte para esta investigación es doble: respalda la relación teórica entre propuestas lúdicas y respuestas afectivas positivas y advierte que esa relación no es automática, lo que justifica estudiar el "uso pedagógico" y no la mera presencia del juego.

Aliriad et al. (2024), en *Improvement of motor skills and motivation to learn physical education through the use of traditional games*, tuvieron como objetivo analizar el efecto de los juegos tradicionales sobre las habilidades motrices y la motivación hacia el aprendizaje de la Educación Física en escolares de primaria. Emplearon un diseño experimental con medición antes y después de la intervención. Los resultados reportaron mejoras en ambas variables en el grupo que trabajó con juegos tradicionales. El aporte consiste en mostrar que el carácter tradicional del juego puede integrarse con objetivos motores y motivacionales, aunque en un contexto cultural distinto del ecuatoriano.

Beni et al. (2017), en *Meaningful experiences in physical education and youth sport: A review of the literature*, buscaron identificar los rasgos de las experiencias significativas en Educación Física y deporte juvenil. Mediante una revisión de 50 estudios, encontraron cinco temas recurrentes: interacción social, diversión, desafío,

competencia motriz y relevancia personal. Su aporte a este trabajo es conceptual: ofrece un marco para comprender por qué un juego tradicional puede resultar significativo cuando combina reto, relación con otros y conexión con experiencias cercanas, y orienta las dimensiones de la escala de disfrute.

Vasconcellos et al. (2020), en *Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis*, se propusieron sintetizar la evidencia sobre la teoría de la autodeterminación en Educación Física. A través de una revisión sistemática con metaanálisis, encontraron que la motivación autónoma se asocia con resultados adaptativos —entre ellos, el afecto positivo y la intención de actividad física— y que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas ocupa un lugar central. El aporte consiste en situar el disfrute dentro de un proceso motivacional más amplio y en advertir que el apoyo a la autonomía, la competencia y la relación depende de la conducción docente.

White et al. (2021), en *Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies*, tuvieron como objetivo integrar la evidencia cualitativa sobre motivación en Educación Física. Mediante una síntesis de estudios cualitativos identificaron que la novedad, la posibilidad de elección, el desafío y las relaciones positivas favorecen experiencias satisfactorias, mientras que la comparación social y la exposición de la incompetencia reducen la participación. El aporte para esta investigación es metodológico y didáctico: respalda la inclusión de la dimensión "organización de la participación" y la atención a los tiempos de espera y a la exposición pública del error.

Taro y Pincay Soriano (2023), en *Los juegos tradicionales como estrategia pedagógica para afianzar la identidad cultural en educación primaria*, se propusieron analizar el papel de estas prácticas en el fortalecimiento de la identidad cultural. El trabajo, de enfoque educativo aplicado, subraya que los juegos tradicionales funcionan como puente entre enseñanza y cultura y que su incorporación intencionada favorece el reconocimiento de costumbres propias. Aunque la variable de interés fue la identidad cultural, el antecedente fundamenta la dimensión "contextualización cultural" de la presente investigación.

Arévalo Cucalón y Román Valarezo (2024), en el trabajo de titulación *Los juegos tradicionales en la educación física como estrategia para conservar la identidad cultural en el colegio de bachillerato Ismael Pérez Pazmiño*, presentado en la Universidad Técnica de Machala, tuvieron como objetivo proponer los juegos tradicionales como estrategia de conservación cultural. La metodología combinó revisión bibliográfica, observación, entrevista y encuesta. Los resultados mostraron disposición favorable de estudiantes y docentes hacia estas prácticas y la necesidad de incorporarlas de forma planificada. Su aporte confirma que la Educación Física puede ser un espacio para resignificar prácticas lúdicas locales y deja abierta la pregunta sobre cómo las vive afectivamente el estudiante.

Merejildo Suárez y Tigrero González (2023), en *La importancia de los juegos tradicionales en la clase de educación física*, trabajo de titulación de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, se propusieron describir el valor de estas prácticas en el área. Con un enfoque descriptivo, resaltaron su potencial para motivar al estudiante, diversificar la práctica y recuperar actividades que no requieren recursos complejos. El aporte del antecedente es contextual: documenta, en el ámbito ecuatoriano, la viabilidad logística de los juegos tradicionales y su aceptación en la clase.

Calle Urgilez (2023), en la *Propuesta didáctica de juegos tradicionales para mejorar la motivación en escolares*, desarrollada en la Universidad Católica de Cuenca, tuvo como objetivo diseñar y aplicar una propuesta lúdica orientada a la motivación. Se trabajó con una intervención de ocho semanas y medición de la motivación antes y después. Los resultados reportaron cambios favorables tras la intervención. El aporte consiste en mostrar que la relación entre juego tradicional y variables afectivas ya ha sido explorada en el país, y en señalar un espacio pendiente: el estudio específico del disfrute durante la clase.

En conjunto, los antecedentes muestran tres tendencias. Primero, los juegos y las metodologías lúdicas suelen asociarse con respuestas afectivas favorables. Segundo, los juegos tradicionales incorporan un componente cultural que puede ampliar el sentido de la actividad. Tercero, la calidad de la experiencia depende de la mediación pedagógica. La brecha que aborda este trabajo está en analizar, en un

contexto ecuatoriano de Educación General Básica Superior, si la percepción del uso pedagógico de juegos tradicionales se relaciona con el disfrute que los estudiantes experimentan en la clase.

Cuadro 1
Síntesis de los Antecedentes de la Investigación

Autor (año)	Objetivo y metodología	Resultados	Aporte
Mo et al. (2024)	Estimar el efecto de programas basados en juegos sobre el disfrute. Metaanálisis de 17 estudios.	Efecto favorable global, moderado por edad, duración y frecuencia.	Relación juego-disfrute no automática.
Aliriad et al. (2024)	Analizar juegos tradicionales, habilidades motrices y motivación. Diseño experimental.	Mejoras en habilidades y motivación.	Integración de objetivos motores y afectivos.
Beni et al. (2017)	Identificar rasgos de experiencias significativas. Revisión de 50 estudios.	Interacción social, diversión, desafío, competencia y relevancia.	Base de las dimensiones del disfrute.
Vasconcellos et al. (2020)	Sintetizar la teoría de la autodeterminación en Educación Física. Metaanálisis.	Motivación autónoma asociada con resultados adaptativos.	Marco motivacional del disfrute.
White et al. (2021)	Integrar evidencia cualitativa sobre motivación. Revisión sistemática.	Novedad, elección y reto favorecen; comparación social perjudica.	Dimensión organización de la participación.
Taro y Pincay Soriano (2023)	Analizar juegos tradicionales e identidad cultural. Estudio educativo aplicado.	Puente entre enseñanza y cultura.	Dimensión contextualización cultural.
Arévalo Cucalón y Román Valarezo (2024)	Proponer juegos tradicionales para conservar identidad. Métodos mixtos.	Disposición favorable y necesidad de planificación.	Antecedente nacional en Educación Física.
Merejildo Suárez y Tigrero González (2023)	Describir la importancia de los juegos tradicionales. Estudio descriptivo.	Potencial motivador y bajo requerimiento de recursos.	Viabilidad logística en Ecuador.
Calle Urgilez (2023)	Aplicar una propuesta de juegos tradicionales. Intervención de ocho semanas.	Cambios favorables en motivación.	Brecha: estudio del disfrute.

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Bases Teóricas

Los Juegos Tradicionales Ecuatorianos

Concepto de juego tradicional

Un juego tradicional puede entenderse como una práctica lúdica que se transmite entre generaciones y conserva reglas, materiales o formas de interacción

reconocibles dentro de una comunidad. Su permanencia no significa inmovilidad: los juegos cambian, se mezclan con otras prácticas y se adaptan a espacios nuevos. En la escuela, esa capacidad de transformación es una ventaja porque permite ajustar la actividad a la edad, al número de estudiantes y a los objetivos de aprendizaje.

La condición “tradicional” no depende únicamente de la antigüedad del juego; implica también una relación con la memoria social. Parlebas (2001) distingue los juegos tradicionales de los deportes institucionalizados por el carácter local y flexible de sus reglas, que suelen negociarse entre los jugadores y variar de una comunidad a otra. Taro y Pincay Soriano (2023) resaltan, además, su vínculo con la identidad cultural, porque en ellos circulan nombres, canciones y formas de convivencia propias del entorno.

En Educación Física el juego tradicional puede actuar como contenido y como estrategia. Es contenido cuando se estudia su origen, sus reglas o su significado cultural; es estrategia cuando se utiliza para desarrollar habilidades motrices, resolver problemas, cooperar o incrementar el tiempo de participación. Ambos usos pueden combinarse dentro de una misma unidad didáctica.

Lógica interna y valor didáctico

El valor didáctico del juego depende de la intención con la que se organiza. Un juego de persecución puede orientarse a la velocidad y los cambios de dirección; una rayuela puede centrarse en el equilibrio y la coordinación; un juego con cuerda puede trabajar ritmo y resistencia; una actividad de lanzamiento puede adaptarse para la precisión o la cooperación. La misma estructura lúdica admite énfasis distintos.

La praxiología motriz ofrece una herramienta útil para ese análisis. Según Parlebas (2001), cada juego posee una lógica interna que define las relaciones del jugador con los demás (cooperación, oposición o ambas), con el espacio, con los objetos y con el tiempo. Conocer esa lógica permite al docente anticipar qué conductas motrices provocará un juego y seleccionar el más adecuado para el propósito de la sesión. Así, la ronda privilegia la comunicación y la sincronía; la persecución, la anticipación y la toma de decisiones; el trompo, la precisión y el control del objeto.

Metzler (2011) sostiene que los modelos y estrategias de enseñanza deben seleccionarse de acuerdo con los resultados de aprendizaje buscados y no por costumbre. Desde esa perspectiva, los juegos tradicionales no son una metodología completa por sí mismos; necesitan integrarse en una planificación que defina propósito, reglas, progresión, observación y cierre reflexivo. La diversidad de los juegos permite, además, introducir niveles de dificultad modificando distancias, tiempos, número de participantes, materiales o formas de puntuación, de modo que la habilidad previa no determine por completo la experiencia.

Juegos tradicionales y cultura local

La cultura no se transmite solamente mediante discursos; también circula en gestos, palabras, canciones, celebraciones y juegos. Cuando una familia enseña a lanzar un trompo, saltar una cuerda o jugar una variante de rayuela, no transmite únicamente una técnica: comparte una forma de encuentro que tiene nombres y reglas propias.

En la escuela, incorporar estas prácticas exige cuidado. No conviene presentarlas como piezas fijas o como una única expresión de "lo ecuatoriano", porque el país contiene una diversidad de regiones, pueblos y experiencias. Una opción más respetuosa consiste en preguntar al grupo qué juegos conoce, registrar variantes y reconocer que una misma actividad puede tener nombres distintos. Esta mirada resulta pertinente en Pichincha, donde conviven contextos urbanos, rurales e interculturales; por ello, la selección final del repertorio debería construirse con participación de estudiantes y familias.

Características de una implementación pedagógica

Para que el uso del juego tradicional sea pedagógico debe existir claridad en las reglas. La explicación inicial necesita ser breve, pero suficiente para que todos comprendan cómo participar, qué acciones están permitidas y cómo se resuelven las dudas. Cuando la clase se detiene constantemente por reglas ambiguas, el componente lúdico pierde fluidez.

La seguridad constituye otro criterio. Algunos juegos surgieron en contextos distintos de las condiciones escolares actuales; el docente puede mantener su lógica central y modificar superficies, distancias, objetos o formas de contacto. Adaptar no

significa quitar autenticidad, sino permitir que la práctica se desarrolle de manera responsable con el grupo disponible.

La participación simultánea también importa. Un juego en el que veinte estudiantes esperan mientras dos actúan puede ser tradicional, pero es didácticamente poco eficiente. Por eso se recomienda trabajar con estaciones, grupos pequeños o variantes paralelas que aumenten el tiempo de compromiso motor. Finalmente, la mediación docente incluye un cierre: preguntar qué estrategia funcionó, qué variante fue más difícil, qué reglas se conocían en casa o cómo podría modificarse la actividad convierte el juego en objeto de reflexión y no solo de recreación.

Dimensiones del uso pedagógico de juegos tradicionales

Para esta investigación, la variable se organiza en cuatro dimensiones. La primera, presencia y variedad, recoge la frecuencia con que aparecen los juegos y la diversidad de propuestas. La segunda, contextualización cultural, se vincula con explicaciones, nombres, variantes y conexión con experiencias del entorno. La tercera, organización de la participación, incluye reglas claras, oportunidades para que todos intervengan y adaptación de la dificultad. La cuarta, mediación docente, considera la orientación, la seguridad, la retroalimentación y los espacios de reflexión. Una puntuación alta no significa que toda la clase se base en juegos tradicionales; indica que, cuando aparecen, los estudiantes perciben una implementación intencionada y coherente.

El Disfrute en las Clases de Educación Física

Concepto de disfrute

El disfrute se refiere a una respuesta afectiva positiva asociada con una actividad. Scanlan y Simons (1992) lo definieron como una respuesta afectiva positiva ante la experiencia deportiva que refleja sentimientos generales como el placer, el gusto y la diversión. En el ámbito físico no equivale a diversión superficial; puede incluir interés, satisfacción, entusiasmo y la sensación de que la experiencia merece repetirse. Kendzierski y DeCarlo (1991) desarrollaron la *Physical Activity Enjoyment Scale* para medir este constructo, que luego fue adaptada y examinada en población adolescente por Motl et al. (2001).

En Educación Física el disfrute puede variar dentro de una misma clase. Un estudiante puede disfrutar el reto de una tarea técnica y sentirse incómodo durante una competencia pública; otro puede preferir situaciones cooperativas. Por esa razón, la medición debe recoger una tendencia general y no interpretar una sola reacción como representación de toda la experiencia.

