



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



**JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD
CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA INICIAL N° 305, JULIACA 2024**

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. BERTHA GEORGINA LARICO CASTRO

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

JULIACA – PERÚ

2025



NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

INTERCULTURAL BILINGÜE

**JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD
CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA INICIAL N° 305, JULIACA 2024**

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. BERTHA GEORGINA LARICO CASTRO

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL
BILINGÜE**

APROBADA POR EL JURADO REVISOR:

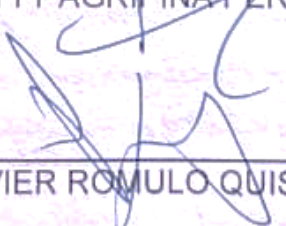
PRESIDENTE

:


Dr. KATTY AGRIPINA PÉREZ ORDOÑEZ

PRIMER MIEMBRO

:


Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA

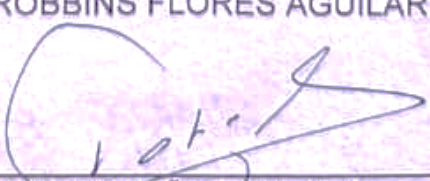
SEGUNDO MIEMBRO

:


Dr. ROBBINS FLORES AGUILAR

ASESOR DE TESIS

:


Dr. LUIS CHAYÑA AGUILAR

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

:

DIDÁCTICA INTERCULTURAL – P03



RESOLUCIÓN DECANAL N° 0322-2025-D-FACE-UANCV

Juliaca, 25 de noviembre de 2025.

VISTOS:

El Expediente N° 2025-CU-5763 presentado por el (la) Bachiller: **BERTHA GEORGINA LARICO CASTRO** quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de Sustentación de tesis titulada: **JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 305, JULIACA 2024**; conducente a la obtención del **Licenciado (a) 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° 198-2024- D-UI-SA-FACE-UANCV y Resolución Decanal N° 273-2024- D-UI-SA-FACE-UANCV aprobando y autorizando el informe final de la Investigación (Borrador de Tesis) de la tesis titulada: **JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 305, JULIACA 2024** conducente a la obtención del **Licenciado (a) en Educación Inicial Intercultural Bilingüe**.

Que, de conformidad con el artículo 8°, 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 28° 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: **JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 305, JULIACA 2024**; del Bachiller: **BERTHA GEORGINA LARICO CASTRO** para optar el Título Profesional de **Licenciado (a) 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. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA
2do Miembro	:	Dr. ROBBINS FLORE AGUILAR

ARTÍCULO TERCERO: Ratificar y reconocer como asesor (a) de la Tesis al (la) docente ordinario **Dr. LUIS CHAYÑA AGUILAR**.

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

Día	:	Martes 25 de noviembre del 2025
Hora	:	08:30 am.
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 (3)
Asesor de tesis (1)
Interesado (1)
Arch.



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



RESOLUCIÓN DECANAL N° 092-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 07 de mayo de 2025

VISTOS:

El Expediente: **2025-CU-1715** de fecha 07 de abril del 2025, del Bach. **BERTHA GEORGINA LARICO CASTRO**; 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. **BERTHA GEORGINA LARICO CASTRO**, quien solicita la revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del tema titulado: **JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 305, JULIACA 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 Mgtr. **LUIS CHAYÑA AGUILAR**,

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: **JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 305, JULIACA 2024**; 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 Mgtr. **LUIS CHAYÑA AGUILAR**.

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

Regístrese, comuníquese y archívese.

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



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



Dr. Freddy Chalcó Vargas
DIRECTOR
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
FAC. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**RESOLUCIÓN DECANAL N° 302-2024-D-UI-SA-FACE-UANCV**

Juliaca, 16 de diciembre del 2024

VISTO: El expediente N° 2024-CU-18456 presentado por el señor (a) **BERTHA GEORGINA LARICO CASTRO** solicita **APROBACION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN Anexo (01)** el **PROVEIDO N° 302-2024-UI-FACE-UANCV/J**, y la **FICHA DE OPINION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN** formato **N° 302-2024** del integrante del comité de Investigación de la Escuela Profesional de educación de la Facultad de Ciencias de la Educación, según al reglamento interno de trabajos de investigación conducente a grados y títulos.

CONSIDERANDO:

Que, el señor (a) **BERTHA GEORGINA LARICO CASTRO** ha presentado su **PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN TITULADO: JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 305, JULIACA 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; el integrante del Comité de Investigación **Dr. JESUS MAMANI MAMANI** de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación, emitió la ficha de opinión de la propuesta de investigación formato **N° 302-2024-** aprobado la propuesta de investigación titulado: **JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 305, JULIACA 2024;** 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:

ARTICULO PRIMERO. - APROBAR, la **PROPUESTA DE INVESTIGACION**, presentado por el señor (a) **BERTHA GEORGINA LARICO CASTRO**, para optar el título profesional de **Licenciado (a) en: Educación Inicial Intercultural Bilingüe;** con el tema titulado: **JUEGO DE JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 305, JULIACA 2024;** Correspondiente a la línea de Investigación Didáctica Intercultural.

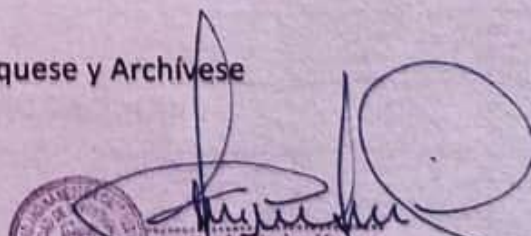
La misma que deberá proceder con la ejecución de la propuesta de Investigación aprobado de acuerdo a lo establecido en el reglamento interno de trabajo de investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de grados académicos y títulos profesionales.

SEGUNDO ARTICULO. - RECONOCER como **ASESOR DE INVESTIGACIÓN** al (a la) Docente **Mgtr. LUIS CHAYÑA AGUILAR.**

ARTICULO 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





ANÁLISIS DE ROLLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 305, JULIACA 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%

INDICE DE SIMILITUD

17%

FUENTES DE INTERNET

7%

PUBLICACIONES

11%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to Universidad Andina Nestor
Caceres Velasquez

Trabajo del estudiante

7%

2

repositorio.uancv.edu.pe

Fuente de Internet

3%

3

repositorio.uladech.edu.pe

Fuente de Internet

1%

4

repositorio.unprg.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

5

repositorio.unap.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

6

repositorio.unc.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

7

Submitted to CORPORACIÓN UNIVERSITARIA
IBEROAMERICANA

Trabajo del estudiante

<1%

hall handle rest



Metadatos complementarios - UANCV

TITULO	
JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 305, JULIACA 2024	
Datos de autor	
Nombres y Apellidos	BERTHA GEORGINA LARICO CASTRO
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	71617574
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0004-3637-0481
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	LUIS CHAYÑA AGUILAR
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02363034
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0007-9829-1721
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	JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01324996
Miembro del jurado 2	
Nombres Y Apellidos	ROBBINS FLORES AGUILAR
Tipo de documento	DNI



Datos de investigación	
Línea de investigación	DIDÁCTICA INTERCULTURAL – P03
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	Dirección: INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 305 País: PERÚ Departamento: JULIACA Provincia: SAN ROMÁN Distrito: JULIACA Coordenadas: Latitud: -15.487476608515086 Longitud: -70.12147978645348 https://maps.app.goo.gl/EHLAnYoG18tHss6P7 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	DICIEMBRE 2024 – JULIO 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 (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



UNIVERSIDAD ANDINA
"NESTOR CACERES VELASQUEZ"

[Handwritten signature]



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo BERTHA GEORGINA, LARICO CASTRO, identificado con DNI
Nro. 71617574 en mi condición de egresado de:

☒ Escuela Profesional

☐ Programa de Segunda Especialidad,

☐ Programa de Maestría o Doctorado

EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE

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

JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN

LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL 305 JULIACA 2024

Asesorado por: Mgtr. LUIS CHAYÑA AGUILAR

Es un tema original.

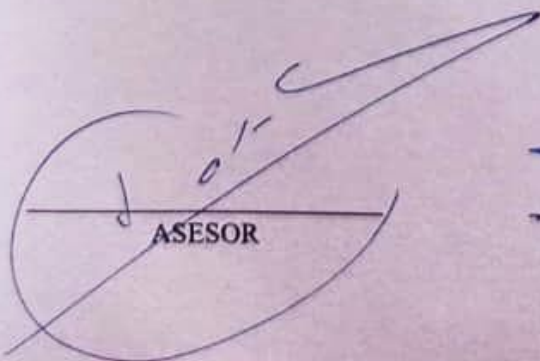
Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales,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

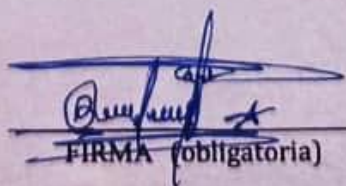
Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

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 19 de ENERO del 2026


ASESOR


FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A mis seres queridos quienes han sido mis pilares para seguir adelante, Esta meta alcanzada la terminar una carrera profesional, no lo hubiera alcanzado sin el apoyo incondicional y permanente de mi querida Madre AMELIANA CASTRO, mi Amado esposo EDDY, QUILLA y mi hija AMY BRISSETTE a quienes valoro y valorare durante toda mi vida.

Gracias a ellos me siento complacida y alegre de poder decir "META CUMPLIDA" y seguir creciendo como hija, como esposa, como amiga y ahora como Profesional.

Bertha Georgina



AGRADECIMIENTO

A la Universidad "Andina Néstor Cáceres Velázquez", expreso mi más profundo agradecimiento, en especial a los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, quienes, con generosidad y compromiso, compartieron sus saberes y me brindaron el impulso necesario para avanzar día a día. Gracias a ustedes, hoy me siento preparada para afrontar con firmeza y convicción los retos de mi vida profesional.

Extiendo también mi sincera gratitud al Dr. Luis Chaiña Aguilar, asesor de mi tesis, por permitirme contar con su experiencia y orientación constante durante el desarrollo de este trabajo académico.

Bertha Georgina



ÍNDICE

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTO	ii
ÍNDICE	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	xi

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	1
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	6
1.2.1. Problema general	6
1.2.2. Problemas específicos.....	6
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	6
1.3.1. Objetivo general.....	6
1.3.2. Objetivos específicos	7
1.4. JUSTIFICACIÓN	7
1.5. HIPÓTESIS.	12
1.5.1. Hipótesis general	12
1.5.2. Hipótesis específica	12
1.6. OPERACIONALIZACIÓN VARIABLES	13

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
--	----



2.1.1.	A nivel internacional.....	14
2.1.2.	A nivel nacional.....	19
2.1.3.	A nivel regional	24
2.2.	BASES TEÓRICAS	27
2.2.1.	Variable independiente: Juego de roles.....	27
2.2.1.1.	Definición	27
2.2.1.2.	Juego de roles en los primeros años	30
2.2.1.3.	Relevancia	32
2.2.1.4.	Características	35
2.2.1.5.	Procesos didácticos	36
2.2.1.6.	Dimensiones	38
2.2.2.	Variable dependiente:.....	42
2.2.2.1.	Definición	42
2.2.2.2.	Dimensiones	44
2.2.2.2.1.	Identidad individual.	44
2.2.2.2.2.	Sentido de pertenencia	45
2.2.2.2.3.	Practica de valores	46
2.2.2.3.	Teorías.....	48
2.2.2.4.	Identidad cultural en el nivel inicial.....	49
2.2.2.5.	Practicas pedagógicas interculturales	51

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.	ENFOQUE	53
3.2.	DISEÑO	54
3.3.	TIPO.....	55
3.4.	NIVEL.....	56



3.5. MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	57
3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.	58
3.6.1. La población	58
3.6.2. Muestra.....	59
3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.	61
3.7.1. Técnicas	61
3.7.2. Instrumento.....	61
3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD.....	62
3.8.1. Validación	62
3.8.2. Confiabilidad	63
3.9. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	65

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO	67
4.1.1. Variable dependiente: Identidad cultural.....	67
4.1.2. Dimensión 1: Identidad individual	71
4.1.3. Dimensión 2: Sentido de pertenencia	74
4.1.4. Dimensión 3: Practica de valores culturales	76
4.2. RESULTADOS ESTADÍSTICOS INFERENCIALES	78
4.2.1. Prueba de normalidad.	78
4.2.2. Verificación inferencial de la hipótesis general.	81
4.2.3. Verificación inferencial de la hipótesis especifica 1.	83
4.2.4. Verificación inferencial de la hipótesis especifica 2.	85
4.2.5. Verificación inferencial de la hipótesis especifica 3.	87
4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	89
CONCLUSIONES	100



RECOMENDACIONES	102
REFERENCIAS.....	104
Anexos 1: Instrumento de recolección de información.....	109
Anexos 2: Validación de instrumento de recolección de información.....	110
Anexo 3: Matriz de consistencia.....	111
Anexo 4: Evidencias fotográficas	113
Anexo 5: propuesta de solución (variable independiente <i>juego de roles</i>)	115
Anexo 6: Matriz de base de datos	126



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables	13
Tabla 2 Muestra.....	59
Tabla 3 Alfa de Cronbach	64
Tabla 4 Parámetros descriptivos correspondientes a la variable dependiente Identidad cultural.....	67
Tabla 5 Parámetros descriptivos correspondientes a la dimensión 1: Identidad individual	71
Tabla 6 Parámetros descriptivos correspondientes a la dimensión 2: Sentido de pertenencia	74
Tabla 7 Parámetros descriptivos correspondientes a la dimensión 3: Practica de valores culturales	76
Tabla 8 Normalidad de datos. Shapiro Wilk.....	79
Tabla 9 Significancia de Wilconxon: Desarrollo de la competencia	81
Tabla 10 Significancia de Wilconxon: D1. Indentidad individual.	83
Tabla 11 Significancia de Wilconxon: D2. Sentido de pertenencia.....	85
Tabla 12 Significancia de Wilconxon: D3. Practica de valores culturales	87



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Parámetros descriptivos correspondientes a la variable dependiente Identidad cultural.....	68
Figura 2 Parámetros descriptivos correspondientes a la dimensión 1: Identidad individual	71
Figura 3 Parámetros descriptivos correspondientes a la dimensión 2: Sentido de pertenencia	74
Figura 4 Parámetros descriptivos correspondientes a la dimensión 3: Practica de valores culturales	76



RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo principal determinar la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024. La población estuvo conformada por 35 estudiantes, y el diseño fue cuasi-experimental con un enfoque cuantitativo. Se aplicaron pruebas de entrada y salida para evaluar tres dimensiones: identidad individual, sentido de pertenencia y práctica de valores culturales. La recolección de datos se realizó mediante listas de cotejo validadas y confiables. Los resultados inferenciales, obtenidos a través de la prueba de Wilcoxon, evidenciaron diferencias estadísticamente significativas en las tres dimensiones evaluadas: identidad individual ($Z = -3.755$, $p = 0.000$), sentido de pertenencia ($Z = -4.036$, $p = 0.000$) y práctica de valores culturales ($Z = -3.566$, $p = 0.000$). En términos descriptivos, se observó un incremento considerable en los niveles de "Logro esperado" y "Logro destacado" en todas las dimensiones, alcanzando hasta un 46% en el sentido de pertenencia y un 37% en valores culturales. Se concluyó que los juegos de roles son una metodología eficaz para fortalecer competencias culturales, al permitir a los estudiantes reflexionar y vivenciar aspectos de su identidad, conectando aprendizajes con su contexto sociocultural. Se recomienda su implementación en otras instituciones educativas para promover la identidad cultural.

Palabras clave: Juegos de roles, identidad cultural, educación inicial, metodología activa.



ABSTRACT

The main objective of this research was to determine the effectiveness of role-playing games in strengthening cultural identity in students of the initial educational institution N° 305, Juliaca 2024. The population consisted of 35 students, and the design was quasi-experimental with a quantitative approach. Entrance and exit tests were applied to evaluate three dimensions: individual identity, sense of belonging and practice of cultural values. Data collection was carried out using validated and reliable checklists. The inferential results, obtained through the Wilcoxon test, showed statistically significant differences in the three dimensions evaluated: individual identity ($Z = -3.755$, $p = 0.000$), sense of belonging ($Z = -4.036$, $p = 0.000$) and practice of cultural values ($Z = -3.566$, $p = 0.000$). In descriptive terms, a considerable increase was observed in the levels of "Expected achievement" and "Outstanding achievement" in all dimensions, reaching up to 46% in the sense of belonging and 37% in cultural values. It was concluded that role-playing games are an effective methodology to strengthen cultural competencies, allowing students to reflect and experience aspects of their identity, connecting learning with their sociocultural context. Its implementation in other educational institutions is recommended to promote cultural identity.

Keywords: Role-playing games, cultural identity, early education, active methodology.



INTRODUCCIÓN

La consolidación de la identidad cultural en el ámbito estudiantil se erige como una tarea cardinal dentro de los entornos pedagógicos contemporáneos, especialmente en aquellos escenarios donde los saberes autóctonos y los valores comunitarios tradicionales se ven eclipsados por la irradiación homogénea de la globalización. En tal contexto de tensiones culturales, la presente indagación se propuso escudriñar la potencialidad de los juegos de simulación social conocidos comúnmente como juegos de roles como artefactos didácticos con capacidad para revitalizar y afianzar la autopercepción cultural de los infantes en la Institución Educativa Inicial N.º 305, ubicada en Juliaca, durante el año 2024.

El propósito central de este trabajo de investigación consiste en auscultar la eficacia pedagógica de dicha estrategia lúdica a través del análisis de tres esferas interrelacionadas: la autodefinición identitaria del individuo, el vínculo afectivo y simbólico con la colectividad de origen (es decir, el sentido de pertenencia) y la puesta en práctica de valores culturales que vertebran la convivencia social en su medio. Estas dimensiones constituyen pilares esenciales para una formación holística que respete las particularidades socioculturales de los estudiantes.

Desde el plano metodológico, se adoptó un diseño pre-experimental inscrito en un paradigma cuantitativo, sustentado en la aplicación de pruebas diagnósticas iniciales y evaluaciones finales, a fin de sopesar las transformaciones derivadas de la intervención educativa. El análisis de datos, efectuado mediante la prueba estadística no paramétrica de Wilcoxon, arrojó



evidencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$), indicando mejoras notables en todas las dimensiones analizadas. Dichos avances se manifestaron principalmente en el aumento de los niveles denominados "Logro esperado" y "Logro destacado", lo cual respalda la pertinencia del juego de roles como mediador cognitivo-afectivo para la exploración, encarnación e interiorización de contenidos culturales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el capítulo I, se realiza una labor de dismantelamiento analítico de la problemática central que motivó el estudio. Este proceso no se limita a una mera exposición superficial del tema, sino que implica una disección crítica que revela las tensiones subyacentes en torno a la identidad cultural dentro del contexto educativo. Además, se establece una justificación dual: por un lado, se presenta una argumentación epistemológica que da cuenta de la pertinencia teórica del estudio en el entramado del saber pedagógico y, por otro, se desarrolla una defensa de índole social, subrayando la urgencia práctica de abordar la disolución de referentes culturales en los espacios escolares. En este segmento también se fijan con precisión quirúrgica los objetivos del trabajo, configurando así la brújula que orientará el desarrollo del mismo.

El capítulo II es un recorrido denso y articulado por las columnas teóricas que sostienen el estudio. No se trata simplemente de compilar autores o posturas, sino de entretejer un entramado conceptual que dialogue con los hallazgos previos y las nociones clave, de modo que la investigación se inscriba de manera legítima en la cartografía del conocimiento acumulado. Este marco teórico abarca tanto estudios precedentes con relevancia contextual como



categorías analíticas que permiten problematizar con mayor profundidad las dimensiones de la identidad cultural.

El capítulo III se refiere al delineamiento meticuloso de la metodología, entendida aquí no solo como un conjunto de técnicas, sino como un enfoque de intervención orientado por criterios de rigor y pertinencia. En este apartado, se detallan los dispositivos de recolección de información, las herramientas utilizadas para su procesamiento y las estrategias adoptadas para garantizar la validez y confiabilidad de los datos. Asimismo, se explicita el diseño pre-experimental escogido y se justifican las razones de su elección, en coherencia con los objetivos planteados y el contexto de intervención.

El capítulo IV no se limita a una exposición mecánica de los resultados obtenidos, sino que se adentra en una interpretación crítica de sus significaciones. Este cierre analítico permite no solo constatar la efectividad del recurso pedagógico explorado, sino también dilucidar sus alcances, limitaciones y proyecciones futuras. Se formulan, a partir de esta lectura, conclusiones sustantivas que aportan al debate académico sobre la educación culturalmente situada, así como recomendaciones concretas que podrían ser implementadas en entornos educativos análogos.

Esta organización en cuatro capítulos no responde únicamente a una convención estructural, sino que cumple una función epistémica: guiar al lector a través de un proceso de indagación ordenado, coherente y argumentado.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

En el entramado contemporáneo de las dinámicas globales, la concepción clásica de lo cultural ha comenzado a diluirse, perdiendo densidad ontológica y vigor simbólico. Este desvanecimiento se ve catalizado por la omnipresencia de corrientes transnacionales que transmutan las expresiones identitarias en mercancías visuales, concebidas más para el deleite efímero del espectador que para la conservación de un legado (Vargas, 2012). Como consecuencia, se ha instalado una especie de erosión silenciosa del aprecio por los signos vernáculos de las colectividades, fenómeno que se manifiesta en la inclinación creciente hacia la imitación de pautas exógenas con marcado sesgo hacia los modelos de matriz europea que desplazan las formas autóctonas de ver, sentir y habitar el mundo. Esta transfiguración del paisaje cultural conduce a una atenuación crítica del reservorio patrimonial propio, obstaculizando los canales de continuidad intergeneracional mediante los cuales se preservan hábitos, ritualidades, estructuras lingüísticas y saberes ancestrales que, en su conjunto, conforman el entramado esencial de la idiosincrasia de cada pueblo.

Dentro de los linderos de la realidad sociocultural peruana, se despliega un panorama profundamente policromo, en el que confluyen múltiples



universos étnicos, lenguas originarias, cosmovisiones religiosas, prácticas ceremoniales y herencias tradicionales, diseminadas de manera heterogénea entre las geografías litorales, andinas y amazónicas. Este tapiz civilizatorio, lejos de ser un mero dato demográfico, debería operar como cimiento aglutinador de la conciencia identitaria de sus habitantes, actuando como vector de cohesión simbólica y afirmación cultural (Ministerio de Cultura, 2013; Lozano y Romero, 2019). No obstante, en el trasfondo institucional persiste una disonancia preocupante: la interrogante latente respecto a la autenticidad de los marcos pedagógicos que, en teoría, debieran encarnar una praxis educativa intercultural y multilingüe sustantiva. Aunque en los registros oficiales se consigna la existencia de 26,862 planteles adscritos a la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), lo que permanece en la penumbra crítica es la capacidad real de estas entidades para ejercer una labor formativa que honre la complejidad cultural de sus estudiantes. En muchos casos, la adscripción a dicha categoría parecería responder más a criterios geográficos o administrativos que a una implementación comprometida con la diversidad epistémica y lingüística que cada comunidad encarna (Garnica, 2018).

En determinados enclaves regionales del altiplano andino, como la ciudad de Juliaca, se constata una penetración creciente de referentes culturales foráneos, propagados con intensidad por el influjo ubicuo de las redes telemáticas y las plataformas digitales de amplio espectro. Esta intromisión simbólica, articulada desde paradigmas globalizados, ha comenzado a eclipsar las expresiones ancestrales de comunidades como la quechua y la aimara, cuyas formas de existencia están ancladas en una densa red de saberes, prácticas y concepciones del mundo. La carencia de una



articulación institucional firme orientada a la salvaguarda de estos patrimonios inmateriales que incluyen la visión holística del universo andino, los sistemas agrícolas empíricos, las lógicas matemáticas vernáculas, las ritualidades espirituales autóctonas y la lengua como vehículo primigenio de la memoria compromete seriamente la permanencia de estos legados. En este escenario de fragilidad cultural, las juventudes emergentes, privadas de un vínculo activo y afectivo con los conocimientos de su entorno originario, tienden a asimilar arquetipos ajenos que no dialogan con su realidad, propiciando así un proceso paulatino de erosión identitaria que desarticula los cimientos simbólicos de su pertenencia colectiva (Olarte, 2019).

A nivel institucional, las prácticas pedagógicas adoptadas en las escuelas carecen con frecuencia de estrategias contextualizadas y pertinentes a la realidad cultural del estudiantado (Urpeque, 2020). En muchos casos, se seleccionan contenidos y metodologías que no reflejan la riqueza de las culturas locales ni la diversidad del entorno inmediato. Esta falta de vinculación con la realidad regional y comunitaria dificulta la apropiación y el aprecio por los valores culturales, y genera brechas en la formación integral de los estudiantes. Como consecuencia, las instituciones educativas se alejan de su rol en la preservación y fortalecimiento de la identidad cultural, lo cual contribuye a la dilución progresiva de las expresiones culturales propias y, en última instancia, a la pérdida de la identidad cultural de las futuras generaciones.

En la Institución Educativa Inicial N.º 305 se observa una preocupante disminución en el sentido de pertenencia cultural entre los estudiantes, lo cual se manifiesta en una escasa identificación con los elementos constitutivos de



su propia herencia sociocultural. Esta débil apropiación de la identidad cultural se refleja en actitudes de desinterés, desapego o incluso rechazo hacia los conocimientos tradicionales, las lenguas originarias, la cosmovisión andina, las festividades autóctonas, las prácticas agrícolas ancestrales, así como las manifestaciones artísticas propias de la región. Tal fenómeno está siendo progresivamente reemplazado por una fuerte atracción hacia referentes culturales ajenos al contexto local, promovidos intensamente por los medios de comunicación masivos y las plataformas digitales, que tienden a exaltar estilos de vida globalizados y estandarizados (Olarte, 2019).

Este distanciamiento de las raíces culturales no es producto del azar, sino consecuencia directa de una limitada implementación de prácticas pedagógicas culturalmente pertinentes en el espacio escolar. En efecto, muchas sesiones de aprendizaje continúan siendo diseñadas y ejecutadas bajo enfoques homogéneos y descontextualizados, sin reconocer ni valorar los saberes locales, las narrativas comunitarias ni las cosmovisiones propias del entorno inmediato del estudiante (Urpeque, 2020). Al privilegiarse contenidos importados o abstractos, desvinculados de la vida cotidiana y del acervo cultural del estudiantado, se rompe el puente entre la escuela y la comunidad, debilitando así el proceso de construcción identitaria desde edades tempranas.

