



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

Teorías implícitas en profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en educación inicial, Nuevo Chimbote 2020.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en Educación

AUTORA:

Silva Olivo De López, Gloria Ybett (ORCID: 0000-0001-9211-1901)

ASESORA:

Dra. Mass Sandoval, Romy Kelly (ORCID: 0000-0001-9244-6656)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

GESTIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA

CHIMBOTE – PERÚ

2020

DEDICATORIA

Dedico este trabajo con mucho amor a mis padres, mi esposo y a mis hijos, quienes son la mayor bendición que Dios en su infinita bondad me ha regalado y por el apoyo incondicional que me brindaron durante todo este tiempo.

Ybett

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios, por su infinita bondad de conservarnos con vida y salud;

A mi asesora Dra. Kelly Mass por sus orientaciones durante toda la investigación,

A mis amados padres y hermanas, por su confianza en mis proyectos,

A mi amada tía Georgina Olivo de Falla por su constante cobertura espiritual,

A mi amor, mi esposo, José Luis López Ruíz,

A mis amados hijos, José Luis y Cielito Ybett, por su comprensión y apoyo incondicional durante toda esta travesía de formación profesional.

A mis compañeros del doctorado por el gran equipo de trabajo y amistad consolidada.

A todos ellos mi eterna gratitud.

Ybett

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de Tablas	v
Índice de Gráficos y Figuras	vi
Índice de abreviaturas	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	10
II. MARCO TEÓRICO	13
III. METODOLOGÍA	28
3.1. Tipo y diseño de investigación	28
3.2. Variables y operacionalización	29
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis	30
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	31
3.5. Procedimientos	32
3.6. Método de análisis de datos	32
3.7. Aspectos éticos	33
IV. RESULTADOS	34
V. DISCUSIÓN	51
VI. CONCLUSIONES	59
VII. RECOMENDACIONES	60
VIII. PROPUESTA	61
REFERENCIAS	68
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Configuración de los elementos de la enseñanza según la clasificación sobre las representaciones de los maestros	21
Tabla 2 Teorías implícitas en profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en Educación Inicial	34
Tabla 3 Presencia de la Teoría Implícita Directa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, según indicadores	36
Tabla 4 Presencia de la Teoría Implícita Directa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial según edad y condición laboral	37
Tabla 5 Presencia de la Teoría Implícita Interpretativa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial según indicadores	39
Tabla 6 Presencia de Teoría Implícita Interpretativa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial según edad y condición laboral	40
Tabla 7 Presencia de la Teoría Implícita Constructiva, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, según indicadores	42
Tabla 8 Presencia de la Teoría Implícita Constructiva, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, según edad y condición laboral	43
Tabla 9 Distribución numérica y porcentual de las respuestas de los ítems de la dimensión teoría implícita directa	44
Tabla 10 Distribución numérica y porcentual de las respuestas de los ítems de la dimensión teoría implícita interpretativa	46
Tabla 11 Distribución numérica y porcentual de las respuestas de los ítems de la dimensión teoría implícita constructiva	48

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Presencia de la Teoría Implícita Directa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial	35
Figura 2 Presencia de la Teoría Implícita Interpretativa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial	38
Figura 3 Presencia de la Teoría Implícita Constructiva, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial	41
Figura 4 Esquema de propuesta “Programa de intervención para profesoras: Por la mejora de la practica pedagógica”	50

RESUMEN

El presente estudio lleva por título “Teorías implícitas en profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en educación inicial, Nuevo Chimbote 2020” y tuvo como objetivo general describir qué teorías implícitas están presentes en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020.

Esta investigación es básica, con un diseño descriptivo. La población para este estudio estuvo conformada por la totalidad de profesoras de educación inicial del Distrito de Nuevo Chimbote de las distintas instituciones educativas de educación inicial ascendiendo a un total de 253 maestras, considerándose a 164 como parte de la muestra. Para recopilar la información se aplicó un cuestionario confiable (Alpha de Cronbach) y validado por expertos. Luego, los resultados se procesaron mediante tablas de frecuencia y se contrastaron con las variables de caracterización.