Disfrute y motivación

La teoría de la autodeterminación permite comprender por qué algunas experiencias generan mayor disposición. Ryan y Deci (2017, 2020) explican que la motivación se vuelve más autónoma cuando las personas encuentran interés o valor personal en lo que hacen, y que ese proceso se apoya en la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación. En Educación Física, Ntoumanis (2001) y Standage et al. (2005) mostraron vínculos entre esas necesidades, la motivación autodeterminada y consecuencias adaptativas como el esfuerzo y la intención de seguir siendo activo.

El disfrute puede aparecer cuando el estudiante siente que posee cierto margen de decisión, percibe progreso y se relaciona de manera segura con otros. White et al. (2021) encontraron que la novedad, el desafío ajustado y las relaciones positivas favorecen experiencias motivacionales más saludables. Los juegos tradicionales pueden aportar novedad para algunos estudiantes y familiaridad para otros; ambas situaciones resultan valiosas si la dificultad está bien regulada.

El disfrute como experiencia educativa

Considerar el disfrute no significa convertir la clase en entretenimiento permanente. La Educación Física tiene objetivos de aprendizaje y momentos que exigen esfuerzo, repetición o corrección. El reto consiste en que esas demandas se integren en experiencias que el estudiante comprenda. Beni et al. (2017) señalan que las experiencias significativas combinan diversión con desafío, interacción social, competencia motriz y relevancia personal.

La diferencia es importante: una actividad puede ser divertida pero poco educativa si no existe propósito, mientras una tarea exigente puede resultar disfrutable si ofrece un reto alcanzable y deja percibir progreso. Por eso, en este trabajo el disfrute

se interpreta como una dimensión de la calidad vivida de la clase y no como el único criterio para juzgarla.

Dimensiones del disfrute

La escala utilizada organiza el disfrute en cuatro dimensiones. La primera, interés y agrado, se relaciona con la disposición afectiva hacia la clase. La segunda, involucramiento, recoge el entusiasmo, las ganas de participar y la atención sostenida. La tercera, reto positivo, alude a la satisfacción de enfrentar tareas que requieren esfuerzo sin resultar imposibles. La cuarta, intención de continuidad, incluye el deseo de repetir experiencias semejantes, seguir participando y recomendar las actividades; esta dimensión conecta la experiencia inmediata con una posible disposición futura hacia la actividad física.

Factores que pueden modificar el disfrute

El disfrute no depende exclusivamente del contenido. La forma de agrupar, el trato entre compañeros, la percepción de competencia, la posibilidad de equivocarse sin ser expuesto y el estilo de comunicación docente pueden modificar la experiencia. Un juego conocido puede resultar poco agradable si expone públicamente a quien tiene menos habilidad; del mismo modo, una actividad nueva puede generar interés si ofrece apoyo y opciones. También influyen la edad, el género, la experiencia previa, la intensidad y la duración; Mo et al. (2024) identificaron precisamente moderadores de este tipo. Por ello, cualquier interpretación debe evitar afirmar que los juegos tradicionales explican por sí solos el disfrute.

Relación entre el Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y el Disfrute

La relación teórica entre las variables puede explicarse desde varios mecanismos. Primero, los juegos tradicionales pueden aportar novedad y variedad dentro de una programación dominada por contenidos deportivos recurrentes; la novedad, cuando no se convierte en confusión, despierta curiosidad y atención. Segundo, muchas de estas actividades favorecen la interacción directa y la participación simultánea, y la relación con los compañeros es uno de los componentes de las experiencias significativas (Beni et al., 2017).

Tercero, el componente cultural puede aumentar la relevancia personal. Un juego que el estudiante reconoce de su familia o comunidad puede activar recuerdos, historias o conocimientos previos; incluso cuando no lo conoce, aprender que una actividad circula en distintas regiones y posee variantes puede generar interés. Cuarto, los juegos admiten modificaciones rápidas que permiten ajustar el reto y ofrecer experiencias de éxito; desde la teoría de la autodeterminación, las condiciones que apoyan la competencia, la autonomía y la relación se asocian con motivación autónoma y afecto positivo (Vasconcellos et al., 2020).

No obstante, la relación puede debilitarse si los juegos se aplican sin adaptación, si las reglas favorecen la exclusión o si se repiten siempre las mismas actividades. Por ello, este estudio no parte de la idea de que "juego tradicional" y "disfrute" sean equivalentes: busca establecer si la percepción de una implementación pedagógica más sólida se asocia con una experiencia afectiva más positiva. El Gráfico 1 resume el modelo de relación analizado.

Gráfico 1
Modelo de Relación entre las Variables del Estudio



Fuente: EL AUTOR. (2026).

Contexto Curricular de la Educación Física en la Educación General Básica Superior

El currículo de los niveles de educación obligatoria del Ecuador organiza la Educación Física en bloques que abarcan las prácticas lúdicas (los juegos y el jugar), las prácticas gimnásticas, las prácticas corporales expresivo-comunicativas, las prácticas deportivas, la construcción de la identidad corporal y las relaciones entre prácticas corporales y salud (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). El bloque de prácticas lúdicas reconoce expresamente el juego, incluidos los juegos tradicionales y populares, como contenido con valor propio y como medio para construir relaciones de cooperación y oposición.

En el subnivel de Educación General Básica Superior, al que pertenece el octavo año, las destrezas de ese bloque se orientan a que los estudiantes participen en juegos de distintas regiones, reconozcan sus características y acuerden o modifiquen reglas para jugar con otros. Esta orientación coincide con el enfoque de la presente investigación: el juego tradicional no se limita a una actividad recreativa, sino que se convierte en una oportunidad para aprender, convivir y valorar la diversidad cultural.

En la etapa de 12 a 13 años, además, se producen cambios físicos, cognitivos y sociales que influyen en la forma de vivir la clase. La comparación con los pares adquiere mayor peso y la percepción de competencia puede disminuir en algunos estudiantes, lo que hace especialmente relevante cuidar la organización de la participación y la exposición del error (White et al., 2021).

El Juego en la Adolescencia Temprana

Entre los 12 y los 13 años los estudiantes atraviesan el inicio de la adolescencia, una etapa en la que el juego cambia de función sin desaparecer. Los juegos de reglas, la competencia por equipos y los desafíos de habilidad adquieren mayor atractivo, mientras algunos juegos asociados a la infancia pueden ser percibidos como “de niños” si se presentan sin adaptación. Esta tensión es relevante para el uso de juegos tradicionales: una rayuela o una ronda pueden generar rechazo si se plantean en su forma más simple, pero recuperan interés cuando se les añaden retos, variantes estratégicas o un componente de creación.

En esta etapa crece también la importancia del grupo de pares y la sensibilidad a la evaluación social. Las situaciones que exponen públicamente el error o que comparan de forma constante el rendimiento pueden disminuir la participación de quienes se perciben menos competentes (White et al., 2021). Por el contrario, las propuestas que combinan cooperación y oposición, que permiten elegir niveles de dificultad y que valoran la mejora personal tienden a sostener la motivación autónoma (Ntoumanis, 2001; Standage et al., 2005). En este sentido, la lógica flexible de los juegos tradicionales, cuyas reglas pueden negociarse y modificarse (Parlebas, 2001), constituye una ventaja didáctica para el trabajo con adolescentes, siempre que el docente aproveche esa flexibilidad de manera intencionada.

Por último, la adolescencia temprana es un momento clave para la consolidación de hábitos de actividad física. La evidencia muestra que los niveles de actividad tienden a disminuir con la edad y que la escuela es uno de los pocos espacios en los que todos los adolescentes tienen acceso a la práctica física organizada (Sallis y McKenzie, 1991; Organización Mundial de la Salud, 2020). Que la clase resulte una experiencia agradable y significativa puede contribuir, junto con otros factores, a que el estudiante mantenga una relación positiva con el movimiento.

Bases Legales

La investigación se sustenta en el marco normativo ecuatoriano que reconoce el derecho a la educación, a la cultura física, al juego y a la identidad cultural. La Constitución de la República del Ecuador (Asamblea Constituyente, 2008), en su artículo 27, establece que la educación será participativa, intercultural, incluyente y de calidad, y que estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física. El artículo 21 reconoce el derecho de las personas a construir y mantener su propia identidad cultural y a conocer la memoria histórica de sus culturas, mientras el artículo 381 dispone que el Estado protegerá, promoverá y coordinará la cultura física, que comprende el deporte, la educación física y la recreación, como actividades que contribuyen a la salud, la formación y el desarrollo integral de las personas.

El Código de la Niñez y Adolescencia (Congreso Nacional, 2003), en su artículo 48, reconoce el derecho de niños, niñas y adolescentes a la recreación, al

descanso, al juego, al deporte y a las demás actividades propias de cada etapa evolutiva. Este principio respalda la consideración del juego no solo como recurso didáctico, sino como un derecho de los estudiantes que la escuela debe garantizar en condiciones de seguridad e inclusión.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (Asamblea Nacional, 2011) y sus reformas orientan el sistema educativo hacia la interculturalidad, el respeto a la diversidad y la formación integral, principios coherentes con la incorporación de prácticas lúdicas propias de las comunidades del país. En el plano curricular, el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) concreta estas orientaciones en el área de Educación Física mediante el bloque de prácticas lúdicas. Finalmente, el mismo marco normativo exige proteger la integridad y la privacidad de los menores de edad, razón por la cual el estudio contempla consentimiento, asentimiento, anonimato y uso exclusivamente académico de la información.

Sistema de Hipótesis

De acuerdo con el objetivo general y con las bases teóricas expuestas, se formulan las siguientes hipótesis:

Hipótesis de investigación (Hi): existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos y el disfrute de las clases de Educación Física en estudiantes de octavo de Educación General Básica de la Unidad Educativa Particular “Raíces del Pichincha”.

Hipótesis nula (Ho): no existe una relación estadísticamente significativa entre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos y el disfrute de las clases de Educación Física en dichos estudiantes.

La hipótesis se contrastará con un nivel de significación $\alpha = 0{,}05$ mediante el coeficiente de correlación de Spearman, de forma bilateral.

Sistema de Variables

El estudio considera dos variables de asociación, sin asignarles un rol causal: la variable 1, uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos, y la variable 2, disfrute en las clases de Educación Física. El Cuadro 2 presenta su conceptualización y el Cuadro 3 su operacionalización.

Conceptualización de Variables

Cuadro 2
Conceptualización de las Variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional
Uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos	Incorporación intencionada de prácticas lúdicas transmitidas entre generaciones, con propósito didáctico, adaptación y mediación docente (Metzler, 2011; Parlebas, 2001).	Puntuación obtenida en los ítems JT1 a JT12 del cuestionario (rango 12 a 60).
Disfrute en las clases de Educación Física	Respuesta afectiva positiva ante la experiencia de la clase, que refleja agrado, interés y deseo de continuar (Scanlan y Simons, 1992; Motl et al., 2001).	Puntuación obtenida en los ítems DIS1 a DIS12 del cuestionario (rango 12 a 60).

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Operacionalización de Variables

Cuadro 3
Operacionalización de las Variables

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems
Uso pedagógico de juegos tradicionales	Presencia y variedad	Frecuencia, diversidad de juegos, oportunidades de práctica	JT1–JT3
	Contextualización cultural	Referencias al origen, variantes, conexión con el entorno	JT4–JT6
	Organización de la participación	Reglas claras, inclusión, adaptación del reto	JT7–JT9
	Mediación docente	Seguridad, orientación, reflexión	JT10–JT12
Disfrute en Educación Física	Interés y agrado	Agrado, interés, bienestar	DIS1–DIS3
	Involucramiento	Entusiasmo, ganas de participar, atención	DIS4–DIS6
	Reto positivo	Reto alcanzable, percepción de mejora, satisfacción	DIS7–DIS9
	Intención de continuidad	Deseo de repetir, continuar y recomendar	DIS10–DIS12

Fuente: EL AUTOR. (2026).

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

Tipo de Investigación

El estudio adopta un enfoque cuantitativo, porque las dos variables se representan mediante puntuaciones obtenidas a partir de respuestas estructuradas que se analizan con procedimientos estadísticos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Este enfoque permite describir tendencias del grupo y estimar la asociación entre las variables; los valores numéricos se utilizan como una forma de ordenar información y no sustituyen la interpretación pedagógica.

El alcance es descriptivo-correlacional. La fase descriptiva caracteriza el uso pedagógico de juegos tradicionales y el disfrute mediante frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central y de dispersión. La fase correlacional examina si las puntuaciones de ambas variables varían en la misma dirección y con qué magnitud. No se pretende establecer causalidad.

El diseño es no experimental, porque las variables no se manipulan deliberadamente, y transversal, porque la información corresponde a un único momento del año lectivo 2025-2026 (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Esta decisión es coherente con el propósito de obtener una primera lectura del fenómeno antes de plantear posibles intervenciones.

Área de Investigación

Para estructurar el estudio se utiliza como escenario académico la Unidad Educativa Particular “Raíces del Pichincha”, institución del escenario académico ubicada en Quito, provincia de Pichincha. La denominación y los datos institucionales se emplean únicamente con fines de modelado del trabajo. El área temática corresponde a la Didáctica de la Educación Física, en particular a las prácticas lúdicas del currículo de Educación General Básica Superior.

Población y Muestra

La población está conformada por 38 estudiantes de un paralelo de octavo de Educación General Básica, con edades de 12 y 13 años. Debido al tamaño reducido del

grupo y a la posibilidad de acceder a todos sus integrantes, se trabajó con un censo del paralelo, sin extraer una muestra estadística; en consecuencia, población y muestra coinciden. El Cuadro 4 resume sus características.

