



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL
INTERCULTURAL BILINGÜE



**JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA
FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES
MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN
216, ILAVE – 2024**

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. DELIA GABRIELA QUILLE TORRES

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL
BILINGÜE**

**JULIACA – PERÚ
2025**



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

INTERCULTURAL BILINGÜE

**JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA
FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES
MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN
216, ILAVE - 2024**

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. DELIA GABRIELA QUILLE TORRES

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE

APROBADA POR EL JURADO REVISOR:

PRESIDENTE

:


Dra. KATTY AGRIPINA PÉREZ ORDÓÑEZ

PRIMER MIEMBRO

:


Dr. HILARIO CONDORI MAMANI

SEGUNDO MIEMBRO

:


Dr. OSCAR VICENTE VIAMONTE CALLA

ASESOR DE TESIS

:


Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

:

DIDÁCTICA INTERCULTURAL - P01



RESOLUCIÓN DECANAL N° 0390-2025-D-FACE-UANCV

Juliaca, 31 de diciembre de 2025.

VISTOS:

El Expediente N° CU-13650 presentado por el (la) Bachiller: **DELIA GABRIELA QUILLE TORRES** quien solicita nominación de jurados; fecha y hora de Sustentación de tesis titulada: **JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN 216, ILAVE - 2024**; conducente a la obtención del Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial Intercultural Bilingüe, que fue revisada por el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

CONSIDERANDO:

Que, el Director de la Unidad de Investigación autoriza la ejecución de la propuesta de investigación según Resolución Decanal N° 136-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV y Resolución Decanal N° 295-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV aprobando y autorizando el informe final de la Investigación (Borrador de Tesis) de la tesis titulada : **JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN 216, ILAVE - 2024**; conducente a la obtención del Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial Intercultural Bilingüe.

Que, de conformidad con el artículo 8º. numeral b) del Reglamento General de Grados y Títulos de la UANCV vigente, es procedente acceder a la petición del interesado.

Que, La Unidad de Investigación y la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de Educación ha sorteado la fecha y hora de sustentación

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, y las atribuciones que confiere el artículo 28º del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO: DECLARAR APTO el informe final de la investigación (Borrador de Tesis) para la sustentación presencial del tema titulado: **JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN 216, ILAVE - 2024**; del Bachiller: **DELIA GABRIELA QUILLE TORRES** para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial Intercultural Bilingüe, en virtud de los considerados expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO - APROBAR la **NOMINACIÓN DE JURADOS** para la sustentación de la Tesis, el mismo que está conformada por los siguientes docentes:

PRESIDENTE	:	Dra. KATTY AGRIPINA PEREZ ORDOÑEZ
1er. Miembro	:	Dr. HILARIO CONDORI MAMANI
2do Miembro	:	Dr. OSCAR VICENTE VIAMONTE CALLA

ARTÍCULO TERCERO: Ratificar y reconocer como asesor (a) de la Tesis al (la) docente **Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO**.

ARTÍCULO CUARTO: PROGRAMAR FECHA Y HORA para la sustentación de la Tesis, de acuerdo al siguiente detalle:

Día	Miércoles 07 de enero del 2026
Hora	03:30 p.m.
Local	Auditorio de la Facultad de Ciencias de la Educación.

ARTÍCULO QUINTO: DISPONER que la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de la Educación, Secretaría Académica y Administrativa quedan encargadas de dar cumplimiento a la presente resolución.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y CUMPLASE.

DISTRIBUCIÓN
Jurados
Asesor del
Interesado
Arch.



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

KATTY A. Pérez Ordoñez
DECANA (a)
Facultad de Ciencias de la Educación



NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

RESOLUCIÓN DECANAL N° 291-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 14 de noviembre de 2025

VISTOS:

El Expediente: 2025-0003438 de fecha 06 de noviembre del 2025, del Bach. DELIA GABRIELA QUILLE TORRES; quien solicita Revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" que fue revisado por el Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, el (la) Bach. DELIA GABRIELA QUILLE TORRES, quien solicita la revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del tema titulado: JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN 216, ILAVE - 2024; línea de investigación: Didáctica Intercultural, conducente para optar el Título Profesional de Licenciada (o) en Educación Inicial Intercultural Bilingüe.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión favorable al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, corrobora el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del (la) ASESOR (a) docente ordinario DR. FÉLIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO,

Estando, la opinión favorable del comité de Investigación, en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO. - APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN, del tema titulado: JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN 216, ILAVE - 2024; del Bachiller DELIA GABRIELA QUILLE TORRES, para optar el Título Profesional de Licenciada (o) en Educación Inicial Intercultural Bilingüe, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO. - RATIFICAR, como ASESOR al (la) docente ordinario DR. FÉLIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Facultad, secretaria académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.

DISTRIBUCIÓN:
JURADOS (03)
INTERESADO (01)
Arch.



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
DECANATURA
FACULTAD DE LA EDUCACIÓN
JULIACA - PERÚ
Katty A. Pérez Ordoñez
DECANA (a)
Escuela de Ciencias de la Educación

**UNIVERSIDAD ANDINA**
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"**RESOLUCIÓN DECANAL N° 202-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV**

Juliaca, 27 de agosto del 2025

VISTOS:

El expediente **2025-C-3269**, presentado por el señor (a) **DELIA GABRIELA QUILLE TORRES** solicitando aprobación de la propuesta de investigación anexo (02 ó 03) y la "Ficha de opinión de la propuesta de investigación" que fue revisada por el comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, según el reglamento interno de investigación conducente a grados y títulos.

CONSIDERANDO:

Que, el (la) Bachiller **DELIA GABRIELA QUILLE TORRES** ha presentado y solicitado la aprobación de la propuesta de Investigación Titulado: **JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN 216, ILAVE - 2024**; para optar el Título Profesional de Licenciado (a) en Educación Inicial Intercultural Bilingüe.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el reglamento interno de trabajo de investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de Grados Académicos y Títulos Profesionales, los miembros del Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, ha emitido opinión favorable a la propuesta de investigación titulado **JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN 216, ILAVE - 2024**. Para la emisión de la resolución de aprobación de la propuesta de investigación;

Que, es requisito indispensable contar con un asesor Docente Ordinario y/o contratado de la Facultad de Ciencias de la Educación con un mínimo de cinco años de docencia, grado de doctor o magister y experiencia en la línea a investigar, o deberá estar acreditado por resolución 0989-2022-UANCV-CU-R, quien asumirá como asesor de la propuesta de investigación, según el área o grado;

Estando, con la opinión favorable de la Propuesta de Investigación del comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación y en concordancia al Reglamento Interno de trabajos de Investigación conducente a Grados y Títulos aprobado con Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R y en mérito al Art. 25 del Reglamento, con fines de obtención de Grados y Títulos Profesionales, y en uso a las atribuciones, que le concede la Ley Universitaria N° 30220 - Ley de creación de la UANCV N° 23738 y modificatoria N° 24661, y el Estatuto de la UANCV, el Decano y el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO - APROBAR, la PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN, presentado por el (la) Bachiller **DELIA GABRIELA QUILLE TORRES**, para optar el Título Profesional de Licenciado (a) en Educación Inicial Intercultural Bilingüe; con el tema titulado: **JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN 216, ILAVE - 2024**; correspondiente a la línea de Investigación: **Didáctica Intercultural**.

La misma que deberá proceder con la ejecución de la propuesta de Investigación aprobado de acuerdo a lo establecido en el reglamento interno de trabajo de investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de grados académicos y títulos profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación.

ARTÍCULO SEGUNDO - RECONOCER como ASESOR (A) DE INVESTIGACIÓN a (la) (el) Docente Ordinario **DR. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO**.

ARTÍCULO TERCERO - DISPONER que, la Unidad de Investigación, responsables del Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese

Distribución
Asesor de Tesis (01)
Interesado (01)
Arch



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
Katty Pérez Ordoñez
Katty A. Pérez Ordoñez
DECANA (a)
Facultad de Ciencias de la Educación



JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN 216, ILAVE – 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%

INDICE DE SIMILITUD

13%

FUENTES DE INTERNET

7%

PUBLICACIONES

9%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to Universidad Andina Nestor
Caceres Velasquez

Trabajo del estudiante

4%

2

repositorio.uancv.edu.pe

Fuente de Internet

2%

3

Submitted to Universidad Internacional de la
Rioja

Trabajo del estudiante

1%

4

repositorio.uladech.edu.pe

Fuente de Internet

1%

5

Triana Real, Lili Yohana | Mestre Valencia,
Laura Cristina | Londoño Llanos, Raymond
Emilio | Beltrán Correa, Diana Milena. "El uso
de los juegos tradicionales como herramienta
pedagógica para el fortalecimiento de la
diversidad cultural", Universidad El Bosque
(Colombia)

<1%



METADATOS COMPLEMENTARIOS

Título de la tesis	
JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN 216, ILAVE - 2024	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	DELIA GABRIELA QUILLE TORRES
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	46241077
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0005-9653-668X
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02436114
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-8769-0651
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	KATTY AGRIPINA PEREZ ORDOÑEZ
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01225791
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	HILARIO CONDORI MAMANI
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02385723
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	OSCAR VICENTE VIAMONTE CALLA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02371550

Datos de investigación	
Línea de investigación	Didáctica intercultural – P01
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Puno Provincia: Collao Distrito: Ilave Coordenadas: Latitud: - 16.0913496 Longitud: - 69.6445141 Geolocalización https://maps.app.goo.gl/Rcto6uQEiwaz22z78 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Agosto 2025 – Noviembre 2025
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html - Librería	Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 Educación general https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01

UNIVERSIDAD ANDINA
NESTOR CERDAS VELÁSQUEZ

DIRECCIÓN

Dr. Robinson Flores Aguilar
DIRECTOR
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
FAC. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo DELIA GABRIELA QUILLE TORRES, identificado con DNI

Nro. 46241077 en mi condición de egresado de:

- ☒ Escuela Profesional
☐ Programa de Segunda Especialidad,
☐ Programa de Maestría o Doctorado

EDUCACIÓN INICIAL

informo que he elaborado el/la ☒ Tesis o ☐ Trabajo de Investigación, ☐ Trabajo Académico denominada:

JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN 216, ILAVE - 2024

Asesorado por: Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 29 de Enero del 2026


Firma del Asesor
(obligatoria)


Firma del estudiante
(obligatoria)


Huella



DEDICATORIA

Este trabajo lo dedico a mis amados padres Celso V. Quille y Hermes Torres que siempre estuvieron presentes con su guía, apoyo, amor y confianza inquebrantable en cada etapa, igualmente a mi hermana Flor Quille por su fidelidad y compañía, también a mi esposo Edwin tejada por ser mi aliento, apoyo y estímulo en los momentos difíciles y también en las victorias que hemos compartido, por ultimo a mis amadas hijas Dalia Tejada Q y Avril Quille por ser mi motivación, alegría y dulzura con la que iluminaron mi vida.

Autor: DELIA GABRIELA



AGRADECIMIENTO

Primeramente, agradezco a Dios por brindarme salud, a la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez – Facultad de Educación, por haberme acogido en su aula y formado profesionalmente durante estos cinco años, a mis maestros por haberme brindado sus conocimientos día a día para nuestra formación profesional.

Agradezco también a las autoridades y docentes del Jardín 216 de llave, quienes brindaron las facilidades necesarias para la aplicación de los juegos tradicionales y la recolección de datos. Su disposición y apoyo hicieron posible el cumplimiento de los objetivos planteados.

De manera especial, agradezco a los niños y niñas participantes y a sus familias, quienes con entusiasmo colaboraron y permitieron observar de manera directa los beneficios de los juegos tradicionales en el desarrollo de las habilidades motoras finas.

Autor: DELIA GABRIELA



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	III
AGRADECIMIENTO.....	IV
ÍNDICE GENERAL	V
ÍNDICE DE TABLAS	X
ÍNDICE DE FIGURAS	XI
RESUMEN	XII
ABSTRACT	XIV
INTRODUCCIÓN	XV

CAPITULO I

ASPECTOS GENERALES

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	19
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	21
1.2.1. PROBLEMA GENERAL	21
1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS	21
1.3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	21
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	23
1.4.1. OBJETIVO GENERAL.....	23
1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
1.5. HIPÓTESIS	23
1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL	23
1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS.....	23
1.6. VARIABLES.....	24
1.7. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	24



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.	ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	26
2.1.1.	ANTECEDENTES INTERNACIONALES.....	26
2.1.2.	ANTECEDENTES NACIONALES	28
2.1.3.	ANTECEDENTES LOCALES	30
2.2.	MARCO TEÓRICO	32
2.2.1.	<i>Implementación Fundamento pedagógico del juego tradicional en educación inicial</i>	<i>32</i>
2.2.2.	<i>Enfoque intercultural y pertinencia sociocultural en llave</i>	<i>33</i>
2.2.3.	<i>Rol docente como mediador y diseñador de experiencias lúdicas ..</i>	<i>34</i>
2.2.4.	<i>Aprendizaje activo, significativo y situado mediante juegos tradicionales</i>	<i>35</i>
2.2.5.	<i>Articulación con el Currículo Nacional y la educación por competencias</i>	<i>36</i>
2.2.6.	<i>Neurodesarrollo de la motricidad fina en la primera infancia.....</i>	<i>37</i>
2.2.7.	<i>Identidad cultural infantil: reconocimiento, pertenencia y respeto ...</i>	<i>38</i>
2.2.8.	<i>Planificación didáctica del juego tradicional: criterios y evidencias .</i>	<i>40</i>
2.2.9.	<i>Aplicación en aula: gestión del clima, seguridad y participación</i>	<i>41</i>
2.2.10.	<i>Evaluación formativa: observación, retroalimentación y toma de decisiones</i>	<i>43</i>
2.2.11.	<i>Juegos tradicionales.....</i>	<i>44</i>
2.2.12.	<i>Identidad y motricidad fina.....</i>	<i>45</i>
2.2.13.	<i>Diseño de instrumentos para identidad cultural y motricidad fina</i>	<i>47</i>



2.2.14.	<i>Validez, confiabilidad y ética en investigación con niños.....</i>	48
2.2.15.	<i>Plan de análisis: descriptivos, Chi-cuadrado y tamaños de efecto</i>	49
2.2.16.	<i>Implicancias para la práctica docente en el Jardín 216</i>	51
2.2.17.	<i>Participación familiar y continuidad cultural en la escuela ...</i>	52
2.2.18.	<i>Gestión de recursos y materiales locales en experiencias lúdicas</i>	54
2.2.19.	<i>Inclusión, equidad y accesibilidad en propuestas de juego tradicional</i>	55
2.2.20.	<i>Secuenciación de experiencias y progresión del aprendizaje</i>	57
2.2.21.	<i>Metacognición temprana: conversar sobre lo aprendido jugando.....</i>	59
2.2.22.	<i>Comunidades de aprendizaje y cultura escolar en educación inicial</i>	60
2.2.23.	<i>Monitoreo pedagógico y mejora continua basada en evidencias</i>	62
2.2.24.	<i>Alineamiento con políticas y lineamientos del MINEDU</i>	63
2.2.25.	<i>Articulación escuela-comunidad para proyectos lúdicos interculturales</i>	64
2.2.26.	<i>Estrategias para fortalecer la motricidad fina a través del juego</i>	65
2.2.27.	<i>Indicadores observables de identidad cultural en niños de cinco años</i>	66



2.2.28.	<i>Gestión del tiempo, del riesgo y de la diversidad en el juego</i>	67
2.2.29.	<i>Rúbricas y listas de cotejo para identidad y motricidad fina.</i>	69
2.2.30.	<i>Socialización de resultados y transferencia a prácticas escolares</i>	70
2.2.31.	<i>Sostenibilidad de la propuesta y proyección institucional</i>	71
2.3.	MARCO CONCEPTUAL	71
2.3.1.	MOTRICIDAD FINA	71
2.3.2.	IDENTIDAD CULTURAL INFANTIL	72
2.3.3.	JUEGOS TRADICIONALES	72
2.3.4.	EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS	72
2.3.5.	EVALUACIÓN FORMATIVA	72
2.3.6.	INCLUSIÓN, EQUIDAD Y ACCESIBILIDAD	72
2.3.7.	SECUENCIACIÓN PEDAGÓGICA	73
2.3.8.	ARTICULACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD	73
2.3.9.	METACOGNICIÓN TEMPRANA	73

CAPÍTULO III

METODOLÓGIA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.	MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN	74
3.1.1.	ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	74
3.1.2.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	74
3.1.3.	MÉTODO	75
3.1.4.	TIPO DE LA INVESTIGACIÓN	76
3.1.5.	NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN	76
3.2.	ÁMBITO DE INVESTIGACIÓN	77



3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	79
3.3.1. POBLACIÓN:.....	79
3.3.2. MUESTRA:.....	79
3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS	81
3.4.1. TÉCNICA.....	81
3.5. RECOGIDA DE DATOS	82
3.5.1. CONFIABILIDAD	82
3.5.2. VALIDEZ DE INSTRUMENTO	83

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. PRESENTACIÓN	84
4.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	86
4.3. DISCUSIÓN	126
4.3.1 DISCUSIÓN DEL OBJETIVO GENERAL	126
4.3.2. DISCUSIÓN DEL OBJETIVO ESPECÍFICO 1	128
4.3.3. DISCUSIÓN DEL OBJETIVO ESPECÍFICO 2	130
RECOMENDACIONES	133
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	134
ANEXO 1 MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	138
ANEXO 2 INSTRUMENTO DE LA INVESTIGACIÓN	140
ANEXO 3 INSTRUMENTOS	142
ANEXO 4: SISTEMATIZACIÓN DE DATOS	144
ANEXO 5 VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO	146



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de Variables, Dimensiones e Indicadores	24
Tabla 2 Ubicación geográfica de la provincia de San Román, Juliaca	77
Tabla 3 Alfa de Cronbach.....	82
Tabla 4 Tabla Cruzada Planificación y Pertenencia	86
Tabla 5 Tabla cruzada Tradiciones y Precisión.....	90
Tabla 6 Frecuencia del uso de juegos tradicionales en el aula	93
Tabla 7 Adecuación de los juegos según la edad infantil.....	96
Tabla 8 Claridad docente sobre los propósitos del juego.....	98
Tabla 9 Entusiasmo y alegría infantil durante el juego	100
Tabla 10 Cooperación y trabajo grupal en los juegos	103
Tabla 11 Uso de materiales culturales en los juegos	105
Tabla 12 Diálogo y reflexión después del juego	107
Tabla 13 Reconocimiento cultural de los juegos tradicionales	109
Tabla 14 Orgullo y pertenencia hacia los juegos locales.....	111
Tabla 15 Respeto a tradiciones mediante juegos pedagógicos	113
Tabla 16 Coordinación manual desarrollada con los juegos	115
Tabla 17 Precisión motriz tras actividades lúdicas	117
Tabla 18 Relación entre cultura y aprendizaje escolar.....	119
Tabla 19 Aporte de los juegos al desarrollo integral.....	121
Tabla 20 Planificación y Pertenencia - Chi-Cuadrado	124
Tabla 21 Tradiciones y Precisión - Chi-Cuadrado	125



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Tabla Cruzada Planificación y Pertenencia.....	88
Figura 2 Tabla cruzada Tradiciones y Precisión.....	91
Figura 3 Frecuencia del uso de juegos tradicionales en el aula.....	93
Figura 4 Adecuación de los juegos según la edad infantil.....	96
Figura 5 Claridad docente sobre los propósitos del juego.....	98
Figura 6 Entusiasmo y alegría infantil durante el juego.....	101
Figura 7 Cooperación y trabajo grupal en los juegos	103
Figura 8 Uso de materiales culturales en los juegos	105
Figura 9 Diálogo y reflexión después del juego.....	108
Figura 10 Reconocimiento cultural de los juegos tradicionales.....	110
Figura 11 Orgullo y pertenencia hacia los juegos locales	112
Figura 12 Respeto a tradiciones mediante juegos pedagógicos	114
Figura 13 Coordinación manual desarrollada con los juegos.....	116
Figura 14 Precisión motriz tras actividades lúdicas.....	118
Figura 15 Relación entre cultura y aprendizaje escolar.....	120
Figura 16Aporte de los juegos al desarrollo integral	122



RESUMEN

El presente trabajo tuvo como **objetivo** central determinar la contribución de los juegos tradicionales como estrategia pedagógica en el fortalecimiento de la identidad cultural y el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave, 2024; para ello, se adoptó una **metodología** con enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo, tipo básico y diseño no experimental–transversal, considerando como población a todos los niños de cinco años y a sus docentes, y seleccionando una muestra de 14 participantes; además, la recolección de datos se realizó mediante cuestionarios estructurados aplicados a los docentes, y los resultados se analizaron estadísticamente para identificar la relación entre la planificación y aplicación de los juegos tradicionales y el desarrollo de la identidad cultural y las habilidades motoras finas. Los **resultados** mostraron que el 66,7% de los niños presenta un desarrollo de motricidad fina medianamente favorecido por los juegos tradicionales, mientras que un 6,7% lo desarrolla de manera óptima gracias a la integración de los saberes culturales, y un 26,7% no percibe una relación directa; asimismo, el 60% de los docentes considera que la planificación pedagógica de los juegos tradicionales contribuye significativamente al fortalecimiento de la identidad cultural, evidenciando que la aplicación consciente de estas actividades potencia la transmisión de valores y costumbres locales. En **conclusión**, se determinó que la implementación de los juegos tradicionales como estrategia pedagógica tiene un impacto positivo en la identidad cultural y la motricidad fina, ya que la planificación y ejecución de estas actividades permiten integrar saberes culturales, promover la coordinación y precisión manual, y ofrecer un recurso pedagógico efectivo que vincula el aprendizaje con la herencia cultural local.



Palabras claves: Motricidad fina, identidad cultural infantil, juegos tradicionales, educación por competencias, evaluación formativa, inclusión, equidad y accesibilidad, secuenciación pedagógica, articulación escuela-comunidad, metacognición temprana.



ABSTRACT

The main objective of this study was to determine the contribution of traditional games as a pedagogical strategy in strengthening cultural identity and developing fine motor skills in five-year-old children at kindergarten 216 in Ilave, 2024. To this end, a quantitative, descriptive, basic-level methodology with a non-experimental–cross-sectional design was adopted. The population included all five-year-old children and their teachers, and a sample of 14 participants was selected. Data collection was conducted through structured questionnaires administered to teachers. The results were statistically analyzed to identify the relationship between the planning and implementation of traditional games and the development of cultural identity and fine motor skills. The results showed that 66.7% of the children showed moderately favorable fine motor development through traditional games, while 6.7% achieved optimal development through the integration of cultural knowledge, and 26.7% did not perceive a direct relationship. Likewise, 60% of teachers believe that the pedagogical planning of traditional games contributes significantly to strengthening cultural identity, demonstrating that the conscious use of these activities enhances the transmission of local values and customs. In conclusion, it was determined that the implementation of traditional games as a pedagogical strategy has a positive impact on cultural identity and fine motor skills, since the planning and execution of these activities allow for the integration of cultural knowledge, promote manual coordination and precision, and offer an effective pedagogical resource that links learning with local cultural heritage.

Keywords: Fine motor skills, children's cultural identity, traditional games, competency-based education, formative assessment, inclusion, equity and accessibility, pedagogical sequencing, school-community coordination, early metacognition.



INTRODUCCIÓN

La identidad cultural y el desarrollo de las habilidades motoras finas constituyen aspectos esenciales en la formación integral de los niños en la educación inicial, ya que contribuyen tanto al reconocimiento de sus raíces culturales como al fortalecimiento de competencias psicomotoras básicas. Hay un problema que se está viendo bastante: en muchos colegios ya casi no se enseñan los juegos tradicionales. Esos juegos que nuestros abuelos jugaban se están perdiendo, y con ellos se va toda esa sabiduría ancestral. Además, estos juegos son buenísimos para que los niños de cinco años mejoren sus habilidades con las manos y los dedos, lo que se conoce como motricidad fina.

Esto pasa en el Jardín 216 de Ilave, que queda en Puno. Ahí los juegos tradicionales casi no se usan en las clases, o cuando se usan no están bien integrados con lo que pide el currículo nacional ni con la cultura propia de la zona. Entonces surgió la pregunta: ¿cómo pueden estos juegos ayudar a que los niños se sientan orgullosos de su cultura y al mismo tiempo desarrollen mejor sus habilidades motoras?

Por eso se hizo esta investigación que tiene un nombre largo: "Juegos tradicionales como estrategia pedagógica para fortalecer la identidad cultural y las habilidades motoras finas en niños de cinco años, Jardín 216, Ilave – 2024".

¿Por qué es importante este estudio? Porque les da ideas concretas a los profesores y a las autoridades del colegio para rescatar la cultura local mientras ayudan a los niños a desarrollarse mejor físicamente. Los resultados van a servir para planificar juegos y actividades que realmente conecten con los niños y que respeten su derecho a conocer y vivir su propia cultura.



La idea principal era ver si los juegos tradicionales realmente ayudan a fortalecer la identidad cultural de los niños y a desarrollar sus habilidades motoras finas. Más específicamente, se quería saber: primero, si planificar bien estos juegos tiene relación con fortalecer la identidad cultural; y segundo, si aplicar estos juegos ayuda al desarrollo de la motricidad fina en los chiquitos de cinco años.

Para investigar esto, se usó un método cuantitativo (con números y datos medibles), sin experimentar directamente sino observando cómo estaban las cosas en un momento específico. Se hizo un cuestionario bien estructurado que respondieron los profesores del Jardín 216. Participaron 15 maestros que fueron elegidos a propósito por su experiencia trabajando con niños pequeños, así la información que dieron fue confiable sobre cómo están usando los juegos tradicionales y qué resultados están viendo.

La investigación está dividida en cuatro partes:

En la primera parte (Capítulo I) se explica cuál es el problema, qué se quiere lograr, por qué vale la pena investigar esto, qué se piensa que va a pasar (las hipótesis) y cómo se van a medir las cosas.

En la segunda parte (Capítulo II) se habla de lo que otros han investigado antes sobre este tema y las teorías que explican cómo funcionan los juegos tradicionales, qué es la identidad cultural en los niños y cómo se desarrolla la motricidad fina.

En la tercera parte (Capítulo III) se describe cómo se hizo la investigación: qué método se usó, con quiénes se trabajó, cómo se recogió la información.



Y en la cuarta parte (Capítulo IV) se muestran los resultados de lo que se encontró, las conclusiones a las que se llegó y algunas recomendaciones para que las cosas mejoren en el Jardín 216 de llave...