Asimismo, esta problemática se ve agravada por la escasa operativización de los lineamientos establecidos en el Currículo Nacional de la Educación Básica, el cual promueve de forma explícita una educación intercultural orientada al reconocimiento, respeto y promoción de la diversidad cultural del país. La omisión o superficial aplicación de este enfoque intercultural en el quehacer pedagógico cotidiano contribuye a que la escuela



pierda su potencial como agente clave en la revitalización y fortalecimiento de la identidad cultural de sus estudiantes (Garnica, 2018; Lozano y Romero, 2019). En este contexto, resulta imperativo replantear el rol educativo desde una mirada inclusiva y situada, que reconozca la cultura como un recurso pedagógico fundamental para el desarrollo integral del niño, promoviendo aprendizajes significativos enraizados en su realidad y en su historia colectiva.

Si esta tendencia continúa, es probable que la comunidad educativa experimente una pérdida progresiva y casi irreversible de los valores culturales autóctonos. La desconexión generacional con las raíces culturales originarias debilitará las identidades locales, fomentando la adopción acrítica de patrones culturales externos que no solo desplazan las propias expresiones culturales, sino que también obstaculizan la generación de nuevos saberes y la continuidad de las prácticas ancestrales. En consecuencia, la identidad cultural se verá severamente erosionada, empobreciendo el acervo cultural de la comunidad y limitando el desarrollo integral de los estudiantes, que crecerán sin reconocer ni apreciar la diversidad cultural de su entorno (Vargas, 2012; Ministerio de Cultura, 2013).

Para revertir esta situación, resulta fundamental implementar estrategias pedagógicas que se basen en el enfoque intercultural y en metodologías activas que prioricen la relación entre el contexto cultural y los procesos formativos. La adopción de materiales educativos interculturales, la incorporación de la literatura regional, el fortalecimiento de las lenguas originarias, el rescate de las tradiciones locales y la realización de prácticas escolares que resalten la diversidad cultural del entorno permitirán que los estudiantes fortalezcan su sentido de pertenencia y valoren su identidad

(Urpeque, 2020; Lozano y Romero, 2019). Este cambio pedagógico, acompañado de una formación docente continua, asegurará que la escuela se convierta en un espacio de reconocimiento, reflexión y valorización de las culturas locales, evitando así el cumplimiento del pronóstico y promoviendo un desarrollo cultural sostenible a largo plazo.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la identidad individual en los estudiantes?

¿Cuál es la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento del sentido de pertenecía en los estudiantes?

¿Cuál es la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la práctica de valores culturales en los estudiantes?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Objetivo general

Determinar la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024.

1.3.2. Objetivos específicos

Establecer la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la identidad individual en los estudiantes.

Identificar la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento del sentido de pertenecía en los estudiantes.

Analizar la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la práctica de valores culturales en los estudiantes.

1.4. JUSTIFICACIÓN

Justificación Teórica (¿Por qué?)

La presente indagación emerge de la imperiosa necesidad de auscultar cómo ciertas praxis pedagógicas, específicamente aquellas sustentadas en la escenificación simbólica del juego de roles, pueden operar como vectores de fortalecimiento identitario en contextos escolares atravesados por tensiones culturales. Esta inquietud teórica no es caprichosa, sino que se ancla en un diagnóstico cada vez más evidente: la escuela contemporánea, inmersa en un entramado globalizado, se ha transformado en un campo de disputa donde los saberes ancestrales y las expresiones culturales locales corren el riesgo de ser marginados por matrices culturales hegemónicas. Ante esta problemática, la educación intercultural se erige no solo como una estrategia de inclusión, sino como una plataforma para la reconfiguración de sentidos identitarios.

Desde esta óptica, la presente investigación encuentra su asidero en un corpus teórico multidimensional que integra postulados de la pedagogía crítica, la antropología educativa y los estudios culturales, los cuales convergen en una premisa fundamental: la identidad cultural no es un atributo estático ni una



herencia inerte, sino una construcción dinámica y procesual que se gesta a través de interacciones vivenciales cargadas de simbolismo. En este sentido, se rechaza la noción de cultura como simple acumulación de contenidos transmisibles, y se privilegia una concepción más relacional, donde el sujeto en formación se constituye a partir de su implicación activa en experiencias significativas que lo vinculan con su entorno histórico-social.

En este marco teórico, el juego de roles adquiere una dimensión pedagógica de alta potencia transformadora. No se le concibe meramente como una técnica recreativa, sino como una práctica dialógica que permite la emersión y resignificación de los repertorios culturales propios de la comunidad educativa. Al escenificar situaciones cotidianas, rituales tradicionales o narrativas comunitarias, el estudiante no solo representa una realidad cultural, sino que la encarna, la revive y la reelabora, generando un espacio de reflexividad que contribuye a su autoafirmación como sujeto culturalmente situado.

Los dispositivos lúdico-reflexivos, al articular emoción, cognición y acción, constituyen un canal privilegiado para la internalización de valores, la revitalización de lenguajes simbólicos y la consolidación del sentido de pertenencia. En efecto, múltiples corrientes teóricas coinciden en señalar que estas metodologías activas permiten superar el paradigma de la memorización desvinculada del contexto, fomentando en cambio procesos de aprendizaje anclados en la experiencia compartida y el reconocimiento de la otredad. Así, el juego de roles, al facilitar la recreación deliberada de prácticas socioculturales, puede actuar como catalizador identitario, promoviendo tanto



la reconstrucción subjetiva de la historia cultural como el reforzamiento de los lazos intergeneracionales.

Justificación Práctica (¿Para qué?)

En el ámbito pragmático, esta investigación se articula con una vocación interventiva clara: generar insumos pedagógicos sustantivos que orienten la configuración y ejecución de dispositivos didácticos centrados en el uso del juego de roles como catalizador del fortalecimiento identitario en el espacio escolar. No se trata únicamente de aportar a la teoría educativa, sino de traducir los hallazgos empíricos en propuestas tangibles, factibles de ser implementadas por actores del quehacer educativo en diversos niveles de acción.

A partir de los datos recogidos y analizados rigurosamente, esta indagación pretende delinear un conjunto de pautas operativas que sirvan de brújula para docentes en ejercicio, directivos escolares y diseñadores de políticas públicas, posibilitándoles trascender el modelo tradicional de enseñanza basado en la mera transmisión unidireccional de contenidos. En contraposición a este enfoque enciclopedista y descontextualizado, se propone una praxis formativa situada, participativa y culturalmente resonante, en la que el sujeto aprendiz se reconozca como actor y no como mero receptor pasivo del conocimiento.

El valor instrumental de este estudio reside en su capacidad para ofrecer orientaciones concretas que permitan articular el currículo escolar con las matrices simbólicas propias de las comunidades de pertenencia. De este modo, se contribuye a configurar escenarios pedagógicos donde la cultura no sea un adorno periférico o un contenido residual, sino un eje estructurante que

dé sentido y coherencia a los procesos educativos. Las estrategias que aquí se sugieren, derivadas de la praxis lúdica-reflexiva del juego de roles, tienen el potencial de activar procesos de aprendizaje significativamente más profundos, al conjugar emoción, cuerpo, memoria e identidad.

Asimismo, se aspira a que el impacto de estas prácticas trascienda el aula, extendiéndose hacia la cotidianeidad del estudiante. La apropiación de los elementos culturales no solo favorece un rendimiento académico más contextualizado, sino que fortalece la autoestima colectiva, revitaliza las dinámicas de convivencia escolar y fomenta una ética del reconocimiento y la reciprocidad frente a la diversidad. En otras palabras, el objetivo último de esta investigación no es otro que promover una transformación sustantiva en la experiencia educativa: que los estudiantes logren vislumbrarse como portadores legítimos de una herencia cultural viva, que no solo merece ser conservada, sino reinterpretada, asumida y proyectada hacia el porvenir.

Justificación Metodológica (¿Cómo?)

Desde una perspectiva metodológica, esta investigación se inscribe dentro del paradigma empírico-analítico, adoptando un diseño de naturaleza cuantitativa con características preexperimentales, cuya finalidad central es escrutar con precisión el influjo que ejerce la aplicación sistemática del juego de roles sobre la consolidación de la identidad cultural en estudiantes de nivel inicial. Este tipo de diseño, aunque carece de grupo control, permite establecer relaciones de causalidad tentativa mediante la comparación de estados previos y posteriores a la intervención, ofreciendo así una primera aproximación rigurosa a un fenómeno aún poco explorado en su dimensión pedagógica.



La estrategia investigativa se articulará mediante la utilización de instrumentos estandarizados de medición cuidadosamente seleccionados y validados en función de los objetivos del estudio con el propósito de capturar, con la mayor fidelidad posible, las variaciones en los indicadores claves que configuran el constructo de identidad cultural. Estos indicadores serán sometidos a una evaluación meticulosa antes y después de la implementación del dispositivo didáctico, garantizando así una recolección de datos sistemática, precisa y susceptible de análisis estadístico confiable.

Uno de los pilares de este tema reside en la selección intencional del grupo de estudio, una estrategia deliberada que permite focalizar la intervención en una muestra pertinente y representativa del contexto investigado. Esta decisión, lejos de ser aleatoria, responde a la necesidad de controlar variables contextuales que podrían distorsionar la interpretación de los efectos observados. De igual modo, se implementarán mecanismos de seguimiento que permitan monitorear posibles factores de interferencia, preservando la consistencia interna del diseño.

Además del análisis comparativo de las mediciones, se prevé la utilización de pruebas estadísticas no paramétricas —como la de Wilcoxon— adecuadas para muestras pequeñas y distribuciones no normales, a fin de estimar con mayor exactitud las diferencias significativas entre las mediciones pre y post intervención. Este tratamiento de los datos no solo refuerza la confiabilidad de los hallazgos, sino que aporta a la construcción de un corpus empírico de referencia que podría nutrir futuras investigaciones en campos afines.



En consecuencia, la metodología adoptada no se limita a cumplir una función instrumental, sino que constituye un componente epistémico esencial del proceso investigativo, al permitir una aproximación sistematizada, verificable y replicable del fenómeno estudiado. A través de este andamiaje metodológico, se busca no solo generar conocimiento cuantificable, sino también establecer patrones observables que permitan vislumbrar líneas de mejora en las prácticas pedagógicas, ofreciendo así un punto de partida sólido para su resignificación en contextos educativos diversos.

1.5. HIPÓTESIS.

1.5.1. Hipótesis general

Los juegos de roles son eficaces en el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024.

1.5.2. Hipótesis específica

Los juegos de roles son eficaces en el fortalecimiento de la identidad individual en los estudiantes.

Los juegos de roles son eficaces en el fortalecimiento del sentido de pertenecía en los estudiantes.

Los juegos de roles son eficaces en el fortalecimiento de la práctica de valores culturales en los estudiantes.



1.6. OPERACIONALIZACIÓN VARIABLES

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento / escala de valoración
Variable independiente: Juego de roles	Campos y Huaranca (2018) sostienen que los juegos de roles y las dramatizaciones constituyen valiosas estrategias curriculares mediante las cuales los estudiantes asumen, de manera simulada e imaginativa, diversas funciones, cargos u oficios. Estas experiencias no solo favorecen su maduración psicológica y fortalecen su adaptación al entorno escolar, sino que también les permiten reflexionar sobre las actividades que realizan los distintos miembros de la comunidad. Asimismo, promueven la asunción de responsabilidades, el ejercicio de derechos y deberes, y el desarrollo de habilidades como la creatividad, la invención, el análisis y la capacidad valorativa.	Los juegos de roles se implementarán mediante una serie de actividades intencionadas que buscan promover el desarrollo de la identidad personal, consolidar el sentimiento de pertenencia y propiciar la vivencia de valores culturales por parte de los participantes.	Roles ficticios Roles basados en la vida real	- Regularidad con la que interviene en actividades de dramatización con personajes inventados. - Grado de originalidad al crear y desarrollar papeles imaginarios. - Empleo de elementos simbólicos para representar situaciones dentro del juego ficticio. - Capacidad para asumir y representar personajes inventados. - Forma en que se relaciona con sus compañeros mientras participa en dramatizaciones imaginarias. - Regularidad con la que participa en dramatizaciones de personajes ubicados en contextos reales. - Capacidad para asumir y desempeñar papeles vinculados a la vida cotidiana. - Empleo de materiales u objetos que representan funciones reales durante el juego. - Nivel de autenticidad al interpretar roles inspirados en situaciones reales. - Forma de relacionarse con sus pares durante la representación de papeles vinculados a la realidad.	Propuesta de intervención
Variable dependiente: Identidad cultural	Urpeque (2020) conceptualiza la identidad cultural como un conjunto de características personales vinculadas con lo autóctono, cuyo desarrollo implica la participación conjunta de la familia, la escuela y el contexto sociocultural en el que las personas se desenvuelven.	La identidad cultural se evalúa mediante una ficha de observación compuesta por 20 ítems, elaborada con el objetivo de medir de forma precisa y exhaustiva los elementos vinculados a la identidad personal, el sentimiento de pertenencia y la manifestación de valores culturales.	Identidad individual Sentido de pertenencia Practica valores culturales	- Evidencia conocimiento personal y de sí mismo. - Reconoce sus raíces y linaje ancestral. - Identifica a los integrantes de su familia y entorno cultural. - Valora y reconoce prácticas y saberes tradicionales andinos. - Identifica y aprecia la música y danzas propias de su cultura. - Se expresa utilizando su idioma originario. - Manifiesta y practica valores éticos propios de la comunidad. - Establece relaciones comunicativas respetuosas entre diversas culturas. - Colabora con otros mediante prácticas solidarias (Ayni, Minka, Mita). - Protege y respeta la naturaleza y su entorno ambiental.	Inicio (1) Proceso (2) Logro esperado (3) Logro destacado (4)

Fuente: elaboración propia



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

2.1.1. A nivel internacional

Altamirano (2022), en su estudio efectuado durante el periodo lectivo 2020-2021 en la Unidad Educativa “Dr. Gabriel García Moreno”, se propuso indagar en la trascendencia del binomio lúdico-laboral como catalizador del reconocimiento y fomento de la heterogeneidad cultural entre infantes de primer grado de Educación Básica. El enfoque metodológico fue de índole híbrida integrando elementos tanto cuantificables como interpretativos, adoptando una estructura no experimental de carácter descriptivo. La totalidad de los participantes, conformada por 80 individuos vinculados al ámbito educativo, fue considerada como muestra de la indagación. Para el acopio de datos se implementó la técnica observacional, valiéndose de una ficha cuidadosamente estructurada y validada, que evidenció fiabilidad en sus resultados. A través del examen minucioso de los datos recolectados, se evidenció que el entrelazamiento de actividades lúdicas con tareas organizadas incide positivamente en la apropiación de saberes, al propiciar entornos didácticos diversos como rincones temáticos y herramientas digitales donde los niños no solo adquieren conocimiento, sino que también internalizan



manifestaciones culturales locales, reconociendo así la pluralidad identitaria de su entorno inmediato.

En la investigación llevada a cabo por Llapa y Naula (2021), se propuso como objetivo esencial propiciar el fortalecimiento de la identidad personal y colectiva en los estudiantes, a través de la aplicación de estrategias didácticas vinculadas a su realidad sociocultural. Este estudio se inscribió dentro del paradigma cualitativo, con un enfoque aplicado y un nivel descriptivo que permitió un acercamiento profundo a los fenómenos educativos desde la perspectiva de los sujetos involucrados. La población estuvo conformada por un total de 21 estudiantes, número que, dada su reducida dimensión, fue asumido en su totalidad como muestra representativa del estudio. Para la obtención de información se utilizaron técnicas como la entrevista dirigida a captar percepciones y experiencias significativas y una lista de cotejo que permitió observar de forma sistemática comportamientos y actitudes relacionados con la construcción identitaria. Los hallazgos de esta investigación revelan que la incorporación de relatos tradicionales, cuentos orales, leyendas ancestrales y juegos autóctonos dentro del espacio pedagógico no solo enriquece la experiencia educativa, sino que actúa como un mecanismo de reconexión con las raíces culturales de los estudiantes. Dichos elementos, profundamente enraizados en su contexto étnico y social, se constituyen en herramientas poderosas para el despertar del sentido de pertenencia y el reconocimiento de la diversidad cultural, permitiendo así que los alumnos no solo conozcan, sino que valoren e integren en su autopercepción los símbolos, prácticas y narrativas que conforman su herencia colectiva. De este modo, el trabajo de Llapa y Naula demuestra que el aula,

concebida como un espacio dinámico de interacciones simbólicas, puede convertirse en un escenario privilegiado para el cultivo de la identidad a través de estrategias educativas culturalmente pertinentes.

En el trabajo de investigación desarrollado por Torres (2019), se planteó como propósito central la elaboración de una guía didáctica fundamentada en la práctica del juego de roles, con la finalidad de dotar a los docentes de Educación Inicial de una herramienta metodológica eficaz para estimular el desarrollo integral en infantes de entre 4 y 5 años. La investigación adoptó un enfoque metodológico mixto, articulando elementos cuantitativos y cualitativos, y se estructuró bajo un diseño de tipo experimental que permitió examinar las manifestaciones conductuales y actitudinales de los niños durante la ejecución de actividades lúdicas simbólicas. Asimismo, se incorporó el método dialéctico, que posibilitó una lectura crítica y evolutiva de la función que ha desempeñado el juego de roles dentro del proceso enseñanza-aprendizaje a lo largo del tiempo. La propuesta resultante consistió en una guía didáctica detallada, orientada a facilitar al docente la integración del juego dramático como técnica pedagógica, fomentando espacios donde la creatividad, la expresión simbólica y la interacción social se conviertan en ejes estructurantes del aprendizaje infantil. Los resultados empíricos revelaron que el juego de roles posee un valor formativo profundo, ya que permite al niño sumergirse en universos ficticios mediante la asunción de personajes, lo que activa procesos de imaginación, construcción de significados y reconfiguración de su realidad perceptual. En este escenario lúdico, el docente no actúa como mero observador, sino que se incorpora como co-partícipe del proceso, asumiendo un papel modulador que interviene en la reorganización de los esquemas cognitivos del niño. Así, lo que



inicialmente emerge como una actividad espontánea de juego, se transforma en una poderosa herramienta de transformación cognitiva, emocional y social, consolidando al juego de roles como una estrategia didáctica de alto impacto en las primeras etapas del desarrollo infantil.

En la tesis desarrollada por Ruiz y Solís (2019), se planteó como eje vertebrador la recuperación de la identidad cultural del pueblo afroecuatoriano, mediante la implementación de estrategias de enseñanza con un enfoque etnoeducativo, aplicadas en la Unidad Educativa del Valle del Chota durante el período lectivo 2018–2019. Esta investigación se inscribió en el campo aplicado, orientada a generar un impacto directo en el contexto educativo, trabajando con una población total de 179 individuos, entre estudiantes y docentes, sin recurrir a técnicas de muestreo, dado que se abordó la totalidad de los actores involucrados. Para la recolección de información se recurrió a instrumentos cualitativos y cuantitativos como la entrevista y la encuesta, los cuales permitieron capturar tanto la percepción de los docentes respecto al diseño e implementación de las estrategias etnoeducativas como las respuestas identitarias suscitadas en los estudiantes. Los hallazgos evidencian que las prácticas pedagógicas centradas en el reconocimiento de la historia, las tradiciones, las formas de vida y la cosmovisión afroecuatoriana generan un espacio de revalorización cultural dentro del ámbito escolar, donde el conocimiento ya no se impone desde una lógica ajena, sino que se construye desde los saberes propios de la comunidad. Las estrategias propuestas por los docentes como la incorporación de expresiones orales, musicales y gastronómicas propias del pueblo afrodescendiente permitieron no solo revitalizar elementos simbólicos y patrimoniales, sino también fortalecer el



sentido de pertenencia y autoidentificación en los estudiantes. En consecuencia, esta investigación ratifica que la etnoeducación, al integrar dimensiones culturales históricamente marginadas, se convierte en un instrumento vital para la resignificación de la identidad colectiva, transformando la escuela en un espacio de resistencia cultural y construcción de ciudadanía desde la diversidad.

En la investigación llevada a cabo por Asencio (2016), se planteó como propósito esencial explorar la eficacia pedagógica de los juegos tradicionales al ser empleados como estrategias didácticas en contextos escolares. El estudio, de carácter aplicado, abarcó una población conformada por 84 individuos, número que fue asumido en su totalidad como muestra, dada su magnitud manejable. Para la recopilación de datos se utilizaron técnicas de corte cualitativo y cuantitativo, específicamente la entrevista y la encuesta, valiéndose de instrumentos como el cuestionario estructurado y el registro fotográfico, lo cual permitió obtener tanto información declarativa como visual sobre el desarrollo de las actividades lúdicas. A partir del análisis de los datos, se arribó a la conclusión de que la incorporación sistemática de juegos tradicionales en el proceso educativo no solo estimula la adquisición de conocimientos de forma entretenida, práctica y participativa, sino que también se constituye en un vehículo de transmisión cultural. Estas prácticas lúdicas, profundamente arraigadas en la memoria colectiva de las comunidades, permiten al estudiante establecer vínculos afectivos con su entorno sociocultural, reconociendo en el juego una herramienta formativa que integra saberes ancestrales, promueve la cooperación y afianza el sentido de pertenencia. En ese sentido, los juegos tradicionales no solo dinamizan el

aprendizaje, sino que también operan como mecanismos de consolidación de la identidad cultural, al recuperar prácticas autóctonas que conectan al alumno con sus raíces, su historia y su comunidad.

2.1.2. A nivel nacional

En el estudio desarrollado por Becerra et al. (2021), se propuso como objetivo principal evidenciar el impacto formativo de los cuentos tradicionales en la construcción y fortalecimiento de la identidad cultural en el ámbito escolar, específicamente con estudiantes de cuarto grado de nivel primario. La investigación se llevó a cabo con una población de 24 alumnos, la cual, debido a su reducido tamaño, fue considerada íntegramente como muestra de análisis. Para el abordaje metodológico se empleó un conjunto diverso de técnicas e instrumentos que permitieron un seguimiento detallado del proceso pedagógico: observación directa, cuestionarios, grabaciones de sesiones, diseño de sesiones de aprendizaje, diario de campo, portafolios estudiantiles, fichas de observación y material audiovisual. A través del análisis reflexivo de estos recursos, se pudo constatar que la narración y exploración de cuentos tradicionales actúa como una vía efectiva para que los estudiantes no solo accedan a contenidos académicos, sino que, de forma simultánea, entren en contacto con el imaginario simbólico de su cultura. Las historias heredadas oralmente, con sus tramas, personajes y escenarios propios de la cosmovisión local, despiertan en los niños un sentido de pertenencia y admiración por sus raíces, lo que facilita procesos de identificación con su contexto social, histórico y cultural. En este sentido, la investigación concluye que los cuentos tradicionales no solo cumplen una función literaria o recreativa, sino que se constituyen en dispositivos pedagógicos con un profundo valor identitario,



capaces de articular el aprendizaje con el reconocimiento de la diversidad cultural, consolidando así una educación más conectada con la memoria colectiva y el patrimonio intangible de los pueblos.

En el trabajo de investigación desarrollado por Herrera et al. (2020), se planteó como propósito central la implementación del juego de roles como herramienta didáctica para fomentar la internalización del valor del respeto en estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N.º 3024 José Antonio Encinas, ubicada en Lima, Perú. Esta investigación se enmarcó en un enfoque metodológico mixto, integrando perspectivas cuantitativas y cualitativas, bajo el paradigma de la Investigación Acción Participativa (IAP), lo que permitió a los autores intervenir directamente en el contexto escolar con una muestra compuesta por 22 alumnos. A lo largo del proceso se desarrollaron seis sesiones de aprendizaje, estructuradas en torno a hipótesis de acción específicas, donde el juego de roles se convirtió en el eje articulador de experiencias pedagógicas vivenciales. Para la recolección de datos, se utilizaron diarios de campo y listas de cotejo, cuyas evidencias fueron examinadas mediante la técnica de triangulación, garantizando así un análisis riguroso y multidimensional de los resultados obtenidos. Las conclusiones del estudio destacan que el juego de roles no solo posibilita que los estudiantes adquieran habilidades para resolver conflictos de forma propositiva y empática, sino que también favorece una reflexión crítica sobre las dinámicas interpersonales dentro del aula. Esta práctica lúdico-pedagógica permitió que los niños y niñas se reconozcan en el otro, escuchen activamente, negocien acuerdos y comprendan la importancia del respeto como base de la convivencia. Además, se evidenciaron transformaciones positivas en las



actitudes cotidianas de los estudiantes, lo cual confirma que la dramatización guiada puede ser un recurso eficaz para el desarrollo ético y socioemocional en la educación primaria, al transformar situaciones ficticias en experiencias formativas significativas.

En la tesis elaborada por Ramírez et al. (2019), se propuso como objetivo esencial analizar la influencia de la literatura popular en la configuración y fortalecimiento de la identidad cultural dentro del ámbito educativo. La investigación se condujo bajo una perspectiva cualitativa, con una orientación aplicada y un diseño cuasi-experimental, permitiendo observar los efectos del fenómeno en un entorno controlado, pero sin perder de vista la complejidad del contexto real. La población estuvo constituida por 69 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra no probabilística de 48 participantes, adecuada para captar diversas experiencias y niveles de comprensión sobre la temática abordada. Como herramienta de recolección de datos, se utilizó un test estructurado con escala tipo Likert de cinco niveles, lo que posibilitó medir percepciones, actitudes y niveles de identificación cultural de forma sistemática y graduada. A partir del análisis de los resultados, la investigación concluyó que la literatura popular compuesta por relatos orales, fábulas, cuentos, mitos y leyendas de arraigo comunitario ejerce una influencia significativa en la construcción identitaria de los estudiantes, ya que al vincularlos con los saberes tradicionales de su entorno, facilita el reconocimiento de sus raíces y de las manifestaciones simbólicas propias de su grupo cultural. En este sentido, los relatos de carácter popular no solo cumplen una función estética o recreativa, sino que se constituyen en vehículos de memoria colectiva y transmisión intergeneracional de valores, prácticas y



cosmovisiones. Por ello, los autores recomiendan su integración sistemática en el currículo escolar y en las prácticas pedagógicas cotidianas, al considerar que su uso consciente en el proceso de enseñanza-aprendizaje puede enriquecer significativamente la experiencia formativa, fomentando una educación más intercultural, inclusiva y enraizada en el patrimonio intangible de las comunidades.