Cuadro 4
Características de la Población de Estudio

Característica	Descripción
Institución	Unidad Educativa Particular “Raíces del Pichincha” (ficticia)
Ciudad / provincia	Quito / Pichincha
Nivel	8.º de Educación General Básica
Edad	12 y 13 años
Población	38 estudiantes
Tipo de muestreo	Censo del paralelo (población = muestra)
Año lectivo	2025-2026
Naturaleza de los datos	

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Generación de La base de datos

Con el fin de desarrollar el procedimiento completo de análisis, las respuestas de los 38 casos se generaron mediante un script en Python con las bibliotecas NumPy y SciPy y una procedimiento reproducible (2026), lo que permite reproducir exactamente los mismos valores (ver Anexo B). El procedimiento partió de dos puntuaciones latentes normales con una correlación poblacional supuesta de 0,45; a partir de ellas se generaron los 24 ítems, añadiendo un componente propio de cada dimensión y un error aleatorio, y se redondearon los valores a la escala de 1 a 5. Los resultados no se ajustaron después de la generación: la correlación observada en la base es la que produjo la semilla, aunque difiera del valor poblacional supuesto (ver Anexo C).

Criterios de Selección

Como criterios de inclusión se consideran la matrícula activa en el paralelo, la asistencia durante la aplicación del cuestionario, el asentimiento del estudiante y el consentimiento informado de su representante legal. Como criterios de exclusión se establecen la negativa a participar en cualquier momento y los formularios con omisiones extensas que impidan calcular las puntuaciones (más del 20 % de los ítems

de una escala sin responder). La participación es voluntaria y no tiene efecto sobre las calificaciones de Educación Física.

Consideraciones Éticas

Los participantes previstos son menores de edad, por lo que una aplicación real requiere la autorización de la autoridad institucional (ver Anexo D), el consentimiento informado de los representantes legales (ver Anexo E) y el asentimiento de los estudiantes (ver Anexo F). El cuestionario es anónimo y utiliza códigos; la decisión de participar o retirarse no tiene consecuencias académicas, y los resultados se presentan de forma agregada, sin nombres ni datos personales.

La investigación evita recolectar información que no sea necesaria para responder las preguntas planteadas. La base de datos se almacena de manera segura y se utiliza únicamente con fines académicos. En cuanto a la honestidad académica, Esta advertencia figura en el resumen, en la introducción, en este capítulo, al inicio del Capítulo IV, en la fuente de cada cuadro y gráfico de resultados y en los anexos de datos, de modo que ningún lector pueda confundirlos con evidencia empírica.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

La técnica utilizada es la encuesta y el instrumento es un cuestionario integrado de 24 ítems tipo Likert con cinco opciones de respuesta: 1 = totalmente en desacuerdo, 2 = en desacuerdo, 3 = ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = de acuerdo y 5 = totalmente de acuerdo (ver Anexo G). Los primeros 12 ítems corresponden al uso pedagógico de juegos tradicionales y los 12 restantes al disfrute de la clase; la escala de disfrute se construyó tomando como referencia conceptual la *Physical Activity Enjoyment Scale* (Kendzierski y DeCarlo, 1991; Motl et al., 2001), adaptada al contexto de la clase y a la edad de los estudiantes.

La decisión de utilizar un instrumento integrado responde a razones prácticas: permite que el estudiante complete la aplicación en un solo momento, de 10 a 15 minutos, y facilita el emparejamiento de las puntuaciones. Aun así, las dos escalas se analizan por separado para evitar que una puntuación global oculte diferencias entre los constructos. El Cuadro 5 presenta la estructura del instrumento. El procedimiento

de aplicación, las instrucciones para el aplicador y las medidas de resguardo de la información se detallan en el protocolo correspondiente (ver Anexo H).

Cuadro 5
Estructura del Cuestionario

Escala	Dimensión	Ítems	N.º	Rango
Uso pedagógico de juegos tradicionales	Presencia y variedad	1–3	3	3–15
	Contextualización cultural	4–6	3	3–15
	Organización de la participación	7–9	3	3–15
	Mediación docente	10–12	3	3–15
Disfrute en Educación Física	Interés y agrado	13–15	3	3–15
	Involucramiento	16–18	3	3–15
	Reto positivo	19–21	3	3–15
	Intención de continuidad	22–24	3	3–15
Total por escala			12	12–60

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Validación

La validez de contenido se estimó mediante juicio de tres expertos, número impar que permite resolver discrepancias. Cada experto valoró los 24 ítems según cuatro criterios —claridad, pertinencia, coherencia con la dimensión y adecuación del lenguaje a la edad— en una escala de 1 (no cumple) a 4 (cumple plenamente), utilizando la ficha de validación (ver Anexo I). Los datos de identificación de los expertos se reservan y figuran como pendientes en el Cuadro 6.

Cuadro 6
Perfil de los Expertos que Validaron el Instrumento

Experto	Formación	Área de experticia	Años de experiencia
Experto 1	[grado académico del experto 1]	Didáctica de la Educación Física	[años]
Experto 2	[grado académico del experto 2]	Metodología de la investigación	[años]
Experto 3	[grado académico del experto 3]	Evaluación educativa	[años]

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Para cuantificar el acuerdo se calculó el coeficiente V de Aiken (Aiken, 1985), que expresa la proporción del acuerdo de los jueces respecto del máximo posible, mediante la expresión $V = S / [n (c - 1)]$, donde S es la suma de las puntuaciones asignadas menos el valor mínimo, n el número de jueces y c el número de categorías. Se adoptó como criterio operativo $V \geq 0,70$ para considerar un ítem adecuado. El Cuadro 7 presenta los resultados por criterio.

Cuadro 7
Validez de Contenido por Juicio de Expertos: V de Aiken

Criterio	V de Aiken	Valoración
Claridad	0,89	Adecuado
Pertinencia	0,88	Adecuado
Coherencia con la dimensión	0,87	Adecuado
Adecuación del lenguaje	0,89	Adecuado
Global (24 ítems)	0,88	Adecuado

Fuente: EL AUTOR. (2026).

El coeficiente global fue V = 0,88 y el valor más bajo por ítem fue V = 0,75, por lo que todos los ítems superaron el criterio establecido y no fue necesario eliminar ninguno. Las observaciones cualitativas de los expertos, en una aplicación real, se utilizarían para ajustar la redacción de los ítems al vocabulario de estudiantes de 12 y 13 años.

Confiabilidad

La confiabilidad se estimó mediante el coeficiente alfa de Cronbach (Cronbach, 1951) para cada escala y para cada dimensión, complementado con la correlación ítem-total corregida y el valor de alfa si se elimina el ítem. Se adoptó el criterio convencional de $\alpha \geq 0,70$ como consistencia interna aceptable y de r ítem-total $\geq 0,30$ como discriminación adecuada. La confiabilidad es una propiedad de las puntuaciones obtenidas en un grupo concreto y no una característica fija del cuestionario; por ello, sus resultados se presentan en el Capítulo IV junto con el resto del análisis.

Técnica de Análisis de Datos

El procesamiento comprendió la revisión de integridad, la codificación y el cálculo de las puntuaciones. Cada escala tiene un rango de 12 a 60 puntos. Para la lectura descriptiva se utilizaron tres niveles: bajo (12–27), medio (28–44) y alto (45–60), equivalentes a medias por ítem de hasta 2,25, de 2,33 a 3,67 y de 3,75 a 5,00, respectivamente. Se calcularon frecuencias, porcentajes, media, mediana, desviación estándar, cuartiles, mínimo y máximo.

Para la relación entre variables se verificó la normalidad de las puntuaciones con la prueba de Shapiro-Wilk (Shapiro y Wilk, 1965). Dado que las puntuaciones derivan de ítems ordinales, el análisis principal se realizó con el coeficiente de correlación de Spearman, y el coeficiente de Pearson se presentó como análisis complementario cuando se cumplió el supuesto de normalidad. Se calculó, además, el intervalo de confianza al 95 % de ρ mediante la transformación z de Fisher y, con fines exploratorios, las correlaciones entre dimensiones y la comparación por sexo mediante la prueba U de Mann-Whitney. El Cuadro 8 resume los criterios de interpretación.

Cuadro 8
Criterios de Interpretación Utilizados en el Estudio

Estadístico	Rango	Interpretación
Nivel de cada escala	12–27 / 28–44 / 45–60	Bajo / Medio / Alto
Media por ítem	1,00–2,25 / 2,33–3,67 / 3,75–5,00	Bajo / Medio / Alto
Alfa de Cronbach	≥ 0,70	Consistencia aceptable
V de Aiken	≥ 0,70	Ítem adecuado
|ρ| de Spearman	0,00–0,19 / 0,20–0,39 / 0,40–0,59 / 0,60–0,79 / 0,80–1,00	Muy débil / Débil / Moderada / Fuerte / Muy fuerte
Valor p	< 0,05	Relación estadísticamente significativa

Fuente: EL AUTOR. (2026).

La interpretación de la correlación atiende a la dirección, la magnitud y la significación estadística. Un coeficiente positivo indica que las puntuaciones tienden a aumentar conjuntamente, pero no permite afirmar que el uso de juegos tradicionales produzca el disfrute; el diseño transversal no establece temporalidad ni controla todas

las variables que podrían intervenir (Cohen, 1988; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Fases de la Investigación

El estudio se desarrolló en cinco fases, representadas en el Gráfico 2 y distribuidas en el cronograma (ver Anexo J). La fase diagnóstica y teórica delimitó el problema y revisó la literatura; la fase de diseño y validación construyó el cuestionario y lo sometió a juicio de expertos; la fase de aplicación correspondió, en este trabajo, a la generación de La base de datos; la fase de procesamiento y análisis aplicó la estadística descriptiva e inferencial; y la fase final integró la discusión, la propuesta didáctica y las conclusiones.

Gráfico 2
Fases de la Investigación



Secuencia del estudio, año lectivo 2025-2026

Fuente: EL AUTOR. (2026).

CAPÍTULO IV
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Este capítulo presenta los resultados obtenidos a partir de La base de datos de 38 casos descrita en el Capítulo III. Su función es mostrar de manera completa el procesamiento estadístico, la organización de los cuadros y gráficos y el tipo de interpretación que corresponde a un estudio descriptivo-correlacional. Los resultados se organizan según los objetivos específicos y se cierran con el análisis general, el contraste de la hipótesis y la propuesta didáctica derivada del estudio.

Análisis Detallado de los Resultados

Participantes y Confiabilidad del Instrumento

La base incluye 38 casos completos, sin valores perdidos, por lo que ninguno fue excluido. Del total, 21 corresponden a mujeres (55,3 %) y 17 a hombres (44,7 %); 17 estudiantes tienen 12 años (44,7 %) y 21 tienen 13 años (55,3 %), como muestra el Cuadro 9.

Cuadro 9
Participantes del Estudio según Sexo y Edad

Característica	Categoría	f	%
Sexo	Mujer	21	55,3
	Hombre	17	44,7
Edad	12 años	17	44,7
	13 años	21	55,3
Total		38	100,0

Fuente: EL AUTOR. (2026).

En cuanto a la consistencia interna, la escala de uso pedagógico de juegos tradicionales obtuvo $\alpha = 0,875$ y la escala de disfrute $\alpha = 0,933$, valores que superan el criterio de 0,70. Por dimensiones, los coeficientes oscilaron entre 0,744 y 0,870 en la primera escala y entre 0,742 y 0,889 en la segunda (Cuadro 10). Los valores más bajos corresponden a las dimensiones presencia y variedad e interés y agrado, lo que resulta esperable en subescalas de solo tres ítems.

Cuadro 10
Confiabilidad de las Escalas y de las Dimensiones (Alfa de Cronbach)

Escala / dimensión	Ítems	α
Uso pedagógico de juegos tradicionales (total)	12	0,875
Presencia y variedad	3	0,744
Contextualización cultural	3	0,870
Organización de la participación	3	0,811
Mediación docente	3	0,808
Disfrute en Educación Física (total)	12	0,933
Interés y agrado	3	0,742
Involucramiento	3	0,868
Reto positivo	3	0,889
Intención de continuidad	3	0,842

Fuente: EL AUTOR. (2026).

El Cuadro 11 presenta los estadísticos por ítem de la escala de uso pedagógico de juegos tradicionales. Todas las correlaciones ítem-total corregidas superan 0,30, con un mínimo de 0,36 (JT8) y un máximo de 0,70 (JT11). 2 ítem(s) elevan ligeramente el alfa al ser eliminados, pero la mejora es marginal y se conservaron por su valor de contenido.

Cuadro 11
Estadísticos por Ítem y Correlación Ítem-Total Corregida: Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales

Ítem	Afirmación	M	DE	r it-c	α si se elimina
JT1	En las clases de Educación Física se utilizan juegos tradicionales con cierta frecuencia.	3,50	1,06	0,47	0,871
JT2	Conozco varios juegos tradicionales porque los hemos practicado en clase.	3,50	1,01	0,38	0,876
JT3	Las actividades tradicionales cambian y no se repite siempre el mismo juego.	3,18	0,93	0,56	0,866
JT4	El docente explica o pregunta de dónde provienen algunos juegos tradicionales.	3,74	1,11	0,63	0,862
JT5	En clase se reconocen distintas formas de jugar una misma actividad.	3,66	1,12	0,67	0,859
JT6	Los juegos se relacionan con experiencias, costumbres o prácticas conocidas por el grupo.	3,58	1,18	0,68	0,858
JT7	Las reglas de los juegos tradicionales se explican de manera clara.	3,68	0,99	0,50	0,869
JT8	Las actividades se organizan para que todos tengan oportunidades de participar.	3,84	0,97	0,36	0,877

Ítem	Afirmación	M	DE	r it-c	α si se elimina
JT9	Cuando un juego resulta muy fácil o difícil, se modifican reglas o materiales.	3,66	1,07	0,63	0,862
JT10	El docente cuida que los juegos se realicen de forma segura.	3,53	0,86	0,62	0,863
JT11	Recibimos orientaciones para mejorar nuestra participación durante los juegos.	3,63	0,88	0,70	0,859
JT12	Después de algunas actividades conversamos brevemente sobre lo aprendido o sentido.	3,45	1,01	0,63	0,862

Fuente: EL AUTOR. (2026).

El Cuadro 12 presenta los estadísticos por ítem de la escala de disfrute. Todas las correlaciones ítem-total corregidas superan 0,30, con un mínimo de 0,52 (DIS1) y un máximo de 0,82 (DIS8). 1 ítem(s) elevan ligeramente el alfa al ser eliminados, pero la mejora es marginal y se conservaron por su valor de contenido.