Se concluyó que Las profesoras del nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote evidencian la presencia de los tres tipos de teorías implícitas en proporciones distintas, siendo la teoría Implícita constructiva la que predomina en un porcentaje de 98,2%.

Palabras clave: teorías implícitas, juego, estrategia, constructivista.

ABSTRACT

The present study is entitled "Implicit theories in teachers about the game as a teaching strategy in initial education, Nuevo Chimbote 2020" and its general objective was to determine and explain what implicit theories are present in the teachers about the game as a teaching strategy in the initial level in the district of Nuevo Chimbote, 2020.

This research is basic, with a descriptive design. The population for this study was made up of all the initial education teachers from the Nuevo Chimbote District from the different initial education educational institutions, amounting to a total of 253 teachers, considering 164 as part of the sample. To collect the information, a reliable questionnaire (Cronbach's Alpha) and validated by experts was applied. Then, the results were processed using frequency tables and contrasted with the characterization variables.

It was concluded that the pre-school teachers in the district of Nuevo Chimbote show the presence of the three types of implicit theories in different proportions, being the constructive implicit theory the one that predominates in a percentage of 98.2%.

Keywords: implicit theories, game, strategy, constructivist.

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, los estudios han profundizado en el entendimiento del proceso de enseñanza de las profesoras de educación inicial: los factores, su naturaleza, estrategias metodológicas y teorías que sustentan su práctica pedagógica. Entre ellas, las más significativas son las teorías implícitas, constructos que guían el actuar docente en relación al valor de sus concepciones pedagógicas y le permiten tomar decisiones en cuanto a su desempeño; por ello, su estudio y análisis resulta trascendente e importante.

Estas teorías implícitas, las cuales se nutren de las propias vivencias del docente, se han construido a partir de los paradigmas que han abordado la enseñanza. Así, se ha recibido enfoques distintos a partir de influencia del conductismo, el paradigma cognitivo o desde la mirada constructivista (Parra y Keila, 2014).

La actividad primordial de un niño es el juego. En sus primeros seis años se crean con mayor índice las sinapsis neuronales que le posibilita aprender y desarrollarse. Es a través del juego que toda persona descubre, se aventura, goza y se deleita dando espacios a la creatividad e imaginación, según lo afirmado por el Ministerio de Educación del Perú (2016). Zaragoza (2013), por su parte, nos indica que es muy relevante que desde el rol docente se promuevan y recuperen la práctica de juego en los niños y niñas, razón por la cual es de suma importancia recuperar estos espacios lúdicos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

A pesar de esta verificada importancia, el juego como estrategia de enseñanza, ha sido marginado debido a una aparente intrascendencia, surgida sobre la base de las teorías implícitas de los propios docentes. Estos paradigmas, los cuales muchas veces tienen origen cultural, de acuerdo a Pyle y Danniels (2017), son evidenciados también a nivel internacional, tal como lo afirma Espinosa et al. (2019) quienes explican que, a pesar de los fundamentos que apuntan los beneficios y la utilización pedagógica del juego, en América Latina, este es considerado solo como una actividad placentera que, incluso, resulta contraproducente a los objetivos de aprendizaje de la institución educativa.

Uno de los casos representativos es el de Cuba, pues fue recién en la década del 70 y a partir del enfoque histórico cultural que se producen los primeros estudios sobre el juego con un propósito pedagógico; sin embargo, existieron demasiadas limitaciones al momento de crear las condiciones necesarias para su puesta en marcha. Esto ha provocado que en algunos contextos educativos el juego se haya ausentado totalmente, sobre todo en aquellos que se precian de “elevado academicismo”. Por otro lado, también existen teorías implícitas que apuntan al juego en su utilización didáctica al extremo (Turnšek, 2016), desprovistas totalmente de la participación del adulto.