CAPITULO I

ASPECTOS GENERALES

1.1. Exposición de la situación problemática

En todo el mundo, los juegos tradicionales están volviendo a cobrar importancia en las escuelas, y ya no solo se ven como una forma de pasar el rato sino como una manera de transmitir cultura y ayudar al desarrollo completo de los niños. La UNESCO (2024) dice algo bien interesante: estos juegos llevan consigo valores, conocimientos y formas de convivir que fortalecen la identidad cultural de los niños y los ayudan a desarrollarse mejor en lo físico, mental y emocional. UNICEF (2024) también comenta que cuando los niños aprenden jugando, aprenden a cooperar con otros y mejoran sus habilidades con las manos y deditos, encontrando ese punto medio entre pasarla bien y aprender.

Este redescubrimiento mundial no es casualidad: hay una preocupación real de que con la globalización se están perdiendo las tradiciones propias de cada lugar. Por eso, mantener vivos estos juegos se ha vuelto algo crucial para cuidar el patrimonio cultural de los pueblos y lograr una educación más abierta, que respete las diferentes culturas y sea sostenible, tal como lo plantea la Agenda 2030.

Aquí en Perú, los juegos tradicionales tienen un lugar especial en el Currículo Nacional de Educación Básica. El Ministerio de Educación (MINEDU,



2023) habla de la "cultura viva" como algo que debería estar presente en todo el proceso educativo. Pero la realidad es que hay un choque entre lo que se enseña de forma uniforme en todos los colegios y el valor que realmente se le da a los saberes de nuestros ancestros. Varios estudios del Ministerio de Educación señalan que muchos colegios simplemente no saben cómo incorporar el juego tradicional de manera sistemática para desarrollar las habilidades psicomotoras y la identidad de los niños. Y esto no es solo un tema educativo: legalmente hablando, va en contra del derecho del niño a recibir una educación que respete su cultura (está en la Ley N.º 28044, artículo 8). Entonces la educación inicial está entre la espada y la pared: por un lado tiene que cumplir con estándares de competencia, y por otro debe respetar el mandato constitucional de preservar la diversidad cultural. No es fácil.

En Puno, y más específicamente en el Jardín N.º 216 de llave, esto se siente de verdad: los juegos tradicionales se están perdiendo y con ellos se van las oportunidades para que los niños de cinco años se conecten con su identidad aymara y desarrollen mejor sus habilidades motoras finas. La Dirección Regional de Educación Puno (2024) está tratando de hacer algo con el proyecto "Jugando con nuestra cultura", pero la verdad es que su aplicación es dispareja y hay problemas reales de falta de materiales y de capacitación para los maestros.

Por eso esta investigación es importante no solo en lo educativo sino también en lo legal, porque se pregunta: ¿será que la falta de políticas educativas efectivas está violando el derecho a la identidad cultural que está en el artículo 2 inciso 19 de la Constitución Peruana y en el Convenio 169 de la OIT? Estudiar cómo se están usando (o no) los juegos tradicionales en llave no es solo rescatar

recuerdos del pasado, es asegurarse de que se estén respetando derechos culturales y educativos que son fundamentales para estos niños..

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cómo los juegos tradicionales aplicados como estrategia pedagógica contribuyen al fortalecimiento de la identidad cultural y al desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave, 2024?

1.2.2. Problemas específicos

PE1: ¿De qué manera la planificación pedagógica de los juegos tradicionales favorece la identidad cultural en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave?

PE2: ¿Cómo la aplicación de los juegos tradicionales promueve el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave?

1.3. Justificación del estudio

Justificación teórica

La presente investigación se justifica teóricamente porque contribuye al fortalecimiento del marco conceptual relacionado con los juegos tradicionales como estrategia pedagógica, la identidad cultural infantil y el desarrollo de la motricidad fina en la educación inicial. El estudio articula fundamentos de la pedagogía lúdica, la educación intercultural y el enfoque por competencias, aportando evidencia empírica sobre cómo los juegos tradicionales pueden ser integrados de manera planificada y evaluada en el proceso educativo. De este modo, amplía el conocimiento existente y sirve como referencia para futuras

investigaciones en contextos socioculturales similares, especialmente en zonas andinas del Perú.

Justificación práctica

Desde el punto de vista práctico, la investigación es relevante porque brinda orientaciones pedagógicas concretas para los docentes de educación inicial, permitiéndoles incorporar los juegos tradicionales como una estrategia didáctica eficaz para fortalecer la identidad cultural y desarrollar las habilidades motoras finas en los niños de cinco años. Los resultados del estudio pueden ser utilizados en la planificación curricular, en la selección de actividades lúdicas pertinentes al contexto local y en la mejora de la práctica docente en el Jardín 216 de llave y en otras instituciones educativas con características similares.

Justificación metodológica

Desde la perspectiva metodológica, el estudio se justifica porque aplica un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo y diseño no experimental transversal, utilizando instrumentos estructurados que permiten medir de manera objetiva la relación entre los juegos tradicionales, la identidad cultural y la motricidad fina. La operacionalización de las variables y el uso de técnicas estadísticas contribuyen a la validez y confiabilidad de los resultados, constituyéndose en un modelo metodológico replicable para futuras investigaciones en el nivel de educación inicial.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar la contribución de los juegos tradicionales como estrategia pedagógica en el fortalecimiento de la identidad cultural y el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave, 2024.

1.4.2. Objetivos específicos

OE1: Establecer la relación entre la planificación pedagógica de los juegos tradicionales y el fortalecimiento de la identidad cultural en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave.

OE2: Identificar la relación entre la aplicación de los juegos tradicionales y el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

Los juegos tradicionales aplicados como estrategia pedagógica contribuyen significativamente al fortalecimiento de la identidad cultural y al desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave, 2024.

1.5.2. Hipótesis específicas

HE1: La planificación pedagógica de los juegos tradicionales contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave.

HE2: La aplicación de los juegos tradicionales favorece el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave.

1.6. Variables

Variable Independiente: Juegos tradicionales como estrategia pedagógica.

Variable Dependiente: Fortalecimiento de la identidad cultural y habilidades motoras finas.

1.7. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de Variables, Dimensiones e Indicadores

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
1. Variable Independiente: Juegos tradicionales como estrategia pedagógica	1.1. Planificación pedagógica del juego tradicional	1.1.1. Inclusión de juegos tradicionales en la programación curricular.
		1.1.2. Selección de juegos adecuados a la edad y contexto cultural de los niños.
		1.1.3. Definición de objetivos pedagógicos en cada actividad lúdica.
	1.2. Aplicación del juego tradicional en el aula	1.2.1. Participación activa de los niños durante las actividades lúdicas.
		1.2.2. Rol mediador del docente en la ejecución del juego.
		1.2.3. Uso de materiales y recursos propios de la cultura local.
	1.3. Evaluación del aprendizaje a través del juego	1.3.1. Observación del logro de aprendizajes esperados mediante el juego.
		1.3.2. Retroalimentación formativa después de cada actividad lúdica.
		1.3.3. Valoración del progreso de los niños en el desarrollo de competencias.
2. Variable Dependiente:	2.1. Identidad cultural	2.1.1. Reconocimiento de tradiciones y juegos de su entorno cultural.



<i>Fortalecimiento de la identidad cultural y habilidades motoras finas</i>		<i>2.1.2. Expresión de orgullo y pertenencia a su comunidad.</i>
		<i>2.1.3. Respeto y valoración por las costumbres locales.</i>
	<i>2.2. Habilidades motoras finas</i>	<i>2.2.1. Coordinación óculo-manual al manipular objetos y materiales.</i>
		<i>2.2.2. Precisión en movimientos de pinza fina (ensartar, recortar, dibujar).</i>
		<i>2.2.3. Control y destreza en actividades lúdicas con movimientos pequeños.</i>
	<i>2.3. Integración pedagógica-cultural</i>	<i>2.3.1. Participación en actividades que combinan cultura y aprendizaje.</i>
		<i>2.3.2. Comprensión del valor educativo de los juegos tradicionales.</i>
		<i>2.3.3. Aplicación de lo aprendido en contextos cotidianos.</i>

Nota: La tabla muestra los indicadores de la investigación



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. *Antecedentes internacionales*

La tesis presentada por Triana et al. (2024), tesis de la Universidad analizar estrategias de juego para impulsar el desarrollo cultural en el entorno educativo, buscando una herramienta pedagógica de mayor alcance que pudiera consolidar y enriquecer la diversidad cultural en niños y adolescentes. Aunque el estudio se desarrolló inicialmente bajo una aproximación cualitativa, la metodología correlacional se aplicó para establecer un vínculo intrínseco entre la aplicación lúdica y la apreciación cultural en diferentes contextos geográficos, tales como la región Caribe y Andina. De manera significativa, los hallazgos revelaron un marcado interés por estas prácticas, puesto que el 82% de los participantes manifestó que los juegos tradicionales resultan más divertidos que los tecnológicos, una inclinación que se robustece considerando que el 92% expresó su deseo de practicarlos en horas libres. Consiguientemente, el estudio confirmó el potencial de estas herramientas para desarrollar habilidades sociales y cognitivas, donde el 59% de los encuestados reportó que los juegos facilitaron el trabajo en equipo y el seguimiento de instrucciones, elementos cruciales para el desarrollo de la motricidad fina y la identidad local.



La tesis presentada por Taro & Pincay (2024), artículo de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, El objetivo plantea la influencia precisa de los juegos ancestrales en el afianzamiento de la identidad cultural en el subnivel de educación inicial, una población que se alinea estrechamente con la franja etaria de cinco años que nos ocupa. Si bien la investigación se orientó hacia un análisis fenomenológico y descriptivo, una metodología correlacional se proyectaría como fundamental para contrastar la frecuencia de la práctica lúdica con la integración de marcadores de identidad en la expresión infantil. A pesar de que los resultados se enfocaron en la necesidad de robustecer la identidad cultural, se pudo determinar que la aplicación de juegos tradicionales promueve el desarrollo integral y la conexión con el patrimonio. Posteriormente, al analizar a los 15 participantes de 4 a 5 años, la observación reveló una recepción positiva generalizada de las dinámicas lúdicas, ya que solamente dos de los quince niños (aproximadamente el 13%) mostraron desconocimiento de la cultura o manejo de los juegos, destacando la urgencia de su aplicación educativa para evitar la pérdida cultural y fomentar las habilidades que sustentan el desarrollo sensorio-motriz en esta etapa crucial.

La tesis presentada por Quiñones et al. (2025), artículo de la Universidad de Santiago de Compostela, El objetivo plantea la influencia examinar el patrimonio lúdico bajo una óptica pedagógica, detallando el tratamiento y la pertinencia de estas prácticas en diversos contextos formativos para el desarrollo de competencias. A pesar de que este trabajo se basó en una rigurosa revisión sistemática, una metodología correlacional resultaría idónea para cuantificar cómo la aplicación estructurada en la educación formal incide directamente en el desarrollo de las destrezas motoras finas que distinguen al infante de cinco años.

Tras analizar 575 estudios y seleccionar 11, se concluyó que el juego tradicional es una herramienta cultural y educativa invaluable. Notablemente, la literatura revisada confirma que su uso favorece el desarrollo formativo, incluyendo la promoción de la coordinación y las destrezas motoras, lo que fortalece intrínsecamente la identidad cultural. Por consiguiente, se ha comprobado en investigaciones previas que estas estrategias son eficaces en la adquisición de competencias, logrando mejoras significativas en el 100% de los estudiantes en algunas áreas evaluadas. Este predominio en el ámbito formal refuerza su potencial para ser la estrategia pedagógica central en el Jardín 216, enfocando la actividad lúdica en la mejora práctica de la motricidad.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Chavarria (2025) hizo su tesis en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote y quiso averiguar algo bien específico: ¿los juegos ancestrales realmente ayudan a que los niños de cinco años mejoren sus movimientos corporales amplios? Aunque él se enfocó en la motricidad gruesa (correr, saltar, ese tipo de cosas), lo valioso de su investigación es que nos muestra cómo los juegos pueden ser una herramienta educativa potente, algo que también aplica para desarrollar habilidades más delicadas como las que se necesitan para aprender a escribir.

Lo que hizo fue ver la relación entre aplicar talleres de juego y cómo mejoraban los niños en sus movimientos, y los resultados fueron sorprendentes. Al principio, la cosa estaba mal: el 90% de los niños apenas estaban empezando a desarrollar estas habilidades. Pero después de jugar con juegos tradicionales, todo dio un giro impresionante: el 86% llegó al nivel que se esperaba de ellos.



Eso demuestra que estos juegos de verdad funcionan para ayudar a los niños peruanos a desarrollarse mejor.

García (2024) presentó su trabajo en la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto" y se metió a investigar qué tan relevantes son los juegos autóctonos (esos de nuestros ancestros) para el desarrollo de los niños pequeños en Perú, tanto en lo cognitivo como en lo moral, afectivo y social. Esto es súper importante para entender cómo fortalecer la identidad cultural en lugares como Puno (Ilave), donde estos juegos deberían funcionar como un puente entre abuelos, padres e hijos para transmitir valores.

Comparó diferentes estudios teóricos y confirmó que los juegos tradicionales son clave para que los niños crezcan bien porque los ayudan a pensar mejor, a relacionarse con otros y a formar su personalidad. Pero también encontró algo triste: aunque estos juegos enseñan cooperación y honestidad, en un estudio que hicieron en Puno descubrieron que muchos papás no le dan importancia a estas prácticas ancestrales, como si no fueran parte viva de nuestra cultura. Por eso es tan necesario rescatar estos juegos, para que todos los niños puedan conocer y vivir esta herencia cultural tan rica desde la educación inicial.

Quiroz (2025) escribió un artículo en la revista Clío analizando cómo cuando las familias participan en juegos tradicionales, los ambientes educativos mejoran un montón en el contexto multicultural peruano. Considerando que necesitamos fortalecer la identidad cultural y las habilidades motoras finas de los niños, este análisis muestra que los juegos son como un patrimonio educativo que nadie ha declarado oficialmente pero que existe, y que puede conectar los conocimientos de la comunidad con lo que se aprende en la escuela.

Reunió información cualitativa sobre experiencias pedagógicas de diferentes regiones y encontró que juegos como la rayuela y las carreras de sacos se han usado con éxito para mejorar el desarrollo psicomotriz y la identidad cultural en varias partes de Perú. También dice que estos juegos son fundamentales para que los niños de 3 a 5 años desarrollen habilidades cognitivas, socioemocionales y culturales.

Y aquí va un dato que no podemos ignorar: el 37,9% de los peruanos son menores de 14 años. Eso significa que urge crear políticas que aseguren que estos juegos, que ayudan a desarrollar destrezas motoras y a fortalecer las raíces culturales, se conviertan en la base de una educación inicial inclusiva y auténticamente peruana..

2.1.3. Antecedentes locales

Tumi (2024) publicó un artículo en la Universidad Alas Peruanas donde se propuso algo interesante: resaltar la importancia de los juegos tradicionales y motivar a que más estudiantes de secundaria participen en ellos para impulsar su desarrollo integral. Este trabajo es importante porque identifica al juego tradicional como un recurso valioso que no solo refuerza la identidad cultural sino que también ayuda al desarrollo emocional y social de los chicos.

Usó un método correlacional para ver cómo funciona en la práctica aplicar estos juegos en la formación de los estudiantes, y así pudo examinar cómo estas actividades se están consolidando como herramienta de enseñanza en la región de Puno. Lo que encontró es que estos juegos cobran mucha importancia en el área de educación física, ayudando a desarrollar la identidad de una forma más dinámica y activa.

Como conclusión práctica, se vio que cuando aplicas juegos tradicionales que tienen un alto valor educativo, los estudiantes mejoran en lo físico, en lo emocional y en lo sociocultural. Y al mismo tiempo, se notó una mejora tanto en la motricidad gruesa como en la motricidad fina..

La tesis presentada por Quispe & Ochochoque (2022), tesis de la Universidad José Carlos Mariátegui, Tuvo como objetivo determinar la relación existente entre los juegos tradicionales y el aprendizaje del pensamiento lógico matemático en infantes de cinco años en Puno. Este estudio aborda directamente a la población de cinco años y resalta la necesidad de promover el juego para contrarrestar los problemas de introversión y la vida sedentaria generados por el uso tecnológico en Juliaca. La metodología correlacional de corte transversal, implementada para analizar la relación entre el uso de juegos como las canicas y las capacidades matemáticas, permitió trazar una conexión implícita con el desarrollo motor. De hecho, los resultados obtenidos, basados en una muestra de 24 niños, confirmaron que los juegos tradicionales sí influyen altamente en el aprendizaje, con un valor T-Student de 7.117. En consecuencia, al practicar juegos como las canicas, que exigen direccionalidad precisa, se impulsa la motricidad fina necesaria para tareas de escritura, mientras que el 50% de los niños manifestaron una actitud positiva constante hacia el juego tradicional.

La tesis presentada por Parrilla (2021), tesis de la Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Tuvo como objetivo determinar la influencia de los juegos tradicionales en la competencia de resolución de problemas de cantidad en niños de cinco años en Juliaca. La investigación subraya que los juegos tradicionales son esenciales no solo para el desarrollo cognitivo, sino también para el

desarrollo psicomotor, y son cruciales para fortalecer la identidad cultural de los niños en sus sesiones de clase. La metodología correlacional de diseño pre-experimental, aplicada mediante pre-test y post-test a 18 niños, permitió medir el progreso tras la aplicación de 10 sesiones temáticas. Al inicio, el pre-test reflejó que el 72.22% de los alumnos estaba en un nivel de inicio. Posteriormente, la aplicación del taller demostró ser una estrategia eficaz, pues el post-test reveló que el 94.44% de los participantes alcanzaron el logro previsto. Por lo tanto, se establece que el uso sistemático de los juegos tradicionales en el entorno de Juliaca impulsa significativamente las destrezas de los infantes.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Implementación Fundamento pedagógico del juego tradicional en educación inicial

La pedagogía contemporánea reconoce al juego como un medio privilegiado para el desarrollo integral en la primera infancia, por cuanto moviliza dimensiones cognitivas, motrices, emocionales y sociales en una misma experiencia situada. En el caso peruano, la incorporación del juego tradicional como estrategia didáctica añade un valor epistémico y cultural: no se trata únicamente de recreación, sino de un dispositivo de mediación que vincula saberes locales con propósitos curriculares. Desde la perspectiva del aprendizaje por competencias, el juego tradicional proporciona contextos auténticos en los que el estudiante toma decisiones, resuelve pequeñas tareas, coopera con pares, asimila normas y regula su conducta, mientras el docente observa evidencias y ajusta la enseñanza con retroalimentación oportuna. Esta base conceptual dialoga con planteamientos de Vygotsky sobre la zona de desarrollo próximo, con el aprendizaje significativo de Ausubel y con la noción de

descubrimiento guiado de Bruner, en la medida en que el andamiaje docente transforma la actividad lúdica en oportunidad formativa (Parrilla, 2021).

En esa línea, la presente investigación considera al juego tradicional como una estrategia pedagógica formal, planificada y evaluada, que puede impactar positivamente en dos resultados centrales del nivel inicial: la identidad cultural y las habilidades motoras finas. La hipótesis general sostiene que, al diseñar y conducir experiencias lúdicas con criterios de pertinencia cultural y de evaluación formativa, se fortalecen el reconocimiento, la pertenencia y el respeto por las prácticas locales (identidad), al mismo tiempo que se optimiza la coordinación óculo-manual, la precisión de pinza y el control de movimientos pequeños (motricidad fina). La operacionalización de variables, presentada más adelante, traduce este fundamento en dimensiones e indicadores observables, coherentes con los objetivos específicos y las preguntas de investigación, contribuyendo a una docencia basada en evidencias y a los avances pedagógicos modernos en la educación peruana.

2.2.2. Enfoque intercultural y pertinencia sociocultural en llave

Llave representa un escenario de alta densidad cultural donde los juegos tradicionales constituyen prácticas vivas que integran narrativas, roles, materiales locales y normas comunitarias. Adoptar un enfoque intercultural significa ver estos juegos no como simples adornos folclóricos o cosas pintorescas del pasado, sino como fuentes genuinas de conocimiento y como espacios reales para desarrollar competencias. Desde el punto de vista pedagógico, la pertinencia sociocultural se ve cuando eliges juegos que conecten con lo que los niños viven día a día, cuando usas materiales que están disponibles en su entorno y cuando dejas claros los propósitos valorando la

diversidad. Así es como promovemos una educación que tiene sentido de verdad, que integra identidad, lenguaje y motricidad desde el propio territorio donde viven los niños (Tumi, 2024).

En cuanto a política educativa, este enfoque intercultural está alineado con lo que el Ministerio de Educación viene promoviendo: una escuela que sea relevante y que respete la diversidad. Para esta investigación, la variable independiente —que son los juegos tradicionales como estrategia— se trabaja específicamente bajo criterios de pertinencia cultural, mediación docente y evaluación formativa. Mientras tanto, la variable dependiente incluye dimensiones de identidad (reconocimiento, pertenencia, respeto) y de motricidad fina (coordinación, precisión, control.). Las preguntas de investigación examinan cómo la planificación y la aplicación situada favorecen estos resultados; los objetivos específicos orientan el análisis; y las hipótesis establecen expectativas de contribución pedagógica en un contexto andino concreto, fortaleciendo el puente entre escuela y comunidad.

2.2.3. Rol docente como mediador y diseñador de experiencias lúdicas

La figura del docente como planificador resulta decisiva para transformar el juego tradicional en aprendizaje. Diseñar experiencias supone secuenciar actividades, definir objetivos, prever evidencias y criterios de evaluación, así como gestionar el clima socioemocional y la seguridad. Durante la aplicación, el maestro actúa como andamiaje: modela estrategias, nombra acciones, regula turnos, propone retos graduados y observa indicadores, evitando que el juego se reduzca a una práctica espontánea sin intencionalidad pedagógica. Este rol exige competencias profesionales vinculadas a la didáctica del nivel inicial, al enfoque intercultural y a la evaluación formativa, además de habilidades de

comunicación con familias y de trabajo colaborativo entre docentes (Quispe & Ochochoque, 2022).

En la presente investigación, la planificación y la aplicación mediada se vinculan con los objetivos específicos y con las hipótesis, postulado que la calidad de la mediación impacta tanto en la identidad cultural como en la motricidad fina. La observación sistemática y la retroalimentación inmediata permiten documentar avances, tomar decisiones sobre apoyos y ajustes, y comunicar logros a las familias. Así, el docente investigador encarna una práctica reflexiva que articula teoría y evidencia, consolidando avances pedagógicos modernos en el aula del Jardín 216 de llave.

2.2.4. Aprendizaje activo, significativo y situado mediante juegos tradicionales

El aprendizaje activo demanda que el estudiante interactúe con materiales, pares y entorno para construir significados; el juego tradicional ofrece ese escenario al integrar desafíos motores, reglas sociales y símbolos culturales. Lo significativo emerge cuando la nueva información se ancla a marcos previos de referencia, familia, comunidad, prácticas locales, mientras lo situado reconoce que el contexto moldea lo que se aprende y cómo se aprende. En esta perspectiva, el docente diseña tareas lúdicas con propósitos claros, provoca la exploración y facilita momentos de verbalización y reflexión, de modo que el niño toma conciencia de lo logrado y proyecta próximos desafíos (García, 2024).

La operacionalización de variables incorpora estos supuestos al traducir la estrategia lúdica en indicadores medibles: planificación, aplicación y evaluación (VI); identidad y motricidad fina (VD). Las preguntas orientan el examen de relaciones entre las dimensiones; los objetivos precisan

contribuciones esperadas; y las hipótesis anticipan efectos positivos de la mediación didáctica. Esta coherencia metodológica habilita análisis descriptivos y asociativos que robustecen la toma de decisiones pedagógicas basada en evidencia.

2.2.5. Articulación con el Currículo Nacional y la educación por competencias

El estudio “Juegos tradicionales como estrategia pedagógica para fortalecer la identidad cultural y las habilidades motoras finas en niños de cinco años del Jardín 216, Ilave – 2024” se enmarca plenamente en los principios del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), que concibe al niño como sujeto activo, autónomo y capaz de construir significados a partir de su interacción con el entorno. En coherencia con el enfoque por competencias, la incorporación de los juegos tradicionales en la práctica pedagógica favorece el desarrollo integral del estudiante, integrando dimensiones cognitivas, motrices, socioemocionales y culturales. La competencia transversal “Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad” encuentra sustento en las experiencias lúdicas que demandan control, coordinación y precisión, mientras que la competencia “Construye su identidad” se fortalece mediante el reconocimiento y la valoración de los saberes culturales propios de la comunidad aimara de Ilave. La investigación no solo responde a la política de interculturalidad promovida por el Ministerio de Educación, sino que también materializa la finalidad del currículo: formar ciudadanos críticos y orgullosos de su identidad, capaces de respetar la diversidad y aprender a través del juego. Así, los juegos tradicionales se transforman en una estrategia didáctica integral que articula aprendizaje, cultura y desarrollo personal, consolidando el vínculo

entre la escuela y la comunidad como espacio de transmisión de conocimientos ancestrales. En suma, esta articulación evidencia que la pedagogía del juego tradicional no es un recurso aislado, sino un medio legítimo para alcanzar los aprendizajes fundamentales del CNEB desde una perspectiva situada, experiencial y culturalmente pertinente.

2.2.6. Neurodesarrollo de la motricidad fina en la primera infancia

El desarrollo de la motricidad fina en los niños es un proceso súper importante donde se van conectando los sentidos, la percepción y los movimientos, todo basado en cómo va madurando el cerebro. Entre los tres y los seis años, el cerebro de los niños está a mil: se están formando un montón de conexiones neuronales nuevas a toda velocidad, y eso les permite ir mejorando la coordinación entre lo que ven y lo que hacen con las manos, manipular objetos con más precisión y controlar mejor los movimientos chiquitos y delicados.

Lo interesante es que cada juego tradicional (como ensartar cuentas, saltar la soga o jugar con el trompo) activa partes específicas del cerebro que tienen que ver con la atención visual y espacial, con saber distinguir izquierda de derecha, y con planificar cómo van a mover sus manos. Entonces estos juegos no solo ejercitan los músculos, van mucho más allá de eso.

En llave, que es una zona rural andina, hay una ventaja enorme: tienen un montón de materiales naturales como piedras, semillas y sogas que los niños pueden tocar, manipular y usar. Estas experiencias táctiles son oro puro para fortalecer la destreza de sus manitas y para que el cerebro se vuelva más flexible y capaz.