Cuadro 12
Estadísticos por Ítem y Correlación Ítem-Total Corregida: Disfrute en Educación Física

Ítem	Afirmación	M	DE	r it-c	α si se elimina
DIS1	Disfruto las clases de Educación Física.	3,97	0,88	0,52	0,933
DIS2	Las actividades de la clase suelen resultarme interesantes.	4,00	0,81	0,62	0,930
DIS3	Me siento a gusto cuando participo en las tareas propuestas.	3,79	0,93	0,73	0,926
DIS4	Me involucro con entusiasmo en las actividades de Educación Física.	3,87	0,96	0,73	0,926
DIS5	Cuando comienza una actividad, tengo ganas de participar.	3,82	1,09	0,78	0,924
DIS6	Puedo mantener mi atención mientras realizamos juegos o tareas motrices.	3,92	0,94	0,75	0,925
DIS7	Me agradan las actividades que representan un reto alcanzable.	3,84	1,08	0,67	0,928
DIS8	Disfruto cuando noto que puedo mejorar con varios intentos.	3,89	0,92	0,82	0,923
DIS9	Me resulta satisfactorio resolver una tarea que al principio parecía difícil.	3,74	1,08	0,77	0,925
DIS10	Me gustaría volver a realizar actividades parecidas en otras clases.	3,68	1,04	0,55	0,933
DIS11	Tengo interés en seguir participando activamente en Educación Física.	3,63	1,00	0,75	0,925
DIS12	Recomendaría a otros estudiantes algunas de las actividades que realizamos en clase.	3,61	1,20	0,80	0,923

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Nivel de Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales Percibido

En respuesta al primer objetivo específico, el Cuadro 13 muestra que 20 estudiantes (52,6 %) ubicaron el uso pedagógico de juegos tradicionales en nivel medio, 17 (44,7 %) en nivel alto y 1 (2,6 %) en nivel bajo. La distribución indica que la mayoría del grupo reconoce la presencia de estas prácticas en la clase, aunque algo más de la mitad no la percibe todavía como plenamente sistemática.

Cuadro 13
Distribución de los Estudiantes según el Nivel de Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales

Nivel	Rango	f	%
Bajo	12–27	1	2,6
Medio	28–44	20	52,6
Alto	45–60	17	44,7
Total		38	100,0

Fuente: EL AUTOR. (2026).

La puntuación media fue 42,95 puntos sobre 60 (DE = 7,95), con una mediana de 44,0 y un rango observado de 26 a 55 puntos (Cuadro 14). La media se sitúa en el límite superior del nivel medio, y la mediana coincide con ese límite; es decir, la mitad del grupo obtuvo 44 puntos o menos. La asimetría ligeramente negativa (-0,26) indica una concentración algo mayor de puntuaciones en la parte alta de la escala.

Cuadro 14
Estadísticos Descriptivos de las Puntuaciones Totales

Estadístico	Uso pedagógico de juegos tradicionales	Disfrute en Educación Física
Media	42,95	45,76
Mediana	44,0	46,5
Desviación estándar	7,95	9,10
Mínimo	26	24
Máximo	55	60
Cuartil 1	36,25	41,00
Cuartil 3	49,75	51,75
Asimetría	-0,26	-0,35

Estadístico	Uso pedagógico de juegos tradicionales	Disfrute en Educación Física
Curtosis	-0,92	-0,34

Fuente: EL AUTOR. (2026).

El análisis por dimensiones (Cuadro 15) muestra que organización de la participación obtuvo la media más alta (3,73), seguida de contextualización cultural (3,66), mediación docente (3,54) y presencia y variedad (3,39). Todas se ubican en el nivel medio de la escala por ítem. El valor más bajo en presencia y variedad se explica, sobre todo, por el ítem JT3 (M = 3,18), referido a que no se repita siempre el mismo juego: los estudiantes reconocen que se juega, pero perciben poca rotación de actividades.

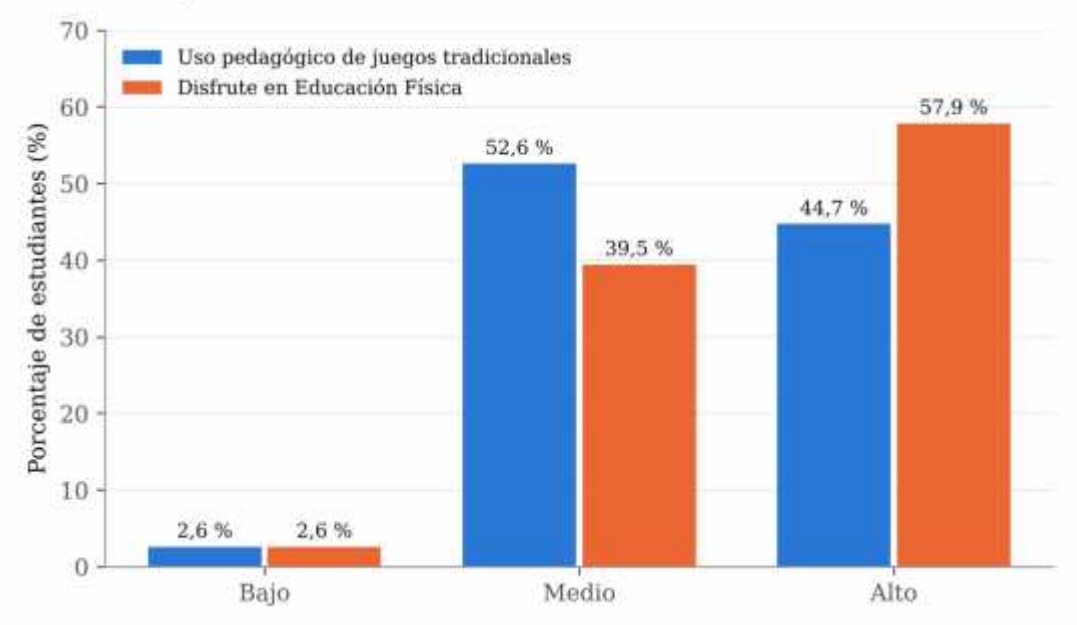
Cuadro 15
Medias por Dimensión del Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales

Dimensión	Media por ítem	DE	Nivel
Presencia y variedad	3,39	0,81	Medio
Contextualización cultural	3,66	1,01	Medio
Organización de la participación	3,73	0,86	Medio
Mediación docente	3,54	0,78	Medio

Fuente: EL AUTOR. (2026).

La organización de la participación es la dimensión mejor valorada, lo que sugiere que, cuando aparecen los juegos, las reglas se explican con claridad y se procura que todos intervengan. La mediación docente, en cambio, presenta su valor más bajo en el ítem JT12 (M = 3,45), relativo a la conversación posterior sobre lo aprendido o sentido; el cierre reflexivo aparece así como un aspecto por fortalecer. El Gráfico 3 compara la distribución por niveles de ambas variables.

Gráfico 3
Distribución de los Estudiantes según el Nivel de Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y de Disfrute



Fuente: EL AUTOR. (2026).

Nivel de Disfrute en las Clases de Educación Física

En respuesta al segundo objetivo específico, el Cuadro 16 muestra que 22 estudiantes (57,9 %) se ubicaron en nivel alto de disfrute, 15 (39,5 %) en nivel medio y 1 (2,6 %) en nivel bajo. La media fue 45,76 puntos (DE = 9,10), con una mediana de 46,5 y un rango de 24 a 60 puntos (Cuadro 14).

Cuadro 16
Distribución de los Estudiantes según el Nivel de Disfrute

Nivel	Rango	f	%
Bajo	12–27	1	2,6
Medio	28–44	15	39,5
Alto	45–60	22	57,9
Total		38	100,0

Fuente: EL AUTOR. (2026).

El disfrute presenta, por tanto, una tendencia más favorable que la valoración del uso de juegos tradicionales, aunque con mayor dispersión: la desviación estándar es más alta y el rango abarca desde un caso que apenas supera el nivel bajo hasta la

puntuación máxima posible. Este resultado no debe interpretarse como satisfacción absoluta con todas las clases; el disfrute es una experiencia variable que puede cambiar según el contenido, la dificultad, la relación entre pares o el estado de ánimo del día.

Por dimensiones (Cuadro 17), interés y agrado obtuvo la media más alta (3,92), seguida de involucramiento (3,87), reto positivo (3,82) e intención de continuidad (3,64). Las tres primeras alcanzan el nivel alto, mientras la intención de continuidad permanece en nivel medio. El ítem mejor valorado fue DIS2 (M = 4,00), relativo al interés que despiertan las actividades, y el más bajo DIS12 (M = 3,61), referido a recomendar las actividades a otros estudiantes.

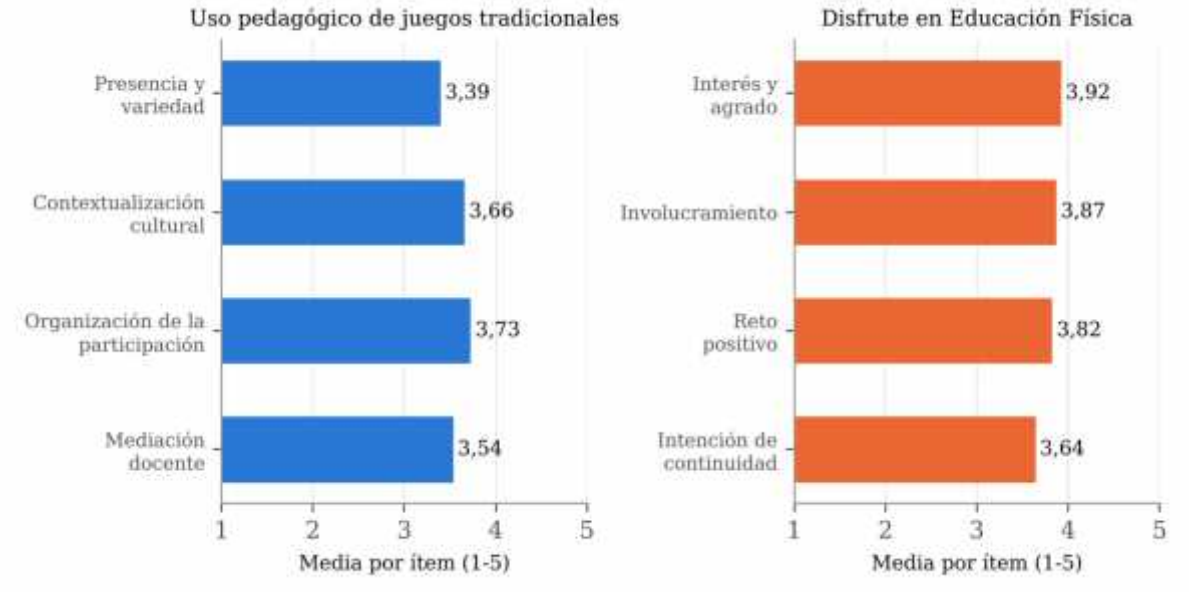
Cuadro 17
Medias por Dimensión del Disfrute en Educación Física

Dimensión	Media por ítem	DE	Nivel
Interés y agrado	3,92	0,71	Alto
Involucramiento	3,87	0,89	Alto
Reto positivo	3,82	0,93	Alto
Intención de continuidad	3,64	0,94	Medio

Fuente: EL AUTOR. (2026).

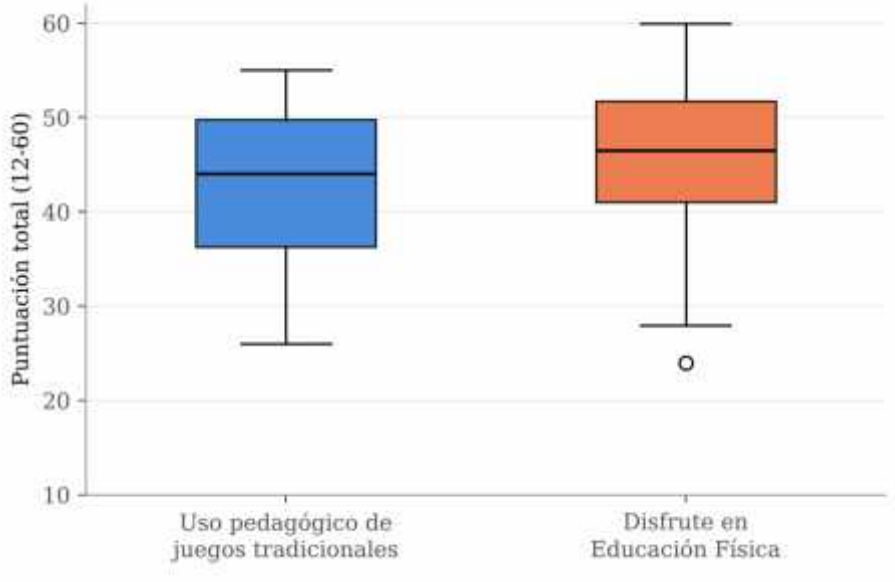
La diferencia entre el disfrute inmediato y la intención de continuidad merece atención pedagógica: los estudiantes valoran la experiencia mientras ocurre, pero esa valoración se traduce con menor intensidad en el deseo de repetirla o recomendarla. El Gráfico 4 compara las medias por dimensión de ambas escalas y el Gráfico 5 muestra la distribución completa de las puntuaciones totales.

Gráfico 4
Medias por Dimensión del Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y del Disfrute



Fuente: EL AUTOR. (2026).

Gráfico 5
Distribución de las Puntuaciones Totales de Ambas Escalas



Fuente: EL AUTOR. (2026).

El diagrama de caja confirma que la mediana del disfrute se sitúa por encima de la del uso pedagógico de juegos tradicionales y que el disfrute presenta una dispersión mayor, con colas más extendidas en ambos extremos. Según el criterio de 1,5 veces el rango intercuartílico, la escala de juegos tradicionales no presenta valores atípicos, mientras que en disfrute aparece un valor atípico (24 puntos), que se conservó en el análisis por tratarse de una respuesta posible dentro del rango de la escala.