En la tesis elaborada por Paucar y Rojas (2018), titulada "Programa Miski Pacha basado en la lectura de cuentos populares para fortalecer la identidad cultural en los niños de quinto grado de educación primaria de la I.E. 89007, Chimbote - 2016", se propuso demostrar la eficacia de un programa pedagógico centrado en la lectura de cuentos tradicionales como medio para robustecer la identidad cultural en estudiantes de primaria. Esta investigación, enmarcada en la Universidad Nacional del Santa, dentro de la Facultad de Educación y Humanidades, se orientó hacia la formación de licenciados en Educación Primaria con énfasis en dificultades del aprendizaje. El estudio se estructuró bajo un diseño cuasi-experimental, abordando una población total de 82 alumnos distribuidos en las secciones A, B, C y D del quinto grado, siendo seleccionadas como muestra las secciones C y D para la intervención. Como instrumento de medición se emplearon pruebas de pre y post test, diseñadas para identificar niveles de identidad cultural antes y después de la implementación del programa "Miski Pacha". Los datos recogidos evidenciaron que, en la evaluación inicial, un 67% de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo de identidad cultural y un 33% en un nivel medio. No obstante, tras la ejecución del programa basado en la lectura de relatos populares con raíces andinas y locales, los resultados del post test reflejaron una mejora sustancial:



el 90% de los alumnos alcanzó un nivel alto de identidad cultural. Esta variación cuantitativa fue interpretada como evidencia concluyente de que el programa no solo fue pertinente, sino también eficaz para generar procesos de autorreconocimiento cultural, aprecio por el acervo narrativo ancestral y conexión simbólica con el entorno sociocultural. La investigación concluyó, por tanto, que la literatura tradicional, cuando es incorporada en el aula de forma estructurada y reflexiva, puede convertirse en una herramienta transformadora capaz de fortalecer significativamente la identidad cultural en el ámbito escolar.

En la tesis desarrollada por Pinedo (2017), se estableció como objetivo principal evidenciar el impacto que ejerce la dramatización de relatos andinos en la consolidación de la identidad cultural de los estudiantes. Esta investigación se enmarcó dentro de un enfoque cuantitativo, con carácter aplicado, y se estructuró bajo un diseño cuasi-experimental, lo cual permitió observar y medir cambios significativos en un grupo determinado tras una intervención pedagógica específica. La población del estudio estuvo conformada por 70 alumnos, de los cuales se seleccionó una muestra de 21 estudiantes para llevar a cabo la experiencia investigativa. Entre las técnicas empleadas para la recolección de información se utilizaron la encuesta y el cuestionario, instrumentos que facilitaron la obtención de datos precisos sobre la percepción y evolución del sentido identitario en los participantes. Los hallazgos de la investigación permitieron concluir que la dramatización de narrativas andinas que encierran valores, tradiciones y simbolismos propios del acervo cultural originario tiene una influencia significativa en el fortalecimiento de la identidad cultural. A través de la representación escénica de estos relatos, los estudiantes no solo acceden a contenidos históricos y simbólicos, sino que



se convierten en agentes activos de su vivencia cultural, reviviendo, encarnando y reinterpretando elementos patrimoniales desde la experiencia corporal, emocional y social. Esta forma de aprendizaje vivencial propicia un vínculo profundo con la herencia cultural andina, reforzando el sentido de pertenencia, la valoración del legado ancestral y el reconocimiento de su identidad como parte de una comunidad con historia y tradiciones propias. En este sentido, la dramatización se revela como una estrategia pedagógica poderosa para integrar el arte, la oralidad y la memoria colectiva en el proceso educativo, contribuyendo de manera efectiva a la formación de sujetos culturalmente conscientes y comprometidos con sus raíces.

2.1.3. A nivel regional

En la tesis desarrollada por Olarte (2019), se planteó como propósito fundamental examinar el papel de la literatura oral popular específicamente las narraciones de origen andino como recurso didáctico en los procesos iniciales de construcción de la identidad cultural en contextos escolares. La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo, con un nivel descriptivo y un diseño metodológico no experimental, lo que permitió observar y caracterizar el fenómeno sin manipulación de variables. La población estuvo conformada por 68 estudiantes y 14 docentes, de los cuales se seleccionó una muestra de 41 estudiantes para el análisis detallado. Las técnicas aplicadas fueron la observación y la encuesta, y el instrumento principal de recolección fue el cuestionario, el cual permitió indagar en las percepciones, actitudes y niveles de vinculación cultural que los estudiantes desarrollaban a través de la exposición a narrativas orales tradicionales. Los resultados obtenidos condujeron a la conclusión de que las lecturas andinas, cuando se incorporan



intencionadamente como herramientas pedagógicas, constituyen un recurso fundamental en las primeras etapas de la formación identitaria. Estas narraciones portadoras de mitos, leyendas, costumbres y cosmovisiones ancestrales permiten que los estudiantes no solo se familiaricen con elementos culturales propios de su entorno, sino que también inicien un proceso de reconocimiento y valoración de sus raíces. Al involucrar al alumno con el imaginario colectivo y la tradición oral de su comunidad, se despierta en él una conciencia cultural temprana, que favorece el desarrollo del sentido de pertenencia y de respeto por la diversidad. Así, la literatura oral andina se perfila como un vehículo didáctico que, más allá de transmitir contenidos, cultiva la memoria colectiva y fortalece los lazos simbólicos entre el sujeto y su patrimonio cultural.

En la investigación llevada a cabo por Mamani y Paja (2018), se planteó como objetivo principal determinar la influencia del juego de roles como estrategia para potenciar el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N.º 322, en Puno. Bajo un enfoque cuantitativo, con diseño cuasi-experimental y alcance explicativo, el estudio trabajó con una población de 48 infantes, distribuidos en un grupo experimental de 23 y un grupo control de 25. La recolección de datos se realizó mediante observación sistemática, utilizando pruebas pre y post test como instrumentos para evaluar el progreso en tres dimensiones fundamentales: empatía, solidaridad y asertividad. Los resultados evidenciaron una mejora sustancial en el grupo experimental, donde al inicio el 56.5% de los estudiantes presentaban un bajo desarrollo de dichas habilidades, cifra que se redujo a un 0.0% tras la implementación del juego de roles. Esta transformación indica que



la dramatización lúdica no solo favorece la expresión emocional y la interacción colaborativa, sino que también actúa como un recurso eficaz para fortalecer las competencias sociales desde edades tempranas, demostrando ser una estrategia pedagógica con alto impacto formativo.

En el estudio realizado por Campos y Huaranca (2018), se propuso como objetivo principal analizar la influencia del juego de roles en el desarrollo del liderazgo en niños y niñas de cinco años pertenecientes a la Institución Educativa Inicial N.º 192 de la ciudad de Puno. La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo, con un diseño preexperimental y un alcance tanto descriptivo como explicativo, trabajando con una población de 61 estudiantes, de los cuales se seleccionó, según criterio deliberado de los autores, una muestra de 22 niños pertenecientes a la sección "C". La técnica empleada para la recolección de datos fue la observación directa, utilizando como instrumentos una ficha de observación y una prueba de evaluación. Los resultados mostraron una evolución significativa tras la implementación de talleres de dramatización, centrados en dimensiones orales, sociales y personales. En la prueba de entrada, un 36% de los estudiantes se encontraba en la escala de inicio del desarrollo del liderazgo y un 39% en proceso; sin embargo, al finalizar la intervención, un 57% logró ubicarse en la escala de logro previsto, lo que sugiere una mejora notable. A partir de este análisis, se concluye que el juego de roles ejerce una influencia moderadamente positiva en el fortalecimiento de habilidades asociadas al liderazgo infantil, al proporcionar un espacio simbólico donde los niños pueden asumir responsabilidades, tomar decisiones y fortalecer su autonomía en interacción con sus pares.



2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Variable independiente: Juego de roles

2.2.1.1. Definición

Campos y Huaranca (2018) sostienen que las dramatizaciones y juegos de roles constituyen experiencias pedagógicas de gran valor dentro del currículo escolar, al permitir que los estudiantes, mediante la representación simbólica de oficios, funciones y roles sociales, exploren de manera imaginaria y activa diversas realidades de su entorno comunitario. Estas prácticas, más allá de su carácter lúdico, fomentan el desarrollo psicológico progresivo del niño, fortaleciendo su confianza frente al entorno escolar y facilitando su integración en dinámicas sociales significativas. A través de estas simulaciones, los educandos no solo comprenden el funcionamiento de la comunidad y las responsabilidades inherentes a cada rol, sino que también interiorizan nociones fundamentales sobre los derechos y deberes ciudadanos. Asimismo, se estimula la emergencia de habilidades cognitivas superiores como la creatividad, la invención, el análisis crítico y la capacidad de emitir juicios de valor, haciendo de estas experiencias no solo instrumentos de socialización, sino también mecanismos de formación integral orientados al desarrollo de la autonomía, la empatía y el pensamiento reflexivo desde edades tempranas.

Según Jiménez y Prado (2023), el juego de roles se configura como una estrategia didáctica basada en la simulación de escenarios propios de la vida cotidiana, en la cual los participantes asumen identidades específicas, representando personajes con características y responsabilidades definidas. Esta técnica implica la recreación de situaciones particulares, en las que los

estudiantes deben imaginar, interpretar y actuar conforme a las decisiones, emociones y comportamientos que corresponderían a los roles asignados. A través de esta representación, se propicia una aproximación reflexiva a la realidad social, permitiendo explorar diversas formas de interacción humana, desarrollar habilidades comunicativas y fortalecer la toma de decisiones en contextos simulados que, sin dejar de ser ficticios, están profundamente anclados en las dinámicas del mundo real.

Jiménez y Prado (2023) subrayan que el juego de roles constituye una herramienta pedagógica que traslada la complejidad del mundo real al entorno escolar, permitiendo a los estudiantes actuar dentro de un marco estructurado, pero sin un guion fijo, lo que les otorga libertad para interpretar y decidir según las creencias, actitudes y valores del personaje que encarnan. Esta forma de simulación, a diferencia de otras dramatizaciones más rígidas, se caracteriza por establecer condiciones y reglas generales que delimitan el contexto, pero que dejan amplio margen para la improvisación y la creatividad. En esta misma línea, Castro et al. (2020) aportan una perspectiva histórica al señalar que, en épocas anteriores, el juego era considerado una actividad carente de valor formativo; sin embargo, con la irrupción del pensamiento romántico en el siglo XIX, se revaloriza como un medio legítimo de educación. En particular, los juegos de roles se reconocen por estimular capacidades que usualmente son contenidas por las normas sociales: permiten la emergencia del ingenio, la invención y el pensamiento divergente, convirtiéndose en un espacio de liberación expresiva que fomenta no solo el aprendizaje cognitivo y el desarrollo de habilidades sociales, sino también la vivencia de emociones positivas como la alegría y



el entusiasmo. Así, cuando esta estrategia está bien estructurada y guiada por propósitos educativos claros, se transforma en un potente catalizador del desarrollo integral del estudiante.

Torres (2019) sostiene que el juego constituye la actividad esencial que define la naturaleza del niño, y por ello, si se pretende enseñar o generar cambios en su conducta, recurrir exclusivamente a explicaciones verbales resulta poco efectivo, pues corre el riesgo de no ser comprendido o de perder el interés del menor. En este contexto, se destaca el valor del juego como una herramienta pedagógica altamente eficaz no solo para la infancia, sino también aplicable en jóvenes y adultos, ya que logra captar de forma integral la atención del sujeto y facilita el almacenamiento duradero del conocimiento en la memoria. En particular, el juego de roles se posiciona como uno de los métodos más significativos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en niños menores de cinco años, ya que permite la formación de esquemas mentales esenciales que influirán en su desarrollo futuro. Estas nuevas estructuras cognitivas se gestan a través de la interpretación simbólica que los niños hacen durante el juego, lo que les permite expresar ideas, emociones y sentimientos en un entorno seguro y flexible, donde incluso es posible redirigir conductas inadecuadas sin afectar su estabilidad emocional. En sintonía con esta visión, Rodríguez et al. (2016), citados por Castro et al. (2020), afirman que el juego de roles brinda a los estudiantes la posibilidad de construir un universo simbólico propio, mediante el cual manifiestan su razonamiento, comprensión, análisis, expresión verbal y afectiva, generando soluciones, exteriorizando conocimientos y fortaleciendo su pensamiento crítico. Además, esta estrategia pedagógica promueve la comprensión del

comportamiento ajeno, facilita la exploración del yo y propicia avances notables en habilidades lingüísticas orales, al mismo tiempo que potencia las relaciones interpersonales, las competencias académicas y la preparación profesional de los estudiantes.

2.2.1.2. Juego de roles en los primeros años

Dentro del universo ontogenético del ser humano, la primera infancia constituye un estadio particularmente fértil para la emergencia de procesos simbólicos de alto valor formativo. Entre estos, el juego de roles también denominado juego sociodramático o de simulación se manifiesta como una praxis lúdica mediante la cual el infante se arroga, de manera espontánea y creativa, identidades ajenas a su experiencia inmediata, asumiendo figuras arquetípicas del entorno adulto a través de la representación simbólica de oficios, hábitos, gestos y relaciones interpersonales (Campos y Huaranca, 2018).

Esta forma de juego, lejos de ser una actividad meramente recreativa, constituye un dispositivo psicoeducativo de notable profundidad. Tal como argumenta Jean Piaget (1945), en la etapa preoperatoria aproximadamente entre los 2 y 7 años el pensamiento del niño se encuentra dominado por la función simbólica, es decir, la capacidad de sustituir objetos y roles por representaciones mentales. En este contexto, el juego de roles deviene en un escenario privilegiado para la exploración de la otredad, el ensayo de normas sociales y la elaboración simbólica de experiencias cotidianas. El niño no solo imita: reconstruye y reinterpreta el mundo en función de sus propias coordenadas afectivas y cognitivas.

Lev Vygotsky (1933), desde otro ángulo teórico, subraya que el juego de roles se inscribe dentro de lo que denomina la zona de desarrollo próximo, al permitir que el niño actúe "más allá" de sus capacidades actuales, proyectando en la actividad lúdica conductas, valores y saberes que aún no domina de forma consciente. En este sentido, el juego constituye una plataforma anticipatoria, donde el menor ensaya competencias que luego serán internalizadas en su estructura psíquica. No es casual, entonces, que Vygotsky considerara al juego como una antesala del desarrollo volitivo y de la autorregulación emocional.

Para Pain (1986), el juego de roles permite al infante resolver tensiones psíquicas derivadas de su posición ambivalente frente al mundo adulto: el deseo de imitarlo y apropiarse de su lógica, frente a la imposibilidad biológica y cognitiva de acceder plenamente a él. El niño, en el acto lúdico, elabora estas tensiones y les da forma narrativa, facilitando una organización interna más integrada. Winnicott (1971), por otro lado, introduce el concepto de "espacio potencial", un ámbito intermedio entre la realidad interna y la externa, donde el juego se transforma en un campo de posibilidades para la simbolización y la construcción del self. En este espacio, el niño configura una identidad en devenir, modelada por la interacción con los objetos y sujetos que pueblan su mundo imaginario.

Desde una perspectiva más pedagógica, María Montessori también reconoció el valor del juego como una manifestación de libertad psíquica y como instrumento para la interiorización de hábitos sociales. Aunque su enfoque enfatizaba el juego dirigido hacia tareas concretas y materiales estructurados, ella comprendía que el niño, al representar situaciones de la

vida cotidiana, no solo afina su motricidad y su lenguaje, sino que también asimila patrones culturales y roles de género que configuran su visión del entorno social.

En consecuencia, el juego de roles debe ser comprendido como una praxis semiótica de alta densidad pedagógica, en la cual convergen dimensiones cognitivas, emocionales, lingüísticas y sociales. Al representar escenas de la vida adulta como el cuidado doméstico, el trabajo, el transporte o las relaciones familiares, el niño accede a una gramática cultural que le permite descifrar, apropiar y reelaborar las reglas no escritas que rigen su entorno. Es en este teatro simbólico donde el sujeto infantil aprende a negociar sentidos, a ensayar afectos y a situarse en una trama colectiva más amplia que lo trasciende, pero que a través del juego comienza a habitar con autonomía simbólica.

Por tanto, lejos de constituir una trivialidad infantil, el juego de roles en la primera infancia debe ser reconocido como una matriz fundante del desarrollo humano, cuya potencia reside en su capacidad para entrelazar lo imaginado con lo vivido, lo deseado con lo posible, y lo individual con lo social.

2.2.1.3. Relevancia

El juego, lejos de ser una mera ocupación ociosa relegada a la periferia del desarrollo, se instituye como una praxis fundacional en la arquitectura del sujeto infantil. En palabras de Campos y Huaranca (2018), constituye una vía medular de tránsito hacia la conformación integral del niño, dado que permite la activación armónica de sus múltiples facultades, desde

las sensoperceptivas hasta las emocionales y cognitivas. Esta actividad lúdica, al entretener lo sensorial con lo simbólico, genera una sinergia funcional entre la percepción y la acción, catalizando la construcción progresiva de un esquema corporal articulado, sensible y consciente.

Dentro de este escenario de significaciones, el juego aparece como una matriz de exploración profunda del entorno y del sí mismo. No se trata únicamente de una forma de entretenimiento, sino de un lenguaje originario a través del cual el niño decodifica la realidad, experimenta sus límites físicos, y accede a niveles más complejos de autorregulación. Autores como Henri Wallon (1942) señalaron que el juego opera como un crisol donde convergen las emociones, los movimientos y la inteligencia, siendo una herramienta decisiva en la integración psíquica del infante. Para él, el cuerpo a través de sus movimientos expresivos se convierte en el primer instrumento de comunicación y de conocimiento, y el juego es el vehículo que lo potencia.

En esta misma línea, la teoría del desarrollo psicomotor de André Lapierre y Bernard Aucouturier enfatiza que la actividad lúdica es indispensable para que el niño adquiera una imagen estructurada de su corporalidad. El juego estimula tanto la motricidad gruesa por ejemplo, en carreras, saltos o trepadas como la motricidad fina, visible en acciones más precisas como ensamblar piezas o manipular objetos pequeños. Esta activación simultánea del cuerpo y la mente establece un diálogo entre el aparato perceptivo y la ejecución corporal, consolidando una conciencia cinestésica que permite al infante orientarse con mayor eficacia en el espacio y en sus interacciones.

Desde un enfoque más psicodinámico, Freud (1908) ya sugería que el juego infantil cumple funciones de elaboración emocional, al permitir la simbolización de deseos, temores o experiencias no resueltas. Más adelante, autores como Erik Erikson integraron el juego en su teoría del desarrollo psicosocial, interpretándolo como un medio por el cual el niño experimenta, en un contexto seguro y flexible, roles que le permiten consolidar su identidad incipiente y ensayar su lugar en la estructura social.

Por otro lado, en el campo de la pedagogía activa, Friedrich Fröbel, pionero del concepto de jardín de infancia, concebía el juego como la manifestación más pura del alma infantil, una forma de autoexpresión a través de la cual el niño establece conexiones entre su mundo interior y la realidad externa. Para Fröbel, el juego poseía una dimensión espiritual, puesto que contenía en sí mismo la posibilidad de revelar la esencia del niño y su vínculo orgánico con la naturaleza y el entorno social.

En este entramado polifónico de interpretaciones, convergen múltiples dimensiones del desarrollo humano que encuentran en el juego un hilo conductor: la cognición, a través del pensamiento abstracto y la resolución de problemas; la dimensión lingüística, mediante la experimentación oral y la adquisición del vocabulario contextualizado; la emocional, por la posibilidad de tramitar afectos y fricciones internas; y la social, ya que jugar implica negociar, compartir, turnarse y empatizar con el otro.

En definitiva, el juego en la primera infancia debe ser comprendido como un vector multifacético de individuación y socialización. Es una instancia donde se forjan las bases del autoconocimiento, se esbozan los

primeros mapas de la convivencia humana, y se perfilan los rasgos primordiales del sujeto en formación. De ahí que su relevancia no pueda reducirse a su valor recreativo: el juego representa un eje estructurante de la subjetividad emergente, un espacio de libertad simbólica donde el niño ensaya su inserción en el mundo y se construye como ser en devenir.

2.2.1.4. Características

Según la perspectiva de Campos y Huaranca (2018), el juego de roles constituye un vehículo privilegiado mediante el cual el infante indaga, interpreta y reconstruye simbólicamente la realidad que lo circunda. Esta forma de actividad lúdica se erige como un canal expresivo donde el niño, a través de manifestaciones creativas, logra articular sus experiencias internas con los estímulos del entorno. A medida que transita por las distintas etapas del desarrollo temprano, este tipo de juego va adquiriendo matices cualitativamente distintos, caracterizándose por una progresiva complejización simbólica y cognitiva:

- ***Durante la etapa lactante***, el niño recurre fundamentalmente a la mímica gestual y a emisiones sonoras rudimentarias como estrategias primarias para establecer una proto-comunicación con su entorno inmediato, siendo el cuerpo su principal mediador expresivo.
- ***A los dos años***, comienza a emerger una reproducción elemental de actos vinculados a la cotidianeidad doméstica. En esta fase, el infante simula acciones como cocinar, asear o emular figuras mediáticas que observa en la televisión, estableciendo un primer vínculo imitativo con la realidad social.

- **Alrededor de los tres años**, se evidencia una mayor interiorización de los roles familiares. El juego adquiere un carácter eminentemente imaginativo, aunque breve y discontinuo. En este momento, el niño alterna con rapidez los papeles que asume, explorando diversas identidades sin una narrativa establecida.
- **A los cuatro años**, el juego se torna más estructurado y persistente. El infante comienza a conservar un rol específico durante periodos más prolongados, construyendo escenas más elaboradas y utilizando accesorios simbólicos como prendas u objetos para enriquecer su representación.
- **Finalmente, hacia los cinco años**, el juego de roles se transforma en una actividad planificada, con una narrativa coherente que comprende un inicio, un desarrollo y una resolución. El discurso verbal se refina, los intercambios comunicativos se tornan precisos y se incorporan figuras fantásticas o inexistentes, lo cual refleja una expansión significativa del universo simbólico del niño.

En conjunto, esta evolución del juego de roles no solo evidencia el desarrollo progresivo de la imaginación, el lenguaje y la función simbólica, sino que también pone de manifiesto la manera en que el niño elabora cognitivamente su inserción en el mundo social.

2.2.1.5. Procesos didácticos

En la propuesta teórica de Campos y Huaranca (2018), el juego de roles se estructura metodológicamente en consonancia con los lineamientos

del Currículo Nacional, y se concibe como una experiencia pedagógica intencionada que favorece la apropiación significativa de contenidos a través de la acción simbólica. Esta secuencia se articula en tres momentos diferenciados: **apertura, desarrollo y clausura**, cada uno con propósitos y características pedagógicas específicas que responden al ritmo del grupo y a la naturaleza de la experiencia lúdica.

- **Fase inicial:** En este primer momento, la figura docente asume un rol de mediadora cultural, propiciando un clima de implicación afectiva y cognitiva. A través de estrategias de motivación ajustadas a la temática del juego, se genera un espacio de diálogo colectivo en el cual se clarifican los propósitos del escenario lúdico a desarrollar. Se introducen los materiales pertinentes, se explicita su función y se co-construyen normas de convivencia orientadas al uso responsable y colaborativo de los recursos, consolidando así una primera aproximación reflexiva al contexto ficcional.
- **Fase de desarrollo:** Esta etapa se caracteriza por una exploración espontánea y activa del entorno preparado. Los niños interactúan libremente con los objetos dispuestos que pueden incluir elementos del mobiliario habitual del aula como mesas, sillas o accesorios diversos, permitiendo que emerjan configuraciones simbólicas propias. A través de la vivencia lúdica, se despliegan experiencias que guardan correspondencia con contenidos temáticos concretos, tales como una simulación de visita a un consultorio médico, con lo cual se establece una analogía entre el juego y situaciones reales previamente conocidas o experimentadas por el grupo. A medida que avanza la actividad, el

contenido inicial del juego puede ser resignificado y ampliado gracias a las modificaciones introducidas por los propios participantes, que reelaboran el relato en función de las vivencias compartidas y las comprobaciones realizadas durante las experiencias directas.

- **Fase de cierre:** El desenlace del juego puede derivar en distintas trayectorias. En algunos casos, la actividad lúdica transita hacia nuevas configuraciones simbólicas, dando origen a otros juegos emergentes; en otros, la energía grupal decae progresivamente, lo que lleva a una decisión conjunta entre docente y niños sobre la finalización formal del juego. La temporalidad de esta experiencia es flexible, pudiendo extenderse desde breves ciclos semanales hasta procesos de varias semanas, según el interés sostenido y la dinámica interna del grupo.

En suma, esta modalidad de juego pedagógicamente guiado no solo estimula la creatividad y el aprendizaje significativo, sino que también promueve la construcción de sentido colectivo, favoreciendo la participación activa, la toma de decisiones compartidas y la emergencia de nuevas comprensiones sobre el mundo.

2.2.1.6. Dimensiones

La selección de las dimensiones **roles ficticios** y **roles basados en la vida real** dentro del análisis del juego de roles responde a una visión integral del desarrollo infantil, que reconoce al juego como una actividad simbólica multifacética, capaz de promover no solo habilidades cognitivas, sino también competencias sociales, emocionales y culturales. Ambas dimensiones constituyen expresiones complementarias y necesarias del

quehacer lúdico, permitiendo una aproximación holística a la construcción de significados, identidades y aprendizajes en la infancia.

1. Roles ficticios: desarrollo simbólico, emocional e imaginativo

La dimensión de los **roles ficticios** fue seleccionada por su alto valor en la estimulación del pensamiento divergente, la creatividad simbólica y la construcción subjetiva de experiencias imaginarias. Este tipo de representación lúdica permite a los niños configurar realidades alternativas, expresar conflictos internos, proyectar deseos y experimentar emociones en un plano seguro y controlado. La posibilidad de crear y asumir personajes inexistentes, dotados de atributos fantásticos o irreales, amplía el horizonte de sentido del niño y favorece el desarrollo de la función simbólica, elemento clave en la estructuración del pensamiento abstracto.