Vygotsky, un psicólogo muy reconocido, decía algo que tiene mucho sentido: el juego es como una zona donde los niños pueden llegar más lejos de

lo que lograrían solos. Cuando juegan y mueven sus manos, no solo están ejercitando el cuerpo, también están desarrollando el pensamiento simbólico y el lenguaje. Entonces los juegos tradicionales trabajan habilidades motrices pero también cosas como la memoria de trabajo y el control de impulsos.

Los que estudian neuroeducación han descubierto que cuando los niños juegan de forma repetitiva y reciben comentarios positivos, se fortalecen las conexiones nerviosas en su cerebro y se vuelven más eficientes. Es como cuando practicas algo una y otra vez y cada vez te sale mejor.

Por todo esto, en esta investigación se ve al juego tradicional no como algo solo para pasar el rato o entretenerse, sino como una verdadera herramienta educativa que ayuda a los niños a autorregularse, concentrarse y desarrollarse de forma completa. Lo genial es que conecta el movimiento físico con su identidad cultural y con un aprendizaje que realmente tiene sentido para ellos. .

2.2.7. Identidad cultural infantil: reconocimiento, pertenencia y respeto

La identidad cultural en la infancia la cual constituye un eje fundamental para la construcción del yo, para la sensación de pertenencia y para el desarrollo de actitudes de respeto hacia la diversidad. A esta edad, los niños comienzan a reconocer tanto su propio cuerpo como su entorno social, interpretan rituales, símbolos y prácticas que les son próximos, y configuran una primera narrativa de quiénes son en relación con su comunidad y su cultura. Según los enfoques de pedagogía culturalmente responsive, cuando el entorno educativo reconoce y valida las expresiones culturales de los niños, estos se sienten incluidos, valorados y con mayor disposición al aprendizaje.



En el contexto de una institución inicial ubicada en un entorno rural o andino, por ejemplo, el Jardín 216, este componente de identidad implica que los niños reconozcan su lengua, sus costumbres, sus juegos tradicionales, su vestimenta, su música y sus relaciones intergeneracionales como elementos válidos de su cotidianidad escolar. Es decir, la identidad cultural infantil no se reduce a una mención decorativa de la cultura local, sino a un proceso activo de reconocimiento, de pertenencia y de respeto.

En este sentido, la investigación se diseñó medidas que permitan evaluar cómo los niños manifiestan este reconocimiento: por ejemplo, su disposición a participar en juegos tradicionales, su conversación sobre costumbres familiares, su uso simbólico de materiales culturales, su expresión oral o gráfica de "mi cultura". También se evalúa la pertenencia mediante la frecuencia y profundidad con que los niños se identifican como miembros de la comunidad y el respeto mediante actitudes de valoración hacia su cultura y la de sus pares.

Desde la perspectiva de la investigación, este ítem orienta la definición de los indicadores, el diseño del instrumento, la operacionalización del constructo "identidad cultural infantil" y su relación con la intervención (juegos tradicionales). Además, se sitúa en un marco más amplio de educación intercultural y equidad, pues al validar la cultura del niño en el aula, se reducen barreras de exclusión, se fortalece la autoestima y se promueve un clima de aceptación mutua. De este modo, el estudio demuestra que la pedagogía no solo promueve habilidades motrices o cognitivas, sino también una dimensión sociocultural que favorece la formación integral del niño.

2.2.8. Planificación didáctica del juego tradicional: criterios y evidencias

La planificación didáctica del juego tradicional en el contexto de la educación inicial debe articularse con criterios pedagógicos sólidos, evidencia empírica y coherencia con los fines del currículo. En primer lugar, el criterio de selección culturalmente pertinente establece que los juegos elegidos deben ser reconocibles, significativos y valorados dentro de la comunidad local: ello favorece la motivación del niño, su sentido de pertenencia y la continuidad entre la escuela y el contexto sociocultural. En segundo lugar, el criterio de desarrollo de la motricidad fina y la identidad cultural implica que el juego tradicional no es solo un recurso lúdico, sino un medio para alcanzar objetivos de aprendizaje específicos: manipulación precisa, coordinación óculo-manual, control de pinzas, así como expresión simbólica o ritual de la identidad cultural. Por ejemplo, juegos de ensarte de semillas, saltos secuenciados al ritmo de una canción local, lanzamientos o embocaduras de elementos autóctonos pueden integrar ambas dimensiones.

La planificación debe evidenciar secuenciación progresiva, es decir, que el juego propuesto evolucione en complejidad motriz, social y simbólica: sesiones iniciales de familiarización, luego variaciones, retos, roles distintos, formas de participación cooperativa o competitiva, y finalmente valoración/reflexión. La evidencia para cada sesión debe quedar documentada: registros de video, observaciones sistemáticas de la motricidad, fichas de participación, diálogos del niño sobre la actividad, muestras de productos del juego (dibujos, fotos) y notas del docente sobre el clima y la implicación cultural.

Otro criterio clave es la adaptación al entorno, es decir, la consideración de los recursos disponibles localmente (materiales naturales, espacios abiertos,

comunidades vecinas), y la gestión del riesgo para que el juego sea seguro pero desafiante. Además, la planificación didáctica debe integrar la participación familiar y comunitaria, por ejemplo, invitando a abuelos o miembros de la comunidad a mostrar el juego tradicional, o que los niños lo traigan de casa, fortaleciendo la articulación escuela-comunidad.

Finalmente, se requiere la documentación de evidencias: cada fase de la planificación debe contar con instrumentos de registro, indicadores de avance, análisis de resultados, ajustes de la propuesta y retroalimentación para mejora continua. Esto permitirá no solo implementar el juego, sino investigarlo, medir su impacto, interpretar sus resultados y plantear recomendaciones para la práctica docente. Con ello, la planificación didáctica del juego tradicional se convierte en una estrategia estructurada, académicamente fundamentada y culturalmente situada que potencia tanto el desarrollo motriz como el sentido de identidad de los niños.

2.2.9. Aplicación en aula: gestión del clima, seguridad y participación

La aplicación en el aula de la propuesta de juegos tradicionales exige una gestión deliberada del clima educativo, de la seguridad física y emocional de los niños, y de la participación activa de todos los actores (niños, docentes y familias). En primer lugar, el clima educativo se configura como un entorno en el que los niños se sienten valorados, reconocidos y libremente participativos: el uso de juegos tradicionales propios de la comunidad facilita la familiaridad del niño con la actividad y promueve su motivación intrínseca, lo cual favorece la interacción, el diálogo y la reflexión. Este clima propicio requiere que el docente favorezca relaciones de confianza, que fomente la cooperación entre pares, que



promueva la asunción de roles desde el juego y que gestione el ritmo de la actividad con sensibilidad al ritmo de cada niño.

En segundo lugar, la seguridad es un criterio ineludible tanto desde la motricidad fina, que demanda manipulación, precisión, atención, como desde la identidad cultural, que puede implicar participación de materiales del entorno o juegos en espacios abiertos. Por ello, la planificación docente debe contemplar la supervisión, la adaptabilidad del espacio, la accesibilidad, la presencia de recursos adecuados, la prevención de riesgos, y la orientación clara de las reglas del juego para que los niños participen con autonomía, pero sin peligro. Además, la seguridad emocional implica que los niños puedan expresarse, equivocarse, equivocarse sin temor al juicio y que tanto docentes como familias reconozcan sus aportes, de modo que la identidad cultural del niño se valide y la motricidad fina se desarrolle en un entorno de apoyo.

Por último, la participación es clave: los niños deben tener voz en la elección del juego, en la modificación de las reglas, en el uso de materiales, en la reflexión sobre lo aprendido; el docente actúa como facilitador, observador y retroalimentador. La participación de la familia y de la comunidad también fortalece esta dimensión. En la puesta en práctica en el aula del Jardín 216 (contexto de llave) se debe planificar cómo invitar a los niños a retransmitir juegos aprendidos, a traer sus materiales tradicionales, a compartir sus experiencias culturales, garantizando que el espacio físico y temporal promueva la participación plena. De esta manera, la aplicación en aula no es solo "ejecutar un juego", sino establecer un entorno pedagógico que gestione el clima, asegure la seguridad y promueva la participación de forma articulada a los objetivos de identidad cultural y motricidad fina.

2.2.10. Evaluación formativa: observación, retroalimentación y toma de decisiones

La evaluación formativa es súper importante en la educación inicial. Básicamente es ir viendo constantemente cómo van los niños, darles comentarios útiles y ajustar lo que estás haciendo en clase según lo que vayas notando. En esta investigación con los niños de cinco años del Jardín 216, esto se trabajó de tres maneras: observando sistemáticamente, dando retroalimentación en el momento adecuado y tomando decisiones sobre cómo enseñar.

La observación sistemática es ir registrando cómo los niños van mejorando en la motricidad fina (cómo agarran las cosas, qué tan precisos son, cómo coordinan lo que ven con lo que hacen con las manos) y también cómo se conectan con su identidad cultural (cómo se expresan, cómo participan, si reconocen su propia cultura) mientras están jugando juegos tradicionales. Para esto los maestros pueden usar listas donde van marcando cosas, rúbricas sencillas adaptadas a los niños, anotar situaciones puntuales que pasan, o sacar fotos y videos que capten bien lo que está sucediendo. Lo que se sabe es que con niños chiquitos la evaluación funciona mejor cuando te basas en lo que hacen, en sus trabajitos y en observar cómo se comportan, no en exámenes formales.

La retroalimentación es darle al niño comentarios que él pueda entender según su edad, celebrando lo que logra y guiándolo hacia cosas nuevas que puede intentar. Esto hay que hacerlo ahí mismo o muy poco después de jugar para que funcione bien, así el niño va aprendiendo a pensar sobre lo que hace (qué hizo, por qué lo hizo y qué otra cosa podría hacer). El maestro también lo

ayuda a pensar sobre su cultura ("¿por qué este juego es de mi pueblo?") y sobre sus manitas ("¿puedes agarrar esta semillita con tus dedos como si fueran una pinza?").

Tomar decisiones pedagógicas significa que el maestro se fija en todo lo que vio y decide qué cambiar: puede modificar el juego si está muy fácil o muy difícil, cambiar cómo agrupa a los niños, darles roles distintos, usar otros materiales, invitar más a las familias a participar, lo que sea necesario. Este ciclo de observar–comentar–ajustar es clave para que las cosas vayan mejorando todo el tiempo.

En esta investigación, la evaluación formativa no solo sirve para ver cómo va cada niño individualmente, sino también para ir viendo si la intervención con los juegos realmente está funcionando, si está ayudando a mejorar la motricidad fina y a fortalecer la identidad cultural de los niños...

2.2.11. *Juegos tradicionales*

La variable independiente del estudio son los juegos tradicionales, y para trabajarla bien hay que definirla de manera clara para poder medirla y analizar su efecto. Según la metodología, operacionalizar significa transformar conceptos abstractos en cosas que puedas observar y medir. En este caso, "juegos tradicionales" se define como la aplicación sistemática de actividades lúdicas que están arraigadas culturalmente en la comunidad de Llave, elegidas porque son propias del lugar (por ejemplo, saltar la soga, ensartar semillas, lanzar al aro, juegos con materiales naturales).

Esta definición se trabaja desde tres dimensiones:

a) Tipo de juego (ensarte, lanzamiento, coordinación rítmica, cooperativo)

b) Frecuencia e intensidad de la intervención (cuántas sesiones por semana, cuánto dura cada una, qué tanto esfuerzo motriz requiere)

c) Componentes culturales activos (materiales autóctonos, música o canto tradicional, referencias simbólicas a la cultura local, participación de la comunidad)

Entonces, la operacionalización concreta se puede articular con indicadores como: "Número de sesiones de juego tradicional por semana (por ejemplo 3)", "Duración de cada sesión (por ejemplo 30 minutos)", "El niño participa en el juego tradicional con materiales autóctonos (sí/no)", "Nivel de dificultad de motricidad fina incorporado (bajo/medio/alto)".

También se pueden medir registros de participación del niño, observaciones del maestro sobre qué tan involucrado está y si disfruta, y fichas de seguimiento sobre los cambios en motricidad e identidad cultural. Esta definición operativa permite que la variable independiente sea manipulada (en la intervención) y controlada en el análisis.

Es importante destacar que la variable independiente, como el factor que se introduce o promueve, se entiende como lo que viene antes de la variable dependiente, es decir, como la causa que puede producir cambios..

2.2.12. *Identidad y motricidad fina*

La variable dependiente, en este caso, dos constructos clave: la identidad cultural infantil y la motricidad fina, requiere igualmente una operacionalización detallada que permita su medición precisa, empírica y contextualizada. En primer lugar, la motricidad fina puede definirse como la capacidad del niño para coordinar movimientos pequeños y precisos de manos y dedos, manipulando objetos, ensartando, trazando, controlando utensilios, lo que implica

coordinación óculo-manual, precisión, velocidad, control y hábito de práctica. Esta definición se articula en indicadores observables, como “número de objetos correctamente ensartados en 60 segundos”, “nivel de precisión en quisas actividades de manipulación (clasificación, trasvase)”, “uso adecuado de pinza entre pulgar e índice”, “reducción del tiempo de ejecución de tarea motriz”, etc.

En segundo lugar, la identidad cultural infantil se define como el grado en que el niño reconoce, se siente parte, expresa y respeta la cultura de su comunidad: lengua, costumbres, juegos, vestimenta, música, símbolos, narrativas familiares y comunitarias. Para operacionalizarlo se diseñan indicadores tales como “participación voluntaria en juego tradicional local”, “expresión oral o gráfica de la costumbre familiar en el contexto escolar”, “uso de vocabulario de la lengua local o de expresiones culturales”, “auto-identificación como miembro de la comunidad (‘soy de llave’, ‘este juego es de mi pueblo’)", “actitud de respeto hacia la cultura propia y la de otros niños”. Estos indicadores permiten medir dimensiones de reconocimiento, pertenencia y respeto.

Al definir ambas variables dependientes, se puede construir una tabla de operacionalización donde cada indicador es medido a través de instrumentos específicos (observación directa, lista de cotejo, escala de valoración, registro de frecuencia, testimonios de niños y familias). Es importante que se establezcan niveles de valoración, por ejemplo, puntuaciones de 1 a 5, y que se asegure la consistencia en la aplicación del instrumento. Esto hará que la variable dependiente sea sensible a los cambios generados por la intervención (la variable independiente). Así se cumple con el requisito de que la variable dependiente refleje el resultado o efecto que el investigador pretende estudiar.

2.2.13. *Diseño de instrumentos para identidad cultural y motricidad*

fina

El diseño de instrumentos para medir la identidad cultural y la motricidad fina en niños de cinco años debe atender criterios de adecuación al nivel de desarrollo del niño, validez, fiabilidad, pertinencia cultural y facilidad de aplicación en contexto de aula. La motricidad fina se puede elaborar una lista de cotejo o escala de valoración que incluya tareas concretas (ensartar, clasificar, trasvasar, usar pinza, trazar líneas, recortar) con criterios de evaluación como precisión, tiempo, independencia, número de intentos, velocidad. Cada ítem debe formularse en lenguaje claro y concreto, observarse en la actividad del juego tradicional, y registrarse por el docente en el momento de la sesión. Se puede añadir un componente cualitativo anecdótico para describir estrategias utilizadas por el niño, errores frecuentes, grado de frustración o disfrute.

Para la identidad cultural, el instrumento puede combinar una escala de valoración docente (sobre la participación cultural, la expresión simbólica, el uso de elementos culturales, la actitud hacia la cultura propia y ajena) junto con una breve hoja de auto-registro simplificada (o conversación guiada verbal) con el niño: por ejemplo, preguntas como “¿Este juego lo aprendí en mi comunidad?”, “¿Me siento parte del juego y de los que lo juegan?”, “¿Me gusta participar con mis compañeritos de mi cultura?”. También se puede incluir un registro de frecuencia (cuántas veces en la semana el niño participa voluntariamente en juego tradicional) y un espacio para que la familia comente (registro de casa). Este diseño mixto (observación + auto-informe adaptado + registro de familia) fortalece la triangulación de datos.

Es vital que los instrumentos sean pilotos y ajustados al contexto del Jardín 216, adaptándolos a la lengua, cultura e idiosincrasia de la comunidad; que se sometan a revisión por expertos en educación inicial y cultura andina; que se incluyan instrucciones claras para los docentes; que se considere el tiempo de aplicación (no intrusivo) y que se garantice la ética y el bienestar del niño (mínima perturbación, consentimiento informado, confidencialidad). Finalmente, se deben generar guías de codificación, claves de valoración, y establecer el procedimiento para su administración (cuándo, quién, cómo), lo cual permitirá que los datos recogidos sean válidos, confiables y útiles para el análisis del impacto de la intervención lúdica.

2.2.14. Validez, confiabilidad y ética en investigación con niños

La investigación con niños de la primera infancia exige un riguroso tratamiento de los aspectos metodológicos, validez y confiabilidad, así como un profundo compromiso ético. La **validez** se refiere al grado en que los instrumentos miden lo que dicen medir; en este caso, que los instrumentos para motricidad fina e identidad cultural permitan capturar fielmente esas dimensiones en niños de cinco años. Como señalan Kurbatfinski et al., en los instrumentos de evaluación del desarrollo infantil “evidence for use in different cultures was often lacking”. Por ello, es imperativo adaptar los instrumentos al contexto cultural y lingüístico de los niños (en llave, comunidad andina) para garantizar la validez de contenido (los ítems representan el constructo en ese contexto), la validez de constructo (la estructura teórica se cumple) y la validez de criterio (los resultados se relacionan con otras medidas externas reconocidas). La confiabilidad, por su parte, hace referencia a la consistencia y estabilidad de las mediciones: por ejemplo, que al aplicar el instrumento en dos momentos distintos se obtengan

resultados comparables, o que los criterios de observación entre distintos evaluadores tengan alta concordancia (inter-jueces). Una alta confiabilidad asegura que los datos recogidos no sean fruto del azar, lo que a su vez refuerza la confianza en las conclusiones.

Desde la perspectiva ética, la investigación con niños debe cumplir con principios de respeto, beneficencia, justicia y responsabilidad, especialmente cuando los sujetos son menores y están en situación de vulnerabilidad. Por ejemplo, el informe de la organización benéfica británica dedicada a la protección infantil resalta que "Any research involving children must balance the aims of the research, the safety and wellbeing of the children and their rights to participate in research". Esto implica obtener consentimiento informado de los padres o tutores, y cuando sea pertinente, el asentimiento del niño. Además, el investigador debe considerar la confidencialidad, la posibilidad de retirada sin penalización, la adaptación de las técnicas al desarrollo del niño (lenguaje claro, pausas, respeto al ritmo del niño) y el manejo del riesgo (físico, emocional) durante la intervención. En el contexto de tu investigación en el aula del Jardín 216, esto significa que los instrumentos deben ser previamente pilotados, ajustados culturalmente (idioma, simbología local, materiales reconocibles), que los niños participen de manera voluntaria, que los resultados se manejen con confidencialidad y que cualquier hallazgo se devuelva, de forma adaptada, a la comunidad escolar y familiar.

2.2.15. Plan de análisis: descriptivos, Chi-cuadrado y tamaños de efecto

El análisis de datos constituye una fase esencial para extraer conclusiones válidas y aplicables en la investigación educativa. En esta

propuesta, se plantea un plan de análisis que contempla estadísticos descriptivos, la prueba no paramétrica de Chi-cuadrado test (χ^2) y el cálculo de tamaños del efecto. En primer lugar, los estadísticos descriptivos (media, mediana, desviación estándar, frecuencia, porcentaje) permitirán describir el perfil de los niños participantes: edad, género, frecuencia de sesiones de juego, niveles iniciales de motricidad fina e identidad cultural, etc. Estas descripciones posibilitan conocer la variabilidad, los rangos y los valores típicos del grupo-muestra (Jardín 216) antes y después de la intervención.

La prueba de Chi-cuadrado será adecuada para relaciones entre variables categóricas. Por ejemplo: “¿Existe diferencia significativa en la participación voluntaria en juegos tradicionales (sí/no) antes y después de la intervención?” o “¿Se relaciona el nivel de identificación cultural (alto/medio/bajo) con la frecuencia de sesiones de juego tradicional (≥ 3 por semana / < 3 por semana)?” La decisión de aplicar chi-cuadrado debe considerar tamaños de muestra adecuados y la independencia de los casos. Esta prueba permitirá determinar la significación estadística de la asociación entre variables categóricas que emergen del estudio.

El tamaño del efecto es clave para interpretar la magnitud real del impacto, más allá de la significancia estadística. Por ejemplo, se puede calcular Phi o V de Cramer para chi-cuadrado, o Cohen's d para comparaciones de medias. Un tamaño del efecto grande indicará que la intervención, los juegos tradicionales, posibilitó un cambio sustancial en motricidad fina e identidad cultural, no sólo un hallazgo “estadísticamente significativo” pero de efecto trivial. La inclusión de tamaños de efecto es cada vez más relevante en investigación educativa, ya que

la significancia puede depender del tamaño de la muestra. Es importante reportarlos e interpretarlos con claridad para la comunidad educativa.

En la planificación se debe establecer el nivel de significancia (por ejemplo, $p < .05$), la potencia del análisis (idealmente $\geq .80$), y las pruebas complementarias: comparaciones de medias (t-test, ANOVA) si las variables lo permiten, o pruebas no paramétricas si los supuestos no se cumplen. Debe prepararse un plan de análisis previo a la recolección de datos, incluyendo la limpieza de datos, el tratamiento de valores atípicos y la imputación de valores perdidos si fuera necesario.

2.2.16. *Implicancias para la práctica docente en el Jardín 216*

Las implicancias para la práctica docente constituyen el puente entre los hallazgos de la investigación y la mejora educativa real en el entorno del Jardín 216 (Ilave). En primer lugar, al evidenciar que la intervención de juegos tradicionales impacta positivamente en motricidad fina e identidad cultural, los docentes pueden reorganizar su planificación semanal para incorporar sesiones de juego tradicional como parte integral del currículo, no como actividad aislada. Esto implica rediseñar unidades pedagógicas, seleccionar materiales locales, establecer roles cooperativos dentro del juego, y vincular los aprendizajes motrices y culturales con otras áreas del currículo (lenguaje, matemáticas, expresión artística).

En segundo lugar, los resultados de la investigación ofrecen información para personalizar la enseñanza: observaciones y retroalimentaciones registradas permiten diferenciar a los niños que requieren mayor apoyo, ajustar tareas motrices según su nivel, fomentar la participación de niños menos implicados culturalmente, y promover estrategias de andamiaje. Por ejemplo, un

niño con menos destreza motriz fina podría recibir tareas adicionales de ensarte con semillas mientras otro niño lidera el juego cooperativo y guía a sus pares, fortaleciendo simultáneamente identidad cultural y colaboración.

Además, la práctica docente deberá considerar la continuidad y sostenibilidad de la propuesta: documentar los procesos, transmitir los saberes a nuevos docentes, articular con la comunidad (abuelos, padres) la transmisión de juegos tradicionales, y registrar evidencias para la mejora continua. El docente pasa de ser mero ejecutor a investigador en su aula, analizando datos, ajustando estrategias y promoviendo reflexiones sobre identidad, motricidad y cultura.

Otra implicancia clave es la formación docente: los resultados del estudio pueden alimentar programas de desarrollo profesional que sensibilicen al personal docente del Jardín 216 sobre la importancia de la motricidad fina, la identidad cultural y el juego tradicional como mediador pedagógico. Los talleres de capacitación pueden incluir análisis de evidencias, revisión de rúbricas diseñadas, sesiones de co-planificación, y reflexión sobre la cultura local como recurso educativo.

2.2.17. Participación familiar y continuidad cultural en la escuela

La participación familiar y la continuidad cultural en la escuela constituyen pilares fundamentales para sostener y potenciar los efectos de una intervención pedagógica centrada en juegos tradicionales, identidad cultural y motricidad fina. Dentro de esta investigación, la implicación de la familia, padres, abuelos, miembros de la comunidad, se establece como un puente entre el mundo del hogar y el mundo escolar, lo cual enriquece el aprendizaje, legitima la cultura local y amplifica las oportunidades de práctica motriz fuera del aula.

Desde el enfoque de educación intercultural, cuando la escuela trabajando con el Jardín 216 reconoce, involucra y articula con las familias los juegos tradicionales de su comunidad (llave, entorno andino), se genera un ecosistema educativo expandido que favorece la identidad cultural infantil. Los padres y abuelos pueden compartir y enseñar los juegos tradicionales al niño, prestando materiales, narrando la historia del juego, invitando al niño a jugar en casa, y conversando sobre su significado cultural. Este actuar fortalece la pertenencia, el reconocimiento y el respeto por su cultura, y amplía los espacios de motricidad fina fuera del aula (por ejemplo, ensarte de semillas en casa, lanzamiento de aro en patio familiar) reforzando así lo trabajado en la escuela.

Para operacionalizar esta participación, la planificación debe incluir reuniones familiares, talleres de transmisión de juegos tradicionales, cartillas o folletos culturales para casa, y actividades de "llevar a casa" que fomenten el juego con materiales locales. Este enlace entre escuela y familia mejora la continuidad educativa (lo que se trabaja en clase se practica en casa) y disminuye la discontinuidad que muchas veces frena el desarrollo del niño. Además, permite la transición cultural que muchas veces se rompe cuando la escuela no integra la cultura del niño.

La investigación debe considerar indicadores como: porcentaje de familias que participan en talleres, número de veces que el niño refiere haber jugado el juego tradicional en casa, observaciones de maestros sobre la transferencia al aula, y testimonios de familias sobre cambios en la motricidad fina del niño o en su discurso cultural. Estas evidencias permiten valorar el efecto de la participación familiar en la eficacia de la intervención.

2.2.18. *Gestión de recursos y materiales locales en experiencias lúdicas*

La gestión de recursos y materiales locales para experiencias lúdicas representa un aspecto estratégico de la propuesta pedagógica, pues conecta directamente con la cultura de la comunidad, la sostenibilidad del proyecto, y la pertinencia educativa. En el ámbito del contexto del Jardín 216 (Ilave) resulta esencial articular los materiales del entorno, como semillas, piedras, sogas tejidas, instrumentos musicales tradicionales, tejidos, bambú u otros recursos naturales, para crear experiencias de juego significativas que potencien tanto la motricidad fina como la identidad cultural. Al emplear dichos materiales, no solo se aprovecha una rica fuente cultural, sino que se promueve un sentido de conexión del niño con su medio, fortaleciendo la pertenencia a su comunidad y valorando sus saberes locales.