Relación entre el Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y el Disfrute

Antes de estimar la relación se verificó la normalidad de las puntuaciones totales (Cuadro 18). La prueba de Shapiro-Wilk no fue significativa para el uso pedagógico de juegos tradicionales ($W = 0,959$; $p = 0,173$) ni para el disfrute ($W = 0,970$; $p = 0,405$), por lo que no se rechaza la normalidad. En consecuencia, además del coeficiente de Spearman previsto como análisis principal, se presenta el de Pearson como análisis complementario.

Cuadro 18
Verificación de la Normalidad de las Puntuaciones Totales (Prueba de Shapiro-Wilk)

Variable	W	gl	p	Decisión
Uso pedagógico de juegos tradicionales	0,959	38	0,173	Normalidad no rechazada
Disfrute en Educación Física	0,970	38	0,405	Normalidad no rechazada

Fuente: EL AUTOR. (2026).

En respuesta al tercer objetivo específico, la correlación de Spearman entre ambas variables fue $\rho = 0,221$, con $p = 0,182$ e intervalo de confianza al 95 % entre -0,110 y 0,508 (Cuadro 19). El signo positivo indica que las puntuaciones tienden a aumentar en la misma dirección, pero la magnitud es débil y la relación no alcanza significación estadística ($p > 0,05$). El coeficiente de Pearson ofrece una lectura coherente ($r = 0,275$; $p = 0,094$); su cuadrado indica que ambas puntuaciones comparten apenas un 7,6 % de varianza.

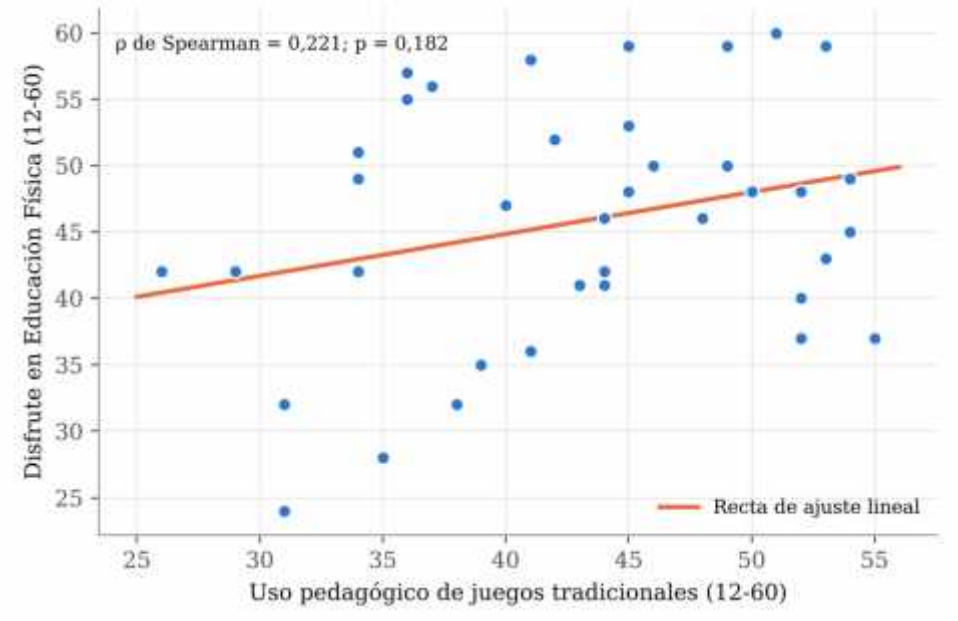
Cuadro 19
Correlación entre el Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y el Disfrute

Coeficiente	Valor	p	IC 95 %	Interpretación
ρ de Spearman	0,221	0,182	-0,110 a 0,508	Positiva débil, no significativa
r de Pearson (complementario)	0,275	0,094	—	Positiva débil, no significativa
r^2 (varianza compartida)	0,076	—	—	7,6 %

Fuente: EL AUTOR. (2026).

El intervalo de confianza incluye el valor cero y se extiende hasta valores de magnitud moderada. Esto significa que, con 38 casos, los datos son compatibles tanto con la ausencia de relación como con una asociación positiva moderada; la estimación es imprecisa. Como referencia, la potencia aproximada para detectar una correlación poblacional de 0,30 con este tamaño de grupo y α = 0,05 es de 0,45 (Cohen, 1988), lo que indica que una asociación de esa magnitud podría pasar inadvertida con frecuencia. El Gráfico 6 muestra la nube de puntos y la recta de ajuste.

Gráfico 6
Relación entre las Puntuaciones Totales de Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y de Disfrute



Fuente: EL AUTOR. (2026).

La nube de puntos es dispersa. Se observan estudiantes con valoraciones intermedias del uso de juegos tradicionales y disfrute muy alto, así como casos con valoraciones altas del uso de juegos y disfrute medio. La pendiente de la recta es positiva pero suave: por cada punto adicional en la escala de juegos tradicionales, el disfrute aumenta en promedio alrededor de 0,3 puntos, una tendencia que no alcanza a diferenciarse del azar en este grupo.

Con fines exploratorios se calcularon las correlaciones de Spearman entre las dimensiones de ambas escalas (Cuadro 20). Los coeficientes oscilaron entre -0,015 y 0,296; ninguno alcanzó significación estadística. Los valores más altos se presentaron entre organización de la participación y reto positivo ($\rho = 0,296$; $p = 0,071$) y entre mediación docente y reto positivo ($\rho = 0,289$; $p = 0,078$), mientras que las correlaciones con la dimensión involucramiento fueron prácticamente nulas. Estos patrones no deben sobreinterpretarse, pero sugieren que la forma de organizar y mediar los juegos podría vincularse más con la vivencia del reto que con el entusiasmo general hacia la clase.

Cuadro 20
Correlaciones de Spearman entre las Dimensiones del Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y del Disfrute

Dimensión (juegos tradicionales)	Interés y agrado	Involucramiento	Reto positivo	Intención de continuidad
Presencia y variedad	0,173 (0,299)	0,042 (0,804)	0,004 (0,981)	0,186 (0,263)
Contextualización cultural	0,251 (0,128)	-0,015 (0,930)	0,135 (0,419)	0,134 (0,421)
Organización de la participación	0,200 (0,228)	0,063 (0,705)	0,296 (0,071)	0,203 (0,221)
Mediación docente	0,184 (0,268)	0,065 (0,696)	0,289 (0,078)	0,189 (0,256)

Fuente: EL AUTOR. (2026). Entre paréntesis, el valor p bilateral.

El Cuadro 21 cruza los niveles de ambas variables. De los 17 estudiantes que valoraron en nivel alto el uso de juegos tradicionales, 13 (76,5 %) se ubicaron también en nivel alto de disfrute; entre quienes lo valoraron en nivel medio, esa proporción fue de 9 de 20 (45,0 %). La diferencia descriptiva va en la dirección esperada, pero debe leerse junto con el coeficiente de correlación: al trabajar con categorías se pierde información y unos pocos casos pueden modificar los porcentajes.

Cuadro 21
Distribución Cruzada de los Niveles de Uso Pedagógico de Juegos Tradicionales y de Disfrute

Uso de juegos tradicionales	Disfrute bajo	Disfrute medio	Disfrute alto	Total
Bajo	0	1	0	1
Medio	1	10	9	20
Alto	0	4	13	17
Total	1	15	22	38

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Finalmente, la comparación exploratoria por sexo (Cuadro 22) no mostró diferencias relevantes. En el uso pedagógico de juegos tradicionales, las medias fueron 43,14 en mujeres y 42,71 en hombres (U = 179,0; p = 1,000); en disfrute, 46,00 y 45,47, respectivamente (U = 177,5; p = 0,988). En este grupo, por tanto, la valoración de ambas variables no difiere según el sexo.

Cuadro 22
Comparación de las Puntuaciones Totales según Sexo (Prueba U de Mann-Whitney)

Variable	Media mujeres	Media hombres	U	p
Uso pedagógico de juegos tradicionales	43,14	42,71	179,0	1,000
Disfrute en Educación Física	46,00	45,47	177,5	0,988

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Las puntuaciones individuales y el nivel asignado a cada caso se detallan en el anexo correspondiente (ver Anexo K).

Análisis General de los Resultados

Lectura Integrada de los Objetivos

En relación con el primer objetivo específico, los estudiantes perciben el uso pedagógico de juegos tradicionales en un nivel predominantemente medio (media = 42,95; 52,6 % en nivel medio y 44,7 % en nivel alto). La organización de la participación es el aspecto mejor valorado, mientras la variedad de los juegos y el cierre reflexivo aparecen como los puntos más débiles. En otras palabras, cuando los juegos se incorporan se conducen con orden, pero su presencia no es todavía variada ni se

aprovecha plenamente para conversar sobre lo aprendido y sobre su significado cultural.

En relación con el segundo objetivo, el disfrute se ubica mayoritariamente en nivel alto (media = 45,76; 57,9 % en nivel alto). El interés, el involucramiento y la satisfacción ante el reto son valorados de forma favorable, mientras la intención de continuidad es la dimensión más baja. El grupo disfruta la clase mientras ocurre, pero esa experiencia se proyecta con menor fuerza hacia el deseo de repetirla o recomendarla.

En relación con el tercer objetivo, la asociación entre ambas variables es positiva, débil y no significativa ($\rho = 0{,}221$; $p = 0{,}182$). Las dimensiones vinculadas con la conducción de los juegos —organización de la participación y mediación docente— muestran las correlaciones más altas con el reto positivo, aunque tampoco alcanzan significación. El cuarto objetivo se atiende mediante la propuesta didáctica presentada al final de este capítulo, construida a partir de las debilidades identificadas.

Contraste con los Antecedentes y las Bases Teóricas

El resultado central difiere, en magnitud, de lo que sugería la literatura. Mo et al. (2024) encontraron un efecto favorable de los programas basados en juegos sobre el disfrute, y Aliriad et al. (2024) y Calle Urgilez (2023) reportaron mejoras motivacionales tras intervenciones con juegos tradicionales. En el escenario analizado, en cambio, la asociación es débil y estadísticamente incierta. Esta diferencia puede explicarse, al menos en parte, por el tipo de diseño: los antecedentes citados evaluaron intervenciones planificadas y comparaciones antes-después, mientras este trabajo mide percepciones en un único momento, en un contexto donde los juegos aparecen de forma irregular. Una relación débil es coherente con la advertencia de Mo et al. (2024) sobre la heterogeneidad de los efectos y sobre el papel moderador de la duración y la frecuencia.

Las bases teóricas ofrecen otra lectura. Desde la teoría de la autodeterminación, el disfrute se apoya en la satisfacción de necesidades de autonomía, competencia y relación (Ryan y Deci, 2017; Vasconcellos et al., 2020), que dependen de muchos elementos de la clase además del tipo de juego: el clima del grupo, el estilo docente, la

percepción de habilidad o el contenido de la unidad. Si el disfrute general del grupo ya es alto por otras razones, es razonable que la valoración de un recurso específico explique una parte pequeña de su variación.

Las correlaciones exploratorias por dimensiones son compatibles con los planteamientos de White et al. (2021) y de Beni et al. (2017). Las dimensiones de organización y mediación —reglas claras, participación de todos, adaptación de la dificultad, orientación— se asociaron algo más con el reto positivo, que es precisamente la experiencia de enfrentar una tarea exigente pero alcanzable. Esto sugiere que el valor del juego tradicional para el disfrute podría depender más de cómo se conduce que de su mera presencia, aunque los datos no permiten afirmarlo con seguridad.

En cuanto al componente cultural, Taro y Pincay Soriano (2023) y Arévalo Cucalón y Román Valarezo (2024) destacan que los juegos tradicionales acercan contenidos culturales al espacio educativo. La valoración media de la contextualización cultural indica que ese potencial se aprovecha solo de forma parcial: los estudiantes reconocen referencias al origen de los juegos, pero el cierre reflexivo es poco frecuente. La cercanía cultural, por sí sola, no garantiza una respuesta afectiva positiva; necesita mediación para convertirse en relevancia personal, uno de los rasgos de las experiencias significativas (Beni et al., 2017).

Contraste de la Hipótesis

La hipótesis de investigación planteaba una relación positiva y estadísticamente significativa entre las variables. El coeficiente obtenido fue $\rho = 0{,}221$, con $p = 0{,}182$, valor superior al nivel de significación establecido ($\alpha = 0{,}05$). En consecuencia, no se rechaza la hipótesis nula: con los datos analizados no existe evidencia suficiente para afirmar que el uso pedagógico de juegos tradicionales y el disfrute estén relacionados en la población de estudio.

No rechazar la hipótesis nula no equivale a demostrar que la relación no existe. El intervalo de confianza (-0,110 a 0,508) es amplio e incluye tanto el cero como valores de magnitud moderada, y la potencia del estudio para detectar asociaciones de

magnitud débil o moderada es limitada. La conclusión correcta es que, en este grupo, la relación es débil o no se ha podido estimar con precisión suficiente.

Consideraciones sobre la Validez de los Resultados

La validez interna del estudio está condicionada por cuatro elementos. Primero, Segundo, el diseño transversal impide establecer el orden temporal de las variables y, por tanto, cualquier interpretación causal. Tercero, el autoinforme puede estar influido por la deseabilidad social o por la experiencia de las clases más recientes. Cuarto, el tamaño del grupo limita la precisión de las estimaciones.

En cuanto a la validez de las mediciones, el instrumento mostró una validez de contenido adecuada por juicio de expertos (V = 0,88) y una consistencia interna alta en ambas escalas. La validez externa es limitada: los resultados corresponden a un único paralelo de una institución del escenario académico y no pueden generalizarse. Una aplicación real debería ampliar la población, combinar el cuestionario con observación de clases y, si se desea estudiar efectos, emplear un diseño cuasiexperimental con medición antes y después.