Desde la perspectiva de **Lev Vygotsky (1979)**, el juego de roles se constituye como una herramienta mediadora del desarrollo psicológico superior. La creación de roles ficticios implica la interiorización de significados culturales y sociales, a través de los cuales los niños ensayan funciones mentales como la memoria, la atención voluntaria, el lenguaje interior y la autorregulación emocional. En este sentido, el juego simbólico no es meramente una actividad recreativa, sino una forma sofisticada de aprendizaje situada que estimula la capacidad de representación, la empatía proyectiva y la comprensión de otras perspectivas.

2. Roles basados en la vida real: socialización, ciudadanía y comprensión del entorno

Por su parte, la dimensión de **roles basados en la vida real** ha sido incorporada por su potencial para fomentar la comprensión estructural del entorno sociocultural, promoviendo procesos de identificación, observación, imitación y análisis de los sistemas y funciones que rigen la vida colectiva. Adoptar el papel de un maestro, un médico, un panadero o un líder comunitario permite a los estudiantes interiorizar normas, valores y responsabilidades sociales, a la vez que desarrollan habilidades de comunicación, resolución de conflictos y trabajo colaborativo.

Este tipo de juego, vinculado directamente con la realidad circundante, permite al niño explorar las funciones sociales desde una perspectiva vivencial. Tal como lo plantea **Jean Piaget (1971)**, la asunción de roles realistas favorece la construcción progresiva de estructuras cognitivas vinculadas al pensamiento lógico-moral, al permitir que el niño ensaye conductas, evalúe consecuencias y comprenda las reglas de convivencia. Asimismo, desde el enfoque sociocultural, esta dimensión promueve el aprendizaje situado (Lave y Wenger, 1991), en tanto que los niños aprenden haciendo, interactuando y representando experiencias socialmente significativas.

3. Pertinencia curricular y desarrollo de la identidad

Ambas dimensiones se alinean con los enfoques del **Currículo Nacional del Perú (Ministerio de Educación - MINEDU, 2016)**, el cual reconoce el juego como estrategia metodológica privilegiada en el nivel inicial



y primaria para el desarrollo de competencias comunicativas, personales y ciudadanas. La incorporación de estas categorías permite observar cómo, a través del juego, los estudiantes configuran no solo representaciones sociales, sino también componentes clave de su identidad individual y colectiva, tales como el sentido de pertenencia, la conciencia de roles y la interiorización de valores culturales.

4. Justificación epistemológica y metodológica

Epistemológicamente, estas dimensiones representan una dualidad simbólica que articula lo imaginario y lo real, lo subjetivo y lo social, lo interno y lo externo. Esta dualidad permite abarcar un espectro más amplio de significados en la práctica lúdica y brinda mayores posibilidades de análisis en términos de desarrollo psicosocial. Metodológicamente, estas categorías permiten operacionalizar el constructo "juego de roles" en indicadores observables y medibles, facilitando la construcción de instrumentos confiables para la evaluación del impacto educativo del juego.

2.2.2. Variable dependiente:

2.2.2.1. Definición

A partir del planteamiento de Molano (2007), puede interpretarse que la noción de identidad cultural no debe entenderse como una categoría inmutable ni estática, sino más bien como una construcción dinámica, en permanente reformulación, que surge de la vinculación emocional y simbólica con un colectivo determinado. Este sentimiento de adscripción se fundamenta en la comunión de elementos culturales compartidos —tales como rituales, códigos axiológicos y matrices ideológicas— que configuran un entramado de significados comunes. Sin embargo, esta identidad no se circunscribe a un núcleo cerrado; por el contrario, se ve constantemente interpelada y transformada por las influencias del entorno, tanto en la dimensión íntima del sujeto como en la esfera de lo colectivo. Así, la identidad cultural deviene en un proceso de reconfiguración constante, en el que confluyen la memoria, la experiencia social y las interacciones transcontextuales.

Desde la perspectiva de Coaquira (2021), resulta imprescindible deslindar cuidadosamente la noción de identidad cultural del mero afecto de pertenencia que un individuo pueda experimentar hacia su colectivo de origen. Mientras que la identidad cultural remite a un conjunto de atributos simbólicos, manifestaciones rituales, prácticas cotidianas y patrones valorativos que configuran el imaginario cultural de una colectividad específica, el sentimiento de pertenencia alude más bien a una dimensión subjetiva y afectiva, una vinculación emocional que fortalece el arraigo del individuo en su comunidad. Este segundo componente, aunque no define por

sí mismo la identidad cultural, desempeña un papel cardinal en la articulación de la cohesión social, pues opera como un vínculo intangible que refuerza la solidaridad interna y la continuidad simbólica del grupo. En ese sentido, aunque distintas en naturaleza, ambas dimensiones —la estructural y la emocional— se entrelazan y se necesitan mutuamente para preservar la integridad del tejido comunitario.

Urpeque (2020) concibe la identidad cultural como un entramado de configuraciones personales que emergen en la intersección entre la vivencia individual y el influjo de múltiples entornos formativos. Este proceso de apropiación de lo propio es decir, de los referentes culturales que nos constituyen no acontece de manera espontánea, sino que requiere una acción concertada de diversos agentes socializadores, entre los que destacan la familia, las instituciones educativas y el ecosistema sociocultural en el que el sujeto se desenvuelve. Dentro de este entramado, adquieren especial relevancia los medios de comunicación, las casas editoriales y, de manera determinante, los educadores, quienes deben asumir un papel activo y creativo en la tarea de fomentar el reconocimiento y la valoración crítica de los elementos culturales que configuran nuestra identidad. Así, la enseñanza de la cultura no puede limitarse a una transmisión mecánica de contenidos, sino que debe promover una reflexión continua, sensible y transformadora sobre el patrimonio simbólico que compartimos, estimulando en los aprendices una conciencia lúcida y activa de su propio arraigo cultural.

2.2.2.2. Dimensiones

2.2.2.2.1. Identidad individual.

De acuerdo con el planteamiento de Coaquira (2021), la identidad individual puede ser comprendida como un ejercicio de autodefinición que se configura en estrecha vinculación con los marcos socioculturales en los que el sujeto se inscribe. Esta forma de identidad no surge de manera aislada ni se gesta en el vacío, sino que brota del constante intercambio con el entorno y del reconocimiento activo de la pertenencia a una colectividad cultural específica. En este sentido, la identidad individual adquiere un papel sustantivo en la vitalización y pervivencia del legado cultural de las comunidades, ya que cada persona, al asumirse como parte integrante de ese entramado simbólico, contribuye a la reproducción de prácticas tradicionales, saberes ancestrales, códigos lingüísticos y pautas de convivencia que sostienen la vida comunitaria. La conciencia individual de formar parte de un todo mayor, acompañada del compromiso subjetivo por aportar a su desarrollo, se convierte entonces en un pilar insoslayable para la continuidad dinámica de las culturas locales, no como herencias inmutables, sino como construcciones vivas en constante resignificación.

Desde la óptica propuesta por Buscarini (2005), la identidad propia se manifiesta como una tensión constante entre la percepción actual que el individuo tiene de sí mismo y la imagen idealizada que anhela alcanzar. Este proceso identitario no se limita a un mero reconocimiento de lo que uno es en el presente, sino que se construye desde una doble perspectiva: por un lado, el sujeto se descubre a partir de su estado de ser cómo se experimenta, cómo se interpreta y cómo se reconoce en relación con su entorno, y por

otro, articula una proyección simbólica de lo que aspira a ser, sustentando en esa aspiración el sentido y la orientación de su existencia.

En este juego de espejos entre el ser y el devenir, la identidad se revela como una construcción subjetiva en constante mutación, anclada tanto en la autocomprensión como en los referentes valorativos que el individuo adopta como brújula para su trayectoria vital. Así, los ideales no solo funcionan como modelos abstractos, sino como fuerzas estructurantes que configuran la dirección de los actos, las decisiones y los compromisos existenciales, constituyéndose en el cimiento desde el cual se edifica la narrativa personal.

2.2.2.2. Sentido de pertenencia

Según lo expuesto por López (2015), el sentido de pertenencia se manifiesta como una conexión afectiva y simbólica que el individuo establece con el grupo social al que se adscribe, implicando no solo un reconocimiento de su lugar dentro de una colectividad, sino también una identificación profunda con los elementos culturales que la definen. Este vínculo no es meramente formal ni se reduce a una pertenencia geográfica o administrativa, sino que se expresa en la vivencia emocional de sentirse parte de una historia compartida, de una memoria colectiva y de una serie de prácticas significativas.

En este marco, las celebraciones comunales, tales como las festividades patronales, se constituyen en escenarios privilegiados donde dicha pertenencia se torna visible y tangible. A través de la participación activa en rituales festivos como danzas tradicionales, expresiones musicales

autóctonas, y la puesta en escena de costumbres heredadas, los miembros de la comunidad no solo reafirman su identidad común, sino que reavivan el tejido simbólico que los une. Estos momentos de encuentro funcionan como dispositivos culturales que consolidan el vínculo colectivo y renuevan el compromiso del individuo con su entorno, alimentando así la continuidad del patrimonio inmaterial y fortaleciendo la cohesión social desde una dimensión vivencial y participativa.

2.2.2.2.3. Practica de valores

De acuerdo con lo planteado por López (2015), citado por Coaquira (2021), la cosmovisión quechua andina ha edificado su entramado axiológico sobre fundamentos que privilegian la armonía comunitaria, la reciprocidad y el respeto hacia el entorno natural. En esta concepción, el "buen vivir" noción profundamente enraizada en su filosofía de vida no se reduce a una idea de bienestar individual, sino que implica un equilibrio relacional entre las personas, la comunidad y la naturaleza circundante.

Esta cultura se singulariza por su enfoque colectivo del trabajo y la vida cotidiana, donde prevalecen prácticas de colaboración mutua y responsabilidad compartida. En este contexto, se consagran tres principios éticos fundamentales: no robar, no mentir y no ser ocioso. Estas máximas, más que simples normas de conducta, operan como pilares que sostienen la convivencia y la justicia social dentro de las comunidades.

Asimismo, la visión andina reconoce a la Pachamama la madre tierra y a otros elementos naturales como entidades vivientes, dotadas de agencia espiritual y merecedoras de veneración. Esta actitud de profundo respeto no



responde a una lógica utilitaria, sino a una comprensión sagrada del entorno, en la que cada componente del paisaje forma parte de un entramado de vida interdependiente. Por tanto, la práctica de valores en la cultura quechua trasciende la dimensión ética humana para proyectarse hacia una ética ecológica, donde el respeto, la gratitud y la armonía guían tanto las relaciones interpersonales como las vinculaciones con el mundo natural.

Según lo que señala Coaquira (2021), en el horizonte cultural andino, los valores no son simples referentes abstractos, sino normas vitales que rigen la convivencia y estructuran el sentido del "buen vivir" como una experiencia colectiva y armónica. Entre estos principios fundamentales destacan la empatía, entendida como la capacidad de resonar con el otro desde la sensibilidad compartida; la solidaridad, que impulsa la ayuda mutua sin cálculo utilitario; la reciprocidad, que regula el dar y recibir como un acto de equilibrio social; y la complementariedad, que reconoce la diversidad como una riqueza que se articula en beneficio común.

Estas formas de relación no se restringen al ámbito humano, sino que se extienden al universo natural y espiritual, en una cosmovisión donde todo lo existente la tierra, el agua, el cielo, los astros es portador de vida y dignidad. El entorno no es visto como un recurso, sino como un conjunto de entidades vivas que exigen respeto y gratitud constante. Este vínculo reverente se expresa, por ejemplo, en los rituales de agradecimiento a la Pachamama, que simboliza el principio generador de la fertilidad y la continuidad.

Además, en esta estructura cultural, las personas mayores ocupan un lugar de alta estima, ya que son consideradas depositarias de conocimientos ancestrales y experiencias valiosas. Su palabra, impregnada de memoria y sabiduría, orienta a las generaciones más jóvenes en la práctica de estos valores y en la preservación de la identidad cultural. Así, el tejido moral andino se configura como un entramado vivo de relaciones éticas que abarcan tanto al ser humano como a la totalidad del cosmos, sustentando una visión de mundo donde la vida se cuida, se honra y se equilibra constantemente.

2.2.2.3. Teorías

Llapa y Naula (2021) sostienen que la Educación Inicial constituye una etapa decisiva en la configuración de la identidad cultural en la infancia, al tratarse de un periodo en el que los infantes poseen una notable capacidad para asimilar y reconocer los elementos socioculturales del entorno en el que se desarrollan. En este sentido, se vuelve imperioso problematizar y analizar críticamente las teorías pedagógicas que abordan los procesos de construcción identitaria desde la primera infancia, pues estas ofrecen marcos explicativos que orientan la práctica educativa en escenarios multiculturales y diversos.

Una de las perspectivas teóricas que los autores destacan es la propuesta por Erik Erikson (1972), quien formula su teoría del desarrollo psicosocial, estructurada en ocho estadios secuenciales que acompañan el ciclo vital del ser humano. En ella, se remarca la relevancia de la interacción social como elemento central en la consolidación del yo, y se advierte que cada etapa implica el enfrentamiento a una "crisis", entendida como una

oportunidad de reorganización interna frente al cambio. En el caso de la infancia, este enfoque subraya la necesidad de respetar el ritmo de crecimiento del niño, evitando forzar procesos que deben madurar gradualmente a través de experiencias significativas con su entorno.

Por otro lado, se incorpora también la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget (1964), quien, según citan Llapa y Naula (2021), considera que el conocimiento y la identidad se forman a través de la interacción espontánea y constante con el medio. Desde esta visión, la capacidad del infante para adaptarse al entorno, integrarse a un grupo social y asumir comportamientos compartidos se manifiesta como una cualidad innata, lo que implica que la construcción de la identidad cultural no se impone desde fuera, sino que se despliega de manera orgánica en la medida en que el niño se relaciona con su realidad.

Ambas corrientes, aunque distintas en sus fundamentos, convergen en un punto esencial: el reconocimiento de la infancia como una etapa en la que las relaciones sociales, las experiencias culturales y el acompañamiento educativo son determinantes para la formación del sujeto. La identidad cultural, entonces, no se presenta como un resultado estático, sino como una construcción en permanente evolución, cuya raíz está firmemente anclada en el entorno simbólico y afectivo que rodea al infante desde sus primeros años de vida.

2.2.2.4. Identidad cultural en el nivel inicial

Según el enfoque desarrollado por Llapa y Naula (2021), la constitución de la identidad en los niños se inicia desde los primeros momentos de vida, consolidándose gradualmente en la etapa de la primera



infancia. En este periodo fundacional, las experiencias que el infante vive dentro de los núcleos más inmediatos —la familia y la institución educativa— son esenciales, ya que configuran el marco simbólico desde el cual comienza a construirse una imagen de sí mismo y del lugar que ocupa dentro de su comunidad.

En este sentido, se atribuye a padres, cuidadores y docentes la responsabilidad de propiciar entornos que no solo afirmen la singularidad de cada niño, sino que también fomenten el reconocimiento del otro en su diferencia. Se trata de habilitar espacios relacionales y pedagógicos que, a través del juego, el diálogo y la convivencia, permitan al infante identificarse como sujeto valioso, con voz propia, pero simultáneamente integrante de un entramado social más amplio, diverso y plural.

Los autores subrayan que este proceso de autoconocimiento y reconocimiento del otro no es autónomo ni aislado, sino que se da en el seno de las relaciones humanas. Como lo expresan: “Desde que nacemos nos relacionamos con las personas de nuestro entorno y es a partir de la mirada de estas personas y de la interacción con ellas, que vamos aprehendiendo el mundo”. Es decir, la identidad no se descubre en soledad, sino que se moldea en el espejo de la interacción: en cómo somos nombrados, en cómo nos acogen, en cómo nos interpretan y nos significan los demás. Así, la identidad infantil emerge como una construcción relacional, profundamente enraizada en los afectos, los vínculos cotidianos y las prácticas socioculturales compartidas.



2.2.2.5. Prácticas pedagógicas interculturales

La conceptualización de las prácticas pedagógicas, según lo establecido por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación (2018), abarca un conjunto complejo de acciones que trascienden la simple ejecución técnica de la enseñanza. Estas prácticas, sean deliberadas o implícitas, reflejan de manera constante el entramado de saberes, competencias, actitudes, creencias y representaciones que configuran la identidad profesional del docente. En esencia, constituyen el vínculo vivo y activo entre el educador y sus estudiantes dentro de los múltiples entornos donde se construye el aprendizaje.

Estas acciones no solo se materializan en la transmisión de contenidos, sino también en la forma en que el docente encarna su rol, proyecta sus convicciones educativas y promueve un desarrollo integral del estudiantado. La práctica pedagógica, entonces, se entiende como una experiencia situada, que se concreta en la interacción directa con los alumnos, implicando una relación dinámica entre el saber, el hacer y el ser del educador.

Además, la eficacia y pertinencia de esta práctica no son estáticas ni garantizadas por la mera aplicación de métodos, sino que dependen en gran medida de su capacidad de transformarse mediante un proceso continuo de autorreflexión crítica. Es precisamente en este ejercicio reflexivo que implica cuestionar, ajustar y resignificar las propias acciones donde la práctica docente adquiere su potencial formativo más profundo. Así, se convierte en una labor ética y transformadora, que se reinventa en

función de las necesidades del contexto, de los sujetos que participan en el acto educativo y de los desafíos que plantea una enseñanza verdaderamente humanizante y significativa.

Según el planteamiento del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP, 2018), la noción de interculturalismo trasciende ampliamente una visión reducida al simple reconocimiento pasivo de la diversidad cultural. No basta con evitar la discriminación o promover actitudes de respeto y tolerancia desde una lógica superficial; lo que se propone es un enfoque activo, transformador y dialógico que busque generar auténticas convergencias entre las distintas expresiones culturales que coexisten en un mismo espacio social.

En esta perspectiva, el interculturalismo se configura como un proceso de articulación consciente entre culturas, orientado a fomentar vínculos significativos, puntos de encuentro y experiencias compartidas. Supone un aprendizaje mutuo, en el que cada grupo no solo se afirma en su identidad, sino que también se abre a la comprensión profunda del otro, en un intercambio horizontal que reconoce dignidad y el valor epistemológico de todas las culturas involucradas.

Asimismo, este enfoque tiene un fuerte componente crítico y emancipador, ya que no se limita a gestionar la diversidad de manera funcional, sino que apunta a interrogar y transformar las estructuras de poder que sostienen las desigualdades y jerarquías entre culturas. Se trata de subvertir las narrativas hegemónicas que han situado a ciertas culturas como superiores o normativas, para promover un horizonte de equidad cultural real, donde cada grupo tenga la posibilidad de ser protagonista de su propia historia y contribuir, en condiciones de paridad, a la construcción de una sociedad más justa, plural y cohesionada.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ENFOQUE

Enfoque cuantitativo

El presente estudio se sustenta en la adopción de una perspectiva metodológica de corte cuantitativo, siguiendo los lineamientos teóricos expuestos por Hernández-Sampieri y Mendoza (2019). Este enfoque se caracteriza por privilegiar el tratamiento sistemático y controlado de datos medibles, con el fin de contrastar hipótesis previamente formuladas y de explorar, a través de herramientas estadísticas, la existencia de regularidades, correlaciones o tendencias significativas entre variables.

Lo que define a esta orientación investigativa denominada también como "ruta cuantitativa" por los autores es su marcado énfasis en la objetividad metodológica, la replicabilidad de los procedimientos y la posibilidad de extrapolar los hallazgos a contextos más amplios. Para ello, se recurre a técnicas de análisis numérico que permiten desentrañar patrones de comportamiento o relaciones causales entre fenómenos observables, dotando al estudio de una rigurosidad empírica sustentada en la evidencia cuantificable.

En términos sustanciales, el enfoque cuantitativo no solo busca corroborar o refutar afirmaciones a partir de datos concretos, sino que además aspira a contribuir al desarrollo teórico mediante la validación o ajuste de

modelos explicativos. Su valor radica en ofrecer una lectura precisa, estructurada y verificable de la realidad investigada, lo que permite generar conocimientos sistemáticos que amplían la comprensión de los fenómenos abordados desde una lógica positivista y empírica.

3.2. DISEÑO

Pre-experimental

Según lo expuesto por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el diseño pre-experimental se enmarca dentro de las metodologías de aproximación causal, aunque con ciertas limitaciones en cuanto al control de variables externas. Este tipo de investigación se distingue por estructurarse en torno a un solo grupo de análisis denominado grupo experimental (GE) al que se le aplica una intervención específica o estímulo, precedido y sucedido por mediciones diagnósticas.

La secuencia metodológica que define este modelo responde al siguiente esquema:

GE: O₁ ————— X ————— O₂

Donde:

- **GE:** Representa al grupo experimental, compuesto por los sujetos participantes en la investigación.
- **O₁:** Corresponde a la observación o medición inicial previa a la aplicación del estímulo, también conocida como prueba pretest.

- **X:** Designa el estímulo o tratamiento aplicado, que en este caso específico es el uso del *juego de roles* como estrategia de intervención.
- **O₂:** Indica la observación o medición posterior, es decir, la prueba posttest, cuyo propósito es identificar los efectos que el estímulo ha generado en los participantes.

Este diseño permite analizar los posibles cambios atribuibles al estímulo aplicado, al comparar los resultados obtenidos antes y después de su implementación. No obstante, debido a la ausencia de un grupo de control, se reconoce que este tipo de investigación no puede garantizar con total certeza que los efectos observados se deban exclusivamente al estímulo, ya que otras variables externas no controladas podrían influir. Aun así, resulta una herramienta útil para estudios exploratorios o para validar intervenciones en contextos específicos donde el control total no es viable, ofreciendo una aproximación inicial al análisis de relaciones causales.

3.3. TIPO

Aplicada

La perspectiva presentada por Ñaupas et al. (2018) ubica esta indagación dentro del ámbito de investigaciones eminentemente pragmáticas, cuyo cometido esencial radica en trasladar el conocimiento abstracto hacia escenarios tangibles con el propósito expreso de facilitar determinaciones estratégicas, ejecutar acciones específicas o reajustar componentes puntuales en contextos claramente delimitados; así, el estudio privilegia una aproximación utilitaria al conocimiento, es decir, evita divagar en la

especulación meramente conceptual, centrándose en cambio en la generación de información concreta y práctica que permita no solo interpretar de forma precisa los hechos, sino que sirva, además, como instrumento eficaz para la intervención activa, la rectificación o la transformación sustancial y oportuna de circunstancias reales.

3.4. NIVEL

Explicativa

La modalidad investigativa abordada en este trabajo se caracteriza primordialmente por su capacidad de desentrañar el entramado causal que subyace tras determinados fenómenos, un propósito que, acorde con la conceptualización ofrecida por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), supera con creces el simple inventario descriptivo o el señalamiento de asociaciones básicas. Este tipo particular de exploración busca revelar con precisión las fuerzas y mecanismos inherentes que explican cómo y por qué acontecen ciertos sucesos específicos, ya sean estos pertenecientes al ámbito material o vinculados a la esfera social; asimismo, dilucida las circunstancias concretas en las que dichos fenómenos emergen o se hacen perceptibles, aclarando también la lógica subyacente que explica la interacción observable entre diferentes variables. Así, esta aproximación investigativa aspira a una comprensión más incisiva y sofisticada de la realidad, trascendiendo la mera constatación superficial o la enumeración conceptual para contribuir a la dilucidación profunda de las dinámicas internas que rigen el acontecer estudiado.



3.5. MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Método científico.

En el marco del presente estudio se recurrió al empleo sistemático del procedimiento epistémico, el cual, siguiendo la concepción planteada por Hernández y Mendoza (2019), implica el desentrañamiento crítico y metódico del mundo empírico; un proceso que exige inicialmente la fragmentación analítica del fenómeno para extraer sus componentes esenciales y establecer abstracciones conceptuales pertinentes. Posteriormente, estos hallazgos intelectuales retornan hacia la esfera tangible para confrontar, validar o expandir el cuerpo teórico existente, ya sea confirmando sus supuestos primigenios o generando nuevas premisas enriquecedoras que robustecen y complejizan el conocimiento previamente adquirido.

Método hipotético – deductivo.

Desde la postura teórica esgrimida por Bernal (2010), este abordaje investigativo se caracteriza por desplegar una dinámica cognoscitiva que se origina en la formulación preliminar de conjeturas tentativas, denominadas hipótesis, para luego proceder a su escrutinio riguroso mediante un proceso de verificación empírica. Esta indagación crítica tiene como cometido central someter dichas presunciones al juicio severo de la realidad objetiva, derivando progresivamente conclusiones provisionales que deben confrontarse metódicamente con las evidencias concretas del entorno analizado. En virtud de esta característica distintiva, dicho método resulta pertinente en tanto parte de una conjetura inicial y,

apoyándose en técnicas científicas específicas, permite la extracción de inferencias que posteriormente serán validadas o refutadas empíricamente.

Método analítico – sintético.

Acorde con las consideraciones esbozadas por Bernal (2010), se advierte una lógica epistémica que privilegia el escudriñamiento minucioso del fenómeno investigado, partiendo de su fragmentación metódica en unidades constitutivas a través de una operación analítica rigurosa. Este proceder no se agota en la disección del objeto, sino que halla su plenitud en una posterior reunificación intelectual la síntesis que permite captar el entramado total del fenómeno con una mirada integradora y holística. Tal derrotero metodológico no fue adoptado de manera fortuita: se eligió deliberadamente como andamiaje inicial sobre el cual edificar la arquitectura teórica que sustenta el presente ejercicio investigativo, por cuanto posibilita transitar desde la comprensión parcelaria hacia una intelección global, facilitando así una fundamentación más sólida y abarcadora del problema abordado.

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.

3.6.1. La población

En los terrenos donde germina la indagación metódica, se ha descrito como bien lo plantean Vizcaíno y sus coautores (2023) que la población no es otra cosa que una totalidad abarcadora, un cúmulo indivisible de entidades, ya sean personas, objetos o manifestaciones, enlazadas por una peculiaridad compartida que las convierte en el foco del escrutinio científico. No obstante, en la praxis investigativa, toparnos con la totalidad de esa colectividad se torna, en no pocos casos, una empresa

titánica, rayana en lo inasequible o financieramente onerosa. Es en ese cruce de imposibilidades donde emerge la necesidad de apelar a una porción representativa una muestra que permita una aproximación significativa al conjunto, sin incurrir en la extenuante labor de abarcarlo por completo.