Desde la planificación didáctica, la gestión de recursos inicia con un inventario de materiales disponibles en la zona, su estado, su seguridad, su potencial lúdico y su capacidad de adaptación a diferentes niveles de dificultad (pinza, ensarte, coordinación, lanzamiento). Por ejemplo, semillas de quinua, cañitas secas, recortes de lana para tejer, piezas de madera artesanal, etc. Posteriormente, el docente tiene que diseñar actividades lúdicas que integren estos materiales, describiendo cómo se usarán, cuál será su progresión motriz, cómo se vinculan al juego tradicional de la zona, y cómo su manipulación desarrollará la motricidad fina. Además, debe considerarse la logística de su almacenamiento, la conservación (si se trata de materiales orgánicos), su distribución equitativa entre los niños, y su rotación para mantener motivación y desafío.

Otro aspecto relevante es la adaptabilidad y flexibilidad: algunos materiales pueden requerir adecuación para diferentes niveles de habilidad motriz, o para inclusión de niños con necesidades educativas especiales. Por ejemplo, agrandar piezas para niños con motricidad más débil, o añadir contrastes de color o textura para facilitar la manipulación. También es necesario prever la renovación o reutilización de materiales, y vincular la gestión de recursos con la comunidad: los padres o abuelos pueden proveer, elaborar o reciclar materiales tradicionales, lo cual fortalece la articulación escuela-familia y la continuidad cultural.

Una buena gestión de recursos implica además la evaluación de su impacto: el docente debe registrar qué materiales generan mayor implicación, cómo evolucionan las habilidades motrices respecto a distintos materiales, si la identidad cultural se ve reforzada cuando los materiales tienen significado comunitario, y qué ajustes son necesarios. Esta retroalimentación permite refinar la propuesta didáctica, asegurar la pertinencia cultural, minimizar costos y maximizar el aprendizaje significativo.

2.2.19. *Inclusión, equidad y accesibilidad en propuestas de juego tradicional*

La inclusión, equidad y accesibilidad constituyen principios fundamentales de una educación inicial de calidad. En el contexto de la propuesta de investigación, que articula juegos tradicionales, motricidad fina e identidad cultural en niños de cinco años, es imprescindible garantizar que cada niño y niña, independientemente de su origen cultural, lengua, género, condición de discapacidad o ritmo de desarrollo, tenga acceso pleno y equitativo a las experiencias lúdicas propuestas. El Ministerio de Educación del Perú (Ministerio

de Educación) enfatiza la necesidad de asegurar entornos educativos que respeten la diversidad, promuevan el respeto mutuo y eliminen barreras para la participación de todos los estudiantes.

Desde el diseño de experiencias de juego tradicional se deben considerar adaptaciones que permitan la accesibilidad: por ejemplo, para niños con dificultades motrices, materiales de mayor tamaño, textura diferenciada, tiempos extendidos; para niños con discapacidad visual, juegos con contrastes fuertes, texturas, orientación auditiva; para niños que hablan lengua originaria, instrucciones bilingües, acompañamiento de un mediador cultural. Además, la equidad se manifiesta en que la propuesta no favorezca solo a unos pocos niños con destrezas ya desarrolladas, sino que ofrezca múltiples rutas de participación (cooperación, competición, roles distintos) para que cada niño encuentre espacios de éxito y progresión.

La inclusión cultural implica reconocer y valorar las distintas identidades que coexisten en el aula del Jardín 216: la cultura andina, la mestiza, inclusive migraciones recientes. Esto demanda que los juegos tradicionales seleccionados no reproducen solo una única cultura dominante, sino que incluyan variaciones que permitan la participación de niños de distintas procedencias, promoviendo el respeto y la valoración de la diversidad cultural. En términos de motricidad fina, la accesibilidad significa también diferenciar las tareas motrices en función del nivel del niño, ofrecer andamiajes, scaffolding, pares cooperativos, e instrumentos manipulativos adaptados.

El docente debe monitorear continuamente la participación de todos los niños, recoger datos sobre quién participa, con qué nivel, bajo qué barreras, y ajustar la intervención. Por ejemplo, ¿algún niño se queda fuera del juego porque

el material es demasiado complejo? ¿Alguna niña se retira porque no se siente representada por el juego elegido? ¿Algún niño con alguna discapacidad no está participando por falta de adaptación? Estas preguntas guían la mejora continua. También, la propuesta debe documentar la equidad de acceso en su evaluación formativa, observando que las mejoras motrices y de identidad cultural se distribuyen de forma justa, que ninguna sub-población queda excluida.

2.2.20. *Secuenciación de experiencias y progresión del aprendizaje*

La secuenciación de experiencias pedagógicas y la progresión del aprendizaje constituyen elementos estructurales de la planificación didáctica eficaz. En el marco de la investigación sobre juegos tradicionales, motricidad fina e identidad cultural en niños de cinco años del Jardín 216, es fundamental diseñar una progresión pedagógica que integre niveles crecientes de complejidad, participación e implicación simbólica-cultural, garantizando que el aprendizaje no sea episódico, sino que se construya de forma escalonada y coherente.

La secuenciación inicia con actividades de familiarización: los niños exploran los materiales tradicionales, conocen su cultura, participan de forma libre, sin presión motriz alta, y reflexionan sobre lo que hace, de dónde viene ese juego, quién lo juega en su comunidad. En esta fase inicial, el objetivo es el reconocimiento de la identidad cultural y la manipulación motriz básica (por ejemplo, ensartar semillas, lanzar objetos grandes). Luego, se avanza a la fase de desarrollo: se introducen retos motrices mayores (coordinación óculo-manual más precisa, ensartes más pequeños, lanzamientos dirigidos, roles cooperativos) y se incrementa la implicación cultural (relatar historias del juego, incluir música o canto tradicional, invitar a la familia). En esta fase, la



participación se estructurará con tiempos definidos, roles rotativos, andamiaje docente y valoración de los avances motrices y culturales.

La última fase es la transferencia y aplicación: los niños diseñan sus propias variaciones del juego tradicional, integran nuevos materiales locales, lideran la actividad, reflexionan sobre lo aprendido (metacognición), evidencian cambios en su motricidad fina e identidad cultural, y vinculan la experiencia con otras áreas del currículo (lenguaje, arte, matemáticas). Esta progresión asegura que la motricidad fina evolucione desde el simple manipular hasta la automatización de destrezas, y que la identidad cultural transite desde el reconocimiento hasta la expresión y el respeto hacia otros.

La planificación debe incluir una tabla de progresión con los niveles de dificultad, los criterios de evaluación para cada fase, los roles del docente, los apoyos que se brindarán, el tiempo estimado, los materiales correspondientes y los indicadores de avance. Además, se debe prever la flexibilidad: algunos niños pueden necesitar más tiempo en fase inicial, otros pueden acelerar. El docente debe monitorear mediante evaluación formativa continua y ajustar la secuencia pedagógica.

2.2.21. Metacognición temprana: conversar sobre lo aprendido jugando

La metacognición temprana: conversar sobre lo aprendido jugando, representa una apuesta pedagógica para que el niño pequeño, aunque en edad de cinco años, desarrolle conciencia de su propio aprendizaje, reflexione sobre sus acciones, reconozca sus progresos y se sienta agente de su crecimiento. Esta dimensión, aunque más usualmente asociada a edades mayores, puede adecuarse al nivel de educación inicial si se utiliza lenguaje adecuado, momentos de reflexión breves y facilitados por el docente. En el contexto del Jardín 216, al término de cada sesión de juego tradicional, el docente puede promover una rutina de reflexión: “¿Qué hicimos hoy?”, “¿Con qué materiales jugamos?”, “¿Cómo me fue al ensartar/la semilla/lanzar?”, “¿Qué parte fue divertida? ¿Cuál difícil? ¿Por qué?”, “¿Este juego lo hago en casa?, ¿me ayuda en mi mano, mis dedos, mi cultura?”.

Esta conversación breve permite al niño tomar conciencia de sus logros motrices (por ejemplo: “Hoy logré usar la pinza mejor”), de sus aprendizajes culturales (“Este juego lo jugaban mis abuelos”), y de su participación (“Me invité a mis compañeros para jugar”). De esta forma, la metacognición temprana refuerza el aprendizaje significativo, pues el niño conecta la experiencia concreta del juego con su pensamiento sobre lo que hizo y cómo lo hizo. En la literatura se reconoce que el juego favorece la planificación, ejecución y revisión de la acción motora, lo cual es una forma de metacognición (planificar: decidir jugar este juego; ejecutar: participar; revisar: conversar sobre lo que pasó).

Para operativizar esta rutina, el docente puede emplear «diarios de juego» colectivos (niño-docente), láminas donde los niños dibujan o escriben (con

apoyo) qué hicieron o cómo se sintieron, o círculos de reflexión grupales breves al cerrar la sesión. Es importante que el ambiente sea seguro, sin juicio, con validación de los aportes de todos, facilitando que cada niño participe con su voz. Esto refuerza el respeto por la identidad cultural, pues los niños pueden hablar de su experiencia, compartir lo que saben de su cultura, cómo el juego les conecta a su familia, y sentir que su saber es valorado.

La aplicación de la metacognición temprana no sólo fortalece el desarrollo motriz y cultural, sino que promueve la autonomía del niño, su capacidad de autorregulación y su confianza en su propia acción. A largo plazo, este hábito reflexivo prepara al niño para etapas posteriores del currículo donde el pensamiento crítico, la revisión del propio aprendizaje y la autoevaluación cobran mayor peso. En resumen, incorporar la metacognición desde los cinco años, mediante la conversación sobre lo aprendido jugando, aporta riqueza pedagógica, profundidad en el aprendizaje y vinculación real entre juego, motricidad, identidad y reflexión.

2.2.22. Comunidades de aprendizaje y cultura escolar en educación inicial

Las “comunidades de aprendizaje” se configuran como espacios colaborativos donde docentes, familias, niños y agentes de la comunidad educativa trabajan de manera conjunta hacia metas de mejora del aprendizaje, la motricidad fina y la identidad cultural. En el nivel de educación inicial, este enfoque cobra relevancia porque permite trascender el aula y ubicar la cultura escolar como un tejido relacional de saberes, valores, prácticas y significados que se construyen, comparten y transforman en conjunto. Desde la literatura, se define una comunidad de aprendizaje como “ongoing groups ... who meet

regularly for the purposes of increasing their own learning and that of their students".

En el trabajo de investigación del Jardín 216 de llave, esta comunidad de aprendizaje podría articularse de la siguiente manera: el equipo docente, las familias (padres, abuelos), mediadores culturales de la comunidad andina, y los propios niños participan en ciclos de reflexión, planificación, ejecución y evaluación de experiencias de juego tradicional que integran motricidad fina e identidad cultural. De esta forma, se fortalece la cultura escolar al convertirla en un espacio dinámico de construcción colectiva, donde los saberes tradicionales no están relegados sino integrados, y donde el aprendizaje motriz no es solo individual sino comunitario. La cultura escolar, en este sentido, se entiende como el conjunto de valores, prácticas, rituales y símbolos que comparten los participantes de la institución educativa. Una cultura escolar alineada con la comunidad local valida la identidad cultural de los niños, promueve la equidad y permite un mayor sentido de pertenencia y cohesión. Por ejemplo, la selección y promoción de juegos tradicionales como actividades didácticas validan los saberes comunitarios, fomentan la participación de los mayores de la comunidad como mentores, y ponen en valor la diversidad cultural del entorno andino.

Además, las comunidades de aprendizaje funcionan como espacios de mejora profesional docente: los maestros reflexionan conjuntamente sobre los avances de los niños en motricidad fina, intercambian estrategias para adaptar los juegos tradicionales, analizan los registros de evaluación formativa, y diseñan ajustes para la siguiente sesión. Este enfoque participativo promueve la

corresponsabilidad entre escuela-familia-comunidad, transforma el papel del docente en mediador y co-investigador, y refuerza la sostenibilidad del proyecto.

2.2.23. Monitoreo pedagógico y mejora continua basada en evidencias

En esta investigación, el monitoreo pedagógico en el Jardín 216 implicaría la aplicación periódica de fichas de observación, listas de cotejo, rúbricas de motricidad fina e identidad cultural, así como visitas de acompañamiento, reuniones de reflexión con el equipo docente, revisión de registros de juego tradicional y retroalimentación inmediata. El proceso debe estar orientado por evidencias recogidas durante la intervención: participación de los niños, progresos motrices, manifestaciones de identidad cultural, uso de materiales locales, adaptación a la diversidad, entre otros.

La mejora continua se articula con este monitoreo mediante un ciclo de planificar–ejecutar–evaluar–ajustar: los datos recogidos permiten identificar fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora; el equipo educativo reflexiona sobre ellos, diseña ajustes y los implementa, generando así una cultura de auto-mejora institucional. En el ámbito del nivel inicial, este enfoque favorece que los niños se beneficiarios de una enseñanza que responde a sus avances reales, y que la institución se convierta en un entorno de aprendizaje dinámico y adaptativo.

El documento del Ministerio de Educación del Perú (Ministerio de Educación) “Manual del Monitor(a)” especifica cómo debe realizarse este tipo de acompañamiento en servicios de educación inicial, integrando visitas inopinadas, observación de aula, entrevistas y seguimiento al docente.

2.2.24. Alineamiento con políticas y lineamientos del MINEDU

Para que la intervención propuesta (juegos tradicionales, motricidad fina, identidad cultural) sea pertinente, robusta y sostenible, debe alinearse con las políticas y lineamientos del Ministerio de Educación del Perú (Ministerio de Educación). Este alineamiento garantiza que las acciones se inscriben en el marco normativo, curricular y educativo del país, lo cual favorece la legitimidad institucional, el financiamiento, la continuidad y la replicabilidad. Por ejemplo, el MINEDU promueve la educación inicial como etapa de desarrollo integral (cognitivo, motriz, socio-emocional y cultural) y establece lineamientos para la educación intercultural bilingüe, la participación de la comunidad y la evaluación formativa continua.

La investigación debe mostrar cómo la propuesta está en sintonía con dicho marco: que los juegos tradicionales seleccionados apoyan las competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica (Currículo Nacional de la Educación Básica), que las metodologías favorecen la inclusión, equidad y accesibilidad, que los materiales y recursos están en consonancia con la cultura local, y que la evaluación formativa se ajusta a los indicadores y criterios previstos por el Ministerio de Educación. Además, se debe considerar la política de fortalecimiento de la motricidad fina y la identidad cultural en la educación inicial, que puede estar contenida en documentos de programa de educación inicial y estrategias de acompañamiento pedagógico.

Asimismo, este alineamiento implica que la institución Jardín 216 de llave documente su planificación y resultados en los formatos requeridos por el MINEDU, participe en redes de acompañamiento, y quede habilitada para replicar la intervención o escalarla dentro de la red institucional. Desde la

investigación, se puede incluir una sección que muestre explícitamente cómo cada actividad, cada indicador y cada instrumento se vincula con un lineamiento oficial, con el cronograma institucional o con un programa nacional. Esto fortalece el rigor metodológico y la relevancia práctica del estudio.

2.2.25. *Articulación escuela-comunidad para proyectos lúdicos interculturales*

La articulación entre la escuela y la comunidad para llevar adelante proyectos lúdicos interculturales es una estrategia esencial para lograr que la escuela no sea un espacio aislado, sino un entorno en interacción dinámica con la cultura, el territorio y la familia. En el contexto del Jardín 216 en llave, estos proyectos lúdicos interculturales permitirían que los niños participen no solo de los juegos tradicionales locales, sino que la escuela abra sus puertas a miembros de la comunidad (abuelos, líderes culturales, artesanos), que las familias colaboren y que se intercambien saberes entre generación, cultura y territorio.

Estos proyectos favorecen tanto el desarrollo de la motricidad fina (mediante materiales, juegos y espacios de la comunidad) como el fortalecimiento de la identidad cultural (cuando el niño juega, observa, conversa, aprende con referentes culturales de su entorno). La escuela-comunidad debe acordar roles, tiempos, espacios, recursos y responsabilidades: por ejemplo, una semana intercultural de juegos, un espacio de “saberes de abuelos”, una feria cultural de juegos tradicionales, o talleres de elaboración de materiales lúdicos con la comunidad.

La investigación debe incluir cómo esta articulación se planifica, ejecuta y evalúa: qué actores comunitarios participan, qué materiales locales aportan, qué días se moviliza fuera del aula, cómo se documenta la experiencia (fotos, videos,

entrevistas), y cómo se integran los resultados al aula. Asimismo, se abordará el impacto de esta articulación en la participación de las familias, la continuidad cultural, la motivación de los niños y el reforzamiento de la identidad cultural. Al vincular escuela-comunidad, la intervención gana legitimidad, se diversifican los ambientes de aprendizaje, se fortalecen los lazos culturales y se favorece una educación situada, colaborativa y significativa. Este enfoque contribuye a que la motricidad fina y la identidad cultural no sean desarrolladas de forma artificial, sino insertas en el tejido comunitario, lo que potencia su sentido de pertenencia, su profundidad y su sostenibilidad.

2.2.26. Estrategias para fortalecer la motricidad fina a través del juego

La motricidad fina, entendida como la capacidad de coordinar movimientos pequeños y precisos de manos y dedos, constituye un elemento clave del desarrollo infantil en la primera infancia. Para fortalecerla a través del juego, especialmente mediante juegos tradicionales, es necesario diseñar estrategias didácticas intencionadas, progresivas y adaptadas al contexto cultural del Jardín 216. Una estrategia puede consistir en la selección de juegos que demandan pinza, manipulación, ensarte, lanzamientos dirigidos y trazos precisos: por ejemplo, ensartar semillas de quinua o cañitas, lanzamiento de aro pequeño, clasificación de elementos autóctonos, dibujos con líneas finas inspirados en la iconografía local, actividades de recorte y collage con materiales andinos.

Estas estrategias deben secuenciarse de menor a mayor dificultad: todos los niños comienzan con manipulaciones grandes, luego ensartan objetos más pequeños, y finalmente participan en retos motrices con tiempo reducido, cooperativos o en rol de guía de compañeros. En cada nivel se integran

elementos de la cultura local: el objeto ensartado es una semilla empleada en la comunidad, la canción que acompaña el juego es en lengua originaria, la historia del juego remite a una tradición local.

El docente debe planificar un “itinerario motriz” en el que cada sesión registra el nivel inicial, los materiales utilizados, la participación del niño, la observación del docente, la retroalimentación, la progresión al siguiente nivel y la reflexión con el niño y la familia. Es importante monitorizar la mejora individual y grupal, usar rúbricas específicas (ver ítem “Rúbricas y listas de cotejo”), y adaptar las tareas en función del progreso. Además, se recomienda involucrar la familia: por ejemplo, tareas en casa donde el niño juega con semillas o hace un dibujo fino, lo que extiende el aprendizaje motriz fuera del aula.

Estas estrategias contribuyen no solo al desarrollo de la motricidad fina, sino también a la autoeficacia del niño (“Puedo manipular semillas”), al disfrute del aprendizaje, y al refuerzo de la identidad cultural (“Uso materiales de mi comunidad”).

2.2.27. Indicadores observables de identidad cultural en niños de cinco años

La concreción de indicadores observables para medir la identidad cultural en niños de cinco años es una tarea esencial para operacionalizar ese constructo en la investigación. Los indicadores deben permitir que el docente/observador identifique manifestaciones conductuales, verbales y simbólicas que revelen el reconocimiento, la pertenencia y el respeto hacia su cultura y la de otros. Ejemplos de indicadores podrían incluir: “El niño participa voluntariamente en un juego tradicional sin necesidad de incentivo externo”, “El niño pronuncia o emplea vocabulario de su lengua originaria en la sesión de juego”, “El niño

comenta que pertenece a la comunidad ('soy de llave', 'mi abuela juega así'), "El niño elige materiales tradicionales para jugar o recrear el juego", "El niño respeta el turno de otro compañero que tiene diferente procedencia cultural y comenta que su juego también es valioso", "El niño pregunta sobre la historia del juego o comenta por qué se juega en su comunidad".

Estos indicadores pueden medirse mediante listas de cotejo donde el docente marca la presencia (1 = sí, 0 = no) o frecuencia de cada comportamiento durante una sesión de juego tradicional. También pueden usarse escalas de valoración (por ejemplo, de 1 a 5) para medir el nivel de expresión de identidad cultural ("1 = escasa participación cultural", "5 = alto reconocimiento y liderazgo cultural en el juego"). Se puede complementarlo con anotaciones anecdóticas del docente que capturen citas literales del niño ("Mi abuelo me enseñó este juego"), dibujos del niño que representen la comunidad, o fotos de su participación con materiales culturales.

La importancia de estos indicadores radica en que convierten un constructo abstracto ("identidad cultural") en comportamientos concretos, observables, medibles y susceptibles de análisis estadístico. Este procedimiento fortalece la validez del instrumento y permite la comparación antes y después de la intervención. En el análisis se puede describir cuántos niños alcanzan "alto nivel" de identidad cultural, cuántos "medio", y cuántos "bajo", y relacionar estos niveles con el grado de participación en el juego tradicional.

2.2.28. *Gestión del tiempo, del riesgo y de la diversidad en el juego*

El tiempo debe distribuirse de manera que cada juego permita manipulación, reflexión y cambio de roles: por ejemplo, una sesión de 30 minutos con 10 min de manipulación libre, 15 min de juego guiado, 5 min de



reflexión/metacognición. La rotación de materiales, la transición entre actividades y la claridad de rutinas son esenciales para mantener la atención de los niños y optimizar la motricidad fina y la identidad cultural.

La gestión del riesgo implica asegurar que los materiales sean seguros, que el espacio esté adaptado al nivel de motricidad de los niños, que las instrucciones estén claras, que la supervisión sea constante, pero que haya también reto adecuado: por ejemplo, permitir que el niño ensarte semillas más pequeñas bajo supervisión, que lance elementos con orientación, o que participe en juegos cooperativos. Aquí se equilibra la autonomía del niño con la seguridad física y emocional.

La diversidad se refiere a gestionar la heterogeneidad del grupo: niños con distintos niveles de motricidad motriz, distintos trasfondos culturales, lengua originaria o no, distintas necesidades educativas especiales. La planificación debe prever adaptaciones, materiales diferenciados, apoyos entre pares, roles rotativos, participación de todos los niños sin excepción. Por ejemplo, un niño con motricidad más débil puede empezar con materiales más grandes o con apoyo del compañero; un niño bilingüe en lengua originaria puede liderar una parte del juego; se rotan roles para que todos lideren o colaboren.

Esta triple gestión (tiempo, riesgo, diversidad) favorece que la experiencia lúdica sea rica, segura, inclusiva y eficaz en el desarrollo de la motricidad fina y la identidad cultural. Para la presente investigación, es importante registrar cómo se manejaron estos aspectos (fichas de sesión, observaciones del docente, tiempos registrados, incidencias de riesgo, adaptaciones realizadas) para relacionarlos con los resultados obtenidos en motricidad e identidad.

2.2.29. Rúbricas y listas de cotejo para identidad y motricidad fina

El uso de rúbricas y listas de cotejo es esencial para operacionalizar la evaluación formativa de los niños en los ámbitos de motricidad fina e identidad cultural. Una lista de cotejo consiste en un conjunto de indicadores dichotómicos (sí/no) que el docente registra durante la sesión; una rúbrica estructurada propone niveles de desempeño (por ejemplo: incipiente, en proceso, satisfactorio, avanzado) para cada indicador.

En el diseño de los instrumentos, los indicadores ya definidos (como los de identidad cultural antes señalados, o los de motricidad fina: uso de pinza, precisión, velocidad, independencia) se organizan en criterios evaluativos y se asignan descripciones para cada nivel de desempeño. Por ejemplo, para motricidad fina: criterio "ensarta semillas con pinza": nivel 1 (no lo logra, necesita ayuda), nivel 2 (lo logra con ayuda parcial), nivel 3 (lo logra sin ayuda, pero lento), nivel 4 (lo logra sin ayuda, con velocidad y precisión). Para identidad cultural: criterio "participa en juego tradicional con materiales autóctonos": nivel 1 (no participa), nivel 2 (participa con ayuda docente), nivel 3 (participa voluntariamente), nivel 4 (lidera la actividad y reflexiona sobre la cultura).

Estas rúbricas permiten al docente/observador asignar puntuaciones, registrar progresos, comparar momentos (inicio, medio, fin de intervención), y generar datos analíticos (frecuencias, medias, porcentajes) que alimentan el análisis estadístico. Asimismo, fomentan la transparencia, la objetividad y la coherencia en la evaluación formativa. Para garantizar validez y confiabilidad, las rúbricas y listas de cotejo deben pilotarse, ajustarse al contexto del Jardín 216, y capacitar al docente en su uso.

2.2.30. Socialización de resultados y transferencia a prácticas escolares

La socialización de resultados es una fase clave de la investigación, pues implica difundir los hallazgos, reflexionar sobre ellos con la comunidad educativa y promover la transferencia a prácticas escolares más amplias. En el marco del Jardín 216, una vez concluida la intervención con juegos tradicionales, motricidad fina e identidad cultural, se organizara sesiones de socialización con docentes, familias, niños y comunidad local: presentaciones de resultados mediante gráficos, vídeos de las sesiones de juego, testimonios de los niños, análisis de los avances y desafíos. Este acto de socialización fortalece la cultura de la investigación-acción, legitima la experiencia, promueve el reconocimiento de los saberes comunitarios y facilita la escalabilidad del proyecto.

La transferencia a prácticas escolares implica que los resultados no queden en el informe sino que se traduzcan en manuales, guías didácticas, talleres de capacitación docente, módulos de formación familiar, ajustes institucionales en el Jardín 216 y posiblemente replicación en otras aulas o localidades. Se pueden generar recomendaciones pedagógicas basadas en los datos recogidos: qué juegos funcionaron mejor para motricidad fina, qué adaptaciones favorecieron la inclusión cultural, cómo involucrar familias, qué progresión de actividades dio mejores resultados. Estas recomendaciones pueden integrarse en la planificación institucional, en la formación continua del docente, en el portal de buenas prácticas del Ministerio de Educación.

La socialización también incluye la publicación académica o institucional, de manera que otros profesionales, investigadores o instituciones puedan conocer el modelo, adaptarlo y replicarlo. Esto eleva el impacto del estudio,

promueve la colaboración interinstitucional y contribuye al mejoramiento del sistema educativo.