Implicaciones Pedagógicas

Aunque la relación estadística entre las variables fue débil, los resultados descriptivos ofrecen orientaciones útiles para la práctica docente. La primera se refiere a la variedad: el ítem con menor valoración en la escala de juegos tradicionales fue el que alude a la rotación de actividades. Repetir siempre los mismos juegos reduce la novedad, uno de los factores que White et al. (2021) asocian con experiencias motivacionales satisfactorias. Una programación que alterne juegos de lanzamiento, salto, persecución y ronda, y que permita a los estudiantes crear variantes, podría aprovechar mejor el potencial del repertorio tradicional.

La segunda implicación se relaciona con el cierre reflexivo. La conversación posterior al juego es el momento en que la actividad se convierte en aprendizaje: allí se nombran las estrategias, se reconocen las dificultades y se conecta la práctica con su origen cultural. Su baja frecuencia sugiere que el componente cultural se queda, muchas veces, en una mención breve al inicio de la clase. Dedicar algunos minutos a

este momento no reduce el tiempo de práctica de manera significativa y puede aumentar la relevancia personal de la experiencia (Beni et al., 2017).

La tercera implicación tiene que ver con la intención de continuidad. Si los estudiantes disfrutan la clase pero no expresan con la misma fuerza el deseo de repetir o recomendar las actividades, conviene ofrecerles un papel más activo: proponer juegos, enseñarlos a otros cursos o organizar una feria lúdica. Estas acciones favorecen la autonomía y la relación con otros, dos de las necesidades psicológicas que sostienen la motivación autónoma (Ryan y Deci, 2017). Por último, los resultados recuerdan que el disfrute es multicausal: el docente no debería esperar que un único recurso, por valioso que sea, transforme por sí solo la experiencia del grupo.

Evidencia del Logro de los Objetivos

El Cuadro 23 resume la correspondencia entre cada objetivo específico, el resultado obtenido y la evidencia que lo sustenta. La coherencia entre problema, objetivos, hipótesis, variables, diseño y técnicas se detalla en la matriz de coherencia (ver Anexo L).

Cuadro 23
Evidencia del Logro de los Objetivos

Objetivo específico	Resultado	Evidencia
1. Caracterizar el uso pedagógico de juegos tradicionales	Nivel predominantemente medio (M = 42,95); variedad y cierre reflexivo como puntos débiles.	Cuadros 13, 14 y 15; Gráficos 3 y 4
2. Identificar el nivel de disfrute	Nivel predominantemente alto (M = 45,76); intención de continuidad como dimensión más baja.	Cuadros 14, 16 y 17; Gráficos 4 y 5
3. Establecer la relación entre las variables	Relación positiva, débil y no significativa ($\rho = 0,221$; $p = 0,182$).	Cuadros 18 a 21; Gráfico 6
4. Proponer lineamientos didácticos	Unidad didáctica de seis sesiones con juegos tradicionales.	Cuadros 24 y 25

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Propuesta Didáctica: Unidad “Jugamos lo Nuestro”

Presentación

La propuesta responde al cuarto objetivo específico y se construye a partir de los aspectos que el análisis identificó como menos desarrollados: la escasa variedad de los juegos, la baja frecuencia del cierre reflexivo y la intención de continuidad más

débil dentro del disfrute. No se presenta como una solución cuya eficacia haya sido demostrada, sino como una unidad didáctica que traduce los hallazgos en decisiones de enseñanza y que podría evaluarse en una investigación posterior.

Fundamentación

La unidad se apoya en tres principios. El primero es la lógica interna de los juegos (Parlebas, 2001): cada sesión selecciona juegos según el tipo de relación motriz que promueven —cooperación, oposición o ambas— y el propósito de aprendizaje. El segundo es el apoyo a las necesidades psicológicas básicas (Ryan y Deci, 2017): se ofrecen opciones de variantes (autonomía), niveles de dificultad (competencia) y trabajo en grupos pequeños (relación). El tercero es la contextualización cultural: los estudiantes recogen en sus familias juegos y variantes que luego se practican y comparan en clase, de modo que el repertorio se construye con ellos y no se impone como una lista cerrada.

Objetivos de la Propuesta

1. Incorporar juegos tradicionales ecuatorianos en una secuencia didáctica planificada, con propósito motor y cultural explícito.
2. Aumentar la variedad de juegos y la participación simultánea de los estudiantes mediante estaciones y grupos pequeños.
3. Incorporar en cada sesión un cierre reflexivo breve sobre lo aprendido, lo sentido y el origen de los juegos.
4. Favorecer la intención de continuidad mediante la creación de variantes propias y su difusión en la institución.

Estructura de la Unidad

La unidad comprende seis sesiones de 80 minutos (dos períodos de clase), organizadas en tres momentos: activación (10 minutos), desarrollo con juegos en estaciones o grupos pequeños (55 minutos) y cierre reflexivo (15 minutos). El Cuadro 24 presenta la secuencia y el repertorio sugerido se detalla en el anexo correspondiente (ver Anexo M).

Cuadro 24
Secuencia de Sesiones de la Unidad “Jugamos lo Nuestro”

Sesión	Propósito	Juegos sugeridos	Cierre reflexivo
1. Lo que juegan en casa	Recuperar saberes previos y presentar la unidad.	Juegos aportados por los estudiantes; rondas.	¿Quién conoce este juego? ¿Cómo se llama en tu familia?
2. Lanzar y apuntar	Precisión y control de objetos.	Trompo, canicas, juego del sapo (adaptado).	¿Qué estrategia te ayudó a mejorar la puntería?
3. Saltar y equilibrarse	Coordinación, ritmo y equilibrio.	Rayuela, salto de soga, ensacados.	¿Qué variante resultó más difícil y por qué?
4. Perseguir y escapar	Velocidad, anticipación y toma de decisiones.	Las cogidas, el gato y el ratón, el florón.	¿Qué decisiones tomaste para no ser atrapado?
5. Creamos variantes	Autonomía y trabajo cooperativo.	Variantes diseñadas por los grupos.	¿Qué regla cambiaron y qué efecto tuvo?
6. Feria de juegos	Compartir los juegos con otros cursos.	Estaciones dirigidas por los estudiantes.	¿Qué juego recomendarías y a quién?

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Orientaciones Metodológicas

Para cada sesión se recomienda organizar al grupo en estaciones de cuatro a seis estudiantes, de manera que nadie permanezca más de un minuto esperando su turno. Las reglas se explican en no más de dos minutos y se apoyan en una demostración. Cada juego ofrece al menos dos niveles de dificultad —por ejemplo, distancia de lanzamiento o número de casillas— que el estudiante puede elegir. El docente circula entre las estaciones, ofrece retroalimentación centrada en la mejora y cuida que el error no se convierta en motivo de exposición pública.

La seguridad se atiende adaptando superficies, materiales y formas de contacto: por ejemplo, el trompo se lanza en zonas delimitadas y con distancia entre estaciones, y los juegos de persecución se realizan con toques suaves en la espalda. La dimensión cultural se trabaja mediante una breve tarea previa en la que cada estudiante pregunta en su familia por un juego de su infancia; esos aportes alimentan el repertorio y se reconocen en clase con el nombre de quien los compartió. Para ello se sugiere una ficha sencilla de registro de juegos familiares (ver Anexo N).

A modo de ejemplo, se presenta el plan de clase completo de la segunda sesión, “Lanzar y apuntar”, con sus momentos, tiempos, organización y preguntas de cierre (ver Anexo O). El docente puede utilizarlo como modelo para desarrollar las demás sesiones de la unidad.

Evaluación de la Propuesta

La evaluación combina el seguimiento de la participación, la reflexión del estudiante y la aplicación del mismo cuestionario del estudio antes y después de la unidad, lo que permitiría en una investigación posterior estimar si el disfrute cambia tras una implementación sistemática. El Cuadro 25 resume los criterios y los instrumentos sugeridos. Los resultados de la evaluación se comunicarían a la institución mediante un informe de devolución con datos agregados (ver Anexo P).

Cuadro 25
Matriz de Evaluación de la Propuesta Didáctica

Criterio	Indicador	Instrumento	Momento
Participación	Tiempo de espera inferior a un minuto por estudiante	Lista de cotejo del docente	Cada sesión
Comprensión de la lógica del juego	Explica una estrategia que utilizó	Pregunta de cierre	Cada sesión
Contextualización cultural	Aporta o reconoce un juego de su entorno	Registro de juegos familiares	Sesiones 1 y 5
Disfrute	Puntuación en la escala de disfrute	Cuestionario del estudio	Antes y después
Intención de continuidad	Propone o recomienda un juego a otros	Feria de juegos	Sesión 6

Fuente: EL AUTOR. (2026).

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

A partir del análisis realizado, y teniendo presente que , se formulan las siguientes conclusiones, organizadas según los objetivos de la investigación.

En relación con el primer objetivo específico, los estudiantes perciben el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos en un nivel predominantemente medio (media de 42,95 sobre 60). La organización de la participación es la dimensión mejor valorada, mientras la variedad de los juegos y el cierre reflexivo constituyen los aspectos menos desarrollados. Los juegos tradicionales están presentes en la clase y se conducen con orden, pero todavía no forman parte de una secuencia didáctica variada y sistemática.

En relación con el segundo objetivo específico, el disfrute de las clases de Educación Física se ubica mayoritariamente en nivel alto (media de 45,76 sobre 60; 57,9 % del grupo en nivel alto). El interés, el involucramiento y la satisfacción ante el reto son favorables, mientras la intención de continuidad es la dimensión más baja, lo que indica que la experiencia positiva inmediata se proyecta con menos fuerza hacia el futuro.

En relación con el tercer objetivo específico, la relación entre el uso pedagógico de juegos tradicionales y el disfrute es positiva, de magnitud débil y no significativa ($\rho = 0{,}221$; $p = 0{,}182$). Por tanto, no se rechaza la hipótesis nula. En el escenario analizado, el disfrute no varía de manera consistente con la valoración del uso de juegos tradicionales; el intervalo de confianza amplio indica, además, que la estimación es imprecisa y que no puede descartarse una asociación de mayor magnitud en un grupo más numeroso.

En relación con el objetivo general, el estudio permitió determinar que, en el grupo analizado, la asociación entre ambas variables es débil. Los análisis exploratorios sugieren que las dimensiones vinculadas con la conducción docente —organización de la participación y mediación— son las que guardan una relación algo mayor con la

vivencia del reto, lo que orienta la atención hacia la forma de implementar los juegos más que hacia su simple presencia. Dado el diseño correlacional y transversal, ninguno de estos resultados permite inferir relaciones de causa y efecto.

En relación con el cuarto objetivo específico, se elaboró la propuesta didáctica “Jugamos lo Nuestro”, una unidad de seis sesiones que aumenta la variedad de juegos, organiza la participación simultánea, incorpora un cierre reflexivo en cada sesión y promueve la creación de variantes propias. Su efecto sobre el disfrute deberá evaluarse en una investigación posterior.

Finalmente, el instrumento diseñado mostró una validez de contenido adecuada y una consistencia interna alta en ambas escalas, por lo que constituye una herramienta útil para una aplicación real, siempre que se recalculen sus propiedades con los datos efectivamente recogidos.

Recomendaciones

A la institución educativa y al docente de Educación Física:

1. Incorporar los juegos tradicionales dentro de unidades didácticas con objetivos claros, evitando que aparezcan únicamente como actividad de cierre o premio, y aplicar la propuesta “Jugamos lo Nuestro” como punto de partida.
2. Ampliar la variedad del repertorio con participación de estudiantes y familias, registrando nombres y variantes sin asumir que existe una única versión correcta de cada juego.
3. Adaptar reglas, distancias, materiales y agrupamientos para reducir los tiempos de espera y ofrecer oportunidades reales de participación a estudiantes con distintos niveles de habilidad.
4. Dedicar algunos minutos al final de cada sesión a la reflexión sobre lo aprendido, lo sentido y el origen de los juegos, aspecto que el análisis identificó como el menos desarrollado.
5. Utilizar los resultados para diversificar la enseñanza y no como argumento para reemplazar los demás contenidos de Educación Física por juegos tradicionales.

A futuros investigadores:

6. Aplicar el cuestionario con datos reales, previa autorización institucional, consentimiento y asentimiento, y recalcular la validez y la confiabilidad antes de interpretar los resultados.
7. Trabajar con poblaciones más amplias, de varios paralelos o instituciones, para mejorar la precisión de las estimaciones y la potencia para detectar asociaciones débiles o moderadas.
8. Complementar el cuestionario con observación de clases o grupos focales que permitan comprender qué características específicas de los juegos favorecen o dificultan el disfrute.
9. Si se desea estudiar efectos, implementar la propuesta mediante un diseño cuasiexperimental con medición antes y después y, de ser posible, grupo de comparación, evitando presentar una correlación como evidencia causal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aiken, L. R. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement, 45*(1), 131–142. https://doi.org/10.1177/0013164485451012

Aliriad, H., S., A., Manullang, J. G., Endrawan, I. B., & Satria, M. H. (2024). Improvement of motor skills and motivation to learn physical education through the use of traditional games. *Physical Education Theory and Methodology, 24*(1). https://doi.org/10.17309/tmfv.2024.1.04

Arévalo Cucalón, L. I., & Román Valarezo, N. G. (2024). *Los juegos tradicionales en la educación física como estrategia para conservar la identidad cultural en el colegio de bachillerato Ismael Pérez Pazmiño* [Trabajo de titulación, Universidad Técnica de Machala]. Repositorio UTMACH. https://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/22829

Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial 449.

Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Registro Oficial, Segundo Suplemento 417.

Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Research Papers in Education, 24*(1), 1–27. https://doi.org/10.1080/02671520701809817

Beni, S., Fletcher, T., & Ní Chróinín, D. (2017). Meaningful experiences in physical education and youth sport: A review of the literature. *Quest, 69*(3), 291–312. https://doi.org/10.1080/00336297.2016.1224192

Calle Urgilez, W. P. (2023). *Propuesta didáctica de juegos tradicionales para mejorar la motivación en escolares* [Trabajo de titulación, Universidad Católica de Cuenca]. Repositorio UCACUE.