Tabla 2

Población objeto de estudio

Ciclo	Grado	Secciones (S)	Cantidad de estudiantes	%
II	5 AÑOS	S. A	25	10.87%
		S. B	24	10.43%
		S. C	25	10.87%
		S. D	25	10.87%
		S. E	25	10.87%
		S. F	30	13.04%
		S. G	26	11.30%
		S. H	35	10.87%
		S. I	25	10.87%
Total		9 secciones	240 estudiantes	100%

Fuente: elaboración propia.

3.6.2. Muestra

Cuando se alude al conjunto poblacional en el marco de la presente investigación, y de acuerdo con las cifras proporcionadas por ESCALE (Estadística de la Calidad Educativa), complementadas con los registros actualizados de matrícula correspondientes al presente ciclo lectivo, se ha logrado establecer con precisión que el número total de infantes con cinco años de edad asciende a 240. Esta cuantificación, al no extenderse hacia el infinito ni presentar una magnitud inconmensurable, permite catalogarla

sin ambages como una población finita; es decir, una agrupación delimitada, cerrada en su número, lo cual facilita su abordaje metodológico y restringe las complejidades derivadas de universos indefinidos o fluctuantes.

Muestreo no probabilístico por conveniencia

De acuerdo con las reflexiones metodológicas propuestas por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el muestreo adoptado en este contexto se sustenta en la elección intencionada de sujetos cuya proximidad logística, disposición anímica y afinidad con los requerimientos del estudio los convierten en candidatos idóneos para la recolección de datos. Esta modalidad no persigue la aleatoriedad, sino que privilegia la funcionalidad y la pertinencia, integrando a personas que, además de ser accesibles, encarnan una pluralidad de atributos como diferencias en cuanto a género, destrezas y perfiles de desarrollo, lo que aporta heterogeneidad al conjunto muestral.

Tabla 2

Muestra

Ciclo	Grado	Secciones (S)	Cantidad de estudiantes
II	5 AÑOS	H	35
Total		1 secciones	35 estudiantes

Fuente: elaboración propia.

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

3.7.1. Técnicas

Observación

Para indagar en la manifestación empírica de ambas variables contempladas en este estudio, se ha optado por la observación como vía primordial de captación de datos. Tal elección halla sustento en los planteamientos de Arias (2020), quien expone que, dentro del entramado pedagógico, el profesorado recurre frecuentemente a la modalidad de observación participante como herramienta analítica para auscultar el desenvolvimiento académico del alumnado. Esta práctica no se limita a una mera contemplación pasiva, sino que se traduce en una inmersión activa en el entorno educativo, donde el observador-docente recoge de manera minuciosa y descriptiva los comportamientos, interacciones y expresiones cognitivas de los estudiantes. Dicha descripción pormenorizada funge como insumo esencial para una evaluación reflexiva y argumentada, permitiendo emitir juicios interpretativos sobre el desempeño observado y, por ende, sobre el grado de internalización de las competencias trabajadas durante el itinerario formativo.

3.7.2. Instrumento.

Guía de observación

Con el propósito de sistematizar el acopio de información relativa a ambas variables objeto de estudio, se hará uso de una herramienta estructurada de observación: una guía concebida ex profeso para tal fin. Esta elección metodológica encuentra su asidero en las reflexiones de Arias (2020), quien conceptualiza la denominada guía de verificación como un

artefacto evaluativo diseñado para constatar, mediante la observación directa, la presencia o ausencia de determinados referentes empíricos. Tales referentes denominados indicadores pueden emerger en forma de tareas realizadas, acciones ejecutadas, dinámicas procesuales, competencias demostradas o comportamientos manifestados en el entorno educativo. El formato de esta guía permite al observador-educador realizar un rastreo sistemático, casi clínico, de cada uno de esos elementos, determinando si efectivamente se han evidenciado o si su aparición ha sido nula, lo que otorga una base concreta para la evaluación del proceso de aprendizaje y desarrollo.

3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

3.8.1. Validación

Con el fin de garantizar la legitimidad interpretativa y la pertinencia funcional tanto de la rúbrica como de la escala de valoración utilizadas en la presente investigación, se llevarán a cabo procesos de validación meticolosos, guiados por los postulados teóricos propuestos por Mejía (2005) y las orientaciones metodológicas delineadas por Tacillo (2016). Según el planteamiento de Mejía, la validez constituye una propiedad axial de cualquier instrumento evaluativo, pues asegura que este logre capturar con exactitud la cualidad o competencia que pretende medir, lo cual es imperativo si se aspira a que los resultados obtenidos posean una utilidad epistemológica y aplicada. Bajo esta premisa, se buscará que los instrumentos desarrollados logren reflejar con fidelidad las manifestaciones específicas de las competencias artísticas objeto de análisis.

Asimismo, se incorporarán las recomendaciones de Tacillo, quien enfatiza la importancia de examinar la validez desde la óptica de la coherencia interna, es decir, explorando con detenimiento las conexiones lógicas y estadísticas entre los distintos ítems que componen cada instrumento, así como entre las subdimensiones que los estructuran. Esta mirada permite asegurar que los componentes internos del instrumento se articulen de forma armónica en función del constructo evaluado.

Para sustentar de manera formal la validez de los instrumentos, se recurrirá a la técnica del juicio de personas versadas en la materia expertos con dominio teórico y experiencia práctica en evaluación educativa y competencias artísticas quienes, mediante un análisis cualitativo de los contenidos e ítems, emitirán valoraciones críticas respecto a la congruencia, pertinencia y claridad de cada componente (véase ANEXOS).

3.8.2. Confiabilidad

Con el propósito de garantizar la estabilidad y la solidez de la rúbrica y la escala de valoración que serán empleadas en esta investigación, se llevará a cabo un exhaustivo análisis de confiabilidad, utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach. Este índice es un referente en la evaluación de la consistencia interna de los instrumentos de medición, particularmente útil cuando se trata de escalas con múltiples ítems. Tal como lo expone Vizcaíno et al. (2023), la confiabilidad de un instrumento no es más que la capacidad del mismo para generar resultados consistentes y precisos a lo largo del tiempo y en distintos contextos, permitiendo así que los datos obtenidos sean reproducibles y estables bajo condiciones similares.

Por su parte, Espinoza et al. (2023) subrayan la idoneidad del Alfa de Cronbach para evaluar la homogeneidad de las respuestas dentro de escalas tipo Likert, estructura que se asemeja estrechamente a la configuración de la rúbrica y la escala de valoración en este estudio. En términos operativos, procederé a calcular este coeficiente para cada una de las dimensiones que conforman la rúbrica, con la meta de obtener un valor cercano a 1, lo cual indicaría un nivel elevado de confiabilidad. Un valor considerablemente bajo, por el contrario, señalaría posibles inconsistencias o discrepancias entre los ítems, sugiriendo la necesidad de realizar ajustes para mejorar la cohesión interna y, en consecuencia, la fiabilidad general del instrumento.

Tabla 3
Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	N° ítems
0.937	20

Fuente: elaboración propia.

El análisis descriptivo del instrumento presentado en la tabla permite observar que el coeficiente Alfa de Cronbach obtenido fue de **0.937**, el cual corresponde a un conjunto de **20 ítems**. Según criterios comúnmente aceptados en la literatura científica para la validación de instrumentos psicométricos, este valor refleja una consistencia interna altamente satisfactoria, superando ampliamente el umbral mínimo convencionalmente requerido (0.70). Este indicador manifiesta que existe una correlación robusta y homogénea entre los distintos ítems del instrumento, confirmando que éstos miden de forma coherente y estable el constructo para el que fueron diseñados. En consecuencia, el instrumento utilizado exhibe una excelente

confiabilidad, permitiendo afirmar que los resultados derivados de su aplicación tendrán una alta precisión y reproducibilidad.

3.9. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Prueba de Wilcoxon

La prueba estadística de Wilcoxon, cuya importancia es subrayada por Bautista-Díaz et al. (2020), constituye una herramienta clave en investigaciones con diseños pre-experimentales, dado que permite contrastar hipótesis cuando los datos no se ajustan a los supuestos de normalidad requeridos por las pruebas paramétricas. Su valor radica en su capacidad para detectar diferencias significativas en muestras relacionadas, particularmente en contextos donde se busca evaluar el impacto de una intervención educativa, psicológica o médica sobre una misma población en dos momentos distintos: antes y después del tratamiento.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), esta prueba no paramétrica de rangos con signo se fundamenta en la comparación de medianas y no de medias, lo que la convierte en una técnica robusta ante la presencia de valores atípicos o distribuciones asimétricas. En este sentido, la prueba Wilcoxon es especialmente útil cuando se trabaja con tamaños muestrales pequeños o con escalas ordinales, aspectos frecuentes en investigaciones sociales y educativas.

Por su parte, Siegel y Castellan (1988) destacan que el Test de Wilcoxon es una de las herramientas más eficaces dentro del conjunto de pruebas no paramétricas, debido a que permite evaluar cambios en variables de manera empírica sin requerir transformaciones complejas de los datos

originales. Así, resulta pertinente para estudios de campo donde las condiciones ideales de experimentación son difíciles de replicar.

En el ámbito educativo, autores como Creswell (2012) recomiendan el uso de esta prueba como parte del análisis estadístico en estudios cuasi-experimentales y pre-experimentales, ya que posibilita evidenciar de manera objetiva la eficacia de estrategias metodológicas implementadas, tales como programas de intervención, técnicas de enseñanza o actividades pedagógicas innovadoras. Su aplicación fortalece la validez interna del estudio al proporcionar un respaldo empírico sobre los cambios observados en el grupo de estudio.

Asimismo, Montero y León (2007) sostienen que el uso de la prueba Wilcoxon se alinea con los principios de la investigación científica rigurosa, pues permite establecer con claridad si las variaciones detectadas tras una intervención son atribuibles al tratamiento o simplemente obedecen a fluctuaciones naturales del comportamiento de los sujetos.

Formula:

$$W = \min(W+, W-)$$

$W+$ = es la sumatoria de los rangos asignados a las diferencias positivas.

$W-$ = corresponde a la sumatoria de los rangos asignados a las diferencias negativas.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

4.1.1. Variable dependiente: Identidad cultural

Tabla 4

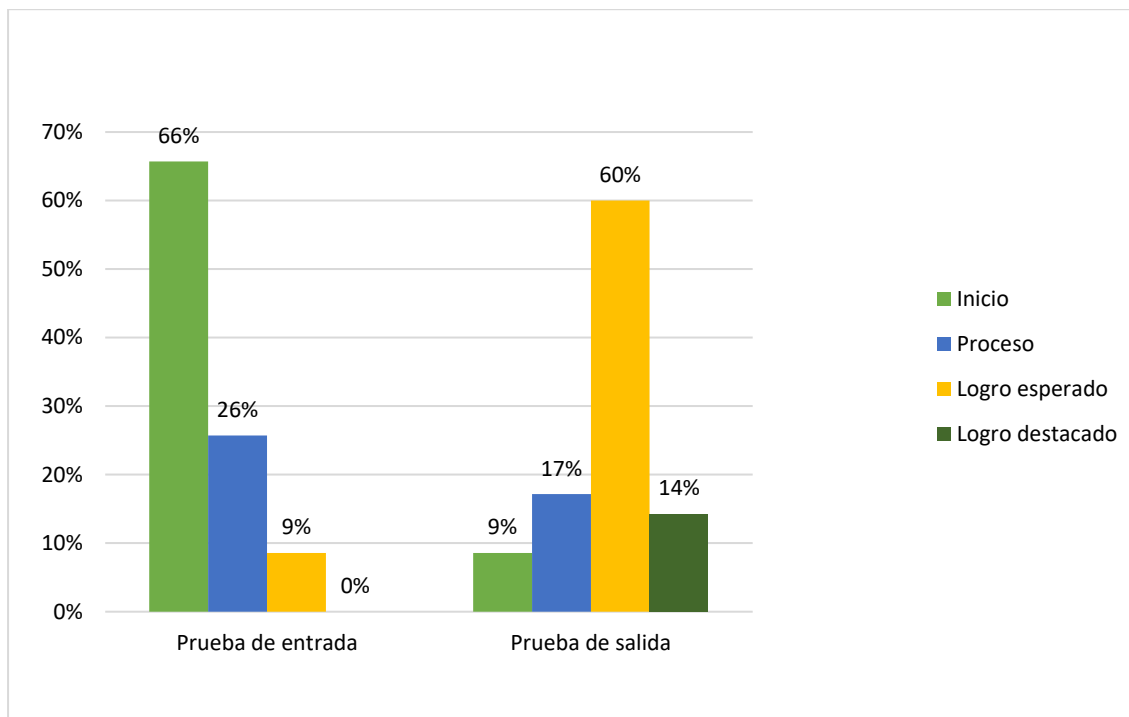
Parámetros descriptivos correspondientes a la variable dependiente Identidad cultural.

Identidad cultural	Previo		Posterior	
	Frec.	%	Frec.	%
Inicio (1)	23	66%	3	9%
Desarrollo (2)	9	26%	6	17%
Logro esperado (3)	3	9%	21	60%
Logro destacado (4)	0	0%	5	14%
Total	35	100%	35	100%

Fuente: elaboración propia.

Figura 1

Parámetros descriptivos correspondientes a la variable dependiente Identidad cultural.



Fuente: elaboración propia.

Análisis: La intervención educativa basada en el juego de roles logró evidenciar un cambio significativo en el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes. Los resultados reflejan una notable evolución en los niveles de desempeño entre la prueba de entrada y la de salida. Al inicio, el 66% de los estudiantes se encontraba en el nivel "Inicio", mostrando una comprensión limitada de su identidad cultural. Sin embargo, tras la implementación de la estrategia, este porcentaje se redujo drásticamente al 9%. Paralelamente, los niveles más altos de desempeño, como "Logro esperado" y "Logro destacado", experimentaron un aumento significativo. El 60% de los estudiantes alcanzó el nivel esperado y un 14% logró destacar, evidenciando un progreso sustancial en su comprensión y valoración de la identidad cultural. Estos cambios no solo confirman la efectividad



de la intervención, sino también resaltan su capacidad transformadora en contextos educativos.

El impacto positivo de estos resultados puede explicarse a partir de fundamentos teóricos como el constructivismo y la teoría sociocultural de Vygotsky. El juego de roles permite a los estudiantes participar activamente en la construcción de su conocimiento a través de la interacción con sus pares y el entorno cultural que los rodea. Este enfoque, que combina actividades lúdicas y reflexivas, facilita la interiorización de valores, prácticas y conocimientos culturales de una manera significativa. Además, el proceso de simulación de roles ofrece un espacio seguro para explorar diferentes identidades, promoviendo la autoexpresión y el desarrollo de un sentido de pertenencia. La estructura de la intervención, diseñada para conectar los aprendizajes con la vida cotidiana de los estudiantes, maximiza el impacto de la estrategia y refuerza su pertinencia en contextos educativos diversos.

Desde una perspectiva pedagógica, los hallazgos refuerzan la importancia de utilizar metodologías activas y contextualizadas como el juego de roles para abordar competencias complejas. Este enfoque no solo mejora el aprendizaje significativo, sino que también desarrolla habilidades transversales esenciales, como la empatía, la comunicación efectiva y la colaboración. Además, al conectar los contenidos educativos con las experiencias culturales de los estudiantes, se fomenta la motivación intrínseca y el compromiso con el aprendizaje. La mejora significativa en los niveles de desempeño indica que esta metodología tiene el potencial de transformar las dinámicas del aula, empoderando a los estudiantes como agentes activos en la preservación y transmisión de su patrimonio cultural.



En un contexto más amplio, estos resultados adquieren una relevancia especial en regiones como Juliaca, donde las influencias externas amenazan con diluir las tradiciones locales. Este estudio demuestra que estrategias pedagógicas como el juego de roles pueden ser herramientas clave para contrarrestar la pérdida de identidad cultural. A nivel global, los hallazgos se alinean con los esfuerzos por promover la educación intercultural como un medio para fortalecer la diversidad cultural y fomentar una convivencia respetuosa. Asimismo, estos resultados pueden servir como base para futuras investigaciones y proyectos que busquen integrar metodologías culturalmente relevantes en el diseño curricular, contribuyendo a la sostenibilidad de las prácticas educativas en diversos contextos. En este sentido, el juego de roles se posiciona como una estrategia innovadora y efectiva para enfrentar los desafíos actuales en la educación.

4.1.2. Dimensión 1: Identidad individual

Tabla 5

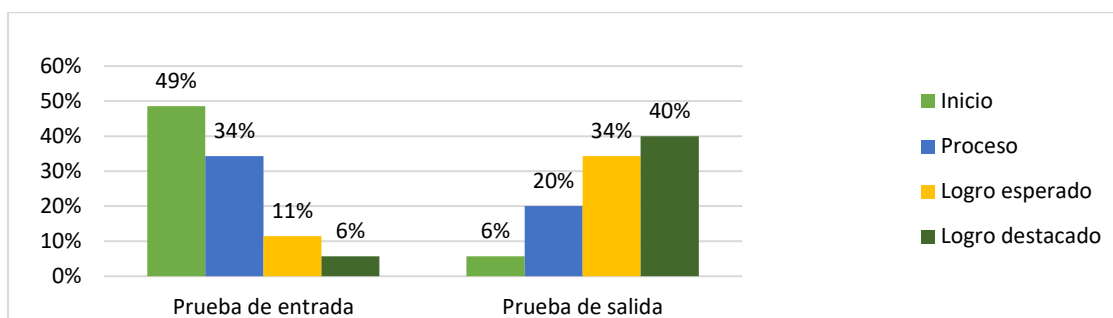
Parámetros descriptivos correspondientes a la dimensión 1: Identidad individual

Identidad individual	Previo		Posterior	
	Frec.	%	Frec.	%
Inicio (1)	17	49%	2	6%
Desarrollo (2)	12	34%	7	20%
Logro esperado (3)	4	11%	12	34%
Logro destacado (4)	2	6%	14	40%
Total	35	100%	35	100%

Fuente: elaboración propia.

Figura 2

Parámetros descriptivos correspondientes a la dimensión 1: Identidad individual



Fuente: elaboración propia.

Análisis: El análisis revela una mejora significativa en el desarrollo de la identidad individual tras la implementación de una intervención educativa basada en el juego de roles. En la prueba de entrada, casi la mitad de los estudiantes (49%) se encontraba en el nivel "Inicio", evidenciando una limitada capacidad para identificar y expresar aspectos clave de su identidad. Tras la intervención, este porcentaje disminuyó drásticamente al 6%. Simultáneamente, los niveles más altos de desempeño experimentaron un incremento notable: el nivel "Logro esperado" ascendió del 11% al 34%, y el nivel "Logro destacado" pasó de un modesto 6% a un sólido 40%. Estos resultados no solo demuestran el impacto positivo de la



estrategia aplicada, sino también subrayan la capacidad de esta para movilizar a los estudiantes hacia niveles superiores de comprensión y expresión de su identidad individual.

Las causas detrás de este cambio pueden explicarse a través de los fundamentos teóricos del constructivismo y la teoría sociocultural de Vygotsky. El juego de roles, como estrategia metodológica, crea un espacio de aprendizaje significativo en el que los estudiantes participan activamente en la construcción de su conocimiento. Según Vygotsky, la interacción social y la mediación cultural son fundamentales para el desarrollo cognitivo. En este caso, los estudiantes pudieron explorar su identidad a través de simulaciones que conectaron sus experiencias previas con nuevos aprendizajes en un contexto social. Además, el carácter lúdico y reflexivo de esta metodología permitió a los estudiantes internalizar aspectos de su cultura y autoconocimiento, al mismo tiempo que construían una visión más integrada de sí mismos.

Desde un enfoque pedagógico, los resultados tienen profundas implicaciones para el desarrollo de competencias y habilidades. En primer lugar, el fortalecimiento de la identidad individual no solo favorece la autoimagen y la autoestima de los estudiantes, sino que también contribuye a su capacidad para relacionarse con los demás de manera empática y respetuosa. Este tipo de aprendizaje promueve la motivación intrínseca, ya que conecta los contenidos educativos con la realidad y el contexto de los estudiantes. Asimismo, el notable incremento en los niveles de desempeño sugiere que el juego de roles es una herramienta eficaz para abordar competencias complejas, facilitando no solo la transmisión de conocimientos, sino también el desarrollo integral de los estudiantes en términos sociales, emocionales y culturales.



Finalmente, los hallazgos deben ser contextualizados dentro de un panorama más amplio que considere los desafíos educativos actuales. En contextos locales, como el caso de Juliaca, donde las tradiciones culturales enfrentan la amenaza de ser desplazadas por influencias externas, estrategias como el juego de roles se convierten en un recurso clave para la preservación y fortalecimiento de la identidad cultural. A nivel global, estos resultados se alinean con las tendencias que promueven la educación intercultural y metodologías activas como herramientas esenciales para fomentar la diversidad y el respeto mutuo. Además, este estudio aporta evidencia empírica que puede informar políticas educativas orientadas a integrar prácticas pedagógicas culturalmente pertinentes en el diseño curricular. En el futuro, sería valioso expandir esta investigación a otros contextos y poblaciones, explorando el potencial del juego de roles como una estrategia transformadora en la educación contemporánea.

4.1.3. Dimensión 2: Sentido de pertenencia

Tabla 6

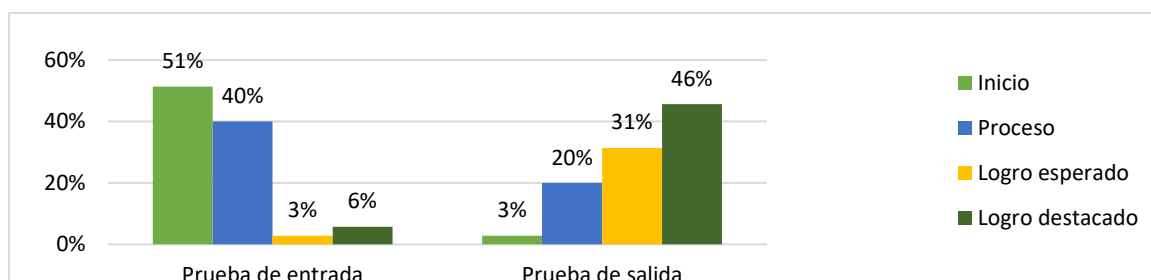
Parámetros descriptivos correspondientes a la dimensión 2: Sentido de pertenencia

Sentido de pertenencia	Previo		Posterior	
	Frec.	%	Frec.	%
Inicio (1)	18	51%	1	3%
Desarrollo (2)	14	40%	7	20%
Logro esperado (3)	1	3%	11	31%
Logro destacado (4)	2	6%	16	46%
Total	35	100%	35	100%

Fuente: elaboración propia.

Figura 3

Parámetros descriptivos correspondientes a la dimensión 2: Sentido de pertenencia



Fuente: elaboración propia.

Análisis: El análisis de la dimensión 2: Sentido de pertenencia, presentado en la tabla, muestra una mejora significativa en los niveles de desempeño tras la implementación de la estrategia basada en el juego de roles. En la prueba de entrada, el 51% de los estudiantes se ubicaba en el nivel "Inicio", evidenciando un reconocimiento limitado hacia su comunidad y su cultura. Sin embargo, este porcentaje disminuyó de manera drástica al 3% en la prueba de salida. Asimismo, los niveles superiores de desempeño mostraron un crecimiento considerable: el nivel "Logro esperado" aumentó del 3% al 31%, mientras que el nivel "Logro destacado" ascendió del 6% al 46%. Estos resultados reflejan una transformación



significativa en la percepción y valoración del sentido de pertenencia de los estudiantes hacia su entorno cultural.

La mejora observada puede atribuirse a las características propias del enfoque del juego de roles, fundamentado en la teoría sociocultural de Vygotsky, que resalta la importancia de la interacción social y la mediación cultural para el desarrollo de competencias. El juego de roles permitió a los estudiantes involucrarse de manera activa y vivencial en situaciones relacionadas con su entorno cultural, facilitando una comprensión más profunda y significativa. La conexión emocional que se genera a través de estas dinámicas también refuerza el sentido de pertenencia, pues los estudiantes no solo experimentaron la cultura, sino que también la recrearon y reflexionaron sobre su valor en un contexto grupal.

Desde una perspectiva pedagógica, los resultados subrayan el potencial del juego de roles como una herramienta educativa para fortalecer competencias culturales y sociales. La notable disminución en el nivel "Inicio" y el incremento en los niveles "Logro esperado" y "Logro destacado" indican que la metodología no solo fomenta el aprendizaje, sino que también promueve el desarrollo de habilidades como la empatía, la colaboración y la autoestima cultural. Además, este enfoque motiva a los estudiantes al conectar los contenidos educativos con su realidad, generando un aprendizaje más significativo y duradero.

En un contexto más amplio, estos hallazgos tienen implicaciones relevantes para la educación en comunidades que enfrentan desafíos en la preservación de sus tradiciones culturales, como Juliaca. La evidencia sugiere que el uso de estrategias como el juego de roles puede ser clave para contrarrestar la pérdida de identidad cultural y fortalecer la cohesión social en contextos locales y globales.

4.1.4. Dimensión 3: Practica de valores culturales

Tabla 7

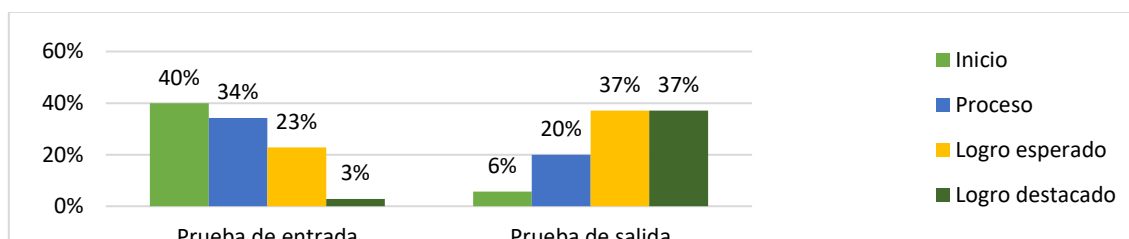
Parámetros descriptivos correspondientes a la dimensión 3: Practica de valores culturales

Practica de valores culturales	Previo		Posterior	
	Frec.	%	Frec.	%
Inicio (1)	14	40%	2	6%
Desarrollo (2)	12	34%	7	20%
Logro esperado (3)	8	23%	13	37%
Logro destacado (4)	1	3%	13	37%
Total	35	100%	35	100%

Fuente: elaboración propia.