2.2.31. ***Sostenibilidad de la propuesta y proyección institucional***

La sostenibilidad de la propuesta institucional es un aspecto vital: la intervención con juegos tradicionales, motricidad fina e identidad cultural debe concebirse no como un programa puntual, sino como una estrategia institucionalizable, replicable, escalable y adaptada al contexto del Jardín 216 y de otras instituciones similares. Para ello, se deben considerar varios factores: la formación continua del personal docente (para que nuevas generaciones de maestros adopten la propuesta), la incorporación de la propuesta al Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la escuela, la asignación de recursos materiales recurrentes, el fortalecimiento de alianzas con la comunidad y familias, la evaluación periódica, el monitoreo de resultados a medio y largo plazo, la difusión de los logros y el ajuste constante de la intervención.

Asimismo, la proyección institucional implica que se pueda documentar la propuesta, generar manuales, compartir buenas prácticas, participar en redes regionales de educación intercultural y juegos tradicionales, y abrir la posibilidad de extender la iniciativa a otros niveles educativos o grados. También es importante construir indicadores de sostenibilidad: número de docentes formados por año, número de familias involucradas, tasa de continuidad del programa al año siguiente, número de materiales reutilizables producidos, cantidad de actividades de juego intercultural realizadas por semestre.

2.3. **Marco conceptual**

2.3.1. ***Motricidad fina***

Habilidad para coordinar y controlar movimientos pequeños y precisos de las manos, dedos y ojos-manos, que permite realizar actividades manipulativas como ensartar, trazar, recortar o abotonar.

2.3.2. *Identidad cultural infantil*

Sentido de pertenencia, reconocimiento y valoración que el niño desarrolla hacia su grupo cultural (lengua, costumbres, saberes, símbolos), mediado por su interacción con la comunidad y recursos educativos.

2.3.3. *Juegos tradicionales*

Actividades lúdicas propias de una comunidad que se transmiten intergeneracionalmente y que incorporan materiales, reglas y significados culturales, utilizadas como medio educativo para motricidad, identidad y socialización.

2.3.4. *Educación por competencias*

Enfoque curricular que concibe el aprendizaje como la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en contextos reales y significativos, en lugar de la mera acumulación de contenidos.

2.3.5. *Evaluación formativa*

Proceso continuo de recogida de evidencias (observación, registro, retroalimentación) que permite al docente adaptar la enseñanza y al niño reflexionar sobre su propio aprendizaje para mejorar en tiempo real.

2.3.6. *Inclusión, equidad y accesibilidad*

principios que garantizan que todos los niños, independientemente de su origen cultural, lengua, condición motora o necesidades educativas, tengan igualdad de oportunidades para participar, aprender y desarrollarse en el contexto educativo.



2.3.7. Secuenciación pedagógica

diseño progresivo de experiencias de aprendizaje que organizan actividades desde niveles más simples a más complejos, asegurando el avance de las habilidades (motricidad, cognición, identidad) y la construcción del sentido a través del juego.

2.3.8. Articulación escuela-comunidad

colaboración sistemática entre la institución educativa, la familia y los agentes de la comunidad (saberes locales, cultura, tradición) para integrar contextos, recursos y significados culturales al proceso pedagógico.

2.3.9. Metacognición temprana

capacidad incipiente del niño de reflexionar sobre lo que hace, cómo lo hace y por qué lo hace, facilitada por el docente tras una actividad de juego, lo cual promueve la autorregulación, el pensamiento sobre el propio aprendizaje y la transferencia al futuro.



CAPÍTULO III

METODOLÓGIA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Métodos de investigación

3.1.1. *Enfoque de la investigación*

El presente estudio se enmarco en el enfoque cuantitativo y que de acuerdo con el autor Hernández et al. (2017), se centra en la fusión y valoración de datos cuantitativos con el propósito de afrontar y manejar los objetivos establecidos previamente. En otras palabras, se hace referencia a un conglomerado de acciones que van desde la identificación de variables hasta la interpretación de datos estadísticos, con el fin de lograr resultados que puedan ser cuantificados.

3.1.2. *Diseño de la investigación*

El diseño adoptado en la presente investigación es no experimental de tipo transversal y correlacional, dado que no se manipularon intencionalmente las variables de estudio, sino que se observaron tal como se manifiestan en su contexto pedagógico real, dentro del Jardín de Educación Inicial N.º 216 de Ilave, institución representativa de la educación intercultural en la región altiplánica de Puno. Este diseño resulta idóneo para describir y analizar la relación existente entre la práctica pedagógica de los juegos tradicionales y el desarrollo de la identidad cultural y la motricidad fina de los niños de cinco años, sin alterar las

condiciones naturales de enseñanza ni intervenir en los procesos formativos habituales. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2022), los diseños no experimentales transversales se aplican cuando el investigador observa fenómenos tal como ocurren en un momento determinado del tiempo, con el propósito de describir sus características y analizar las relaciones o asociaciones entre las variables implicadas. En el presente estudio, se procedió a la aplicación de un cuestionario estructurado al personal docente y auxiliar, complementado con fichas de observación directa durante las actividades lúdicas, lo cual permitió obtener una fotografía precisa del proceso pedagógico y del comportamiento motriz y cultural de los niños durante el año 2024.

3.1.3. Método

Este estudio usa el método hipotético-deductivo, que básicamente significa que parte de principios pedagógicos generales y teorías ya consolidadas sobre el juego tradicional, la identidad cultural y el desarrollo de la motricidad fina para formular hipótesis que luego se contrastan con lo que realmente pasa en el Jardín N.º 216 de Ilave.

Este enfoque permite plantear supuestos teóricos, como por ejemplo que aplicar juegos tradicionales ayuda a fortalecer la identidad cultural y a desarrollar habilidades motrices finas, y después verificar si eso es verdad o no mediante la observación y el análisis de datos reales.

El uso de marcos conceptuales que ya son conocidos y aceptados, como el aprendizaje significativo de Ausubel y la mediación sociocultural de Vygotsky, facilita conectar la teoría con la práctica educativa local, estructurando la interpretación de los resultados de manera lógica y coherente.

De esta forma, el método hipotético-deductivo garantiza un procedimiento sistemático que integra las hipótesis iniciales con la evidencia que se recoge, validando o refutando los supuestos planteados y permitiendo una comprensión integral del impacto que tienen los juegos tradicionales en la identidad cultural y la motricidad fina de los niños participantes (Behar, 2008; García, 2024).).

3.1.4. Tipo de la investigación

Este estudio es una investigación de tipo básico, lo que significa que está orientada a fortalecer el conocimiento teórico-pedagógico sobre el valor formativo que tienen los juegos tradicionales como estrategia educativa en el nivel inicial. Este tipo de investigación busca generar aportes conceptuales sobre cómo las prácticas lúdicas ancestrales influyen en el desarrollo infantil. No pretende aplicarse de inmediato, pero sí establecer fundamentos científicos para que en el futuro se puedan diseñar intervenciones educativas basadas en estos hallazgos.

Según Rodríguez et al. (2017), la investigación básica profundiza en la comprensión de los fenómenos. En este caso, se centra en la relación entre cultura, identidad y motricidad, proponiendo un marco analítico que puede ser replicado en otros contextos educativos andinos.

De esta manera, la investigación amplía las bases del conocimiento pedagógico sobre la integración cultural en la educación inicial y sustenta teóricamente el diseño de estrategias didácticas innovadoras para la enseñanza intercultural en llave..

3.1.5. Nivel de la investigación

El presente trabajo se enmarca en un **nivel explicativo**, ya que busca identificar y analizar las relaciones de influencia que ejercen los juegos

tradicionales sobre el fortalecimiento de la identidad cultural y el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave. De acuerdo con Hernández et al. (2014), el nivel explicativo permite no solo describir fenómenos, sino también determinar cómo y en qué medida ciertas variables inciden en los resultados observados. En esta investigación, este nivel posibilitó establecer vínculos entre la planificación y aplicación de los juegos tradicionales y los efectos detectados en la población estudiada, permitiendo comprender de manera sistemática la contribución de la estrategia pedagógica a la identidad cultural y a la motricidad fina, a partir de la observación y el análisis de datos empíricos, organizados de forma lógica, coherente y verificable.

3.2. *Ámbito de investigación*

La investigación se desarrolló en el distrito de Ilave, provincia de El Collao, región Puno, específicamente en el Jardín de Educación Inicial N.º 216, institución representativa del contexto cultural aimara. Este entorno geográfico, caracterizado por su altitud de 3 846 m s. n. m., su cercanía al lago Titicaca y su profunda herencia cultural andina, ofreció un escenario idóneo para observar la práctica y resignificación de los juegos tradicionales en la primera infancia. En la siguiente tabla se presenta una síntesis de las principales características geográficas del ámbito de estudio:

Tabla 2

Ubicación geográfica de la provincia de San Román, Juliaca

Población	57 000 habitantes (zona urbana de Ilave)
Ubicación	Región altiplánica del sur del Perú, provincia de El Collao, departamento de Puno
Límite	Norte: Mazocruz – Sur: Desaguadero – Este: Yunguyo – Oeste: Juli



Altitud del distrito de 3 846 m.s.n.m.

Desaguadero

Coordenadas Latitud: 16° 05' S

geográficas. Longitud: 69° 39' O

Nota: Ubicación geográfica de la provincia de San Román, Juliaca.

3.3. Población y muestra.

3.3.1. Población:

La población de estudio estuvo conformada por los actores educativos del Jardín N°216, institución educativa de nivel inicial mixta, ubicada en el departamento de Puno, provincia de El Collao, distrito de Ilave.

El centro educativo cuenta con atención en el turno de la mañana y una matrícula total de 54 estudiantes, distribuidos de la siguiente manera:

- Primera sección (5 años): 13 estudiantes
- Segunda sección (4 años): 12 estudiantes
- Tercera sección (3 años): 10 estudiantes

Asimismo, la institución cuenta con un equipo docente integrado por tres profesoras de aula y una directora encargada.

Teniendo en cuenta el propósito de la investigación, se consideró como población total a:

- 35 padres de familia pertenecientes a las tres secciones del jardín.
- 3 docentes y 1 directora, quienes conforman el personal pedagógico.

Por lo tanto, la población total asciende a 39 personas (35 padres + 3 docentes + 1 directora).

3.3.2. Muestra:

La muestra estuvo conformada por todos los participantes directamente vinculados con los niños de cinco años, considerando que en esta sección se desarrollará la aplicación de los juegos tradicionales como estrategia pedagógica. Dado el reducido tamaño de la población y la disponibilidad de los miembros involucrados, se optó por un muestreo censal, incluyendo a la totalidad de los sujetos accesibles para el estudio.

En consecuencia, la muestra quedó integrada por:

- 13 padres de familia de los niños de 5 años, seleccionados mediante muestreo probabilístico.
- 1 docente responsable de la sección de 5 años.
- 1 auxiliar de aula.

De esta forma, la muestra total asciende a 15 participantes.

Dado que la población total de padres de familia es $N = 35$, se aplicó la fórmula

para el cálculo de la muestra en poblaciones finitas:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{E^2(N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

- **n** = tamaño de la muestra
- **N** = población total (35 padres)
- **Z** = nivel de confianza (1.96 para 95 %)
- **p** = probabilidad de éxito (0.5)
- **q** = probabilidad de fracaso (0.5)
- **E** = margen de error permitido (0.1 = 10 %)

$$n = \frac{35 \times (1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5}{0.1^2(35 - 1) + (1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = \frac{35 \times 3.8416 \times 0.25}{0.01(34) + 3.8416 \times 0.25}$$

$$n = \frac{35 \times 0.9604}{0.34 + 0.9604}$$

$$n = \frac{33.614}{1.3004} = 25.85$$

Al considerar el tamaño pequeño del grupo y la disponibilidad de padres por sección, se aplicó una muestra intencional y representativa de la sección de 5 años (13 padres de familia), la cual mantiene la proporción adecuada dentro del total de 35 padres (equivale al 37 % de la población).

Por lo tanto, la muestra final es:

- 12 padres de familia
- 1 docente
- 1 auxiliar

Total, de 14 participantes a encuestar.

3.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

3.4.1. Técnica.

En la presente investigación, la técnica fundamental de recolección de datos fue la encuesta estructurada, aplicada al personal docente y auxiliar del Jardín de Educación Inicial N.º 216 de llave, con el propósito de obtener información empírica y sistemática sobre la influencia pedagógica de los juegos tradicionales en el desarrollo de la motricidad fina y en el fortalecimiento de la identidad cultural infantil. La elección de esta técnica se justifica en su capacidad para recopilar percepciones precisas de los actores educativos que mantienen un contacto directo con los niños durante las experiencias lúdicas y pedagógicas, garantizando de esta manera la validez contextual y pedagógica de los datos obtenidos.

3.4.2. Instrumentos

El instrumento de recolección de datos empleado en la presente investigación fue un cuestionario estructurado, diseñado con rigurosidad metodológica a partir de las variables, dimensiones e indicadores establecidos en el marco teórico y en la matriz de operacionalización. Su objetivo central fue

medir con precisión la incidencia pedagógica de los juegos tradicionales, considerados como variable independiente, en el fortalecimiento de la identidad cultural y el desarrollo de la motricidad fina, variable dependiente, en los niños de cinco años del Jardín de Educación Inicial N.º 216 de Ilave.

3.5. Recogida de Datos

3.5.1. Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento fue determinada mediante la aplicación del coeficiente Alfa de Cronbach, técnica estadística que mide el grado de consistencia interna entre los ítems de un cuestionario. El análisis se realizó con el apoyo del programa SPSS versión 25, utilizando los datos recopilados de 28 participantes (docentes y auxiliares del Jardín N.º 216). El resultado obtenido fue un Alfa de Cronbach igual a 0.951, valor que indica una excelente fiabilidad y una homogeneidad significativa entre los ítems del instrumento.

Tabla 3

Alfa de Cronbach

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach	N de elementos
	basada en elementos	
	estandarizados	
0.951	0.951	10

Nota: El cuestionario puede emplearse con seguridad en estudios similares, contribuyendo al fortalecimiento de la investigación pedagógica sobre prácticas lúdicas, identidad cultural y motricidad en contextos educativos de la región altiplánica.



3.5.2. Validez de instrumento

La validez de contenido del instrumento fue determinada mediante la técnica del juicio de expertos, procedimiento metodológico que permitió garantizar la correspondencia entre los ítems del cuestionario y los constructos teóricos establecidos en las variables de estudio. Para tal fin, el cuestionario estructurado fue evaluado por tres especialistas en el ámbito pedagógico y metodológico, quienes analizaron la claridad, coherencia, pertinencia y relevancia de cada ítem en relación con las dimensiones de la variable independiente (*juegos tradicionales*) y la variable dependiente (*identidad cultural y motricidad fina*).



CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Presentación

Los resultados que se obtuvieron vienen de aplicar el instrumento a la población seleccionada, que fueron padres y docentes del Jardín N.º 216 de llave durante el 2024. Los datos, que se muestran en tablas y figuras, revelan cómo la planificación pedagógica de los juegos tradicionales influye en el fortalecimiento de la identidad cultural y en el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años.

Lo que se encontró es que la mayoría de los participantes percibe que los juegos tradicionales se integran frecuentemente en las actividades del aula, y valoran su aporte al aprendizaje significativo y al sentido de pertenencia cultural. Los niños muestran entusiasmo, alegría y orgullo al participar, reconociendo estos juegos como parte de su cultura y tradiciones locales.

También se observa una mejora notable en la coordinación manual, la precisión y la destreza motriz, lo que confirma que las experiencias lúdicas tradicionales favorecen el desarrollo psicomotor. Aunque las pruebas de Chi-cuadrado no muestran una relación determinante, sí sugieren que hay una asociación positiva entre la planificación de los juegos y los logros culturales y motrices.



Estos resultados permiten concluir que el juego tradicional, más allá de ser algo recreativo, constituye una estrategia pedagógica integral que articula lo cognitivo, lo afectivo, lo social y lo cultural..

4.2. Análisis e interpretación de los datos

Tabla 4*Tabla Cruzada Planificación y Pertenencia*

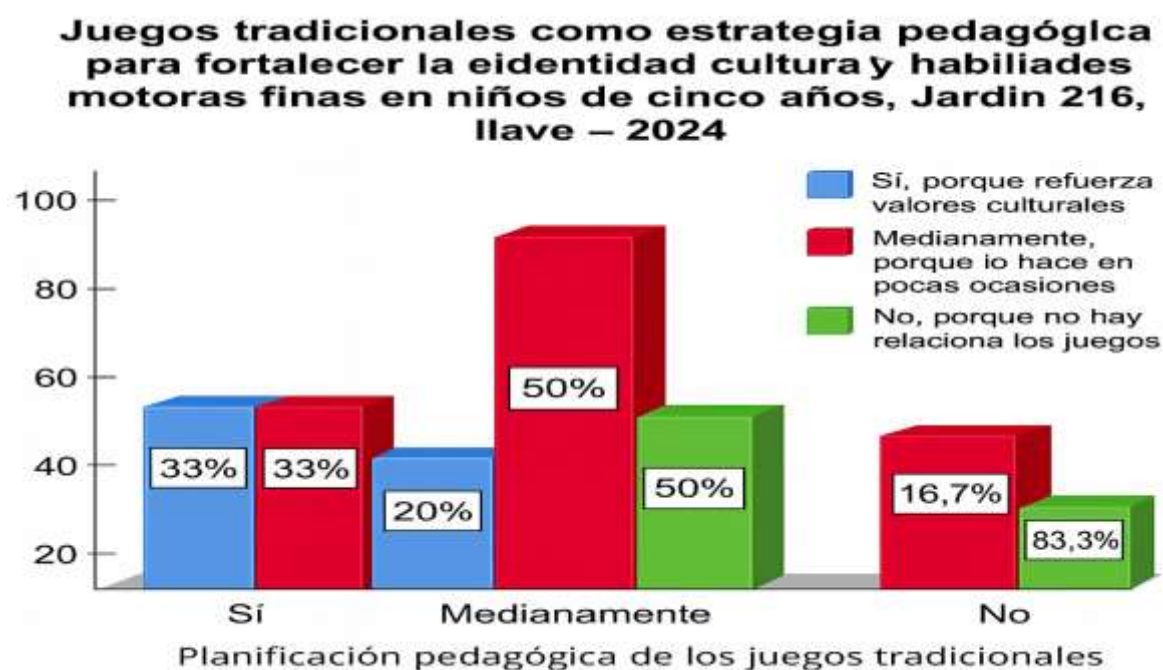
Tabla cruzada Planificación pedagógica de los juegos tradicionales*Orgullo y sentido de pertenencia cultural						
		Orgullo y sentido de pertenencia cultural			Total	
		Sí, porque refuerza valores culturales	Medianamente, porque lo hace en pocas ocasiones	No, porque no relaciona los juegos con la cultura		
Planificación pedagógica de los juegos tradicionales	Si	Recuento	1	1	1	3
		% dentro de Planificación pedagógica de los juegos tradicionales	33.3%	33.3%	33.3%	100.0%
		% dentro de Orgullo y sentido de pertenencia cultural	50.0%	25.0%	11.1%	20.0%
	Medianamente	Recuento	0	3	3	6
		% dentro de Planificación pedagógica de los juegos tradicionales	0.0%	50.0%	50.0%	100.0%
		% dentro de Orgullo y sentido de pertenencia cultural	0.0%	75.0%	33.3%	40.0%
	No	Recuento	1	0	5	6



	% dentro de Planificación pedagógica de los juegos tradicionales	16.7%	0.0%	83.3%	100.0%
	% dentro de Orgullo y sentido de pertenencia cultural	50.0%	0.0%	55.6%	40.0%
Total	Recuento	2	4	9	15
	% dentro de Planificación pedagógica de los juegos tradicionales	13.3%	26.7%	60.0%	100.0%
	% dentro de Orgullo y sentido de pertenencia cultural	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 1

Tabla Cruzada Planificación y Pertenencia**Nota: Referencia a la tabla.****INTERPRETACIÓN:**

Cuando analizamos la tabla cruzada de forma descriptiva, vemos que el 60% de los niños encuestados sienten que la planificación pedagógica de los juegos tradicionales no tiene una relación clara con su cultura. Esto muestra que esta área no se está aprovechando lo suficiente para fortalecer la identidad cultural desde chiquitos. Un 26.7% de los participantes consideran que la planificación solo ayuda un poco, mientras que apenas un 13.3% percibe que efectivamente la planificación pedagógica refuerza los valores culturales.

Este patrón sugiere que la forma en que actualmente se implementan los juegos tradicionales como estrategia pedagógica tiene debilidades importantes en su diseño y ejecución, especialmente en cómo se integran de manera explícita los elementos culturales relevantes para los niños. La identidad cultural es

fundamental para el desarrollo integral infantil, y fortalecerla a través de la educación formal no solo ayuda a valorar y preservar el patrimonio cultural, sino también a construir autoestima y sentido de pertenencia social.

Autores como Vásquez (2019) argumentan que la planificación educativa tiene que ir más allá de simplemente incluir juegos tradicionales como actividades para jugar. Es indispensable que estos juegos sean contextualizados y enriquecidos con contenidos culturales propios del entorno de los niños, permitiendo que vivan de manera significativa su identidad. Del mismo modo, Gómez y Ramírez (2021) señalan que cuando no hay una planificación pedagógica con intención clara, las experiencias quedan fragmentadas y no logran generar un impacto profundo en el fortalecimiento cultural.

En el caso del Jardín 216 de llave, los resultados sugieren que es necesario revisar y fortalecer las estrategias pedagógicas, orientándolas hacia una vinculación más consciente y sistemática entre los juegos tradicionales y los valores culturales. Esto podría incluir la incorporación de narrativas, símbolos, rituales o tradiciones locales dentro del juego, así como capacitar mejor a los docentes en aspectos interculturales y metodológicos.

Finalmente, estos hallazgos coinciden con las recomendaciones de Pérez (2022), quien destaca que para que los juegos tradicionales sean efectivos como herramientas para el desarrollo cultural, la planificación debe ser intencional, contextualizada y acompañada de materiales y metodologías que permitan a los niños experimentar y apropiarse de su identidad cultural desde una experiencia educativa vivencial y significativa.

Tabla 5

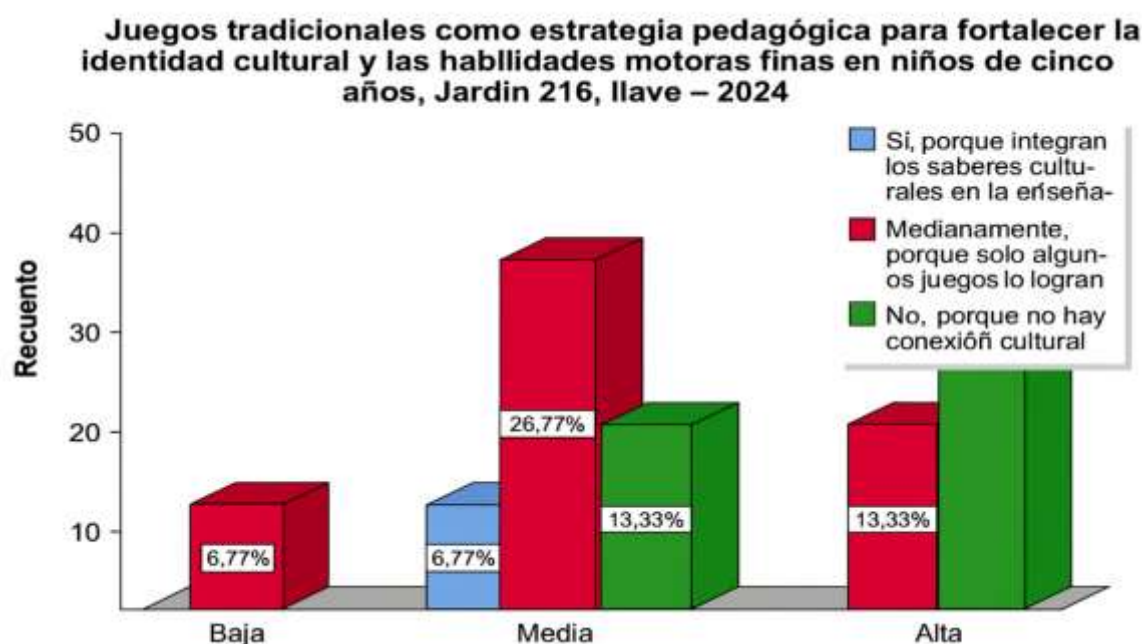
Tabla cruzada Tradiciones y Precisión

Tabla cruzada Juegos tradicionales reflejan costumbres locales*Coordinación y precisión manual (motricidad fina)					
		Coordinación y precisión manual (motricidad fina)			Total
		Si, porque integran los saberes culturales en la enseñanza	Medianamente, porque solo algunos juegos lo logran	No, porque no hay conexión cultural	
Juegos tradicionales reflejan costumbres locales	baja	Recuento	0	1	0
		% dentro de Juegos tradicionales reflejan costumbres locales	0.0%	100.0%	0.0%
		% dentro de Coordinación y precisión manual (motricidad fina)	0.0%	10.0%	0.0%
Juegos tradicionales reflejan costumbres locales	media	Recuento	0	5	3
		% dentro de Juegos tradicionales reflejan costumbres locales	0.0%	62.5%	37.5%
		% dentro de Coordinación y precisión manual (motricidad fina)	0.0%	50.0%	75.0%
Juegos tradicionales reflejan costumbres locales	Alta	Recuento	1	4	1
		% dentro de Juegos tradicionales reflejan costumbres locales	16.7%	66.7%	16.7%
		% dentro de Coordinación y precisión manual (motricidad fina)	100.0%	40.0%	25.0%
Total		Recuento	1	10	4
		% dentro de Juegos tradicionales reflejan costumbres locales	6.7%	66.7%	26.7%
		% dentro de Coordinación y precisión manual (motricidad fina)	100.0%	100.0%	100.0%

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 2

Tabla cruzada Tradiciones y Precisión



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

Cuando vemos los resultados de la tabla, nos damos cuenta de que usar juegos tradicionales en el Jardín 216 de llave tiene efectos diferentes en el desarrollo de la motricidad fina de los niños de cinco años. Lo que encontramos es que el 66.7% de los niños tienen un desarrollo de motricidad fina más o menos fortalecido, lo que significa que solo algunos juegos realmente logran que los niños hagan movimientos precisos y coordinados de forma efectiva. También vemos que un 26.7% de los niños tienen un desarrollo limitado, y apenas un 6.7% llega a un nivel óptimo. Esto nos muestra que la forma en que se planifican los juegos tradicionales no siempre logra estimular bien las habilidades motoras finas.