Casey, A., & Goodyear, V. A. (2015). Can cooperative learning achieve the four learning outcomes of physical education? A review of literature. *Quest, 67*(1), 56–72. https://doi.org/10.1080/00336297.2014.984733

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2.ª ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Congreso Nacional. (2003). *Código de la Niñez y Adolescencia*. Registro Oficial 737.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16*(3), 297–334. https://doi.org/10.1007/BF02310555

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.

Kendzierski, D., & DeCarlo, K. J. (1991). Physical Activity Enjoyment Scale: Two validation studies. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 13*(1), 50–64.

Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge.

Merejildo Suárez, L. F., & Tigrero González, J. A. (2023). *La importancia de los juegos tradicionales en la clase de educación física* [Trabajo de titulación, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio UPSE. https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/9367

Metzler, M. W. (2011). *Instructional models for physical education* (3.ª ed.). Holcomb Hathaway.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Ministerio de Educación.

Mo, W., Saibon, J. B., Li, Y., Li, J., & He, Y. (2024). Effects of game-based physical education program on enjoyment in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *BMC Public Health, 24*, 517. https://doi.org/10.1186/s12889-024-18043-6

Motl, R. W., Dishman, R. K., Saunders, R., Dowda, M., Felton, G., & Pate, R. R. (2001). Measuring enjoyment of physical activity in adolescent girls. *American Journal of Preventive Medicine, 21*(2), 110–117. https://doi.org/10.1016/S0749-3797(01)00326-9

Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology, 71*(2), 225–242. https://doi.org/10.1348/000709901158497

Organización Mundial de la Salud. (2020). *Directrices de la OMS sobre actividad física y hábitos sedentarios*. OMS.

Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad: Léxico de praxiología motriz*. Paidotribo.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology, 61*, 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

Sallis, J. F., & McKenzie, T. L. (1991). Physical education's role in public health. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 62*(2), 124–137. https://doi.org/10.1080/02701367.1991.10608701

Scanlan, T. K., & Simons, J. P. (1992). The construct of sport enjoyment. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 199–215). Human Kinetics.

Shapiro, S. S., & Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika, 52*(3–4), 591–611. https://doi.org/10.1093/biomet/52.3-4.591

Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology, 75*(3), 411–433. https://doi.org/10.1348/000709904X22359

Taro, J., & Pincay Soriano, M. A. (2023). Los juegos tradicionales como estrategia pedagógica para afianzar la identidad cultural en educación primaria. *Warisata. Revista de Educación, 5*(15). https://doi.org/10.61287/warisata.v5i15.9

UNESCO. (2015). *Quality physical education (QPE): Guidelines for policy-makers*. UNESCO.

Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K. B., Kapsal, N., Lee, J., Antczak, D., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Lonsdale, C. (2020). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology, 112*(7), 1444–1469. https://doi.org/10.1037/edu0000420

White, R. L., Bennie, A., Vasconcellos, D., Cinelli, R., Hilland, T., Owen, K. B., & Lonsdale, C. (2021). Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies. *Teaching and Teacher Education, 99*, 103247. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103247

ANEXOS

ANEXO A
GLOSARIO DE TÉRMINOS

Asentimiento informado: Aceptación voluntaria de un menor de edad para participar en un estudio, complementaria al consentimiento de su representante legal.

Censo: Estudio de todos los elementos de una población, sin extraer una muestra.

Cierre reflexivo: Momento final de la sesión en el que se conversa sobre lo aprendido, lo sentido y las estrategias utilizadas.

Coeficiente de Spearman (ρ): Medida de asociación entre dos variables ordinales o cuantitativas basada en los rangos de las puntuaciones; varía entre −1 y 1.

Contextualización cultural: Vinculación del juego con su origen, sus variantes y las experiencias del entorno de los estudiantes.

Disfrute: Respuesta afectiva positiva ante una actividad que refleja agrado, interés y deseo de continuar.

Juego tradicional: Práctica lúdica transmitida entre generaciones, con reglas, materiales o formas de interacción reconocibles en una comunidad.

Lógica interna: Conjunto de relaciones que un juego establece entre el jugador y los demás, el espacio, los objetos y el tiempo.

Mediación docente: Intervención del profesor para orientar, adaptar, asegurar y dar sentido a la actividad.

Tiempo de compromiso motor: Tiempo de la sesión durante el cual el estudiante está efectivamente en movimiento.

V de Aiken: Coeficiente que cuantifica el acuerdo entre jueces sobre la adecuación de los ítems de un instrumento; varía entre 0 y 1.

datos: Valores generados mediante un procedimiento estadístico;.

ANEXO B

PROCEDIMIENTO DE GENERACIÓN DE La base de datos

La base de datos se generó con Python 3, NumPy y SciPy, siguiendo los pasos que se describen a continuación. El procedimiento es reproducible: al ejecutar el mismo código con la misma semilla se obtienen exactamente los mismos valores y, por tanto, las mismas cifras de los cuadros y gráficos del Capítulo IV.

1. Fijar la semilla del generador de números aleatorios en 2026 y el número de casos en 38.
2. Generar una puntuación latente normal estándar para el uso pedagógico de juegos tradicionales (U) y otra para el disfrute (D), con $D = 0{,}45 \cdot U + \sqrt{(1 - 0{,}45^2)} \cdot e$, donde e es un error normal independiente.
3. Para cada escala, generar un factor propio de cada dimensión con desviación estándar 0,45.
4. Calcular cada ítem como: media base de la dimensión + 0,72·latente + factor de la dimensión + error normal (DE = 0,62); redondear al entero más cercano y limitar el valor al rango 1 a 5.
5. Asignar sexo (probabilidad 0,50) y edad (12 años con probabilidad 0,55; 13 años con 0,45).
6. Calcular puntuaciones totales, niveles, alfa de Cronbach, estadísticos por ítem, prueba de Shapiro-Wilk, correlaciones de Spearman y Pearson, intervalo de confianza de ρ (z de Fisher), tabla cruzada y prueba U de Mann-Whitney.
7. Generar las valoraciones de tres expertos (escala 1 a 4) y calcular la V de Aiken por criterio e ítem.
8. No modificar los datos después de la generación: los resultados se informan tal como resultan de la semilla.

Parámetro	Valor
Semilla	2026
Casos	38
Correlación latente poblacional supuesta	0,45

Parámetro	Valor
Medias base JT (por dimensión)	3,45 / 3,60 / 3,70 / 3,65
Medias base DIS (por dimensión)	3,85 / 3,70 / 3,75 / 3,70
Carga del factor latente	0,72
DE del factor de dimensión	0,45
DE del error del ítem	0,62

Fuente: EL AUTOR. (2026).

ANEXO C

base de datos DEL CUESTIONARIO (MATRIZ DE RESPUESTAS)

La matriz presenta las respuestas de los 38 casos a los 24 ítems del cuestionario y la puntuación total de cada escala.

Escala de uso pedagógico de juegos tradicionales

Código	JT1	JT2	JT3	JT4	JT5	JT6	JT7	JT8	JT9	JT10	JT11	JT12	Total
E01	2	2	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3	34
E02	3	3	4	5	4	5	3	2	4	4	4	4	45
E03	3	3	3	2	1	1	3	2	2	2	2	2	26
E04	5	4	3	5	5	5	4	3	4	5	5	4	52
E05	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	54
E06	4	4	2	4	4	3	3	3	2	2	4	1	36
E07	5	3	3	2	4	4	3	5	4	3	3	3	42
E08	3	4	4	4	3	3	3	5	4	4	4	4	45
E09	4	3	3	2	3	3	4	3	4	4	4	4	41
E10	3	2	3	5	4	3	5	4	4	3	4	3	43
E11	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	3	3	51
E12	5	4	3	5	3	5	2	4	4	4	5	5	49
E13	5	2	2	4	3	5	4	5	5	3	4	3	45
E14	4	4	4	5	5	5	3	2	3	3	4	4	46
E15	4	5	4	3	4	3	5	5	5	3	4	3	48
E16	1	2	2	3	3	3	4	4	4	4	4	3	37
E17	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	31
E18	4	2	3	3	3	3	5	5	4	3	4	5	44
E19	3	5	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	50
E20	3	4	3	2	1	1	3	3	2	2	2	3	29
E21	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	34
E22	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	52
E23	3	3	2	4	4	5	2	2	3	5	4	4	41
E24	3	2	3	4	5	5	3	3	2	3	3	3	39
E25	3	3	3	3	5	4	4	5	5	4	5	5	49
E26	5	4	5	4	4	4	5	5	4	4	5	4	53
E27	3	4	3	3	4	3	3	4	2	3	3	3	38
E28	4	4	5	3	5	4	5	5	5	5	4	4	53
E29	4	4	3	2	2	2	3	4	5	2	2	2	35
E30	5	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	2	44
E31	3	3	2	2	2	2	3	4	2	3	3	2	31
E32	4	5	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	54
E33	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	55
E34	4	5	4	5	4	4	4	5	5	3	4	5	52
E35	1	2	2	3	4	2	4	5	4	3	3	3	36
E36	3	2	1	5	4	4	4	4	5	4	4	4	44

Código	JT1	JT2	JT3	JT4	JT5	JT6	JT7	JT8	JT9	JT10	JT11	JT12	Total
E37	3	4	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3	34
E38	2	4	3	4	4	2	4	4	4	4	2	3	40

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Escala de disfrute en Educación Física

Código	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D11	D12	Total
E01	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	3	42
E02	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5	53
E03	4	3	4	5	4	3	3	3	2	3	4	4	42
E04	4	4	3	4	4	3	5	5	5	4	4	3	48
E05	4	5	4	4	4	4	4	4	3	2	3	4	45
E06	5	4	5	5	5	5	3	4	4	5	5	5	55
E07	5	4	4	4	4	5	4	5	4	5	4	4	52
E08	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	48
E09	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	58
E10	4	3	4	3	2	3	4	4	4	3	3	4	41
E11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	60
E12	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	59
E13	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	59
E14	5	4	4	4	5	4	3	4	4	3	5	5	50
E15	3	4	4	5	4	4	4	3	5	4	3	3	46
E16	5	5	4	5	5	5	5	5	5	3	5	4	56
E17	4	3	2	3	3	4	3	2	2	2	2	2	32
E18	3	3	2	3	4	3	4	3	4	5	4	4	42
E19	3	4	4	4	4	5	4	4	3	4	4	5	48
E20	3	4	4	3	3	4	4	4	2	3	3	5	42
E21	4	5	4	5	5	4	4	5	4	3	3	3	49
E22	5	3	4	3	2	2	3	4	3	4	2	2	37
E23	2	3	3	3	3	4	2	4	3	4	3	2	36
E24	4	4	4	4	2	2	3	3	3	2	2	2	35
E25	3	5	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	50
E26	5	5	4	3	4	4	2	3	3	3	4	3	43
E27	3	4	3	2	1	3	2	3	2	4	3	2	32
E28	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	59
E29	3	3	2	3	2	2	2	2	1	3	3	2	28
E30	4	4	3	3	4	4	5	4	5	3	4	3	46
E31	3	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	1	24
E32	5	3	5	3	3	4	4	4	4	5	4	5	49
E33	3	4	3	3	3	4	2	3	3	4	3	2	37
E34	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	40
E35	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	57
E36	4	4	2	3	4	4	5	4	4	2	2	3	41
E37	3	3	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	51

Código	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D11	D12	Total
E38	5	4	4	5	5	4	4	4	4	3	2	3	47

Fuente: EL AUTOR. (2026). D1 a D12 corresponden a los ítems DIS1 a DIS12.

ANEXO D

SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN INSTITUCIONAL

Quito, ____ de _____ de 2026

Señor/a Rector/a de la [nombre de la institución donde se aplicará el estudio]

Presente.

Yo, Edwin Fabricio Cuzco Espinosa, estudiante de la Licenciatura en Educación con Mención en Didáctica y Evaluación de la Educación Física de la Universidad Integral del Caribe y América Latina, solicito de la manera más comedida su autorización para aplicar el cuestionario del trabajo de grado titulado “Relación entre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos y el disfrute de las clases de Educación Física en estudiantes de octavo de Educación General Básica” a los estudiantes de octavo año de Educación General Básica, durante un período de clase de Educación Física.

La aplicación será anónima, voluntaria y no afectará las calificaciones. Se solicitará el consentimiento informado de los representantes legales y el asentimiento de los estudiantes. Los resultados se entregarán a la institución de forma agregada y se utilizarán exclusivamente con fines académicos.

Atentamente,

_____

Edwin Fabricio Cuzco Espinosa

C.I. 1722211321

Autorizado por: _____ Sello institucional: _____

ANEXO E

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA REPRESENTANTE LEGAL

Estimado/a representante legal:

Se invita a su representado/a a participar en un estudio académico sobre juegos tradicionales y disfrute en las clases de Educación Física. La participación consiste en responder un cuestionario de aproximadamente 10 a 15 minutos durante el horario de clase.

La participación es voluntaria. El estudiante puede decidir no responder alguna pregunta o retirarse en cualquier momento sin consecuencias académicas. La información se registrará mediante códigos, no se solicitarán nombres ni datos sensibles y los resultados se presentarán de forma agrupada, exclusivamente con fines académicos. Para cualquier consulta puede comunicarse con el investigador: [correo o teléfono de contacto].

He leído la información anterior, he podido hacer preguntas y autorizo voluntariamente la participación de mi representado/a.

Nombre del representante: _____

Nombre del estudiante: _____

Firma: _____ Fecha: ____ / ____ / _____

ANEXO F

ASENTIMIENTO INFORMADO DEL ESTUDIANTE

Me han explicado que esta investigación quiere conocer cómo vivimos algunas actividades de Educación Física y qué pensamos de los juegos tradicionales. Si acepto participar, responderé un cuestionario breve.

Sé que puedo dejar de participar si no me siento cómodo/a y que mi decisión no cambiará mis notas. Mis respuestas no llevarán mi nombre y se usarán solo para un trabajo académico.