Figura 4

Parámetros descriptivos correspondientes a la dimensión 3: Practica de valores culturales



Fuente: elaboración propia.

Análisis: El análisis de los resultados de la dimensión 3: Práctica de valores culturales evidencia un progreso significativo en el desarrollo de esta competencia tras la implementación de la estrategia educativa basada en el juego de roles. En la prueba de entrada, el 40% de los estudiantes se encontraba en el nivel "Inicio", lo que reflejaba una práctica limitada de valores culturales. Sin embargo, en la prueba de salida, este porcentaje se redujo drásticamente al 6%. Por otro lado, el nivel "Logro esperado" aumentó del 23% al 37%, mientras que el nivel "Logro destacado" presentó un avance notable, pasando del 3% en la prueba inicial al



37% en la prueba final. Estos resultados subrayan un impacto positivo y consistente en la interiorización y aplicación de valores culturales entre los estudiantes.

Este cambio puede explicarse a partir de las características inherentes al juego de roles, una metodología que fomenta la construcción activa de conocimiento a través de la experiencia directa y el aprendizaje colaborativo. Según la teoría constructivista, el aprendizaje significativo se da cuando los estudiantes conectan los nuevos conocimientos con sus experiencias previas. En este caso, el juego de roles permitió a los estudiantes vivenciar y practicar valores culturales en contextos simulados que reflejan su entorno. Esto no solo facilitó la comprensión de los valores, sino que también promovió su aplicación práctica, fortaleciendo la empatía, el respeto y la responsabilidad hacia su cultura y comunidad.

Desde una perspectiva pedagógica, los resultados resaltan el valor del juego de roles como una estrategia eficaz para el desarrollo integral de los estudiantes. El incremento en los niveles de "Logro esperado" y "Logro destacado" refleja que esta metodología trasciende la simple transmisión de conocimientos, favoreciendo el desarrollo de competencias socioemocionales y culturales. Además, fomenta una mayor motivación intrínseca, ya que los estudiantes no solo aprenden sobre su cultura, sino que también adquieren herramientas para integrarla activamente en sus vidas cotidianas. Esta conexión entre lo aprendido y su aplicación práctica potencia el aprendizaje significativo y duradero.

4.2. RESULTADOS ESTADÍSTICOS INFERENCIALES

4.2.1. Prueba de normalidad.

Para determinar el comportamiento estadístico de las variables y seleccionar el tipo de análisis inferencial adecuado, se estableció el siguiente criterio basado en los valores de significancia (p) obtenidos a través de la prueba de normalidad:

- Cuando el valor de p sea inferior a 0.05, se rechazará la hipótesis nula que plantea la normalidad de los datos. En este escenario, se concluirá que la distribución no se ajusta al modelo normal, evidenciando asimetría o variabilidad que impide el uso de estadística paramétrica. En consecuencia, el procesamiento inferencial deberá realizarse mediante métodos no paramétricos, los cuales resultan más apropiados para datos ordinales o no distribuidos normalmente, garantizando mayor precisión en la interpretación de los resultados.
- Cuando el valor de p sea igual o superior a 0.05, no se rechazará la hipótesis nula, por lo que se asumirá que la distribución de los datos presenta un comportamiento cercano a la normalidad. Bajo esta condición, será pertinente emplear técnicas paramétricas, debido a que el patrón de dispersión y ajuste estadístico favorece el uso de pruebas basadas en medias y varianzas, permitiendo un análisis más robusto al contar con supuestos estadísticos cumplidos.

Tabla 8*Normalidad de datos. Shapiro Wilk*

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pre identidad cultural	0.227	35	0.000	0.859	35	0.000
Post identidad cultural	0.298	35	0.000	0.851	35	0.000

Fuente: elaboración propia.

Análisis: En la tabla proporcionada se utilizó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para evaluar si los datos seguían una distribución normal, dado que el tamaño de la muestra es relativamente pequeño, con un total de 35 participantes ($n=35$), lo que justifica el uso de esta prueba. Esta prueba es particularmente indicada cuando el número de elementos en la muestra es inferior a 50, ya que permite verificar si los datos siguen una distribución normal, un supuesto fundamental para la aplicación de ciertos métodos estadísticos.

Los resultados obtenidos de la prueba de normalidad mostraron que, en el caso de la variable "desarrollo de la competencia", tanto en el pretest como en el posttest, el valor p obtenido fue 0.000. Un valor p de 0.000 indica una probabilidad prácticamente nula de que los datos provengan de una distribución normal, lo que sugiere que los datos no cumplen con esta suposición. Este mismo patrón de resultados se repitió en las mediciones correspondientes a la dimensión "explora y experimenta los lenguajes del arte", donde también se obtuvo un valor p de 0.000 en ambas mediciones, tanto en el pretest como en el posttest. De forma similar, en la dimensión "aplica procesos creativos y socializa sus procesos y proyectos", los resultados mostraron valores p de 0.000 tanto en el pretest como



en el postest, lo que refuerza la conclusión de que los datos no siguen una distribución normal.

Dado que todos los valores p fueron significativamente menores al umbral de significancia tradicionalmente establecido de 0.05, se establece con certeza que los datos no presentan una distribución normal. Esto implica que las condiciones necesarias para aplicar técnicas estadísticas paramétricas no se cumplen en este caso. En consecuencia, se optó por utilizar métodos estadísticos no paramétricos, que no requieren que los datos sigan una distribución normal, para llevar a cabo el análisis inferencial.

Para el análisis de las diferencias entre las mediciones del pretest y postest en las distintas dimensiones evaluadas, se empleará la prueba de rangos con signo de Wilcoxon. Esta prueba es ampliamente utilizada cuando se busca comparar dos muestras relacionadas en situaciones donde los datos no se ajustan a una distribución normal. La prueba de Wilcoxon es especialmente adecuada para datos ordinales o cuando se desconoce la distribución subyacente de los datos, permitiendo obtener conclusiones válidas sin depender de la normalidad de los mismos.

4.2.2. Verificación inferencial de la hipótesis general.

Hipótesis general

Ha. Los juegos de roles son eficaces en el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024.

H0. Los juegos de roles no son eficaces en el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024.

Tabla 9

Significancia de Wilconxon: Desarrollo de la competencia

Pre y prueba de salida Identidad cultural	
Z	-3,992b
Sig. asin. (bilateral)	0.000

Fuente: elaboración propia.

Análisis: La tabla que se presenta a continuación muestra los resultados obtenidos a través de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, utilizada para comparar las mediciones realizadas en el pre-test y post-test sobre el tema de identidad cultural. Los resultados arrojaron un valor estadístico de $Z = -3.992$, acompañado de un nivel de significancia de $p = 0.000$. Estos valores proporcionan una evidencia estadística contundente de que existe una diferencia significativa entre las evaluaciones inicial y final de los estudiantes. La diferencia observada sugiere que el proceso educativo, centrado en la aplicación de juegos de roles, tuvo un impacto positivo y significativo sobre la identidad cultural de los participantes.

El valor de p es claramente inferior al umbral de 0.05, lo que implica que se debe rechazar la hipótesis nula (H_0), que postulaba que no existía ningún

cambio significativo entre las mediciones. En su lugar, se acepta la hipótesis alterna (H_a), que sostiene que la intervención educativa, en este caso los juegos de roles, generó una mejora significativa en los estudiantes. Este rechazo de la hipótesis nula, respaldado por el valor p obtenido, fortalece la conclusión de que la estrategia pedagógica aplicada fue efectiva para promover el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes.

Los resultados inferenciales derivados de la prueba de Wilcoxon refuerzan y validan los hallazgos obtenidos en el análisis descriptivo previamente presentado. En el análisis descriptivo, se observó un incremento notable en los niveles de "Logro esperado" y "Logro destacado" en las dimensiones que se evaluaron, lo que indicaba una mejora en la comprensión y valoración de la identidad cultural entre los estudiantes. La prueba de Wilcoxon, que es particularmente adecuada para muestras pequeñas y datos relacionados, confirma que estos incrementos no fueron el resultado del azar o de fluctuaciones estadísticas, sino que reflejan un impacto real y directo de la intervención educativa aplicada.

Este análisis estadístico concluye que los juegos de roles no solo fueron una estrategia pedagógica interesante, sino también una herramienta educativa eficaz para el desarrollo de competencias culturales en los estudiantes, en un contexto educativo formal. Así, se valida la importancia de incorporar técnicas pedagógicas innovadoras, como los juegos de roles, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en áreas relacionadas con la identidad cultural, cuyo fortalecimiento es esencial en la formación integral de los estudiantes.

4.2.3. Verificación inferencial de la hipótesis específica 1.

HE1. Los juegos de roles son eficaces en el fortalecimiento de la identidad individual en los estudiantes.

Ho1. Los juegos de roles no son eficaces en el fortalecimiento de la identidad individual en los estudiantes.

Tabla 10

Significancia de Wilconxon: D1. Identidad individual.

Pre y prueba de salida Identidad individual	
Z	-3,755 ^b
Sig. asin. (bilateral)	0.000

Fuente: elaboración propia.

Análisis: En la tabla que se presenta a continuación, se muestran los resultados obtenidos a través de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, aplicada a la dimensión de identidad individual. Los datos arrojaron un valor estadístico de $Z = -3.755$, acompañado de un nivel de significancia $p = 0.000$. Estos resultados son indicativos de que existe una diferencia estadísticamente significativa entre las mediciones realizadas en el pre-test y el post-test, lo que permite rechazar de manera firme la hipótesis nula (Ho1), que sugería que no habría cambios relevantes, y aceptar la hipótesis específica (HE1), que plantea que los juegos de roles tienen un impacto significativo en el fortalecimiento de la identidad individual de los estudiantes. Esta evidencia refuerza la conclusión de que los juegos de roles fueron una estrategia pedagógica efectiva para mejorar este aspecto en particular en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305 en Juliaca durante el año 2024.



El valor de significancia obtenido ($p < 0.05$) proporciona una validación estadística clara de los incrementos observados en los niveles de desempeño superior, como lo son las categorías de "Logro esperado" y "Logro destacado", tal como se reflejó en los análisis descriptivos previos. La notable disminución en los niveles iniciales de desempeño y el significativo ascenso en los niveles superiores sugieren que la intervención pedagógica no solo tuvo un impacto positivo, sino que este impacto fue consistente y sostenido en el tiempo dentro de la dimensión evaluada. Este patrón de cambio es un indicio claro de que la metodología basada en el juego de roles fue eficaz no solo en términos de impacto inmediato, sino también en términos de su capacidad para generar un desarrollo progresivo y significativo en la identidad individual de los estudiantes.

Por lo tanto, los resultados estadísticos obtenidos a través de la prueba de Wilcoxon proporcionan una sólida evidencia empírica que respalda la efectividad de los juegos de roles como una herramienta educativa válida y potente para promover el fortalecimiento de la identidad individual en los estudiantes. Este hallazgo subraya la importancia de utilizar enfoques pedagógicos dinámicos y participativos, como el juego de roles, en el contexto educativo, ya que facilitan el desarrollo de competencias esenciales en el ámbito personal y social de los estudiantes, contribuyendo así a su formación integral.

4.2.4. Verificación inferencial de la hipótesis específica 2.

HE2. Los juegos de roles son eficaces en el fortalecimiento del sentido de pertenecía en los estudiantes.

Ho2. Los juegos de roles no son eficaces en el fortalecimiento del sentido de pertenecía en los estudiantes.

Tabla 11

Significancia de Wilconxon: D2. Sentido de pertenencia

Pre y prueba de salida Sentido de pertenencia	
Z	-4,036 ^b
Sig. asin. (bilateral)	0.000

Fuente: elaboración propia.

Análisis: En la tabla presentada se exhiben los resultados obtenidos a través de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, aplicada para evaluar la dimensión del Sentido de pertenencia en los estudiantes. Los resultados reflejan un valor estadístico de $Z = -4.036$, acompañado de un nivel de significancia de $p = 0.000$. Estos valores indican de manera concluyente que existe una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones obtenidas en el pre-test y en el post-test, lo que permite rechazar con firmeza la hipótesis nula (Ho2), que sugería que no habría un cambio significativo, y aceptar la hipótesis específica (HE2), que postula que los juegos de roles tienen un impacto directo y positivo en el fortalecimiento del sentido de pertenencia de los estudiantes. De esta forma, los resultados confirman que los juegos de roles constituyen una herramienta pedagógica eficaz para potenciar este aspecto esencial en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305 de Juliaca en el año 2024.

El valor de p obtenido ($p < 0.05$) valida las mejoras observadas en los niveles de desempeño dentro de esta dimensión, evidenciándose un incremento significativo en los niveles más altos de rendimiento, como son las categorías de "Logro esperado" y "Logro destacado". Estos resultados demuestran que la intervención pedagógica, centrada en la estrategia de juegos de roles, no solo promovió una mayor comprensión del concepto de sentido de pertenencia, sino que también facilitó su internalización por parte de los estudiantes. Dicho proceso no solo enriqueció su entendimiento cognitivo, sino que también fortaleció el vínculo emocional y social de los estudiantes con su entorno cultural y comunitario, permitiéndoles integrar este sentido de pertenencia en su identidad personal y colectiva.

Este hallazgo refuerza la validez de las estrategias pedagógicas activas y contextualizadas, como el uso de los juegos de roles, dentro del ámbito educativo. Tales enfoques, profundamente ligados al contexto cultural de los estudiantes, permiten un desarrollo más efectivo de competencias culturales, ya que involucran a los estudiantes de manera dinámica y participativa. En este sentido, el juego de roles se muestra como una estrategia altamente eficaz para fomentar no solo el sentido de pertenencia, sino también una comprensión más profunda de los lazos culturales y sociales que constituyen la identidad de los estudiantes, fortaleciendo así su conexión con la comunidad y su entorno.

4.2.5. Verificación inferencial de la hipótesis específica 3.

HE3. Los juegos de roles son eficaces en el fortalecimiento de la práctica de valores culturales en los estudiantes.

HO3. Los juegos de roles no son eficaces en el fortalecimiento de la práctica de valores culturales en los estudiantes.

Tabla 12

Significancia de Wilcoxon: D3. Practica de valores culturales

Pre y prueba de salida Practica de valores culturales	
Z	-3,566 ^b
Sig. asin. (bilateral)	0.000

Fuente: elaboración propia.

Análisis: En la tabla presentada se exponen los resultados obtenidos a través de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, aplicada para evaluar la dimensión de la "Práctica de valores culturales". Los resultados revelaron un valor estadístico de $Z = -3.566$, acompañado de un nivel de significancia $p = 0.000$. Estos valores son claros indicadores de que existe una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones obtenidas en el pre-test y en el post-test, lo que permite rechazar de manera sólida la hipótesis nula (H_0), que postulaba que no habría cambios sustanciales, y aceptar la hipótesis específica (HE3), que afirmaba que los juegos de roles tendrían un impacto positivo y significativo en el fortalecimiento de la práctica de valores culturales entre los estudiantes. De este modo, los resultados confirman que la estrategia educativa implementada, basada en juegos de roles, ha sido eficaz para promover la internalización y la práctica activa de los valores culturales en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305 en Juliaca, durante el año 2024.

El valor p obtenido, que es inferior al umbral de 0.05, valida la efectividad de la intervención pedagógica, reforzando los resultados descriptivos previos que



indicaron un notable incremento en los niveles de desempeño más altos, como son las categorías de "Logro esperado" y "Logro destacado". Estos incrementos son reflejo del impacto positivo del juego de roles, que no solo facilitó el aprendizaje de los valores culturales, sino que, lo que es aún más significativo, propició la aplicación práctica de dichos valores en escenarios reales y significativos para los estudiantes. A través de la intervención, los estudiantes no solo adquirieron conocimiento teórico sobre los valores culturales, sino que también participaron activamente en situaciones que les permitieron experimentar y practicar valores como el respeto, la solidaridad y el cuidado del entorno, en contextos cercanos a su realidad.

Este tipo de intervención, basada en la metodología del juego de roles, demostró ser altamente efectiva en el fortalecimiento de competencias culturales, ya que fomenta un aprendizaje más profundo y significativo al involucrar a los estudiantes de manera práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al interactuar con escenarios culturales auténticos, los estudiantes pudieron no solo reflexionar sobre los valores culturales, sino también internalizarlos y aplicarlos en su vida cotidiana, favoreciendo su desarrollo integral. Los hallazgos obtenidos consolidan la efectividad de los juegos de roles como una herramienta pedagógica innovadora y poderosa para el desarrollo de competencias culturales en contextos educativos, especialmente en aquellos que buscan promover la formación de individuos conscientes y comprometidos con su cultura y su comunidad.

4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

La presente investigación tuvo como objetivo central determinar la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N.º 305, en Juliaca, durante el año 2024. El análisis de los resultados inferenciales, mediante la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon, evidenció diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones pretest y posttest en las tres dimensiones evaluadas: identidad individual ($Z = -3.755$, $p = 0.000$), sentido de pertenencia ($Z = -4.036$, $p = 0.000$) y práctica de valores culturales ($Z = -3.566$, $p = 0.000$). La significancia estadística en los tres casos con valores p inferiores al umbral $\alpha = 0.05$ permite rechazar las hipótesis nulas correspondientes, confirmando así que la implementación del juego de roles tuvo un efecto positivo y diferenciador en la construcción y fortalecimiento de la identidad cultural en los niños y niñas participantes.

Este hallazgo reviste especial importancia si se considera que la identidad cultural, en el contexto de la educación inicial, se construye a través de la interacción lúdica, simbólica y social con el entorno, siendo el juego de roles una herramienta pedagógica altamente significativa para tal fin. Al asumir personajes vinculados tanto a contextos reales como imaginarios, los niños no solo reproducen prácticas culturales, sino que también las reinterpretan y resignifican desde su propia experiencia, lo cual potencia el desarrollo de una identidad cultural situada.

Asimismo, los resultados de esta investigación se alinean con la evidencia empírica reportada en estudios previos, como el de Herrera et al. (2020), quienes argumentan que los juegos de roles permiten a los estudiantes explorar relaciones sociales, normas culturales y estructuras simbólicas propias de su comunidad, fortaleciendo sus competencias socioemocionales, su autonomía y su sentido de pertenencia. Del mismo modo, Campos y Huaranca (2018) sostienen que, en el juego de roles, el niño simula escenarios de la vida cotidiana en los que asume papeles activos, y ello facilita una comprensión vivencial y significativa de su cultura local.

En el plano descriptivo, se evidenció una tendencia al alza en los niveles de desempeño "Logro esperado" y "Logro destacado" en todas las dimensiones evaluadas. Este incremento sustantivo en el rendimiento cualitativo de los estudiantes no solo valida estadísticamente la intervención, sino que también visibiliza el valor pedagógico del juego como un proceso integrador que articula lo cognitivo, lo afectivo y lo cultural. El hecho de que más estudiantes hayan transitado desde niveles iniciales hacia niveles superiores de desempeño sugiere que el juego de roles no es una actividad meramente recreativa, sino un dispositivo didáctico con un alto potencial transformador, especialmente cuando se estructura con propósitos educativos definidos y contextualizados.

En términos teóricos, los resultados obtenidos pueden ser comprendidos desde una perspectiva constructivista e intercultural. Desde el constructivismo de Vygotsky, el juego simbólico constituye una zona de desarrollo próximo, donde el niño aprende a través de la mediación con otros, interiorizando las prácticas culturales de su comunidad. Desde un enfoque intercultural, como el propuesto por Tubino (2013), la identidad cultural debe ser comprendida como



un proceso dinámico de reconocimiento mutuo, en el que los sujetos se constituyen en relación con su historia, su territorio y su entorno comunitario. El juego de roles, al simular interacciones sociales y contextos culturales locales, se convierte en una herramienta que no solo enseña sobre la cultura, sino que la revitaliza y la recrea en la experiencia cotidiana del aula.

En conclusión, los resultados obtenidos no solo corroboran la hipótesis principal de la investigación, sino que también aportan evidencia empírica robusta sobre la eficacia del juego de roles como estrategia metodológica para fortalecer la identidad cultural en la educación inicial. Esta constatación invita a repensar las prácticas pedagógicas tradicionales e incorporar enfoques más vivenciales, participativos y culturalmente pertinentes en la formación de los niños y niñas, en coherencia con los lineamientos del Currículo Nacional del Perú, que promueve la valoración de la diversidad cultural como un eje transversal del desarrollo integral.

Objetivo Específico 1: Identidad Individual

En lo que respecta a la dimensión de identidad individual, los resultados obtenidos evidencian un incremento significativo en los niveles superiores de desempeño tras la implementación de la estrategia de juego de roles. Específicamente, se observó que el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel de "Logro esperado" ascendió del 11% al 34%, mientras que aquellos que alcanzaron el nivel de "Logro destacado" se incrementaron notablemente del 6% al 40%. Este cambio cuantitativo refleja una mejora sustancial en la autopercepción, autoidentificación y construcción del autoconcepto de los



estudiantes, lo cual constituye un indicador clave en el desarrollo temprano de la identidad cultural.

Dicha mejora puede atribuirse a la naturaleza interactiva, simbólica y reflexiva del juego de roles, el cual brinda a los niños la oportunidad de explorar quiénes son, qué los representa y cómo se relacionan con su entorno inmediato. A través de la personificación de personajes reales o simbólicos vinculados con su contexto sociocultural, los estudiantes no solo reproducen conductas, sino que también interiorizan valores, emociones, creencias y costumbres propias de su comunidad. En este sentido, la intervención pedagógica no se limita al plano del conocimiento factual, sino que activa dimensiones afectivas y valorativas esenciales en la consolidación del "yo" cultural.

Estos hallazgos se encuentran en plena consonancia con lo reportado por Llapa y Naula (2021), quienes afirman que las estrategias didácticas contextualizadas en la cultura local potencian la construcción de una identidad sólida y coherente desde la infancia. Según estos autores, cuando los niños participan en dinámicas pedagógicas que visibilizan y validan sus experiencias culturales cotidianas, desarrollan una mayor autoestima, sentido de pertenencia y reconocimiento de sí mismos como sujetos valiosos dentro de un tejido sociocultural.

Desde una perspectiva teórica, los resultados alcanzados pueden ser interpretados a la luz del constructivismo sociocultural, particularmente del enfoque de Lev Vygotsky, quien plantea que el aprendizaje significativo surge a partir de la interacción entre el sujeto, su contexto cultural y los mediadores

simbólicos que operan en su entorno. En este marco, el juego de roles se constituye como una herramienta mediadora privilegiada, ya que permite a los niños representar y apropiarse de elementos de su cultura mediante la acción, el diálogo y la simbolización. Esta forma de aprendizaje activo y situado contribuye al desarrollo progresivo de competencias individuales, como la identidad personal, el pensamiento reflexivo y la autonomía, pilares fundamentales en la educación inicial.

Objetivo Específico 2: Sentido de Pertenencia

En cuanto a la dimensión del sentido de pertenencia, los resultados obtenidos tras la intervención educativa evidenciaron transformaciones significativas en los niveles de desempeño de los estudiantes, lo cual confirma el impacto positivo de la estrategia metodológica implementada. Concretamente, se observó una drástica reducción del 51% al 3% en el nivel inicial, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes dejaron de mostrar un vínculo limitado o superficial con su entorno cultural. A su vez, el porcentaje de estudiantes en el nivel de "Logro destacado" experimentó un incremento significativo, pasando del 6% al 46%. Esta evolución cuantitativa refleja una reconfiguración profunda de las relaciones afectivas y simbólicas de los niños con su comunidad, su territorio y su cultura.

Este fortalecimiento del sentido de pertenencia puede atribuirse a la riqueza simbólica del juego de roles como herramienta de representación social y cultural. Las dinámicas implementadas durante la intervención pedagógica permitieron a los estudiantes simular escenarios significativos de su vida cotidiana, tales como mercados locales, festividades tradicionales, familias

extendidas o profesiones comunitarias, lo que facilitó no solo el reconocimiento de prácticas culturales, sino también su apropiación emocional. A través de estas experiencias lúdicas y dramatizadas, los estudiantes no solo participaron en actos de representación, sino que también vivenciaron procesos de identificación activa con los valores, normas, costumbres y referentes de su contexto inmediato, lo que propició un vínculo más profundo con su identidad colectiva.

Los hallazgos coinciden con los resultados reportados por Torres (2019), quien argumenta que el juego de roles, al ser un proceso simbólico situado, conecta al niño con su entorno social y cultural, favoreciendo el sentido de pertenencia y la interiorización de referentes comunitarios significativos. En este sentido, el juego no es solo un medio para el entretenimiento o la simulación, sino un espacio de construcción de vínculos, donde los niños desarrollan el sentimiento de “ser parte de algo”, de pertenecer a un grupo humano con una historia, unos símbolos y una cosmovisión compartida.

Desde un plano teórico, los avances observados pueden ser explicados mediante la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, la cual sostiene que el desarrollo psicológico y cultural del niño se produce mediante la interacción social mediada por herramientas culturales. En este marco, el juego de roles opera como una forma de mediación simbólica a través de la cual los estudiantes no solo imitan conductas culturales, sino que también las internalizan mediante procesos dialógicos y cooperativos, generando aprendizajes significativos que fortalecen su identidad social. Esta interiorización del entorno cultural, favorecida por la interacción con pares,

docentes y materiales contextualizados, contribuye a la construcción de una identidad compartida, clave para el desarrollo del sentido de pertenencia.

Finalmente, es importante destacar que la dimensión del sentido de pertenencia no solo se desarrolla en el plano cognitivo o afectivo, sino también en el plano ético y comunitario, ya que al sentirse parte de una colectividad, el niño asume responsabilidades, muestra respeto por los otros y participa activamente en su entorno. En ese sentido, los resultados obtenidos no solo reflejan un cambio positivo a nivel individual, sino que también aportan a la consolidación de una ciudadanía intercultural desde edades tempranas, en línea con los principios del Currículo Nacional del Perú.

Objetivo Específico 3: Práctica de Valores Culturales

En lo que respecta a la dimensión de práctica de valores culturales, los resultados obtenidos tras la implementación de la intervención pedagógica basada en juegos de roles evidencian un avance notable en el desarrollo de esta competencia sociocultural. Los datos comparativos entre la evaluación diagnóstica y la evaluación posterior a la intervención muestran un incremento significativo en los niveles superiores de desempeño, lo cual respalda empíricamente la efectividad de esta metodología como recurso formativo para fortalecer la identidad cultural en el contexto escolar.