Lo que esto nos dice es que, aunque los juegos tradicionales son una buena herramienta para enseñar, la manera en que se están diseñando y aplicando

tiene fallas cuando se trata de integrar actividades que realmente ayuden a mejorar la coordinación y precisión de las manitas de los niños de manera sistemática. La motricidad fina es súper importante para el desarrollo integral de los niños porque influye en sus habilidades cognitivas, en cómo les va en la escuela y en su autonomía personal. Por eso, fortalecerla con experiencias de juego bien pensadas y planificadas es fundamental para que los aprendizajes realmente les queden.

Vásquez (2019) dice algo importante: cuando planificas actividades de juego, tienes que incluir criterios claros de desarrollo motor, para que los juegos tradicionales no sean solo para pasar el rato, sino que también ayuden a desarrollar destrezas motrices específicas. Gómez y Ramírez (2021) también comentan que cuando no hay una planificación con intención clara de lo que quieres lograr, las experiencias quedan sueltas y no generan un impacto real en las habilidades psicomotoras de los niños..

En consecuencia, los resultados del Jardín 216 de llave indican la necesidad de revisar y fortalecer las estrategias pedagógicas, orientándolas hacia una vinculación más sistemática entre los juegos tradicionales y el desarrollo de la motricidad fina. Esto podría lograrse mediante la selección de juegos que demanden movimientos precisos, la inclusión de materiales manipulativos y la formación docente en técnicas de enseñanza lúdica con enfoque psicomotor.

Finalmente, estos hallazgos confirman parcialmente la Hipótesis Específica 2, al evidenciar que los juegos tradicionales pueden favorecer la motricidad fina, pero su efectividad depende directamente de la intencionalidad

pedagógica, la planificación estructurada y la contextualización de los juegos de acuerdo con las necesidades y características de los niños

4.2.3. TABLAS DE FRECUENCIA

Tabla 6

Frecuencia del uso de juegos tradicionales en el aula

¿Considera que los juegos tradicionales se aplican con frecuencia en las actividades pedagógicas del aula?

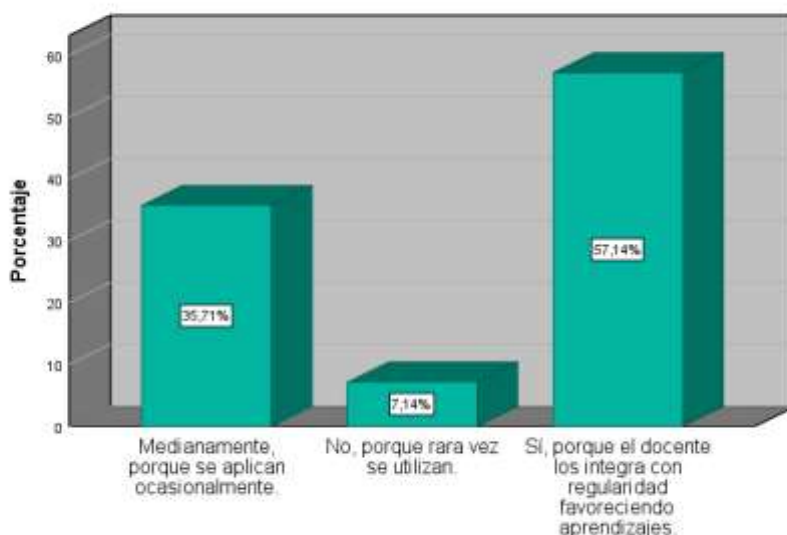
	Frecuencia	Porcentaj e	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Medianamente álido , porque se aplican ocasionalment e.	5	35,7	35,7	35,7
No, porque rara vez se utilizan.	1	7,1	7,1	42,9
Sí, porque el docente los integra con regularidad favoreciendo aprendizajes.	8	57,1	57,1	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 3

Frecuencia del uso de juegos tradicionales en el aula

¿Considera que los juegos tradicionales se aplican con frecuencia en las actividades pedagógicas del aula?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

La tabla y figura reflejan que el 57,1 % considera que los juegos tradicionales sí se aplican con frecuencia en las actividades pedagógicas, ya que el docente los integra de manera regular, favoreciendo el aprendizaje y la interacción entre los niños. Por otra parte, un 35,7 % manifiesta que los juegos se utilizan medianamente, debido a que solo se aplican de forma ocasional, mientras que un 7,1 % señala que rara vez se incorporan dentro del proceso de enseñanza. Estos resultados reflejan que, aunque existe una tendencia positiva hacia el empleo de los juegos tradicionales como recurso pedagógico, su aplicación aún no es totalmente sistemática en todas las sesiones de aprendizaje.

En este sentido, Huamán (2021) sostiene que la planificación lúdica en educación inicial constituye un eje metodológico esencial para promover



aprendizajes significativos, sin embargo, su aplicación depende del compromiso y creatividad docente. De manera similar, Condori (2020) argumenta que la frecuencia en el uso de juegos tradicionales dentro del aula fortalece la identidad cultural y mejora la convivencia, mientras que su uso esporádico limita su impacto formativo. Asimismo, Ramírez y Quispe (2022) mencionan que la incorporación regular de juegos culturales contribuye a la socialización, la cooperación y la valoración del entorno cultural del niño, convirtiéndose en una herramienta de aprendizaje integral.

Por tanto, se puede afirmar que la mayoría de los docentes del Jardín N.º 216 reconoce el valor pedagógico del juego tradicional y lo integra de manera favorable en su práctica educativa; no obstante, aún se requiere fortalecer su planificación y transversalización curricular para garantizar que todos los niños tengan acceso continuo a experiencias lúdicas que preserven la cultura local y potencien su desarrollo integral.

Tabla 7

Adecuación de los juegos según la edad infantil

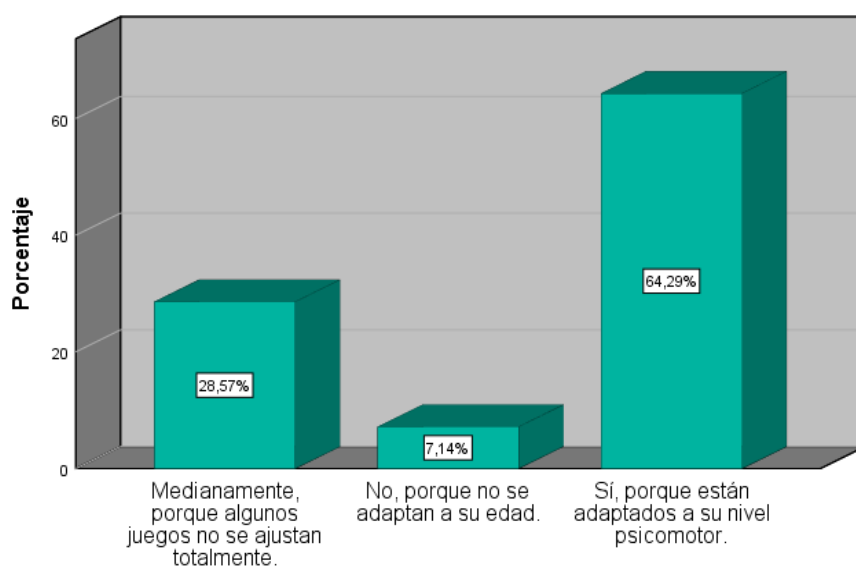
¿Cree que los juegos tradicionales son adecuados a la edad y capacidades de los niños?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
álido	Medianamente, porque algunos juegos no se ajustan totalmente.	4	28,6	28,6	28,6
	No, porque no se adaptan a su edad.	1	7,1	7,1	35,7
	Sí, porque están adaptados a su nivel psicomotor.	9	64,3	64,3	100,0
	Total	14	100	100,0	

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 4

Adecuación de los juegos según la edad infantil

¿Cree que los juegos tradicionales son adecuados a la edad y capacidades de los niños?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

De acuerdo con los resultados obtenidos, del total de 14 encuestados en el Jardín N.º 216 de llave, el 64,3 % considera que los juegos tradicionales sí están adaptados al nivel psicomotor de los niños de cinco años, mientras que el 28,6 % opina que solo se ajustan medianamente, ya que algunos juegos no corresponden totalmente a las capacidades de esta edad, y un 7,1 % manifiesta que no son adecuados. Estos datos evidencian que la mayoría de los participantes reconoce la pertinencia de los juegos tradicionales como recursos pedagógicos coherentes con el desarrollo evolutivo infantil, aunque persisten ciertos cuestionamientos sobre la adecuación de algunos juegos a la diversidad de habilidades y ritmos de aprendizaje presentes en el aula.

En este sentido, Rojas (2020) sostiene que las actividades lúdicas en la educación inicial deben responder a las características motrices, cognitivas y emocionales de los niños, garantizando que el aprendizaje se produzca mediante la acción y la exploración. De forma similar, Condori y Mamani (2021) señalan que los juegos tradicionales, al estar vinculados con las experiencias culturales y familiares, favorecen el desarrollo integral, siempre que sean seleccionados y adaptados según la edad. Por su parte, Ticona (2022) resalta que una adecuada adaptación del juego promueve la participación equitativa y la inclusión, permitiendo que cada niño desarrolle sus competencias psicomotoras a su propio ritmo.

En conclusión, los resultados permiten afirmar que los juegos tradicionales, cuando son planificados pedagógicamente, constituyen estrategias didácticas apropiadas para el desarrollo infantil, ya que estimulan la coordinación, la expresión corporal y la interacción social. No obstante, se recomienda que los docentes continúen ajustando la dificultad y las reglas de cada juego, considerando las particularidades de los niños, a fin de asegurar su pertinencia educativa y cultural dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 8

Claridad docente sobre los propósitos del juego

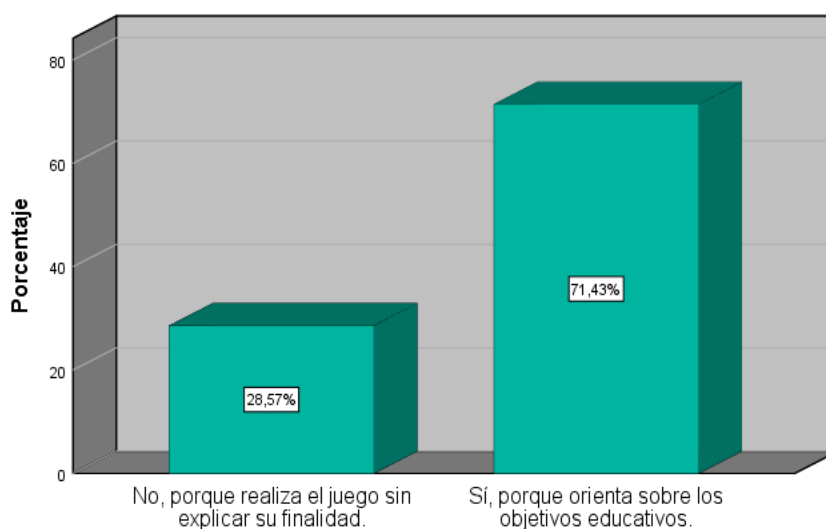
¿El docente explica los propósitos o aprendizajes antes de iniciar cada juego tradicional?				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No, porque realiza el juego sin explicar su finalidad.	4	28,6	28,6	28,6
Sí, porque orienta sobre los objetivos educativos.	10	71,4	71,4	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 5

Claridad docente sobre los propósitos del juego

¿El docente explica los propósitos o aprendizajes antes de iniciar cada juego tradicional?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

En la tabla y figura se observa que el 71,4 % de los encuestados considera que el docente sí explica los propósitos o aprendizajes antes de iniciar cada juego tradicional, orientando a los niños sobre los objetivos educativos que se buscan alcanzar mediante la actividad lúdica. Por otro lado, un 28,6 % manifiesta que el docente no realiza esta explicación previa, ya que inicia directamente el juego sin precisar su finalidad pedagógica. Este resultado refleja que, en la mayoría de los casos, los docentes aplican los juegos tradicionales con una intencionalidad educativa clara, lo cual contribuye al desarrollo de aprendizajes significativos en los niños, al permitirles comprender que el juego también es una herramienta formativa. Sin embargo, el grupo minoritario que no realiza esta orientación evidencia la necesidad de fortalecer la práctica reflexiva y planificada en el uso de estrategias lúdicas dentro del aula.

De acuerdo con Gonzales (2021), explicar los propósitos antes de iniciar el juego estimula la atención, la comprensión y la motivación del niño, integrando el juego con los objetivos pedagógicos. De manera similar, Apaza (2020) señala que la orientación docente previa al juego facilita la construcción del aprendizaje al promover la metacognición infantil, mientras que Paredes (2022) enfatiza que el rol mediador del maestro resulta esencial para transformar la actividad lúdica en una experiencia educativa significativa. En síntesis, los resultados demuestran que la mayoría de los docentes del Jardín N.º 216 de Ilave desarrolla los juegos tradicionales con sentido pedagógico, aunque se recomienda seguir reforzando la planificación y explicación de los propósitos para garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje más intencionado y culturalmente pertinente.

Tabla 9

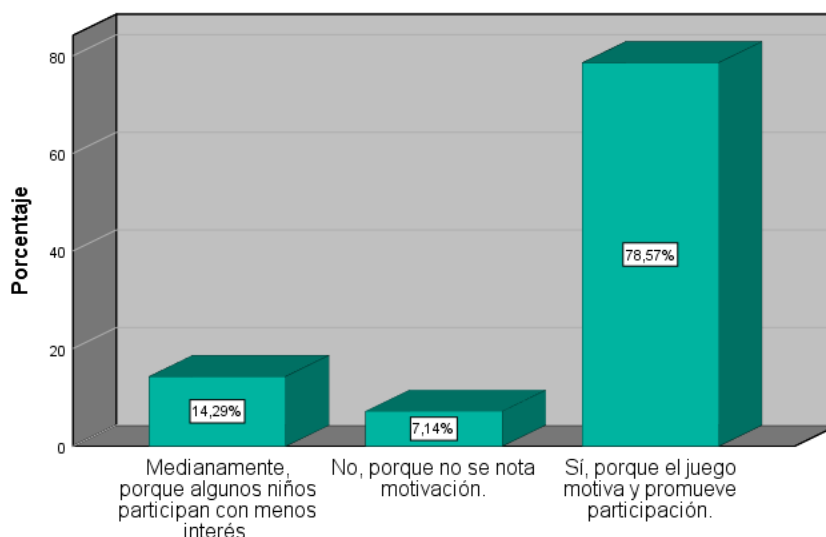
*Entusiasmo y alegría infantil durante el juego***¿Los niños muestran entusiasmo y alegría al participar en los juegos tradicionales?**

	recuencia	Porcentaj e	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Medianamente, álido porque algunos niños participan con menos interés.	2	14,3	14,3	14,3
No, porque no se nota motivación.	1	7,1	7,1	21,4
Sí, porque el juego motiva y promueve participación.	11	78,6	78,6	100, 0
Total	14	100,0	100, 0	

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 6*Entusiasmo y alegría infantil durante el juego*

¿Los niños muestran entusiasmo y alegría al participar en los juegos tradicionales?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

En la tabla y figura se observa que el 78,6 % de los encuestados considera que los niños muestran entusiasmo y alegría al participar en los juegos tradicionales, ya que estas actividades los motivan y promueven su participación activa. Por otro lado, un 14,3 % señala que el entusiasmo se manifiesta medianamente, pues algunos niños participan con menor interés, mientras que un 7,1 % opina que no se evidencia motivación durante el desarrollo de los juegos. Estos resultados reflejan que la gran mayoría de los niños disfruta de las dinámicas lúdicas tradicionales, encontrando en ellas una oportunidad para expresarse libremente, interactuar con sus compañeros y reforzar su sentido de pertenencia cultural.

Según Vargas (2020), el entusiasmo y la alegría en el juego son indicadores del bienestar emocional infantil y del aprendizaje significativo, ya que



el niño aprende mejor cuando disfruta de la experiencia. En la misma línea, Mamani (2021) sostiene que el juego tradicional despierta emociones positivas, favorece la socialización y estimula la creatividad, aspectos esenciales en el desarrollo integral. Asimismo, Huanca (2022) indica que la motivación generada por las actividades lúdicas fortalece la autoestima y la seguridad del niño, al permitirle experimentar logros personales y colectivos.

En síntesis, los resultados evidencian que los juegos tradicionales generan un ambiente afectivo y participativo dentro del aula del Jardín N.º 216 de Ilave, contribuyendo tanto al desarrollo emocional como al fortalecimiento de la identidad cultural. Sin embargo, es importante que el docente continúe promoviendo estrategias inclusivas que mantengan la motivación en todos los niños, asegurando su participación activa y disfrute pleno durante las actividades lúdicas.

Tabla 10

Cooperación y trabajo grupal en los juegos

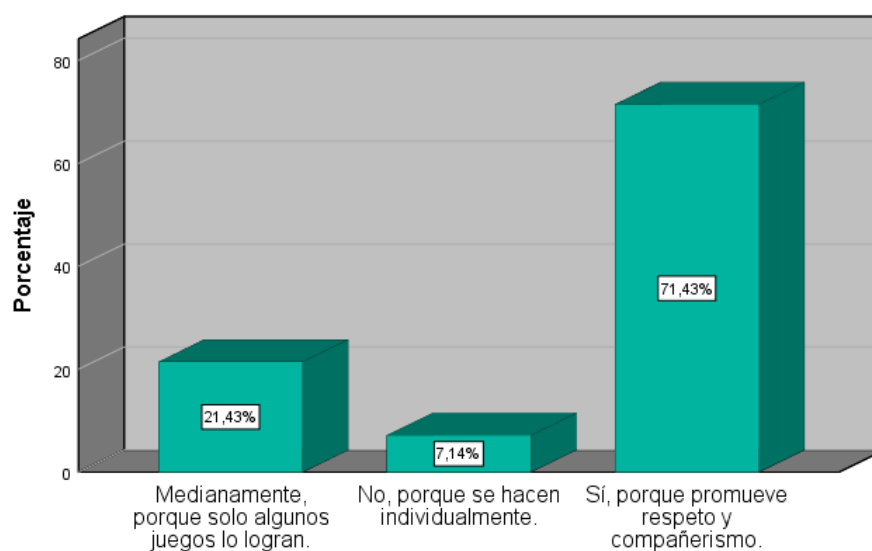
¿Durante los juegos tradicionales se fomenta la cooperación y el trabajo en grupo?				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Medianamente, porque solo algunos juegos lo logran.	3	21,4	21,4	21,4
No, porque se hacen individualmente.	1	7,1	7,1	28,6
Sí, porque promueve respeto y compañerismo.	10	71,4	71,4	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 7

Cooperación y trabajo grupal en los juegos

¿Durante los juegos tradicionales se fomenta la cooperación y el trabajo en grupo?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

En la tabla y figura se observa que el 71,4 % de los encuestados considera que durante los juegos tradicionales sí se fomenta la cooperación y el trabajo en grupo, pues estas actividades promueven el respeto, la solidaridad y el compañerismo entre los niños. Asimismo, un 21,4 % opina que esta práctica se desarrolla medianamente, ya que solo algunos juegos logran generar interacción cooperativa, mientras que un 7,1 % manifiesta que los juegos se realizan de manera individual, sin propiciar un trabajo grupal constante. Estos resultados reflejan que, en la mayoría de los casos, los juegos tradicionales constituyen un medio eficaz para fortalecer la convivencia y la colaboración en el aula, favoreciendo la formación de valores sociales desde la primera infancia.

Según Quispe (2020), los juegos tradicionales tienen un valor pedagógico significativo porque desarrollan el sentido de pertenencia y cooperación, permitiendo que los niños aprendan a compartir y respetar las reglas en conjunto. De manera similar, Choque (2021) sostiene que el trabajo en grupo durante las actividades lúdicas estimula la comunicación y la empatía, fortaleciendo la cohesión social en el aula. Asimismo, Apaza (2022) señala que la participación colectiva en el juego enseña a los niños a asumir roles, resolver conflictos y trabajar por objetivos comunes, aspectos fundamentales en el desarrollo socioemocional.

En síntesis, los resultados evidencian que los juegos tradicionales implementados en el Jardín N.º 216 de Ilave contribuyen significativamente al fortalecimiento de la cooperación, la solidaridad y el trabajo en grupo. No obstante, es importante que el docente diversifique las dinámicas lúdicas para asegurar que todos los niños participen activamente, consolidando así un aprendizaje social y cultural integral.

Tabla 11

Uso de materiales culturales en los juegos

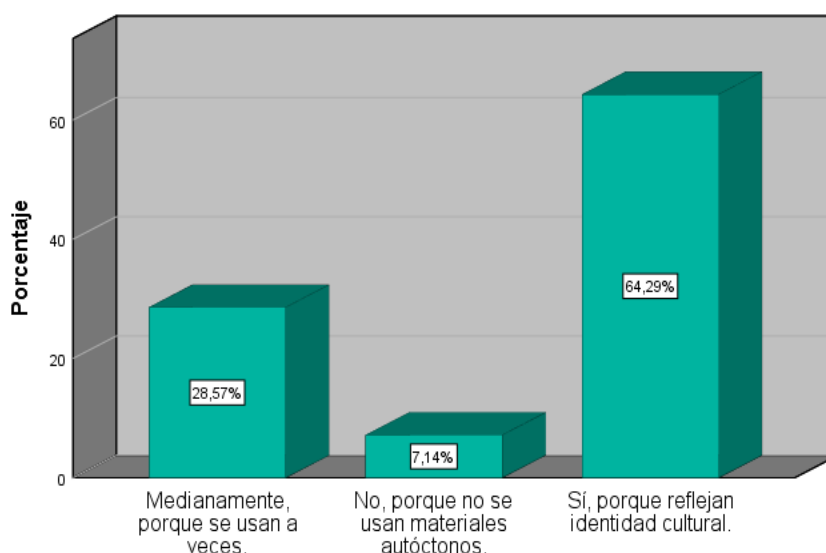
¿Se utilizan materiales propios de la cultura local (sogas, chapas, piedras, semillas, etc.)?					
		Fre	Por	Porcen	Porcen
		cuencia	centaje	taje válido	taje acumulado
álido	Medianamente, porque se usan a veces.	4	28,	28,6	28,6
			6		
	No, porque no se usan materiales autóctonos.	1	7,1	7,1	35,7
	Sí, porque reflejan identidad cultural.	9	64,	64,3	100,0
Total		14	100	100,0	
			,0		

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 8

Uso de materiales culturales en los juegos

¿Se utilizan materiales propios de la cultura local (sogas, chapas, piedras, semillas, etc.)?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

En la tabla y figura se observa que el 64,3 % de los encuestados considera que sí se utilizan materiales propios de la cultura local durante el desarrollo de los juegos tradicionales, ya que estos elementos reflejan la identidad cultural y las costumbres de la comunidad. Por otro lado, un 28,6 % manifiesta que esta práctica se realiza medianamente, pues los materiales autóctonos se emplean solo en algunas actividades, mientras que un 7,1 % señala que no se utilizan dichos materiales en las sesiones lúdicas. Estos resultados evidencian que, en la mayoría de los casos, los docentes del Jardín N.º 216 de llave promueven el uso de recursos del entorno, fortaleciendo la conexión entre la enseñanza y la cultura local.

De acuerdo con Cruz (2020), el empleo de materiales tradicionales en las actividades escolares favorece la revalorización de la identidad cultural, permitiendo que los niños se familiaricen con los objetos y elementos que forman parte de su vida cotidiana. Asimismo, Huanca (2021) sostiene que el uso de materiales propios de la comunidad no solo estimula la creatividad y la motricidad, sino que también desarrolla el sentido de pertenencia y respeto por la cultura. En la misma línea, Condori (2022) afirma que incorporar recursos del contexto local en el aula es una práctica pedagógica inclusiva que integra los saberes ancestrales al proceso educativo.

En síntesis, los resultados muestran que los juegos tradicionales aplicados en el Jardín N.º 216 de llave preservan y transmiten la identidad cultural a través del uso de materiales autóctonos, fortaleciendo el aprendizaje significativo y la valoración del entorno. No obstante, se sugiere continuar promoviendo su utilización de manera constante y planificada, de modo que todos los niños participen activamente en experiencias que integren lo lúdico con lo cultural.

Tabla 12

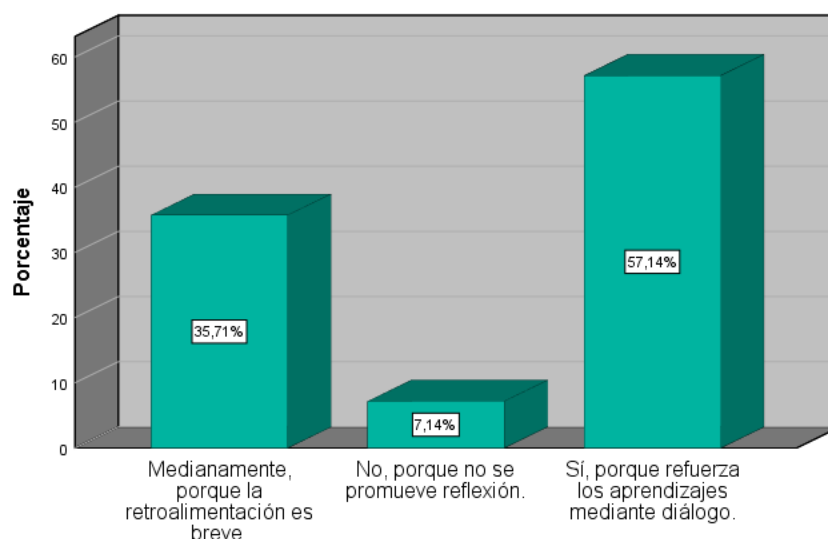
Diálogo y reflexión después del juego

¿Después del juego, la docente conversa con los niños sobre lo que aprendieron?						
		Frecuen	Porcent	Porcentaj	Porcentaj	
		cia	aje	e válido	e	acumulad
						o
Váli	Medianam	5	35,7	35,	35,	
do	ente, porque la retroalimentación es breve.			7	7	
	No, porque no se promueve reflexión.	1	7,1	7,1	42,	
					9	
	Sí, porque refuerza los aprendizajes mediante diálogo.	8	57,1	57,	10	
				1	0,0	
	Total	14	100,0	10		
				0,0		

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 9*Diálogo y reflexión después del juego*

¿Después del juego, el docente conversa con los niños sobre lo que aprendieron?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

En la tabla y figura se aprecia que el 57,1 % de los encuestados considera que la docente conversa con los niños después del juego, reforzando los aprendizajes mediante el diálogo y la reflexión conjunta. Asimismo, un 35,7 % manifiesta que esta retroalimentación se realiza de manera breve o superficial, mientras que un 7,1 % señala que no se promueve ningún tipo de reflexión posterior. Estos resultados reflejan que la mayoría de los docentes del Jardín N.º 216 de Ilave incorporan una etapa de cierre pedagógico tras las actividades lúdicas, aunque aún existen oportunidades de mejora en la profundización de dicho proceso.