□ Acepto participar voluntariamente. □ Prefiero no participar.

Código del estudiante: _____ Fecha: ____ / ____ / _____

ANEXO G

CUESTIONARIO DE USO PEDAGÓGICO DE JUEGOS TRADICIONALES Y DISFRUTE EN EDUCACIÓN FÍSICA

Objetivo: conocer la percepción de los estudiantes sobre el uso de juegos tradicionales y su disfrute durante las clases de Educación Física. No existen respuestas correctas o incorrectas. Marque con una X una opción por cada afirmación.

Escala: 1 = Totalmente en desacuerdo; 2 = En desacuerdo; 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo.

Código: _____ Sexo: □ Mujer □ Hombre Edad: ____ Fecha: ____ / ____ / _____

N.º	Afirmación	1	2	3	4	5
1	En las clases de Educación Física se utilizan juegos tradicionales con cierta frecuencia.					
2	Conozco varios juegos tradicionales porque los hemos practicado en clase.					
3	Las actividades tradicionales cambian y no se repite siempre el mismo juego.					
4	El docente explica o pregunta de dónde provienen algunos juegos tradicionales.					
5	En clase se reconocen distintas formas de jugar una misma actividad.					
6	Los juegos se relacionan con experiencias, costumbres o prácticas conocidas por el grupo.					
7	Las reglas de los juegos tradicionales se explican de manera clara.					
8	Las actividades se organizan para que todos tengan oportunidades de participar.					
9	Cuando un juego resulta muy fácil o difícil, se modifican reglas o materiales.					
10	El docente cuida que los juegos se realicen de forma segura.					
11	Recibimos orientaciones para mejorar nuestra participación durante los juegos.					
12	Después de algunas actividades conversamos brevemente sobre lo aprendido o sentido.					
13	Disfruto las clases de Educación Física.					
14	Las actividades de la clase suelen resultarme interesantes.					
15	Me siento a gusto cuando participo en las tareas propuestas.					
16	Me involucro con entusiasmo en las actividades de Educación Física.					
17	Cuando comienza una actividad, tengo ganas de participar.					

N.º	Afirmación	1	2	3	4	5
18	Puedo mantener mi atención mientras realizamos juegos o tareas motrices.					
19	Me agradan las actividades que representan un reto alcanzable.					
20	Disfruto cuando noto que puedo mejorar con varios intentos.					
21	Me resulta satisfactorio resolver una tarea que al principio parecía difícil.					
22	Me gustaría volver a realizar actividades parecidas en otras clases.					
23	Tengo interés en seguir participando activamente en Educación Física.					
24	Recomendaría a otros estudiantes algunas de las actividades que realizamos en clase.					

Ítems 1 a 12: uso pedagógico de juegos tradicionales. Ítems 13 a 24: disfrute en Educación Física.

ANEXO H

PROTOCOLO DE APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO Y RESGUARDO DE DATOS

El protocolo regula la aplicación del cuestionario en una ejecución real del estudio.

1. Verificar que se cuente con la autorización institucional, los consentimientos firmados y el asentimiento de cada estudiante.
2. Aplicar el cuestionario al inicio de la clase de Educación Física, en el aula o en un espacio tranquilo, con una duración de 10 a 15 minutos.
3. Leer en voz alta el objetivo, la escala de respuesta y un ejemplo; aclarar que no existen respuestas correctas y que la participación no afecta las calificaciones.
4. Asignar a cada estudiante un código; no registrar nombres en el cuestionario.
5. Permanecer disponible para aclarar el significado de palabras, sin sugerir respuestas.
6. Recoger los cuestionarios en un sobre cerrado y verificar en el momento que no existan omisiones involuntarias.
7. Digitar las respuestas en una base de datos protegida con contraseña, con doble verificación de la digitación.
8. Conservar los cuestionarios físicos bajo custodia del investigador y destruirlos una vez concluido el proceso académico.
9. Entregar a la institución un informe de resultados agregados, sin información que permita identificar a los participantes.

ANEXO I

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS

Nombre del experto: [nombre del experto]

Formación académica: _____ Experiencia profesional: _____

Instrucción: valore cada ítem del cuestionario según los criterios indicados, con la escala 1 = no cumple, 2 = cumple parcialmente, 3 = cumple adecuadamente, 4 = cumple plenamente. Registre sus observaciones cuando considere necesario modificar un ítem.

Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Adecuación del lenguaje	Observaciones
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					

Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Adecuación del lenguaje	Observaciones
23					
24					

Dictamen: □ Aplicable □ Aplicable con modificaciones □ No aplicable

Firma: _____ Fecha: ____ / ____ / _____

ANEXO J
CRONOGRAMA DE LA INVESTIGACIÓN

El cronograma distribuye las fases de la investigación entre mayo y septiembre de 2026.

Actividad	May	Jun	Jul	Ago	Sep
Delimitación del problema	X				
Revisión bibliográfica	X	X			
Elaboración del marco teórico		X	X		
Diseño y validación del instrumento		X	X		
Generación de La base de datos			X		
Procesamiento y análisis			X	X	
Discusión y propuesta didáctica				X	
Revisión integral y entrega				X	X

ANEXO K

PUNTUACIONES Y NIVELES POR PARTICIPANTE (datos)

El cuadro presenta, para cada caso, el sexo, la edad, la puntuación total y el nivel de cada escala.

Código	Sexo	Edad	Total JT	Nivel JT	Total DIS	Nivel DIS
E01	Hombre	12	34	Medio	42	Medio
E02	Hombre	13	45	Alto	53	Alto
E03	Hombre	13	26	Bajo	42	Medio
E04	Mujer	12	52	Alto	48	Alto
E05	Hombre	13	54	Alto	45	Alto
E06	Hombre	12	36	Medio	55	Alto
E07	Hombre	13	42	Medio	52	Alto
E08	Mujer	13	45	Alto	48	Alto
E09	Mujer	13	41	Medio	58	Alto
E10	Mujer	12	43	Medio	41	Medio
E11	Mujer	12	51	Alto	60	Alto
E12	Mujer	12	49	Alto	59	Alto
E13	Mujer	13	45	Alto	59	Alto
E14	Hombre	13	46	Alto	50	Alto
E15	Hombre	12	48	Alto	46	Alto
E16	Mujer	12	37	Medio	56	Alto
E17	Mujer	13	31	Medio	32	Medio
E18	Mujer	12	44	Medio	42	Medio
E19	Mujer	13	50	Alto	48	Alto
E20	Mujer	13	29	Medio	42	Medio
E21	Mujer	13	34	Medio	49	Alto
E22	Mujer	12	52	Alto	37	Medio
E23	Mujer	13	41	Medio	36	Medio
E24	Mujer	12	39	Medio	35	Medio
E25	Hombre	12	49	Alto	50	Alto
E26	Mujer	13	53	Alto	43	Medio
E27	Mujer	13	38	Medio	32	Medio
E28	Hombre	12	53	Alto	59	Alto
E29	Hombre	13	35	Medio	28	Medio
E30	Hombre	13	44	Medio	46	Alto
E31	Hombre	13	31	Medio	24	Bajo
E32	Mujer	13	54	Alto	49	Alto
E33	Hombre	13	55	Alto	37	Medio
E34	Hombre	13	52	Alto	40	Medio
E35	Hombre	12	36	Medio	57	Alto

Código	Sexo	Edad	Total JT	Nivel JT	Total DIS	Nivel DIS
E36	Mujer	12	44	Medio	41	Medio
E37	Mujer	12	34	Medio	51	Alto
E38	Hombre	12	40	Medio	47	Alto

Fuente: EL AUTOR. (2026).

ANEXO L

MATRIZ DE COHERENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Elemento	Contenido
Problema	¿Qué relación existe entre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos y el disfrute de las clases de Educación Física en estudiantes de octavo de EGB?
Objetivo general	Determinar la relación entre el uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos y el disfrute de las clases de Educación Física.
Objetivos específicos	1) Caracterizar el uso pedagógico; 2) identificar el nivel de disfrute; 3) establecer la relación; 4) proponer lineamientos didácticos.
Hipótesis	Hi: relación positiva y significativa. Ho: no existe relación significativa.
Variables	V1: uso pedagógico de juegos tradicionales ecuatorianos. V2: disfrute en Educación Física.
Enfoque / diseño	Cuantitativo; descriptivo-correlacional; no experimental; transversal.
Población	38 estudiantes de 8.º de EGB (censo). datos.
Técnica / instrumento	Encuesta / cuestionario de 24 ítems Likert, validado por tres expertos.
Análisis	Estadística descriptiva, alfa de Cronbach, Shapiro-Wilk, Spearman (principal) y Pearson (complementario).
Resultado principal	$\rho = 0{,}221$; $p = 0{,}182$: relación positiva débil, no significativa; no se rechaza Ho.

ANEXO M

REPERTORIO SUGERIDO DE JUEGOS TRADICIONALES ECUATORIANOS

El repertorio es orientativo. Los nombres y las reglas varían entre regiones y familias, por lo que se recomienda completarlo con los juegos que aporten los estudiantes.

Juego	Lógica principal	Capacidades	Adaptación sugerida
Trompo	Individual, control de objeto	Precisión, coordinación óculo-manual	Zonas delimitadas; retos de tiempo de giro
Canicas (bolas)	Oposición por turnos	Precisión, cálculo de fuerza	Grupos de cuatro; varios círculos simultáneos
Juego del sapo	Oposición por turnos	Puntería, concentración	Fichas blandas; distancias por niveles
Rayuela	Individual, recorrido pautado	Equilibrio, salto, ritmo	Varias rayuelas en paralelo; variantes de diseño
Salto de soga	Cooperación	Ritmo, coordinación, resistencia	Grupos pequeños; canciones tradicionales
Ensacados	Oposición en carrera	Salto, equilibrio	Relevos cortos; superficie blanda
Las cogidas	Oposición colectiva	Velocidad, anticipación	Espacios delimitados; toques suaves
El gato y el ratón	Cooperación-oposición	Velocidad, toma de decisiones	Varios gatos y ratones a la vez
El florón	Cooperación-oposición, ronda	Atención, engaño, comunicación	Grupos de ocho a diez
Rondas tradicionales	Cooperación	Ritmo, expresión corporal	Canciones aportadas por las familias

ANEXO N

FICHA DE REGISTRO DE JUEGOS FAMILIARES

Instrucción para el estudiante: pregunta a un familiar por un juego que practicaba en su infancia y completa la ficha.

Dato	Respuesta
Nombre del juego	
¿Quién te lo contó? (parentesco)	
¿Dónde y cuándo se jugaba?	
Materiales necesarios	
Número de jugadores	
Reglas principales	
¿Tiene otros nombres o variantes?	
¿Cómo podríamos jugarlo en clase?	

Código del estudiante: _____ Fecha: ____ / ____ / _____

ANEXO O

PLAN DE CLASE MODELO: SESIÓN 2 “LANZAR Y APUNTAR”

Elemento	Descripción
Unidad	“Jugamos lo Nuestro”. Sesión 2 de 6.
Curso	8.º de Educación General Básica
Duración	80 minutos (dos períodos)
Bloque curricular	Prácticas lúdicas: los juegos y el jugar
Propósito	Mejorar la precisión y el control de objetos mediante juegos tradicionales de lanzamiento, reconociendo su origen y variantes.
Materiales	Trompos con piola, canicas, tablero del juego del sapo o caja con orificios, fichas blandas, conos, tiza.

Activación (10 minutos). Movilidad articular de hombros, muñecas y dedos; juego de lanzamiento y recepción en parejas con pelotas blandas, aumentando progresivamente la distancia. Pregunta inicial: ¿quién ha jugado al trompo, a las canicas o al sapo?, ¿con quién y dónde?

Desarrollo (55 minutos). El grupo se organiza en tres estaciones de 12 a 13 estudiantes, subdivididos en grupos de cuatro, con rotación cada 15 minutos. Estación 1, trompo: lanzar y lograr que gire dentro de un círculo; nivel avanzado, recogerlo en la mano. Estación 2, canicas: impactar canicas dentro de un círculo desde dos distancias a elección. Estación 3, juego del sapo: lanzar fichas blandas a la caja desde tres distancias marcadas; cada distancia otorga distinto puntaje. Entre rotaciones se dedican tres minutos a que cada grupo proponga una variante.

Cierre reflexivo (15 minutos). Ronda de preguntas: ¿qué estrategia te ayudó a mejorar la puntería?, ¿qué variante propuso tu grupo?, ¿qué te contaron en casa sobre estos juegos? El docente registra en la lista de cotejo la participación y las estrategias mencionadas.

Seguridad e inclusión. Distancia mínima de tres metros entre estaciones; lanzamientos del trompo siempre hacia el suelo y en la misma dirección; niveles de dificultad elegibles; posibilidad de lanzar sentado o con objetos de mayor tamaño para estudiantes que lo requieran.

ANEXO P

FORMATO DE INFORME DE DEVOLUCIÓN DE RESULTADOS A LA INSTITUCIÓN

El presente formato orienta la devolución de los resultados a la institución en una aplicación real del estudio.

Sección	Contenido
1. Datos generales	Institución, curso, fecha de aplicación, número de participantes y responsable del estudio.
2. Propósito	Objetivo de la investigación y uso que se dará a la información.
3. Resultados del uso de juegos tradicionales	Distribución por niveles y medias por dimensión, en lenguaje accesible.
4. Resultados del disfrute	Distribución por niveles y medias por dimensión.
5. Relación entre variables	Dirección y magnitud de la relación, con la advertencia de que no implica causalidad.
6. Aspectos fuertes y por fortalecer	Síntesis de las dimensiones mejor y peor valoradas.
7. Recomendaciones	Lineamientos didácticos y propuesta de unidad “Jugamos lo Nuestro”.
8. Confidencialidad	Declaración de que los datos se presentan de forma agregada y sin identificar a los participantes.

Fecha de entrega: ____ / ____ / _____ Recibido por: _____