De manera específica, el nivel "Logro esperado", inicialmente alcanzado por el 23% de los estudiantes, ascendió a 37% en la evaluación final, lo que indica un mayor dominio en la identificación, vivencia y reproducción de valores propios de su comunidad. Asimismo, se observa un crecimiento aún más notable en el nivel "Logro destacado", que pasó del 3% al 37%, mostrando un

salto cualitativo que refleja no solo la internalización de contenidos culturales, sino también la capacidad de los estudiantes para transferir estos saberes a situaciones simuladas y cotidianas, evidenciando comportamientos éticos, respeto por la cosmovisión andina y participación activa en dinámicas colaborativas.

Estos resultados permiten inferir que el uso sistemático del juego de roles favorece experiencias significativas, promueve el sentido de pertenencia y fortalece la práctica de valores comunitarios desde un enfoque vivencial. En consecuencia, la intervención no solo contribuyó al desarrollo cognitivo y actitudinal relacionado con la cultura, sino que además potenció la interacción social, la cooperación grupal y la valoración de la identidad local, aspectos fundamentales en la formación integral del estudiante.

Este notable progreso indica que los estudiantes no solo adquirieron conocimientos declarativos sobre los valores propios de su cultura —como el respeto, la solidaridad, la reciprocidad o la responsabilidad—, sino que también lograron integrarlos de manera vivencial y práctica en su comportamiento, actitudes e interacciones. Los juegos de roles funcionaron como un escenario pedagógico activo, donde los niños y niñas pudieron representar situaciones vinculadas con su contexto social y comunitario, favoreciendo así la interiorización progresiva de normas éticas, principios colectivos y códigos culturales implícitos.

Estos resultados coinciden con los hallazgos de Asencio (2016), quien sostiene que los juegos tradicionales, y en particular aquellos vinculados a la cultura local, constituyen una herramienta valiosa para la enseñanza de



valores, ya que su carácter lúdico, dinámico y situado permite una comprensión más significativa y duradera. Según este autor, los juegos permiten a los niños experimentar las consecuencias éticas de sus decisiones, promover el respeto por las normas sociales y fomentar la cooperación, elementos fundamentales en el desarrollo moral y cultural.

Desde una perspectiva teórica, esta evolución puede explicarse mediante dos enfoques complementarios: el constructivismo y la teoría sociocultural. Por un lado, desde el constructivismo de Piaget y Bruner, se reconoce que el aprendizaje de los valores no es un proceso de transmisión directa, sino de construcción activa a través de la experiencia y el conflicto sociocognitivo. En este sentido, el juego de roles ofrece un contexto ideal para que los estudiantes ensayen, negocien y reformulen normas y comportamientos sociales, consolidando así su comprensión ética y cultural.

Por otro lado, desde la teoría sociocultural de Vygotsky, la práctica de valores culturales se potencia mediante la interacción social y la mediación simbólica. El niño aprende no solo mediante la imitación, sino a través de su participación activa en prácticas culturales compartidas con otros. Al dramatizar situaciones reales inspiradas en su comunidad —como un ritual festivo, una reunión familiar o una actividad económica local—, los estudiantes aprendieron haciendo y siendo parte, integrando los valores en sus propios esquemas de acción y pensamiento. Así, el valor deja de ser una noción abstracta para convertirse en una guía concreta del comportamiento.

Además, esta dimensión se entrelaza con las otras dos (identidad individual y sentido de pertenencia), ya que la práctica de valores culturales

constituye una expresión concreta del reconocimiento de uno mismo y de los otros como miembros de una comunidad cultural específica. Es decir, al practicar los valores culturales en situaciones cotidianas, los estudiantes afirman su identidad colectiva y refuerzan su vínculo con el entorno sociocultural al que pertenecen.

Conclusión

En síntesis, los resultados obtenidos a lo largo de la presente investigación permiten afirmar con fundamento empírico y teórico que el juego de roles constituye una estrategia pedagógica altamente efectiva para fortalecer la identidad cultural de los estudiantes en edad inicial, abordando de manera integral sus tres dimensiones fundamentales: la identidad individual, el sentido de pertenencia y la práctica de valores culturales.

Los avances observados en los niveles de desempeño, tanto desde un enfoque descriptivo a través del notable incremento de estudiantes en los niveles de "Logro esperado" y "Logro destacado" como desde el análisis inferencial mediante resultados estadísticamente significativos con la prueba de Wilcoxon, reflejan una transformación positiva en los estudiantes que participaron en la intervención. Este fortalecimiento no se limita a una adquisición cognitiva de conocimientos culturales, sino que involucra una vivencia activa, emocional y ética de la cultura, promovida por el carácter simbólico, lúdico y experiencial del juego de roles.

Estos hallazgos son consistentes con investigaciones previas como las de Herrera et al. (2020), Llapa y Naula (2021), Torres (2019) y Asencio (2016), quienes han destacado el valor del juego como un medio privilegiado para el



desarrollo de competencias culturales, sociales y emocionales en la primera infancia. Además, se sustentan teóricamente en enfoques constructivistas y socioculturales, que subrayan la importancia del aprendizaje significativo, situado y mediado culturalmente.

Más allá del ámbito académico, los resultados de este estudio tienen implicancias sustantivas para el diseño de políticas educativas y la práctica pedagógica cotidiana. En un contexto de creciente interculturalidad y pluralismo, fortalecer la identidad cultural desde edades tempranas es una necesidad urgente para garantizar una educación inclusiva, pertinente y transformadora. En tal sentido, se hace evidente la importancia de incorporar metodologías culturalmente contextualizadas en los programas curriculares, reconociendo el juego de roles no como una actividad auxiliar, sino como una herramienta pedagógica esencial que potencia el desarrollo integral de los estudiantes y la revalorización de sus raíces culturales.

Finalmente, se destaca que el juego de roles no solo favorece el aprendizaje de contenidos culturales, sino que fomenta la autonomía, el pensamiento crítico, la empatía y el reconocimiento del otro como legítimo diferente, sentando así las bases para una convivencia democrática e intercultural desde la educación inicial. Por tanto, el presente estudio no solo valida empíricamente una estrategia metodológica, sino que contribuye al debate educativo actual sobre cómo formar sujetos culturalmente conscientes, éticamente comprometidos y socialmente responsables.

CONCLUSIONES

PRIMERA. Se determinó que los juegos de roles tienen una influencia positiva y significativa en el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024, confirmando así la hipótesis general. La prueba de Wilcoxon arrojó un valor $Z = -3.992$ y una significancia de $p = 0.000$ ($p < 0.05$), lo que permitió rechazar la hipótesis nula y establecer que los estudiantes lograron mejoras significativas en sus niveles de desempeño. Este resultado se atribuye a la capacidad del juego de roles para generar contextos significativos que favorecen la interacción, la reflexión y la interiorización de la identidad cultural.

SEGUNDA. Se estableció que los juegos de roles tienen una influencia positiva y significativa en el fortalecimiento de la identidad individual en los estudiantes, confirmando la hipótesis específica 1. Los resultados de la prueba de Wilcoxon presentaron un valor $Z = -3.755$ y una significancia de $p = 0.000$, mostrando que el 40% de los estudiantes alcanzaron el "logro destacado" en esta dimensión. Esta mejora se debe a que los juegos de roles permiten a los estudiantes reflexionar sobre su propia identidad a través de experiencias simbólicas y sociales, facilitando el autoconocimiento y la autoexpresión.



TERCERA. Se identificó que los juegos de roles tienen un efecto significativo y positivo en el fortalecimiento del sentido de pertenencia en los estudiantes, apoyando la hipótesis específica 2. La prueba de Wilcoxon indicó un valor $Z = -4.036$ y una significancia de $p = 0.000$, mostrando que el 46% de los estudiantes alcanzaron la categoría de “logro destacado” en esta dimensión. Este resultado se debe a que los juegos de roles fomentan una conexión emocional con la comunidad y el entorno cultural de los estudiantes, promoviendo el desarrollo de un sentido de pertenencia sólido y significativo.

CUARTA. Se analizó que los juegos de roles tienen un efecto significativo y positivo en la práctica de valores culturales en los estudiantes, confirmando la hipótesis específica 3. La prueba de Wilcoxon arrojó un valor $Z = -3.566$ y una significancia de $p = 0.000$, con un 37% de los estudiantes alcanzando el “logro destacado” en esta dimensión. Este resultado refleja que los juegos de roles promueven la internalización y aplicación práctica de valores culturales como el respeto, la solidaridad y la empatía, integrándolos de manera efectiva en el comportamiento y las actitudes de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

PRIMERA. A los docentes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024, continuar utilizando los juegos de roles como una estrategia pedagógica clave para fortalecer la identidad cultural en sus estudiantes. Además, se sugiere integrar esta metodología en sus sesiones de aprendizaje de manera sistemática, diseñando actividades contextualizadas que permitan a los niños explorar, reflexionar y vivenciar aspectos culturales propios de su entorno. Capacitarse en técnicas de implementación de juegos de roles puede maximizar su efectividad y garantizar aprendizajes significativos.

SEGUNDA. Al director Lic. Fredy Dueñas Ramírez de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024, incluir los juegos de roles como una metodología prioritaria en el proyecto educativo institucional (PEI) y en las programaciones anuales. Además, sería pertinente gestionar talleres de capacitación docente enfocados en el uso de esta estrategia para el fortalecimiento de competencias culturales. También se recomienda promover la sistematización de las experiencias pedagógicas obtenidas con los juegos de roles, con el objetivo de compartir buenas prácticas dentro y fuera de la institución.

TERCERA. Al director de la Unidad de Gestión Educativa Local San Román incorporar talleres de capacitación sobre el uso de juegos de roles en los programas de formación docente continua, con énfasis en el fortalecimiento de la identidad cultural en el nivel inicial. Asimismo, se sugiere realizar un



seguimiento a las instituciones educativas que apliquen esta estrategia, evaluando su impacto y promoviendo su replicación en otros centros educativos. La UGEL podría también fomentar concursos o proyectos interinstitucionales que integren actividades basadas en juegos de roles para fortalecer competencias culturales.

CUARTA. A la DRE Puno considerar la implementación de políticas educativas que promuevan el uso de los juegos de roles como una estrategia pedagógica en todas las instituciones de educación inicial de la región. Esto podría incluir la creación de guías didácticas regionales que integren aspectos culturales locales y fomenten su uso como herramienta para el fortalecimiento de la identidad cultural. Además, sería relevante destinar recursos para la formación y capacitación docente en metodologías activas, como los juegos de roles, que potencien el aprendizaje significativo y la preservación de la diversidad cultural en la región.



REFERENCIAS

- Altamirano Álvarez, M. C. (2022). El juego-trabajo y su importancia en el desarrollo de la diversidad cultural en los niños de educación básica de la Unidad Educativa "Dr. Gabriel García Moreno" [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Institucional UNACH. <https://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9669>
- Asencio Mirabá, M. (2016). *Los juegos tradicionales como estrategia didáctica para fortalecer la identidad cultural en los estudiantes de cuarto grado del centro de educación general básica Ignacio Alvarado Villao, comuna Palmar, cantón Santa Elena, provincia de Santa Elena, año 16*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena].
- Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo*. Mexico: McGRA W-HILLINTERAMERICANA EDITORES, S. A. de C. V.
- Becerra Saldaña, T., Jara Campos, R., & Ñiquen Valverde, D. (2021). *Los cuentos andinos tradicionales y su influencia en la identidad cultural*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Ciencias y Humanidades (UCH)]. Obtenido de <https://repositorio.uch.edu.pe/handle/20.500.12872/582>
- Buscarini, C. A. (2005). Identidad individual e identidades colectivas. Ponencia presentada en las XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, Facultad de Psicología – Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Campos Leyva, L., & Huaranca Mamani, Y. (2018). *El juego de roles en el desarrollo de liderazgo en niños y niñas de 5 años de la I.E.I. N° 192 de la ciudad de Puno -2018*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/10355>
- Cassany, D., Marta, L., & Glória, S. (2002). *Enseñar Lengua*. Barcelona: GRAÓ, de IRIF, S.L.



- Castro Crespo, G., Garcia Herrera, D., Castro Salazar, A., & Erazo Álvarez, J. (2020). Juego de roles: una metodología innovadora para la comprensión lectora. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, V(1), 27-46. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.713>
- Coaquira Bellido, S. (2021). *Relación de la educación intercultural bilingüe con la identidad cultural en los estudiantes del nivel secundaria de la provincia de Lampa, 2021*. [Tesis de Maestria, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez].
- Corbetta, P. (2007). *Metodologia y Tecnicas de Investigacion Social*. McGraw-Hill Interamericana de España.
- Garnica López, J. (2018). *Influencia de la identidad cultural de las niñas y niños en el aprendizaje significativo en las instituciones educativas públicas del nivel primario de educación bilingüe intercultural del distrito de Santiago de Pupuja provincia de Azángaro - 2016*. [Tesis de Maestria, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez].
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2019). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. (Septima ed.). México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Herrera Murillo, G., Medina Pulido, P., & Ramirez Marcelo, C. (2020). *Juego de roles para desarrollar el valor del respeto en el área de personal social del 4to de primaria*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Ciencias y Humanidades]. <https://repositorio.uch.edu.pe/handle/20.500.12872/535>
- Jimenez Ortega, J., & Prado Merejildo, B. (2023). *Juego de roles en el desarrollo de la identidad en niños de 4 a 5 años*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/9512>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Llapa Yuquilima, D., & Naula Muñoz, M. (2021). *Estrategias didácticas para la formación de la identidad en niños de 3 a 4 años de edad jornada matutina del*



Centro de Educación Inicial "Alberto Astudillo Montesinos" Cuenca, Ecuador.
Licenciatura. Universidad Nacional de Educación (UNAE), Cuenca.

López, M. A. (2015). Sentido de pertenencia e identidad cultural en contextos escolares latinoamericanos. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 27(2), 45–62.

Mamani Incacutipa, Y., & Paja Paredes, L. (2018). *Juego de roles para mejorar el desarrollo de las habilidades sociales de las niñas y niños de 5 años de la I.E.I. 322 – Puno del 2017*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/9183>

Minedu. (2017). *Programa curricular de Educación Inicial*. Lima: Ministerio de Educación.

Molano L, O. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, 69-84.

Ñaupas Paitán, H., Valdivia Dueñas, M., Palacios Vilela, J., & Romero Delgado, H. (2018). *Metodología De La Investigación* (5 ed.). Bogotá: Ediciones de la U.

Olarte, J. A. (2019). La literatura oral andina como recurso didáctico en la construcción de la identidad cultural en estudiantes de educación básica [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional UNSA.

Ortiz Ojeda, M. (2012). La Importancia Del Hábito Por La Lectura En Niños De Primaria Menor. *Glosa Revista de Divulgación*, 9.

Piaget, J. (1971). La formación del símbolo en el niño. Editorial Guadalupe.
(Trabajo original publicado en 1945)

Pain, S. (1986). El juego, su importancia en el desarrollo. Kapelusz.

Paucar Risco, S., & Rojas Salvador, K. (2018). *Programa "Miski Pacha" basado en la lectura de cuentos populares para fortalecer la identidad cultural en los niños de quinto grado de educación primaria de la I.E. 89007, Chimbote - 2016*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Santa]. Obtenido de <http://repositorio.uns.edu.pe/handle/UNS/3266>



- Pinedo Yuyarima, C. (2017). *La dramatización de relatos andinos y la identidad cultural en los alumnos del primer ciclo de la Facultad de Educación de la Escuela Superior Autónoma de Bellas Artes "Diego Quispe Tito" – Cusco*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Obtenido de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1324>
- Quispe Jilapa, V. (2017). Los juegos andinos como estrategia didáctica para desarrollar la identidad cultural en infantes de cinco años de la I.E.I. N° 196 Glorioso San Carlos Puno - 2017. *Licenciatura*. Universidad Nacional del Altiplano Puno, Puno. Obtenido de <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/19011>
- Ruiz Saavedra, L., & Solís Morán, S. (2019). Estrategias de enseñanza etnoeducativas en la recuperación de la identidad cultural del pueblo afro ecuatoriano en la unidad educativa "Valle del Chota". *Licenciatura*. Universidad Central del Ecuador, Quito.
- Salazar Tetzagüic, M. (2009). *Multiculturalidad e interculturalidad en el ámbito educativo: experiencia de países latinoamericanos*. San José: Instituto interamericano de Derechos Humanos.
- Torres Flores, L. (2019). *El juego de roles como técnica de enseñanza aprendizaje en niños de 4 años del circuito 07 distrito 18D02 del cantón Ambato*. [Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi]. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/5962>
- Urpeque, M. E. (2020). Identidad cultural y su fortalecimiento desde los procesos educativos en contextos comunitarios [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional UNE.
- Winnicott, D. W. (1971). *Playing and reality*. Tavistock Publications.
- Vargas Llosa, M. (2012). *La civilización del espectáculo*. Lima: Santillana S. A.



ANEXOS

Anexos 1: Instrumento de recolección de información

FICHA DE OBSERVACIÓN DE IDENTIDAD CULTURAL**Instrucciones:**

El propósito de la ficha de observación que se presenta a continuación es recopilar datos acerca de la identidad cultural de los estudiantes pertenecientes a la Institución Educativa Inicial N.º 305, ubicada en el distrito de Juliaca. En esta ficha, se registrará la información de acuerdo con los ítems e indicadores predefinidos con el objetivo de obtener un análisis detallado de la identidad cultural de los estudiantes en este contexto específico.

Código del estudiante

Escala	Puntaje
Nunca	1
A veces	2
Siempre	3

Ítems		Valoración		
		3	2	1
Dimensión: Identidad individual.				
1.	Reconoce características propias como su nombre, edad, gustos, habilidades.			
2.	Expresa con seguridad aspectos de su identidad como su nombre, origen, lengua.			
3.	Nombra a miembros de su familia como padres, abuelos, tíos, primos.			
4.	Menciona detalles sobre su lugar de nacimiento, país de origen de su familia,			
5.	Señala a las personas que conforman su familia nuclear y extensa.			
6.	Nombra personas importantes de su comunidad cultural como vecinos, autoridades locales.			
Dimensión: Sentido de pertenencia.				
7	Describe tradiciones y celebraciones propias de su cultura andina.			
8	Menciona alimentos, vestimenta, música, danzas, etc. representativos de su cultura.			
9.	Identifica canciones típicas de su cultura cuando las escucha.			
10.	Realiza o imita pasos de bailes tradicionales de su cultura.			
11.	Utiliza palabras y frases en su lengua originaria durante actividades en el aula.			
12	Responde en su lengua materna cuando se le pregunta algo.			
Dimensión: Práctica de valores culturales.				
13.	Demuestra respeto hacia los adultos y sus pares.			
14.	Comparte con otros estudiantes.			
15.	Interactúa con respeto con niños de otras culturas.			
16.	Muestra interés por aprender de otras costumbres y tradiciones.			
17	Colabora en actividades grupales con otros niños.			
18	Ofrece ayuda a otros niños cuando la necesitan.			
19.	Demuestra interés por el cuidado de plantas y animales.			
20.	Deposita la basura en su lugar correspondiente.			
Total:				



Anexos 2: Validación de instrumento de recolección de información



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



VALIDEZ DE INSTRUMENTO

TITULO DE TESIS: JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 305, JULIACA 2024

AUTOR: Bach. BERTHA GEORGINA LARICO CASTRO

I. REFERENCIAS

- EXPERTO NOMBRES Y APELLIDOS: ROBBINS FLORES AGUILAR
- PROFESIÓN: ADMINISTRACIÓN
- CARGO ACTUAL: LIC. EN ADMINISTRACIÓN DOCENTE
- GRADO ACADÉMICO: Dr.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
1. Claridad	Está redactado con lenguaje apropiado	1	2	3	4	5
2. Creatividad	Está expresado en capacidades observables	1	2	3	4	5
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia	1	2	3	4	5
4. Organización	Existe una organización lógica de los ítems con las variables	1	2	3	4	5
5. Suficiencia	Valora las dimensiones en cantidad y calidad suficientes	1	2	3	4	5
6. Intencionalidad	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación	1	2	3	4	5
7. Consistencia	Está basado en aspectos técnicos y científicos	1	2	3	4	5
8. Coherencia	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices	1	2	3	4	5
9. Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación	1	2	3	4	5
10. Pertinencia	El instrumento es útil y adecuado para la investigación	1	2	3	4	5

III. OBSERVACIÓN Y RECOMENDACIÓN

IV. RESOLUCIÓN

a. Aprobado (C ≥ 75% = 0.75) ☐

b. Desaprobado (C ≤ 75% = 0.75) ☐

Lugar y fecha



Firma del experto

DNI N° 02426851

N° Celular 912 645 614



Anexo 3: Matriz de consistencia

Título: JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 305, JULIACA 2024					
PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES		
Problema general ¿Cuál es la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024?	Objetivo general Determinar la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024.	Hipótesis general Los juegos de roles son eficaces en el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024.	Variable independiente: Lecturas interculturales		
Problemas específicos ¿Cuál es la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la identidad individual en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024?	Objetivos específicos Establecer la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la identidad individual en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024.	Hipótesis específicas Los juegos de roles son eficaces en el fortalecimiento de la identidad individual en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024.	Dimensiones	Indicadores	
			Roles ficticios	- Frecuencia de participación en juegos de roles con personajes imaginarios	
				- Nivel de creatividad en la construcción de roles ficticios	
				- Uso de objetos simbólicos en el juego de roles ficticios	
				- Interpretación de roles ficticios	
Roles basados en la vida real	- Interacción con otros niños durante el juego de roles ficticios				
	- Frecuencia de participación en juegos de roles basados en personajes en situaciones reales				
	- Habilidad para representar roles de la vida real				
	- Uso de objetos relacionados con los roles de la vida real en el juego				
- Realismo en la interpretación de los roles basados en la vida real					
- Interacción con otros niños al representar roles basados en la vida real					
¿Cuál es la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento del sentido de pertenecía en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024?	Identificar la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento del sentido de pertenecía en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024.	Los juegos de roles son eficaces en el fortalecimiento del sentido de pertenecía en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024.	Variable dependiente: Identidad cultural		
¿Cuál es la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la práctica de valores culturales en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024?	Analizar la eficacia de los juegos de roles en el fortalecimiento de la práctica de valores culturales en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024.	Los juegos de roles son eficaces en el fortalecimiento de la práctica de valores culturales en los estudiantes de la institución educativa inicial N° 305, Juliaca 2024.	Dimensiones	Indicadores	Ítems
			Identidad individual	- Demuestra autoconocimiento	1 – 6
				- Identifica sus orígenes y antepasados	
				- Identifica los miembros del núcleo familiar y cultural.	
			Sentido de pertenencia	- Reconoce sobre los saberes andinos y costumbres.	7 – 12
- Reconoce la música y danza de su cultura.					
- Se comunica en su lengua materna.					
Practica de valores culturales	- Practica los valores morales de la comunidad.	13 - 20			
	- Mantiene una comunicación intercultural.				
	- Ayuda a sus pares (Ayni – Minka – Mita)				
	- Cuida el medio ambiente.				



METODOLOGÍA

ENFOQUE: Cuantitativo
DISEÑO: Pre-experimental
TIPO: Aplicada
NIVEL: Explicativo
POBLACIÓN: INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N.º 305
MUESTRA: 50 estudiantes
TÉCNICA: Observación
INSTRUMENTO: Ficha de observación
CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS: Prueba de Wilcoxon

Anexo 4: Evidencias fotográficas







Anexo 5: propuesta de solución (variable independiente *juego de roles*)

GUARDIANES DEL VERDE: NUESTROS ROLES EN LA SOSTENIBILIDAD AMBIENTAL

BIMISTRE 3

Unidad 1

Ciclo II – 5 años

Esta iniciativa está directamente respaldada por la Resolución Ministerial N.º 587-2023-MINEDU, que aprueba los lineamientos para la prestación del servicio educativo en instituciones y programas educativos de Educación Básica para el año 2024.

1. Propósitos de aprendizaje.

COMPETENCIAS / CAPACIDADES	DESEMPEÑO (Precisados)
COMPETENCIA: INDAGA MEDIANTE MÉTODOS CIENTÍFICOS PARA CONSTRUIR SUS CONOCIMIENTOS	
Problematiza situaciones para hacer indagación.	Los niños exploran su entorno para entender problemas ambientales. Por ejemplo, al observar residuos plásticos en su entorno escolar, un niño podría preguntar: "¿Por qué hay tanto plástico en el patio?". La docente aprovecha esta curiosidad para preguntar: "¿Qué podemos hacer con estos plásticos para no dañar el ambiente?" Los niños podrían proponer ideas sobre cómo reducir, reutilizar o reciclar estos plásticos.
Diseña estrategias para hacer indagación.	Propone acciones y utiliza materiales para investigar soluciones ambientales. Por ejemplo, los niños podrían diseñar un proyecto para recolectar los plásticos y luego investigar diferentes maneras de reutilizarlos. Podrían proponer crear objetos de arte con plásticos reciclados o iniciar un programa de reciclaje en la escuela.
Genera y registra datos o información.	Recolectan y documentan información sobre reciclaje y reutilización de plásticos. Los niños podrían observar cuánto plástico se recoge en una semana y registrar estos datos con dibujos o tablas simples, apoyados por la docente.
Analiza datos e información.	Compara sus ideas previas con la información recogida. Por ejemplo, si un niño pensaba que poco plástico se usaba en su clase, puede revisar los datos recogidos y descubrir que en realidad se utiliza más de lo que pensaba. Los niños discuten sobre cómo los datos reales pueden diferir de sus suposiciones iniciales y qué medidas pueden tomar para mejorar la situación.
Evalúa y comunica el proceso y resultado de su indagación.	Comunican los resultados de sus investigaciones y las soluciones propuestas a través de presentaciones verbales, dibujos o modelados. Un niño podría explicar cómo se llevó a cabo la recolección de plástico y mostrar con fotos o dibujos lo que han logrado reciclar y cómo han reutilizado los materiales. También podrían compartir lo aprendido sobre la importancia del reciclaje y la reutilización para proteger el medio ambiente.
COMPETENCIA: CONSTRUYE SU IDENTIDAD	
Se valora a sí mismo	El niño demuestra un nivel de autoconocimiento al reconocer sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás a través de palabras o acciones. Participa activamente en diversas actividades de juego o cotidianas asumiendo diversos roles sin distinciones de género. Además, se identifica como parte de su familia, grupo de aula e institución educativa, compartiendo momentos relevantes de su historia familiar y



	mostrando un sentido de pertenencia tanto en el ámbito familiar como escolar.
Autorregula sus emociones	El niño muestra autonomía al tomar la iniciativa en acciones de cuidado personal, explicando sus decisiones con razón. Se organiza con sus compañeros para llevar a cabo actividades cotidianas y juegos que reflejen sus intereses. Además, es capaz de expresar sus emociones a través de palabras, gestos y movimientos corporales, identificando las causas subyacentes que las provocan, lo que indica un nivel de autoconciencia emocional y comunicativa.
COMPETENCIA: CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN	
Interactúa con todas las personas	Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula
Construye normas, y asume acuerdos y leyes.	Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas basadas en el respeto y el bienestar de todos considerando las situaciones que afectan o incomodan a todo el grupo.
Participa en acciones que promueven el bienestar común.	Propone y colabora en actividades colectivas –en el nivel de aula e IE– orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.
COMPETENCIA: SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA	
Obtiene información del texto oral	Recupera información explícita de un texto oral. Menciona algunos hechos y lugares, el nombre de personas y personajes. Sigue indicaciones orales o vuelve a contar con sus propias palabras los sucesos que más le gustaron.
Infiere e interpreta información del texto oral	Deduce relaciones de causa-efecto, así como características de personas, personajes, animales y objetos en anécdotas, cuentos, leyendas y rimas orales.
Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.	Desarrolla sus ideas en torno a un tema, aunque en ocasiones pueda salirse de este.
Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica	Expresa sus necesidades, emociones, intereses y da cuenta de sus experiencias al interactuar con personas de su entorno familiar, escolar o local. Utiliza palabras de uso frecuente y, estratégicamente, sonrisas, miradas, señas, gestos, movimientos corporales y diversos volúmenes de voz, según su interlocutor y propósito.
Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Participa en conversaciones, diálogos o escucha cuentos, leyendas, rimas, adivinanzas y otros relatos de la tradición oral. Espera su turno para hablar, escucha mientras su interlocutor habla, pregunta y responde sobre lo que le interesa saber o lo que no ha comprendido con la intención de obtener información.
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.	Reflexiona sobre la relevancia y efectividad del texto oral escuchado, evaluando tanto su contenido como su contexto.