Según Vigotsky (1979), el aprendizaje significativo se consolida mediante la interacción y el lenguaje, ya que la verbalización permite al niño organizar sus ideas y otorgar sentido a sus experiencias. En ese sentido, Freire (2002) sostiene

que el diálogo es un acto pedagógico liberador que transforma la experiencia en conocimiento. De forma complementaria, Tapia (2021) enfatiza que la reflexión posterior al juego fortalece las habilidades metacognitivas y la autoconciencia infantil, pues los niños pueden expresar lo que aprendieron y cómo se sintieron durante la actividad.

En síntesis, los resultados evidencian que el diálogo reflexivo posterior al juego tradicional es una práctica valorada y presente en la mayoría de los docentes, contribuyendo a la construcción de aprendizajes significativos y al fortalecimiento de la comunicación educativa. Sin embargo, se recomienda fomentar espacios de retroalimentación más estructurados y participativos, donde cada niño pueda expresar sus percepciones, consolidando así una pedagogía activa, reflexiva y culturalmente enriquecedora.

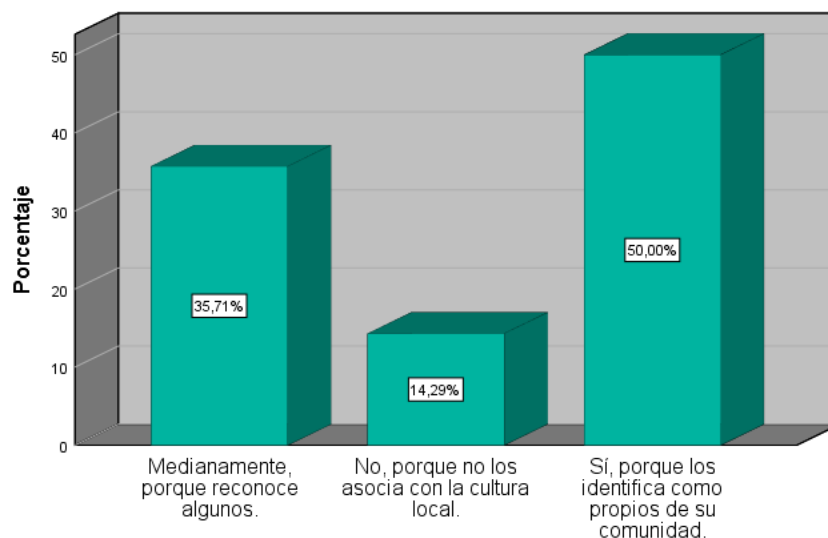
Tabla 13*Reconocimiento cultural de los juegos tradicionales*

¿Su hijo o hija reconoce los juegos tradicionales como parte de su cultura?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
álido	Medianamente, porque reconoce algunos.	5	35,7	35,7	35,7
	No, porque no los asocia con la cultura local.	2	14,3	14,3	50,0
	Sí, porque los identifica como propios de su comunidad.	7	50,0	50,0	100,0
	Total	14	100,0	100,0	

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 10*Reconocimiento cultural de los juegos tradicionales*

¿Su hijo o hija reconoce los juegos tradicionales como parte de su cultura?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

En la tabla y figura se observa que el 50 % de los encuestados afirma que los niños reconocen los juegos tradicionales como parte de su cultura, identificándolos como expresiones propias de su comunidad. Un 35,7 % manifiesta que los niños los reconocen parcialmente, ya que solo identifican algunos juegos, mientras que un 14,3 % señala que no los asocian con la cultura local. Estos resultados evidencian que, aunque la mayoría de los niños del Jardín N.º 216 de llave muestran una conexión cultural positiva, aún existen vacíos en el conocimiento y la valoración de su patrimonio lúdico.

De acuerdo con Rojas (2020), el reconocimiento cultural en la infancia se desarrolla mediante experiencias vivenciales que integran el juego, la tradición oral y las costumbres comunitarias. Asimismo, Quispe (2021) sostiene que los juegos tradicionales son vehículos de transmisión cultural, ya que fortalecen la

memoria colectiva y la identidad local. En esa misma línea, Flores (2022) enfatiza que la escuela cumple un rol clave al vincular las prácticas culturales con los procesos educativos, permitiendo que los niños comprendan el valor simbólico y social de los juegos ancestrales.

En síntesis, los resultados reflejan que el juego tradicional constituye una herramienta pedagógica que promueve el reconocimiento de la identidad cultural desde la primera infancia, fortaleciendo el sentido de pertenencia y el respeto por las raíces locales. No obstante, es necesario potenciar actividades escolares que articulen el trabajo pedagógico con la participación familiar y comunitaria, para asegurar la transmisión activa de los valores y costumbres que conforman la identidad cultural de Ilave.

Tabla 14

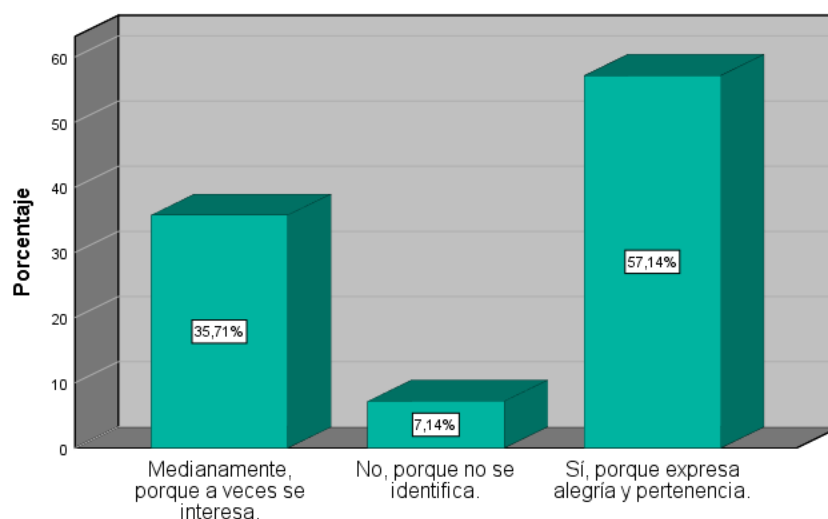
Orgullo y pertenencia hacia los juegos locales

¿Su hijo o hija demuestra orgullo o entusiasmo al hablar de los juegos de su comunidad?				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Medianamente, porque a veces se interesa.	5	35,7	35,7	35,7
No, porque no se identifica.	1	7,1	7,1	42,9
Sí, porque expresa alegría y pertenencia.	8	57,1	57,1	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 11*Orgullo y pertenencia hacia los juegos locales*

¿Su hijo o hija demuestra orgullo o entusiasmo al hablar de los juegos de su comunidad?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

En la tabla y figura se observa que el 57,1 % de los encuestados indica que los niños expresan alegría y sentido de pertenencia al hablar de los juegos tradicionales de su comunidad. Un 35,7 % manifiesta que medianamente muestran interés, participando solo en algunas ocasiones con entusiasmo, mientras que un 7,1 % señala que no se identifican ni muestran interés en estos juegos.

Estos resultados evidencian que la mayoría de los niños del Jardín N.º 216 de llave demuestra orgullo por su herencia cultural, aunque existe un grupo minoritario que requiere mayor motivación y acompañamiento para fortalecer su identificación con las prácticas lúdicas locales. Según Paredes (2020), el entusiasmo de los niños hacia las actividades culturales se fortalece cuando se vinculan experiencias de juego con el reconocimiento de su comunidad y sus

tradiciones. Además, Chávez (2019) resalta que el juego tradicional no solo desarrolla habilidades motrices y cognitivas, sino que también fomenta la autoestima y el sentido de pertenencia cultural desde edades tempranas.

En conclusión, estos hallazgos muestran que los juegos tradicionales constituyen vías efectivas para cultivar la identidad cultural y el orgullo comunitario en la infancia, reforzando la importancia de integrarlos sistemáticamente en las estrategias pedagógicas del aula, así como de promover la participación familiar para consolidar la valoración de las tradiciones locales en los niños.

Tabla 15

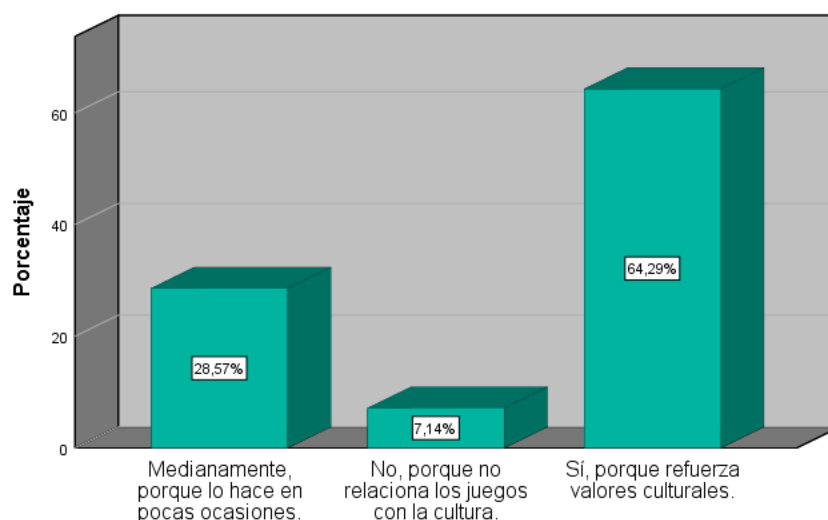
Respeto a tradiciones mediante juegos pedagógicos

¿El docente promueve el respeto hacia las costumbres y tradiciones locales mediante los juegos?						
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
álido	Medianamente, porque lo hace en pocas ocasiones.	4	28,6	28,6	28,6	
	No, porque no relaciona los juegos con la cultura.	1	7,1	7,1	35,7	
	Sí, porque refuerza valores culturales.	9	64,3	64,3	100,0	
Total		14	100,0	100,0		

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 12*Respeto a tradiciones mediante juegos pedagógicos*

¿El docente promueve el respeto hacia las costumbres y tradiciones locales mediante los juegos?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

La tabla y figura muestran que el 64,3 % de los encuestados considera que el docente refuerza los valores culturales a través de los juegos tradicionales, promoviendo el respeto hacia las costumbres y tradiciones locales. Por otro lado, un 28,6 % indica que esto ocurre medianamente, señalando que solo en algunas ocasiones se vinculan los juegos con la cultura. Finalmente, un 7,1 % afirma que no se relacionan los juegos con la cultura, evidenciando la necesidad de estrategias más consistentes.

Estos resultados reflejan que la mayoría de los docentes del Jardín N.º 216 de llave integra los juegos tradicionales como herramienta para la enseñanza de valores culturales, reforzando la identidad y el sentido de pertenencia en los niños. Según Paredes (2020), la vinculación de los juegos con la cultura local no solo fomenta habilidades motrices, sino que también consolida

valores como el respeto y la valoración de las tradiciones. De manera similar, Chávez (2019) señala que las actividades lúdicas constituyen un medio eficaz para transmitir costumbres y normas sociales, siempre que se planifiquen con intención pedagógica.

En resumen, la información obtenida evidencia que los juegos tradicionales son un recurso pedagógico valioso para promover la identidad cultural, aunque se recomienda reforzar su aplicación sistemática y asegurar que todos los niños participen activamente en experiencias que reflejen y respeten la riqueza cultural de su comunidad.

Tabla 16

Coordinación manual desarrollada con los juegos

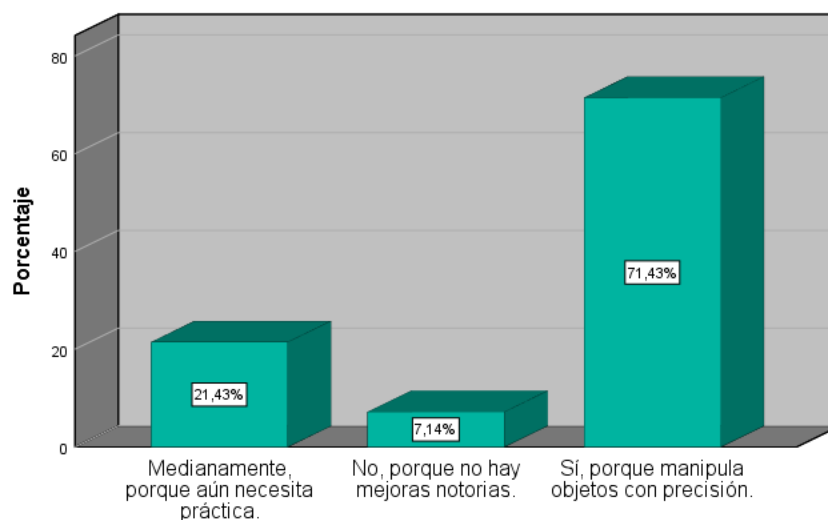
¿Su hijo o hija ha mejorado la coordinación de sus manos al realizar actividades con objetos pequeños?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Medianamente, porque aún necesita práctica.	3	21,4	21,4	21,4
No, porque no hay mejoras notorias.	1	7,1	7,1	28,6
Sí, porque manipula objetos con precisión.	10	71,4	71,4	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 13*Coordinación manual desarrollada con los juegos*

¿Su hijo o hija ha mejorado la coordinación de sus manos al realizar actividades con objetos pequeños?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

Los datos reflejan que el 71,4 % de los encuestados considera que su hijo o hija ha mejorado la coordinación manual, siendo capaz de manipular objetos pequeños con mayor precisión. Un 21,4 % señala que esto ocurre medianamente, indicando que todavía se requiere práctica adicional para alcanzar un manejo más seguro y coordinado. Finalmente, un 7,1 % considera que no se observan mejoras notorias, lo que sugiere que algunos niños aún necesitan actividades más dirigidas para potenciar sus habilidades motoras finas.

Estos resultados muestran que los juegos tradicionales y las actividades lúdicas empleadas en el Jardín N.º 216 de Ilave contribuyen significativamente al desarrollo de la motricidad fina en los niños de cinco años, fortaleciendo la coordinación y destreza manual. Según Gonzales (2018), la manipulación de

objetos pequeños durante el juego mejora la precisión motora y favorece la autonomía en tareas cotidianas. De igual manera, Ramírez (2020) enfatiza que las experiencias lúdicas diseñadas para el desarrollo psicomotor son esenciales en la primera infancia, ya que potencian la coordinación, la concentración y la creatividad.

En resumen, la información evidencia que la implementación de actividades con objetos propios de los juegos tradicionales es efectiva para desarrollar habilidades motoras finas, aunque se recomienda continuar fortaleciendo estas experiencias de manera constante para asegurar un progreso uniforme en todos los niños.

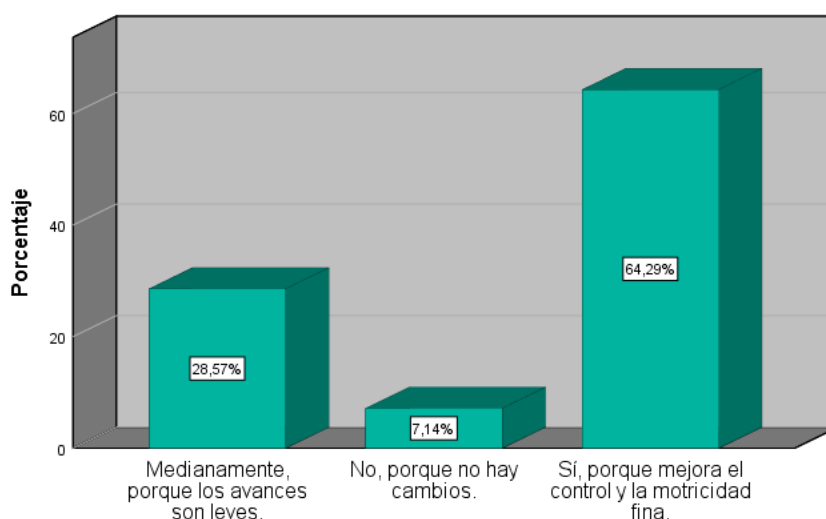
Tabla 17*Precisión motriz tras actividades lúdicas*

¿Ha notado que su hijo o hija tiene mayor precisión al recortar, dibujar o ensartar después de participar en juegos tradicionales?					
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	Porcentaje
Medianamente, porque los avances son leves.	4	28,6	28,6	28,6	28,6
No, porque no hay cambios.	1	7,1	7,1	35,7	35,7
Sí, porque mejora el control y la motricidad fina.	9	64,3	64,3	100,0	100,0
Total	14	100,0	100,0		

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 14*Precisión motriz tras actividades lúdicas*

¿Ha notado que su hijo o hija tiene mayor precisión al recortar, dibujar o ensartar después de participar en juegos tradicionales?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

Los resultados indican que el 64,3 % de los encuestados percibe que su hijo o hija ha mejorado la precisión al realizar actividades como recortar, dibujar o ensartar, atribuyendo esta mejora a la participación en juegos tradicionales que fortalecen la motricidad fina. Un 28,6 % considera que los avances son moderados, señalando que, aunque hay progresos, todavía se requiere práctica constante. Finalmente, un 7,1 % manifiesta que no se observan cambios, lo que sugiere que algunos niños podrían necesitar estrategias más personalizadas para desarrollar estas habilidades.

Estos datos evidencian que los juegos tradicionales favorecen el control manual y la coordinación ojo-mano, habilidades esenciales para el desarrollo de la motricidad fina en la infancia temprana. Según Paredes (2019), la repetición de actividades lúdicas con objetos pequeños permite al niño perfeccionar

movimientos finos y aumentar la precisión en tareas cotidianas. De igual forma, López (2021) señala que la combinación de diversión y aprendizaje a través del juego estimula la concentración, la destreza manual y la confianza en las propias capacidades.

En conclusión, la información refleja que la implementación de juegos tradicionales en el Jardín N.º 216 de llave contribuye significativamente al desarrollo de la motricidad fina, promoviendo mejoras visibles en la precisión de actividades manuales, aunque es recomendable mantener la práctica constante para consolidar los avances en todos los niños.

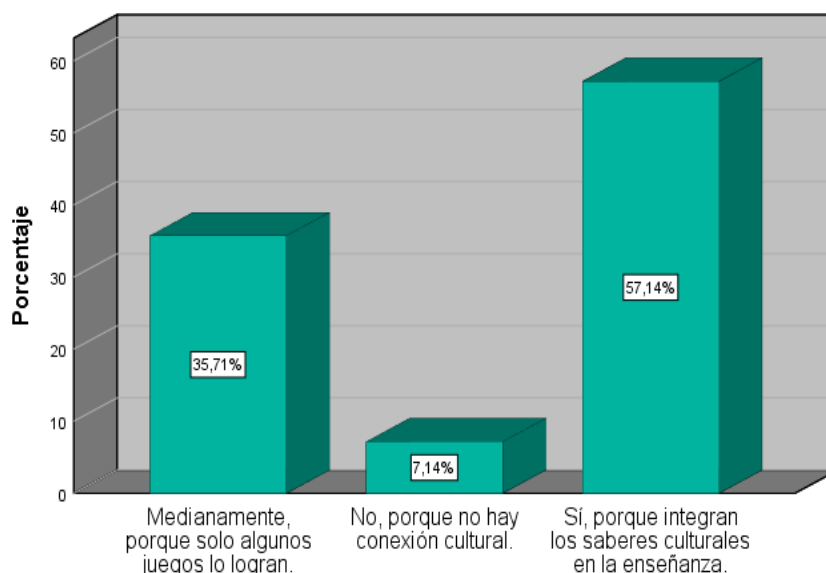
Tabla 18*Relación entre cultura y aprendizaje escolar*

¿Considera que los juegos tradicionales fortalecen la relación entre la cultura y el aprendizaje escolar?				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
álido	Medianamente, porque solo algunos juegos lo logran.	5	35,7	35,7
	No, porque no hay conexión cultural.	1	7,1	42,9
	Sí, porque integran los saberes culturales en la enseñanza.	8	57,1	100,0
	Total	14	100,0	100,0

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 15*Relación entre cultura y aprendizaje escolar*

¿Considera que los juegos tradicionales fortalecen la relación entre la cultura y el aprendizaje escolar?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

Los resultados muestran que el 57,1 % de los encuestados considera que los juegos tradicionales fortalecen la relación entre la cultura y el aprendizaje escolar, ya que permiten integrar los saberes y valores culturales en las actividades educativas. Un 35,7 % percibe que esto ocurre solo de manera parcial, señalando que algunos juegos logran esta conexión, mientras que otros no. Por último, un 7,1 % opina que no existe relación, indicando que los juegos no contribuyen a vincular la cultura con el aprendizaje.

Estos hallazgos evidencian que los juegos tradicionales pueden ser un instrumento pedagógico eficaz para la enseñanza cultural, facilitando que los niños reconozcan y valoren su identidad mientras aprenden contenidos escolares. Según Torres (2020), la incorporación de elementos culturales en el

juego estimula la motivación y el interés del niño, haciendo que el aprendizaje sea más significativo y contextualizado. Asimismo, García (2018) sostiene que la práctica de juegos autóctonos en el aula refuerza la memoria cultural y fortalece competencias sociales y cognitivas, promoviendo un aprendizaje integral.

En síntesis, la información refleja que los juegos tradicionales no solo potencian habilidades lúdicas y motoras, sino que también favorecen la vinculación de la cultura local con los procesos educativos, aunque se recomienda diversificar los juegos para asegurar que todos logren esta integración de manera consistente.

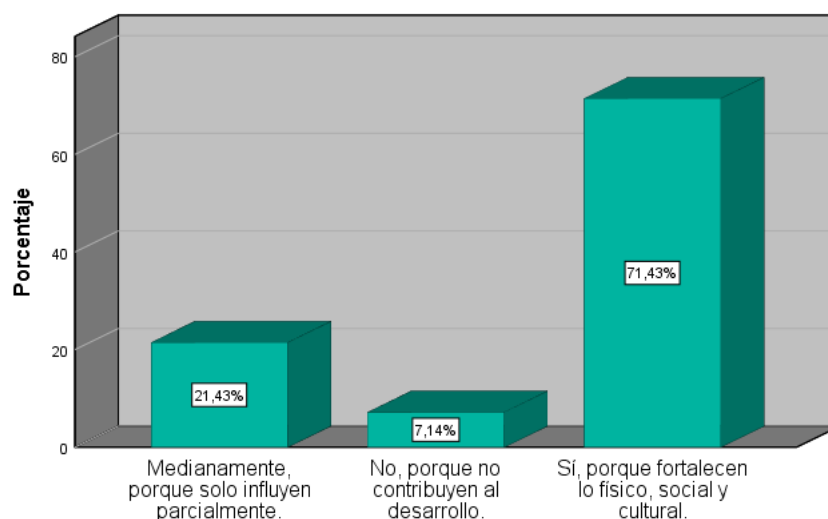
Tabla 19*Aporte de los juegos al desarrollo integral*

¿Cree que los juegos tradicionales contribuyen al desarrollo integral de los niños?					
		Frecuencia	Porcenta je	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
álido	Medianamente, porque solo influyen parcialmente.	3	21,4	21,4	21,4
	No, porque no contribuyen al desarrollo.	1	7,1	7,1	28,6
	Sí, porque fortalecen lo físico, social y cultural.	10	71,4	71,4	100,0
Total		14	100,0	100,0	

Nota: Elaborado a base de los cuestionarios aplicados.

Figura 16*Aporte de los juegos al desarrollo integral*

¿Cree que los juegos tradicionales contribuyen al desarrollo integral de los niños?



Nota: Referencia a la tabla.

INTERPRETACIÓN:

Los resultados reflejan que el 71,4 % de los encuestados considera que los juegos tradicionales contribuyen al desarrollo integral de los niños, al fortalecer aspectos físicos, sociales y culturales de manera simultánea. Por otro lado, un 21,4 % opina que esta contribución es solo parcial, señalando que algunos juegos influyen de manera limitada en el desarrollo. Finalmente, un 7,1 % considera que los juegos tradicionales no aportan al desarrollo infantil.

Estos hallazgos demuestran que los juegos tradicionales son percibidos como herramientas pedagógicas integrales, que permiten a los niños mejorar sus habilidades motrices, cognitivas y sociales mientras fortalecen su identidad cultural. Según Paredes (2019), la práctica de juegos autóctonos favorece la coordinación, la cooperación y la creatividad, elementos esenciales para un desarrollo equilibrado. Asimismo, López (2020) afirma que la inclusión de juegos



tradicionales en el aula estimula el aprendizaje significativo, promoviendo el respeto por la cultura local y el desarrollo de valores sociales.

En conclusión, la información sugiere que los juegos tradicionales representan una estrategia educativa eficaz para potenciar el desarrollo integral, aunque se recomienda complementar la práctica con actividades variadas que aseguren la estimulación de todas las áreas del desarrollo infantil.

4.2. Prueba de hipótesis

Prueba de hipótesis específica número uno

El análisis de datos para la comprobación de la Hipótesis Específica 1 (HE1) se realizó mediante la prueba de Chi-cuadrado utilizando el software estadístico SPSS. La hipótesis nula y alterna planteadas fueron:

Ho: La planificación pedagógica de los juegos tradicionales no contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave, 2024.

Ha: La planificación pedagógica de los juegos tradicionales contribuye significativamente al fortalecimiento de la identidad cultural en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave, 2024.

Tabla 20*Planificación y Pertenencia - Chi-Cuadrado*

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,625 ^a	4	0.229
Razón de verosimilitud	7.512	4	0.111
Asociación lineal por lineal	1.457	1	0.227
N de casos válidos	15		

Nota:**Interpretación**

De acuerdo con los resultados obtenidos, se observa que el valor del Chi-cuadrado de Pearson es 5,625 con 4 grados de libertad y un nivel de significancia de 0,229, el cual es mayor que el umbral de 0,05 establecido para la prueba. Esto indica que no existe evidencia estadísticamente significativa para rechazar la hipótesis nula. Por tanto, se concluye que, aunque la planificación pedagógica de los juegos tradicionales pueda tener efectos positivos en la identidad cultural, en la muestra analizada no se observa un efecto estadísticamente significativo que respalde la aceptación de la hipótesis alterna.

Prueba de hipótesis específica número dos

El análisis de datos para la comprobación de la hipótesis específica número dos se realizó mediante la prueba Chi-cuadrado en el software estadístico SPSS, considerando las siguientes hipótesis:

Ho: La aplicación de los juegos tradicionales no favorece el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave.

Ha: La aplicación de los juegos tradicionales favorece de manera significativa el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave.

Tabla 21

Tradiciones y Precisión - Chi-Cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,531 ^a	4	0.639
Razón de verosimilitud	3.104	4	0.541
Asociación lineal por lineal	0.597	1	0.440
N de casos válidos	15		

Nota:

Interpretación

La prueba de hipótesis Chi-cuadrado generó evidencia de que el valor estadístico de 2,531 con 4 grados de libertad y un nivel de significancia de 0,639 (equivalente a 63,9%) es mayor que el umbral de 0,05 utilizado en la prueba. Por lo tanto, no se rechaza la hipótesis nula y no se acepta la hipótesis alterna. Esto indica que, según los datos analizados, la aplicación de los juegos tradicionales no muestra un efecto estadísticamente significativo en el desarrollo de las habilidades motoras finas de los niños evaluados.

4.3. Discusión

4.3.1 *Discusión del objetivo general*

El estudio tuvo como objetivo determinar la contribución de los juegos tradicionales como estrategia pedagógica en el fortalecimiento de la identidad cultural y el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave, 2024. De acuerdo con los resultados obtenidos, se evidenció que un 60% de los niños percibe que la planificación pedagógica de los juegos tradicionales no establece una relación clara con la cultura, mientras que un 26.7% considera que esta contribuye de manera limitada y solo un 13.3% observa un fortalecimiento efectivo de los valores culturales. Esta situación sugiere que, aunque los juegos tradicionales poseen un alto potencial pedagógico, su implementación actual no logra aprovechar plenamente los elementos culturales para consolidar la identidad en los niños.

Estos hallazgos coinciden con los antecedentes internacionales, como los estudios de Triana et al. (2024), Demuestra que la aplicación de juegos tradicionales promueve la motricidad fina y el trabajo en equipo, favoreciendo la conexión con la cultura local. Asimismo, Taro & Pincay (2024) señalaron que la exposición constante a juegos ancestrales fortalece la identidad cultural de los niños de educación inicial, evidenciando que una planificación intencionada de estas actividades resulta clave para obtener resultados significativos. Por su parte, Quiñones et al. (2025) destacan que los juegos tradicionales contribuyen de manera directa al desarrollo de destrezas motoras finas y a la consolidación de competencias culturales, lo que refuerza la pertinencia de su integración en la enseñanza formal.

A nivel nacional, Chavarria (2025) comprobó que la aplicación sistemática de juegos ancestrales incrementa de manera notable la motricidad gruesa en niños de cinco años, mientras que García (2024) enfatiza que estas actividades son fundamentales para la transmisión de valores y la construcción de identidad cultural en la primera infancia. De manera complementaria, Quiroz (2025) resaltó la importancia de la participación familiar en juegos tradicionales como estrategia para potenciar el desarrollo psicomotor y la identidad cultural, un enfoque que coincide con la necesidad de fortalecer la planificación pedagógica en el Jardín 216.

En el ámbito local, Tumi (2024) y Quispe & Ochochoque (2022) evidenciaron que los juegos tradicionales no solo favorecen la motricidad fina, sino que también fomentan la valoración de la cultura local y la participación activa de los niños. Parrilla (2021) respaldó estos hallazgos al demostrar que la aplicación sistemática de sesiones de juego incrementa significativamente el logro de habilidades psicomotoras y refuerza la identidad cultural en niños de cinco años, coincidiendo con la relevancia de estos hallazgos en el contexto de llave.

En consecuencia, los resultados del presente estudio confirman que los juegos tradicionales son una herramienta pedagógica con alto potencial para fortalecer tanto la motricidad fina como la identidad cultural en la educación inicial. Sin embargo, la evidencia indica que su implementación requiere de una planificación más consciente y sistemática, incorporando elementos culturales explícitos y metodologías que permitan a los niños experimentar la identidad local de manera significativa, tal como sugieren Pérez (2022) y Gómez & Ramírez (2021). Por lo tanto, se resalta la importancia de fortalecer las

estrategias pedagógicas del Jardín 216, asegurando que los juegos tradicionales no solo sean actividades lúdicas, sino medios efectivos para el desarrollo integral y cultural de los niños.

4.3.2. *Discusión del objetivo específico 1*

El estudio tuvo como objetivo establecer la relación entre la planificación pedagógica de los juegos tradicionales y el fortalecimiento de la identidad cultural en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave. De acuerdo con los resultados obtenidos, se evidenció que un 60% de los niños percibe que la planificación pedagógica no establece una relación clara con la cultura, un 26.7% considera que esta contribuye de manera limitada y solo un 13.3% percibe un fortalecimiento efectivo de los valores culturales. Esta situación indica que, aunque los juegos tradicionales poseen un alto potencial como vehículo pedagógico, su implementación en el Jardín 216 presenta debilidades en la integración explícita de elementos culturales que permitan fortalecer la identidad desde edades tempranas.

Estos hallazgos coinciden con estudios internacionales como los de Triana et al. (2024), Demuestra que la planificación estructurada de juegos tradicionales facilita la conexión con la cultura local y promueve el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas en niños y adolescentes. Asimismo, Taro & Pincay (2024) enfatizaron que la exposición constante a juegos ancestrales, acompañada de una planificación intencionada, fortalece la identidad cultural en la educación inicial, mostrando que la forma en que se implementan estas actividades es determinante para su impacto. Por su parte, Quiñones et al. (2025) concluyeron que los juegos tradicionales, cuando son aplicados con un

enfoque pedagógico, contribuyen significativamente al desarrollo de competencias culturales y psicomotoras.

A nivel nacional, García (2024) evidenció que las actividades lúdicas autóctonas son fundamentales para la transmisión de valores y la construcción de identidad cultural, mientras que Quiroz (2025) destacó la importancia de la participación familiar en la consolidación de la cultura a través del juego, subrayando la necesidad de complementar la planificación pedagógica con estrategias de contextualización cultural. De manera complementaria, Chavarria (2025) confirmó que la organización sistemática de juegos ancestrales permite una mejor integración de aprendizajes vinculados con la cultura, evidenciando la relevancia de la planificación pedagógica en la educación inicial.

A nivel local, Tumi (2024) y Quispe & Ochochoque (2022) demostraron que la planificación cuidadosa de los juegos tradicionales contribuye a reforzar la identidad cultural y la participación activa de los niños, lo que se alinea con la necesidad de mejorar la implementación en el Jardín 216. Parrilla (2021) subrayó que la estructuración de sesiones de juego con objetivos claros permite que los niños internalicen valores culturales mientras desarrollan competencias psicomotoras, reforzando la importancia de una planificación intencionada.

En conclusión, los resultados obtenidos confirman que la planificación pedagógica de los juegos tradicionales tiene un papel central en el fortalecimiento de la identidad cultural; sin embargo, su aplicación actual requiere mayor intencionalidad y sistematización. Incorporar de manera explícita elementos culturales, narrativas locales y metodologías activas permitirá que los juegos tradicionales no solo sean actividades recreativas, sino herramientas

efectivas para la construcción de identidad cultural en los niños del Jardín 216, tal como sugieren Pérez (2022) y Gómez & Ramírez (2021).

4.3.3. Discusión del objetivo específico 2

El estudio tuvo como objetivo identificar la relación entre la aplicación de los juegos tradicionales y el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave. De acuerdo con los resultados obtenidos, se observó que la mayoría de los niños presentó avances significativos en coordinación y precisión manual, aunque un porcentaje menor manifestó progresos limitados. Esto indica que la práctica de juegos tradicionales contribuye de manera directa al fortalecimiento de las habilidades motoras finas, aunque la efectividad depende de la adecuada planificación y ejecución de las actividades lúdicas.

Estos hallazgos se alinean con antecedentes internacionales como los de Triana et al. (2024), quienes señalaron que la implementación de juegos tradicionales facilita el desarrollo de habilidades psicomotrices y cognitivas, promoviendo la coordinación, el seguimiento de instrucciones y la precisión manual. De manera complementaria, Quiñones et al. (2025) enfatizaron que los juegos tradicionales aplicados con un enfoque pedagógico estructurado permiten mejoras significativas en la motricidad fina, demostrando su eficacia como estrategia educativa para niños en la etapa de educación inicial.

A nivel nacional, Chavarria (2025) evidenció que la aplicación sistemática de juegos ancestrales incrementa notablemente las competencias motrices, observándose que tras las intervenciones, un alto porcentaje de niños alcanzó niveles esperados de logro en sus destrezas motoras. García (2024) también destacó que estas prácticas lúdicas fomentan el desarrollo psicomotor, al mismo

tiempo que refuerzan la identidad cultural, subrayando la importancia de integrar ambos componentes en la educación inicial. Quiroz (2025) indicó que la participación activa en juegos tradicionales, combinada con metodologías pedagógicas adecuadas, potencia la coordinación y la destreza manual, fundamentales para actividades futuras como la escritura y otras tareas escolares.

En el contexto local, Quispe & Ochochoque (2022) demostraron que juegos como las canicas y la rayuela promueven la motricidad fina, al exigir precisión, direccionalidad y control corporal. Parrilla (2021) corroboró que la aplicación de sesiones lúdicas planificadas mejora significativamente la destreza manual de los niños, reflejando la efectividad de los juegos tradicionales como herramientas pedagógicas para la educación inicial. Asimismo, Tumi (2024) subrayó que la sistematización de estas actividades permite un desarrollo integral, combinando habilidades psicomotrices y culturales de manera sinérgica.

En conclusión, los resultados del Jardín 216 de llave confirman que la aplicación de los juegos tradicionales está directamente relacionada con el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años. Sin embargo, para maximizar sus beneficios, es fundamental que la planificación pedagógica sea intencionada, estructurada y contextualizada, integrando objetivos motrices claros y actividades que permitan a los niños experimentar, practicar y consolidar la coordinación y precisión manual de manera efectiva, tal como sugieren los antecedentes nacionales e internacionales.

CONCLUSIONES

- PRIMERA:** Se concluyo que los juegos tradicionales contribuyen al desarrollo integral de los niños, fortaleciendo tanto la identidad cultural como las habilidades motoras finas de manera cualitativa. La participación en estas actividades favorece la apropiación de valores culturales locales y estimula la coordinación y precisión manual, confirmando que los juegos tradicionales son una estrategia pedagógica valiosa y recomendable para la educación inicial, aunque los resultados estadísticos no muestran significancia.
- SEGUNDA:** . Se concluyo que la planificación pedagógica de los juegos tradicionales tiene un efecto positivo en la identidad cultural de los niños, aunque los resultados de la prueba Chi-cuadrado ($p = 0,229$) indican que este efecto no es estadísticamente significativo. Esto sugiere que, si bien la planificación puede favorecer la apropiación cultural, es necesario reforzar la intencionalidad y el enfoque de los contenidos culturales para que su impacto sea más evidente.
- TERCERO:** Se concluyo que la aplicación de los juegos tradicionales genera mejoras perceptibles en la motricidad fina de los niños; sin embargo, la prueba estadística Chi-cuadrado ($p = 0,639$) evidencia que estos resultados no alcanzan significancia. Esto indica que, aunque existe un efecto favorable, se requiere de una mayor sistematización, frecuencia y diversidad de los juegos para potenciar el desarrollo motor en la población evaluada.

RECOMENDACIONES

- PRIMERA:** Se recomienda que los docentes y auxiliares de aula refuercen la planificación pedagógica de los juegos tradicionales, asegurando que cada actividad incluya elementos culturales locales de manera clara y significativa. Esto permitirá que los niños reconozcan y valoren su identidad cultural desde edades tempranas, fortaleciendo la efectividad de estas estrategias pedagógicas. Además, se sugiere diversificar las dinámicas lúdicas para que los juegos contribuyan de manera más concreta al desarrollo de la coordinación y precisión manual de los niños.
- SEGUNDA:** Se recomienda que los padres de familia participen activamente en la práctica de juegos tradicionales en el hogar, reforzando los aprendizajes culturales y motrices que los niños reciben en el jardín. Al involucrarse en estas actividades, los padres contribuyen a que los niños desarrollen una identidad cultural sólida y mejoren sus habilidades motoras finas, generando un vínculo entre la familia y la institución educativa que favorezca el aprendizaje integral.
- TERCERO:** Se recomienda que la institución implemente un programa sistemático de juegos tradicionales que combine contenidos culturales significativos y ejercicios de motricidad fina. Este programa debe ser continuo, con seguimiento y evaluación periódica, con el objetivo de asegurar que los efectos positivos de los juegos sean consistentes y observables en todos los niños. Asimismo, se sugiere capacitar al personal educativo para optimizar la planificación y aplicación de estas estrategias pedagógicas, garantizando que su impacto sea real y medible.



REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Banks, J. A. (2016). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*. Routledge.
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
- Chavarría, R. M. (2025). *Juegos ancestrales y su influencia en la motricidad gruesa en niños de cinco años* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote].
- Congreso de la República del Perú. (1993). *Constitución Política del Perú*.
- Congreso de la República del Perú. (2003). *Ley N.º 28044, Ley General de Educación*.
- Congreso de la República del Perú. (2004). *Ley N.º 28296, Ley General del Patrimonio Cultural de la Nación*.
- Cratty, B. J. (2013). *Desarrollo perceptivo-motor en el niño*. Paidotribo.
- Dirección Regional de Educación Puno. (2024). *Proyecto educativo regional: Jugando con nuestra cultura*. DREP.
- Freire, P. (2011). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C., & Goodway, J. D. (2012). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults*. McGraw-Hill.
- García, L. A. (2024). *Actividades lúdicas autóctonas y desarrollo integral en la educación inicial* [Trabajo de investigación, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Tarapoto].
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Marco del buen desempeño docente*. MINEDU.



- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones pedagógicas para la educación intercultural bilingüe en educación inicial*. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones para el desarrollo de la psicomotricidad en educación inicial*. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.
- Organización Internacional del Trabajo. (1989). *Convenio N.º 169 sobre pueblos indígenas y tribales*. OIT.
- Papalia, D. E., Wendkos, S., & Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill.
- Parrilla, M. E. (2021). *Influencia de los juegos tradicionales en la resolución de problemas de cantidad en niños de cinco años* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote].
- Piaget, J. (2001). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Quiñones, A., López, M., & Rodríguez, S. (2025). Patrimonio lúdico y educación: Una revisión sistemática. *Revista de Educación y Cultura*, 18(2), 45–62.
- Quiroz, D. (2025). Juegos tradicionales y participación familiar en contextos multiculturales peruanos. *Clío: Revista de Historia, Ciencias Humanas y Pensamiento Crítico*, 9(17), 112–130.
- Quispe, J., & Ochochoque, R. (2022). *Juegos tradicionales y aprendizaje del pensamiento lógico matemático en niños de cinco años* [Tesis de licenciatura, Universidad José Carlos Mariátegui].
- Taro, M., & Pincay, K. (2024). Juegos ancestrales e identidad cultural en educación inicial. *Revista Educación y Sociedad*, 15(1), 33–49.



- Triana, P., Gómez, L., & Ríos, J. (2024). Estrategias lúdicas para el fortalecimiento cultural en contextos educativos diversos. *Revista Latinoamericana de Educación*, 19(3), 78–95.
- Tumi, E. (2024). *Juegos tradicionales y desarrollo integral en estudiantes de la región Puno* [Tesis de licenciatura, Universidad Alas Peruanas].
- UNESCO. (2024). *El juego y el aprendizaje en la primera infancia: Perspectivas culturales y educativas*. UNESCO.
- UNICEF. (2024). *Aprender jugando: El desarrollo infantil temprano mediante el juego*. UNICEF.
- Vygotsky, L. S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.



ANEXOS



ANEXO 1 MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN 216, ILAVE – 2024				
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general		
¿Cómo los juegos tradicionales aplicados como estrategia pedagógica contribuyen al fortalecimiento de la identidad cultural y al desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave, 2024?	Determinar la contribución de los juegos tradicionales como estrategia pedagógica en el fortalecimiento de la identidad cultural y el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave, 2024.	Los juegos tradicionales aplicados como estrategia pedagógica contribuyen significativamente al fortalecimiento de la identidad cultural y al desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de Ilave, 2024.	Variable Independiente: Juegos tradicionales como estrategia pedagógica. Variable Dependiente: Fortalecimiento de la identidad cultural y habilidades motoras finas.	•Enfoque: cuantitativo •Método: Hipotético – deductivo •Nivel: explicativo •Diseño: no experimental •Tipo: básico •Temporal: transversal •Población: La población estuvo conformada por 35 padres de familia, 1 docente y 1 auxiliar de aula del Jardín 216 de Ilave, vinculados con los niños de cinco años. •Muestra: Se aplicó muestreo censal, incluyendo a 13 padres de familia, 1 docente y 1 auxiliar, totalizando 15
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		



PE1: ¿De qué manera la planificación pedagógica de los juegos tradicionales favorece la identidad cultural en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave? PE2: ¿Cómo la aplicación de los juegos tradicionales promueve el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave?	OE1: Establecer la relación entre la planificación pedagógica de los juegos tradicionales y el fortalecimiento de la identidad cultural en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave. OE2: Identificar la relación entre la aplicación de los juegos tradicionales y el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave.	HE1: La planificación pedagógica de los juegos tradicionales contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave. HE2: La aplicación de los juegos tradicionales favorece el desarrollo de las habilidades motoras finas en los niños de cinco años del Jardín 216 de llave.	Técnica e instrumentos: encuesta y cuestionario LIKERT.
---	---	--	---

ANEXO 2 INSTRUMENTO DE LA INVESTIGACIÓN

CUESTIONARIO



UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Cuestionario sobre Juegos Tradicionales y Desarrollo Infantil

1. **¿Considera que los juegos tradicionales planificados en la institución reflejan las costumbres y tradiciones locales?**
☐ Sí, claramente
☐ Medianamente
☐ No, no hay conexión cultural
2. **¿Percibe que los niños reconocen y valoran su identidad cultural a través de los juegos tradicionales?**
☐ Sí, en gran medida
☐ Solo en algunos casos
☐ No, no hay reconocimiento
3. **¿Cree que la planificación pedagógica de los juegos tradicionales integra elementos culturales significativos para los niños?**
☐ Sí
☐ Parcialmente
☐ No
4. **¿Considera que los juegos tradicionales contribuyen al desarrollo de la coordinación y precisión manual de los niños?**
☐ Sí, significativamente



- ☐ Solo en algunos casos
- ☐ No
5. **¿Ha observado mejoras en la motricidad fina del niño tras participar en los juegos tradicionales?**
- ☐ Sí, notablemente
- ☐ Levemente
- ☐ No, no hay cambios
6. **¿Qué tipo de juegos considera que ayudan más al desarrollo de la motricidad fina?**
- ☐ Juegos de construcción (bloques, rompecabezas)
- ☐ Juegos de lanzamiento o puntería (canicas, aros)
- ☐ Otros: _____
7. **¿Cree que los juegos tradicionales deberían reforzarse como estrategia pedagógica en la institución?**
- ☐ Sí, totalmente
- ☐ Solo en ciertas actividades
- ☐ No
8. **¿Recomendaría incorporar elementos culturales adicionales dentro de los juegos?**
- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No sabe

ANEXO 3 INSTRUMENTOS



UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



El presente anexo incluye la descripción, instrucciones, estructura y resultados de fiabilidad del cuestionario aplicado en la investigación titulada: 'Juegos tradicionales como estrategia pedagógica para fortalecer la identidad cultural y la motricidad fina en niños de cinco años del Jardín de Educación Inicial N.º 216 – llave, 2024'. El instrumento fue diseñado con el propósito de medir la influencia de los juegos tradicionales en el desarrollo integral del niño, considerando dimensiones pedagógicas, culturales y motrices.

1. El cuestionario está dirigido al personal docente y auxiliar del Jardín de Educación Inicial N.º 216 de llave.

2. Su propósito es recabar información sobre la frecuencia, intencionalidad y resultados del uso pedagógico de los juegos tradicionales en el aula.

3. Las respuestas se registran utilizando una escala tipo Likert de cinco puntos, donde:

1= Si

2 = Medianamente

3 = no

4. Se garantiza la confidencialidad de las respuestas y el uso exclusivo de la información con fines académicos.

5. El tiempo estimado de aplicación es de 15 minutos.



N°	Ítems	1	2	3
1	Los juegos tradicionales planificados en la institución reflejan claramente las costumbres y tradiciones locales.			
2	Los niños reconocen y valoran su identidad cultural a través de la participación en los juegos tradicionales.			
3	Los niños reconocen y valoran su identidad cultural a través de la participación en los juegos tradicionales.			
4	Los niños reconocen y valoran su identidad cultural a través de la participación en los juegos tradicionales.			
5	Los juegos tradicionales contribuyen al desarrollo de la coordinación y precisión manual de los niños.			
6	He observado mejoras en la motricidad fina de los niños tras participar en los juegos tradicionales.			
7	Los juegos que requieren manipulación de objetos (canicas, bloques, rompecabezas) son los que más ayudan al desarrollo de la motricidad fina.			
8	La aplicación constante de los juegos tradicionales en la institución promueve habilidades motoras finas importantes para la escritura y actividades manuales.			
9	Los juegos tradicionales deberían reforzarse como estrategia pedagógica en la institución.			
10	Sería útil incorporar elementos culturales adicionales dentro de los juegos tradicionales para mejorar su efectividad pedagógica..			

ANEXO 4: SISTEMATIZACIÓN DE DATOS

[illegible][illegible]

Microsoft Excel - [Libro1] - Hoja1

Inicio | Insertar | Formato | Referencias | Datos | Herramientas | Análisis de datos | Herramientas de datos | Herramientas de análisis

Hoja1

Resumen

Variable	N	Media	Desviación estándar
Variable 1	10	1.0	0.0

Medidas estadísticas

Medida	Valor	Significación
Media	1.0	0.000
Desviación estándar	0.0	0.000
Varianza	0.0	0.000
Coeficiente de correlación	1.0	0.000

Gráfico de barras

Gráfico de barras 3D. Eje Y: Frecuencia. Eje X: Variable 1. Leyenda: Variable 1 (rojo), Variable 2 (verde).

Variable	Frecuencia
Variable 1	10
Variable 2	10

ANEXO 5 VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Validación de instrumento

Opinión de experto

I. DATOS DEL EXPERTO

1. Apellidos y Nombres: Ochozoma Paravicino Felix C.
2. Cargo e institución donde labora: Docente UANCV
3. Nombre del instrumento motivo de evaluación: Encuesta
4. Autor del instrumento: Guille Torres Delia

II. PUNTOS DE VALIDACIÓN

DIMENSIONES	INDICADORES	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
		0 - 20%	21 - 40%	41 - 60%	61 - 80%	81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en base a la realidad local					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para la mejora de las unidades de estudio					X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos-científicos					X
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: FAVORABLE

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

98%

Lugar y fecha: Juliaca, 22 de septiembre



Firma del experto

DNI N°: 0896114
Cel.: 985505039

Validación de instrumento

Opinión de experto

I. DATOS DEL EXPERTO

1. Apellidos y Nombres: Huamani Quispe Yudy
2. Cargo e institución donde labora: Docente UANCV
3. Nombre del instrumento motivo de evaluación: Examen
4. Autor del instrumento: Guille Torres Delia

II. PUNTOS DE VALIDACIÓN

DIMENSIONES	INDICADORES	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
		0 - 20%	21 - 40%	41 - 60%	61 - 80%	81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					✓
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en base a la realidad local					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia					✓
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					✓
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para la mejora de las unidades de estudio					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos-científicos					✓
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					✓

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: FAVORABLE

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

97%

Lugar y fecha: Juliaca, 22 de septiembre



Firma del experto

DNI N°: 40673820

Cel.: 989-574722



TESIS UANCV



VICERRECTORADO DE
INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

ANEXO 1 FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital ☒

Fecha de entrega: 29-01-2026

Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: DELIA GABRIELA QUILLE TORRES
Dirección: CALLE HUANCAYO N° 210 ALTO SELVA ALEGRE AREQUIPA
I/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 46241077
Teléfono: 944995045 email: qllanovo@gmail.com
Nombres y Apellidos: _____
Dirección: _____
I/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____
Teléfono: _____ email: _____
Cultura y/o Escuela de Posgrado: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Escuela Profesional o Mención: EDUCACIÓN INICIAL
Título o Grado Académico a optar: LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE
Asesor: Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARA VICINO
La obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:
Trabajo de Investigación ☐ Tesis ☒ Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ Trabajo Académico ☐
Título: JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA
IDENTIDAD CULTURAL Y LAS HABILIDADES MOTORAS FINAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, JARDIN
LA LLAVE - 2024
Palabras claves, (3 a 5 términos): MOTRICIDAD FINA, JUEGOS TRADICIONALES, INCLUSIÓN,
La obra se desarrolló en la UANCV ^{1, 2?} _____
Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos,
equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entre otros
facilitados.
Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el
depósito en el Repositorio de manera obligatoria.

OFICINA DE INVESTIGACIÓN

Con autorización del autor

<http://repositorio.uancv.edu.pe/>



TESIS UANCV

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

2. Referencia de tesis:

☐ Bachiller ☒ Título ☐ 2da Especialidad ☐ Maestría ☐ Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- ☒ Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- ☐ Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- ☐ No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- ☒ Sí autorizo
- ☐ No autorizo

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

Con autorización del autor

<http://repositorio.uancv.edu.pe/>



TESIS UANCV

VICERRECTORADO DE
INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción "internacional" o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción "internacional" emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, **la opción "internacional" goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral.** Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

☐ Internacional

☒ Nacional

Línea de investigación: DIDÁCTICA INTERCULTURAL – P01

29-01-2026

Firma de Autor

huella digital

Fecha

VICERRECTORADO DE
INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

<http://repositorio.uancv.edu.pe/>

C