Enfoque transversal

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES	ACTITUDES QUE SUPONEN	ACTIVIDADES EN AULA (PROMUEVE EL DOCENTE)
ENFOQUE AMBIENTAL	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta	- Docentes y estudiantes desarrollan acciones de ciudadanía, que demuestren conciencia sobre los eventos climáticos extremos ocasionados por el calentamiento global (sequías e inundaciones, entre otros.), así como el desarrollo de capacidades de resiliencia para la adaptación al cambio climático. - Docentes y estudiantes plantean soluciones en relación a la realidad ambiental de su comunidad, tal como la contaminación, el agotamiento de la capa de ozono, la salud ambiental, etc.



	Justicia y solidaridad	Disposición a evaluar los impactos y costos ambientales de las acciones y actividades cotidianas, y a actuar en beneficio de todas las personas, así como de los sistemas, instituciones y medios compartidos de los que todos dependemos	• Docentes y estudiantes realizan acciones para identificar los patrones de producción y consumo de aquellos productos utilizados de forma cotidiana, en la escuela y la comunidad. • Docentes y estudiantes implementan las 3R (reducir, reusar y reciclar), la segregación adecuada de los residuos sólidos, las medidas de ecoeficiencia, las prácticas de cuidado de la salud y para el bienestar común. • Docentes y estudiantes impulsan acciones que contribuyan al ahorro del agua y el cuidado de las cuencas hidrográficas de la comunidad, identificando su relación con el cambio climático, adoptando una nueva cultura del agua. • Docentes y estudiantes promueven la preservación de entornos saludables, a favor de la limpieza de los espacios educativos que comparten, así como de los hábitos de higiene y alimentación saludables.
	Respeto a toda forma de vida	Aprecio, valoración y disposición para el cuidado a toda forma de vida sobre la Tierra desde una mirada sistémica y global, revalorando los saberes ancestrales	• Docentes planifican y desarrollan acciones pedagógicas a favor de la preservación de la flora y fauna local, promoviendo la conservación de la diversidad biológica nacional. • Docentes y estudiantes promueven estilos de vida en armonía con el ambiente, revalorando los saberes locales y el conocimiento ancestral. • Docentes y estudiantes impulsan la recuperación y uso de las áreas verdes y las áreas naturales, como espacios educativos, a fin de valorar el beneficio que les brindan.

2. Situación significativa

En la región de Juliaca, caracterizada por su rica diversidad cultural con predominancia de las comunidades Aimara y Quechua, emergen desafíos significativos vinculados a la gestión ambiental. La acumulación de residuos sólidos en áreas comunes, la contaminación de cuerpos de agua y el uso no sostenible de los recursos naturales amenazan la salud y el bienestar de estas comunidades. Estas prácticas no solo degradan el entorno natural, sino que también menoscaban las tradiciones y prácticas culturales que dependen de un ecosistema saludable.

Ante este panorama, se identifica la urgente necesidad de integrar el conocimiento ancestral y las nuevas prácticas de sostenibilidad para forjar un futuro más prometedor. Se propone la realización de un festival intercultural, denominado "Festival Verde Andino", que servirá como plataforma para el intercambio de saberes y experiencias entre las diferentes generaciones y culturas. A través de actividades lúdicas y educativas basadas en el juego de roles, el festival buscará promover un diálogo constructivo que conduzca al entendimiento mutuo y la colaboración.

Los participantes asumirán diversos roles, desde líderes comunitarios hasta expertos en sostenibilidad, pasando por agricultores tradicionales y jóvenes innovadores, para explorar y debatir soluciones prácticas a los problemas ambientales locales. Este enfoque permitirá a los estudiantes experimentar directamente las consecuencias de diferentes acciones ambientales y entender la importancia de adoptar comportamientos sostenibles. Además, se fomentará la valoración del patrimonio cultural en la gestión de los recursos naturales,

reconociendo que la sustentabilidad también pasa por la preservación de las identidades culturales.

Este evento no solo busca educar y sensibilizar sobre la importancia de la conservación ambiental, sino también fortalecer los lazos comunitarios y fomentar una mayor responsabilidad colectiva hacia el medio ambiente. Con la inclusión de actividades que resalten las prácticas sostenibles y el respeto por la diversidad cultural, el "Festival Verde Andino" aspira a ser un modelo de integración y cooperación ambiental para otras regiones del país.

3. Criterios, evidencias de aprendizaje e instrumentos de valoración

- **Criterios:** Comprensión de problemáticas ambientales, capacidad de propuesta de prácticas sostenibles, y demostración de comportamientos cooperativos en la gestión de recursos ambientales.
- **Evidencias de Aprendizaje:** Participación activa en simulaciones de juego de roles, desarrollo y presentación de propuestas de proyectos sostenibles, contribuciones reflexivas en discusiones grupales.
- **Instrumentos de Evaluación:** *Ficha de observación* para observar la participación y comprensión, formularios de retroalimentación entre pares, rúbricas de evaluación de proyectos.

4. Secuencia de sesiones

Actividad
Sesión de aprendizaje 1: EXPLORADORES DEL ENTORNO: LA AVENTURA COMIENZA Propósito: Esta sesión tiene como objetivo introducir a los estudiantes en el reconocimiento de los problemas ambientales locales a través de la exploración directa de su entorno. Adoptando roles como científicos y exploradores, los estudiantes utilizarán métodos de observación directa para identificar y documentar problemas específicos, como la contaminación o el uso inadecuado de recursos naturales. Esta actividad establece la base para el desarrollo de preguntas investigativas y la planificación de posibles soluciones.
Sesión de aprendizaje 2: DIPLOMÁTICOS DEL RECICLAJE: NEGOCIANDO NUESTRO FUTURO Propósito: En esta sesión, los estudiantes asumirán el rol de miembros de un consejo ambiental donde cada uno representa diferentes intereses de la comunidad. Su tarea será negociar y establecer normas de reciclaje y gestión de residuos para su escuela o comunidad. Este juego de roles fomenta la capacidad de diseñar estrategias colaborativas y deliberar sobre las acciones necesarias para implementar sistemas efectivos de reciclaje.
Sesión de aprendizaje 3: CIENTÍFICOS EN ACCIÓN: EL LABORATORIO NATURAL Propósito: Orientada a fomentar la capacidad de generar y registrar datos, esta sesión invita a los estudiantes a convertirse en científicos que realizan experimentos para entender los efectos de diferentes tipos de contaminantes en el suelo y el agua. Mediante la recolección y análisis de muestras, los estudiantes aprenderán a aplicar métodos científicos para obtener datos que respalden sus hipótesis sobre la contaminación ambiental.
Sesión de aprendizaje 4: ARQUITECTOS VERDES: DISEÑANDO SOLUCIONES SOSTENIBLES Propósito: En el papel de arquitectos y urbanistas, los estudiantes abordarán el desafío de diseñar un espacio comunitario que maximice la sostenibilidad. Utilizarán maquetas y dibujos para planificar áreas verdes, sistemas de agua sostenibles y zonas de reciclaje. Este ejercicio promueve el análisis de información y la evaluación de alternativas sostenibles, alentando a los estudiantes a aplicar conceptos de diseño ecológico en la planificación urbana.
Sesión de aprendizaje 5: REPORTEROS DEL MEDIO AMBIENTE: LA VOZ DE LA CONCIENCIA Propósito: Adoptando roles de periodistas ambientales, los estudiantes crearán reportajes sobre las iniciativas de sostenibilidad en su escuela o comunidad. Esta sesión se centra en la habilidad de comunicar efectivamente los resultados de sus indagaciones y proyectos ambientales, utilizando diversos medios como videos, artículos escritos o



presentaciones multimedia. Este enfoque ayuda a los estudiantes a evaluar y comunicar los procesos y resultados de sus investigaciones, fomentando la conciencia y la acción ambiental en un público más amplio.
Sesión de aprendizaje 6: GUARDIANES DE LA BIODIVERSIDAD: PROTEGIENDO NUESTRA FAUNA Propósito: Los estudiantes asumirán el papel de biólogos y conservacionistas en una expedición para catalogar especies locales. Esta sesión promueve la generación y registro de datos sobre la biodiversidad de su entorno, utilizando herramientas científicas para identificar especies en riesgo y desarrollar planes de conservación que mitiguen los impactos negativos sobre la fauna local.
Sesión de aprendizaje 7: EMPRENDEDORES ECOLÓGICOS: INNOVANDO POR EL PLANETA Propósito: En esta sesión, los estudiantes se transforman en empresarios que deben diseñar y proponer productos o servicios sostenibles para un "mercado verde". El objetivo es utilizar su comprensión de los problemas ambientales para crear soluciones innovadoras que sean viables económicamente y beneficiosas para el medio ambiente, fomentando así la empatía y la responsabilidad social empresarial.
Sesión de aprendizaje 8: LEGISLADORES DEL MAÑANA: FORJANDO LEYES VERDES Propósito: Este juego de roles convierte a los estudiantes en miembros de un parlamento ficticio, donde debaten y formulan leyes relacionadas con la gestión ambiental. La actividad se centra en el desarrollo de habilidades para el análisis crítico y la argumentación, así como en la comprensión de cómo las políticas pueden influir y mejorar la gestión ambiental en su comunidad y más allá.
Sesión de aprendizaje 9: ACTIVISTAS EN ACCIÓN: CAMPAÑAS POR EL CAMBIO Propósito: Los estudiantes adoptan el papel de activistas ambientales que deben diseñar y ejecutar una campaña de sensibilización sobre un tema ambiental específico. Esta sesión busca desarrollar habilidades de comunicación y persuasión, enseñando a los estudiantes cómo movilizar a otros, utilizar medios sociales y eventos públicos para fomentar un cambio positivo.
Sesión de aprendizaje 10: CIENTÍFICOS SOCIALES: ENTENDIENDO LAS PERCEPCIONES AMBIENTALES Propósito: Aquí, los estudiantes exploran cómo diferentes grupos dentro de su comunidad perciben y responden a los problemas ambientales. Mediante encuestas y entrevistas, los estudiantes recogerán y analizarán datos, lo que les ayudará a entender mejor los desafíos y resistencias a las iniciativas ambientales, así como a diseñar estrategias más efectivas de concienciación y educación.
Sesión de aprendizaje 11: HISTORIADORES DEL MEDIO AMBIENTE: LECCIONES DEL PASADO Propósito: En este rol, los estudiantes se convierten en historiadores que investigan cómo las prácticas pasadas de uso del suelo y gestión de recursos han influenciado las condiciones ambientales actuales. Deberán utilizar fuentes históricas y datos actuales para crear una narrativa que muestre la evolución del paisaje y proponer acciones basadas en lecciones aprendidas.
Sesión de aprendizaje 12: VISIONARIOS URBANOS: REDISEÑANDO ESPACIOS SOSTENIBLES Propósito: Los estudiantes asumen roles de planificadores urbanos y arquitectos paisajistas para rediseñar un área de su comunidad con criterios de sostenibilidad. Deberán integrar zonas verdes, sistemas de gestión de aguas pluviales y áreas recreativas que promuevan tanto la salud ambiental como la comunitaria, presentando sus propuestas en un formato interactivo que permita la retroalimentación de sus compañeros y otros miembros de la comunidad.

5. Materiales y recursos

- Materiales reciclables
- Dispositivos digitales para investigación y presentaciones
- Materiales artísticos para modelado y proyectos creativos
- Vestuario y accesorios para el juego de roles
- Kits educativos ambientales



SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 1			
EXPLORADORES DEL ENTORNO: LA AVENTURA COMIENZA			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Esta sesión tiene como objetivo introducir a los estudiantes en el reconocimiento de los problemas ambientales locales a través de la exploración directa de su entorno. Adoptando roles como científicos y exploradores, los estudiantes utilizarán métodos de observación directa para identificar y documentar problemas específicos, como la contaminación o el uso inadecuado de recursos naturales			
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos. -Problematiza situaciones para hacer indagación. -Diseña estrategias para hacer indagación. -Genera y registra datos o información. -Analiza datos e información. -Evalúa y comunica el proceso y resultado de su indagación.	Los niños exploran su entorno para entender problemas ambientales. Propone acciones y utiliza materiales para investigar soluciones ambientales. Recolectan y documentan información sobre reciclaje y reutilización de plásticos. Compara sus ideas previas con la información recogida. Comunican los resultados de sus investigaciones y las soluciones propuestas a través de presentaciones verbales, dibujos o modelados.	Participación activa de los estudiantes, logro del propósito de la sesión	Ficha de observación
Construye su identidad -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones	El niño demuestra un nivel de autoconocimiento al reconocer sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás a través de palabras o acciones.		
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común.	El niño muestra autonomía al tomar la iniciativa en acciones de cuidado personal, explicando sus decisiones con razón. Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas basadas en el respeto y el bienestar de todos considerando las situaciones que afectan o incomodan a todo el grupo. Propone y colabora en actividades colectivas –en el nivel de aula e IE– orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS			
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA - Obtiene información del texto oral - Infiere e interpreta información del texto oral - Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque ambiental	- Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional - Justicia y solidaridad - Respeto a toda forma de vida		

SECUENCIA DE APRENDIZAJES		
Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	Presentación: - La docente da la bienvenida a los estudiantes y presenta la actividad del día como una emocionante aventura de exploración en el entorno escolar. Motivación: - Se utiliza un cuento corto sobre un grupo de niños exploradores que descubren problemas ambientales en su comunidad.  Recojo de Saberes Previos: - La docente pregunta a los niños si han visto algún tipo de contaminación o problemas en su entorno. Se anotan sus respuestas en una pizarra. Conflicto Cognitivo: - La docente plantea la pregunta: "¿Qué problemas ambientales podemos encontrar en nuestra escuela y cómo podemos solucionarlos?" Esta pregunta se deja abierta para reflexionar durante la exploración. 	20 min
Desarrollo	Exploración del Entorno: - Los niños, divididos en pequeños grupos y equipados con lupas y cuadernos, salen al patio de la escuela para observar y documentar cualquier problema ambiental (residuos, plantas dañadas, etc.). Documentación: - Cada grupo dibuja y toma notas de lo que encuentra. La docente facilita la actividad y ayuda a los niños a describir sus observaciones. Discusión y Análisis: - De regreso en el aula, los niños comparten sus hallazgos. La docente guía una discusión sobre los tipos de contaminación encontrados y posibles causas. 	50 min



Cierre	Reflexión y Evaluación: - Los estudiantes reflexionan sobre lo que han aprendido y la docente recoge sus impresiones mediante preguntas abiertas como: "¿Qué podemos hacer para mejorar nuestro entorno?". Propuestas de Soluciones: - Los niños, con la ayuda de la docente, proponen algunas acciones sencillas para reducir los problemas ambientales observados (por ejemplo, separar basura, reciclar, cuidar las plantas). Conclusión: - La docente concluye la sesión resaltando la importancia de cuidar el entorno y agradece la participación activa de los niños. Se motiva a los niños a continuar observando y cuidando su entorno diariamente.	20 min
--------	--	--------

RECURSOS Y MATERIALES

- Cuento sobre exploradores.
- Lupas.
- Cuadernos y lápices.
- Pizarra y marcadores.
- Materiales reciclables para documentar (papel, cartón, etc.).
-

Juliaca,

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE



SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 2

DIPLOMÁTICOS DEL RECICLAJE: NEGOCIANDO NUESTRO FUTURO

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: En esta sesión, los estudiantes asumirán el rol de miembros de un consejo ambiental donde cada uno representa diferentes intereses de la comunidad. Su tarea será negociar y establecer normas de reciclaje y gestión de residuos para su escuela o comunidad.

COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos. -Problematiza situaciones para hacer indagación. -Diseña estrategias para hacer indagación. -Genera y registra datos o información. -Analiza datos e información. -Evalúa y comunica el proceso y resultado de su indagación. Construye su identidad -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común.	Los niños exploran su entorno para entender problemas ambientales. Propone acciones y utiliza materiales para investigar soluciones ambientales. Recolectan y documentan información sobre reciclaje y reutilización de plásticos. Compara sus ideas previas con la información recogida. Comunican los resultados de sus investigaciones y las soluciones propuestas a través de presentaciones verbales, dibujos o modelados. El niño demuestra un nivel de autoconocimiento al reconocer sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás a través de palabras o acciones. El niño muestra autonomía al tomar la iniciativa en acciones de cuidado personal, explicando sus decisiones con razón. Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas basadas en el respeto y el bienestar de todos considerando las situaciones que afectan o incomodan a todo el grupo. Propone y colabora en actividades colectivas –en el nivel de aula e IE– orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.	Participación activa de los estudiantes, logro del propósito de la sesión	Ficha de observación

COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS

SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA

- Obtiene información del texto oral
- Infiere e interpreta información del texto oral
- Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.
- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica
- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque ambiental	- Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional - Justicia y solidaridad - Respeto a toda forma de vida

SECUENCIA DE APRENDIZAJES

Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	Presentación: - La docente explica a los niños que hoy se convertirán en diplomáticos que representarán a diferentes grupos de la comunidad para negociar cómo mejorar la gestión de residuos y el reciclaje en la escuela.  Motivación: - Se presenta un video corto sobre la importancia del reciclaje y cómo diferentes comunidades han implementado sistemas efectivos. https://youtu.be/TV-YEQOIFuQ?si=CvXz2KvH2pw9H4E- Recojo de Saberes Previos: - La docente pregunta a los niños qué saben sobre el reciclaje y cómo creen que se podría mejorar en su escuela. Las respuestas se anotan en una pizarra. Conflicto Cognitivo: - La docente plantea la pregunta: "Si todos queremos un entorno limpio, ¿cómo podemos decidir juntos la mejor manera de reciclar y gestionar los residuos?" Esta pregunta será el eje de la actividad de negociación.	20 min
Desarrollo	Asignación de Roles: - Los niños se dividen en grupos pequeños, cada uno representando a un sector de la comunidad (padres, maestros, alumnos, personal de limpieza, etc.). Cada grupo recibe un pequeño resumen de su rol y sus intereses.  Negociación: - Los grupos se reúnen para discutir y proponer normas de reciclaje y gestión de residuos. La docente facilita el diálogo, asegurando que todos los niños participen y expongan sus ideas.  shutterstock.com - 764977726	50 min



	Acuerdo Colectivo: Cada grupo presenta sus propuestas y se realiza una discusión general para llegar a un consenso sobre las normas a implementar. Las decisiones se registran en un "acuerdo" que será firmado simbólicamente por todos los niños.	
Cierre	Reflexión y Evaluación: - Los estudiantes reflexionan sobre la importancia de trabajar juntos y escuchar las diferentes opiniones para llegar a un acuerdo. La docente pregunta: "¿Qué fue lo más difícil de la negociación? ¿Qué aprendimos sobre la importancia del reciclaje?" Presentación del Acuerdo: - Se presenta el acuerdo final de normas de reciclaje y gestión de residuos. La docente enfatiza la importancia de seguir estas normas y los beneficios que traerán para la escuela y el entorno. Conclusión: - La docente agradece a los niños por su participación activa y colaboración. Se les motiva a seguir siendo responsables y a compartir lo aprendido con sus familias.	20 min

RECURSOS Y MATERIALES

- Video sobre reciclaje.
- Resúmenes de roles para el juego de negociación.
- Pizarras y marcadores.
- Hojas y lápices para anotaciones.
- Documento de acuerdo de normas para firmar.
-

Juliaca,

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE



Anexo 6: Matriz de base de datos

Variable dependiente: Identidad cultural											
Muestra	Pre test					Post test					
	Identidad individual	Sentido de pertenencia	Practica de valores culturales	Sumatoria	Calificación	Muestra	Identidad individual	Sentido de pertenencia	Practica de valores culturales	Sumatoria	Calificación
Estudiante 1	3	2	3	8	Proceso	Estudiante 1	3	2	3	8	Proceso
Estudiante 2	2	2	2	6	Proceso	Estudiante 2	4	4	4	12	Logro destacado
Estudiante 3	4	3	3	10	Logro esperado	Estudiante 3	1	2	1	4	Inicio
Estudiante 4	2	2	1	5	Inicio	Estudiante 4	3	4	4	11	Logro esperado
Estudiante 5	1	1	2	4	Inicio	Estudiante 5	3	3	4	10	Logro esperado
Estudiante 6	2	1	2	5	Inicio	Estudiante 6	3	4	3	10	Logro esperado
Estudiante 7	1	1	1	3	Inicio	Estudiante 7	4	3	3	10	Logro esperado
Estudiante 8	3	2	3	8	Proceso	Estudiante 8	3	3	4	10	Logro esperado
Estudiante 9	2	1	1	4	Inicio	Estudiante 9	3	4	4	11	Logro esperado
Estudiante 10	2	2	2	6	Proceso	Estudiante 10	4	4	3	11	Logro esperado
Estudiante 11	2	4	4	10	Logro esperado	Estudiante 11	1	2	2	5	Inicio
Estudiante 12	1	2	1	4	Inicio	Estudiante 12	4	3	4	11	Logro esperado
Estudiante 13	3	2	2	7	Proceso	Estudiante 13	2	2	2	6	Proceso
Estudiante 14	1	1	2	4	Inicio	Estudiante 14	4	4	4	12	Logro destacado
Estudiante 15	1	1	1	3	Inicio	Estudiante 15	2	4	3	9	Logro esperado
Estudiante 16	4	4	3	11	Logro esperado	Estudiante 16	2	1	1	4	Inicio
Estudiante 17	2	2	3	7	Proceso	Estudiante 17	2	2	3	7	Proceso
Estudiante 18	2	2	3	7	Proceso	Estudiante 18	2	3	2	7	Proceso
Estudiante 19	2	2	3	7	Proceso	Estudiante 19	2	2	2	6	Proceso
Estudiante 20	1	1	1	3	Inicio	Estudiante 20	4	4	4	12	Logro destacado
Estudiante 21	1	1	1	3	Inicio	Estudiante 21	4	3	3	10	Logro esperado
Estudiante 22	3	2	3	8	Proceso	Estudiante 22	2	2	2	6	Proceso
Estudiante 23	1	1	2	4	Inicio	Estudiante 23	4	4	2	10	Logro esperado
Estudiante 24	1	1	1	3	Inicio	Estudiante 24	4	3	3	10	Logro esperado
Estudiante 25	1	1	1	3	Inicio	Estudiante 25	4	4	4	12	Logro destacado
Estudiante 26	1	1	1	3	Inicio	Estudiante 26	3	4	3	10	Logro esperado
Estudiante 27	1	1	2	4	Inicio	Estudiante 27	3	4	3	10	Logro esperado
Estudiante 28	1	2	1	4	Inicio	Estudiante 28	3	3	4	10	Logro esperado
Estudiante 29	2	2	1	5	Inicio	Estudiante 29	4	4	4	12	Logro destacado
Estudiante 30	1	2	2	5	Inicio	Estudiante 30	4	3	3	10	Logro esperado
Estudiante 31	1	1	2	4	Inicio	Estudiante 31	3	4	4	11	Logro esperado
Estudiante 32	2	1	2	5	Inicio	Estudiante 32	3	4	4	11	Logro esperado
Estudiante 33	1	1	1	3	Inicio	Estudiante 33	4	3	2	9	Logro esperado
Estudiante 34	1	1	2	4	Inicio	Estudiante 34	3	4	3	10	Logro esperado
Estudiante 35	2	1	1	4	Inicio	Estudiante 35	4	3	3	10	Logro esperado





ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

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

Formato digital ☒

Fecha de entrega: _____

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: BERTHA GEORGINA LARICO CASTRO

Dirección: URB. VILLA SAN JACINTO MZ. D2 LT1B - JULIACA

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 71617574

Teléfono: 959210670 email: Berthalaricocastro@gmail.com

Nombres y Apellidos: _____

Dirección: _____

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____

Teléfono: _____ email: _____

Facultad y/o Escuela de Posgrado: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Escuela Profesional o Mención: EDUCACION INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE

Título o Grado Académico a optar: LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE

Asesor: Mgtr. LUIS CHAYÑA AGUILAR

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación ☐ Tesis ☒ Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ Trabajo Académico ☐

Título: JUEGO DE ROLES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 305, JULIACA 2024

Palabras claves, (3 a 5 términos): Juegos de roles, identidad cultural, educación inicial, metodología activa

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1, 2}?

1

¹ 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 relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



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



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 – P03

Firma de Autor



huella digital

19 - 01 - 2026

Fecha