En el plano Nacional, la valoración del juego como estrategia de enseñanza ha sido recogida por el Currículo y se aprecia el espacio primordial que le otorga el Ministerio de Educación (2016) a través de determinadas competencias y capacidades (estas apuntan, principalmente, al desarrollo de estilos de vida saludables y el uso de habilidades motrices). Aquí se aprecia determinados paradigmas que muestra, no solo como una actividad recreativa, sino también táctica, que les permite a los estudiantes aprender de forma colaborativa en la búsqueda de objetivos comunes.

A pesar de estos avances, Arroyo y Silva (2015) explican que, en nuestro país, el juego aún es considerado como una actividad con propósitos poco definidos, razón por la que se tiene una considerable parte docente que estima que las estrategias lúdicas son exclusivas del nivel inicial y su principal o única función es el desgaste de la excesiva energía en los infantes. Al respecto, explica estas teorías implícitas se encuentra muy arraigadas, sobre todo en docentes en los que imperan paradigmas tradicionales de enseñanza, dado que las estructuras mentales complejas que componen este tipo de teorías difícilmente cambian, son inconscientes y se activan automáticamente en el momento de tomar decisiones para su quehacer educativo, incluso a pesar de los cambios curriculares. (Gallardo-López y Vázquez, 2019).

En las Instituciones Educativas de la provincia del Santa, específicamente en Nuevo Chimbote, al aplicar las evaluaciones de desempeño docente en educación inicial tramo I 2017, tramo II 2018 y el tramo II en su etapa excepcional 2019 del Ministerio de Educación, se pudo observar que algunos maestros no incentivan momentos de juego de sus estudiantes, limitando los niveles de creatividad, la expresión de su mundo imaginario y su exploración innata, permitiendo que la mayoría de juegos sean

dirigidos y planificados por algunos docentes y si algunos son sugeridos por los niños tienden a ser dirigidos para el logro de propósitos pedagógicos de interés de algunos docentes en su afán de querer lograr lo planificado Ministerio de educación (Minedu, 2012; 2013 y 2014).

En educación inicial se utiliza el juego como estrategia de enseñanza para el aprendizaje, no obstante, existe ínfima información sobre las teorías implícitas que respaldan su implementación, por lo que aquí radica la relevancia de esta investigación el determinar estas teorías presentes en los docentes, es decir **¿Qué teorías implícitas están presentes en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de educación inicial, Nuevo Chimbote 2020?**

Esta investigación posee una justificación teórica, dado que el abordaje de la variable se ha cimentado sobre fuentes seleccionadas con rigor científico, fundamentales para otras investigaciones. Por otro lado, también posee una justificación práctica, porque se busca solucionar, a través de la mejora de la práctica pedagógica, un problema que se circunscribe en el ámbito de la calidad educativa. Además, existe una justificación metodológica, ya que se propone un instrumento válido y confiable para la medición de las teorías implícitas sobre el juego como estrategia de enseñanza, el cual puede ser aplicado en otros contextos. Por último, existe una justificación de relevancia social, fundamentada porque el impacto de los resultados incide también sobre el contexto social en el que se inserta el problema.

El objetivo general que orientó esta investigación fue describir qué teorías implícitas están presentes en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020. Para el cumplimiento de este objetivo se desarrollaron objetivos específicos, los cuales estuvieron orientados a describir la teoría implícita directa, interpretativa y constructiva sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras objeto de estudio. Finalmente, se diseñó una propuesta de mejora en función de los resultados identificados.

II. MARCO TEÓRICO

Para sustentar el presente estudio se revisó investigaciones realizadas a nivel nacional e internacional que se relacionan de forma directa e indirecta con la variable de estudio. En esta sección, también se presentan las bases teóricas-científicas que respaldan el desarrollo de este trabajo de investigación, que aborda las teorías implícitas de profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de educación inicial.

En el plano nacional, Gonzales (2012), en su estudio desarrollado en Lima, a partir de la muestra encuestada, identificó la presencia de los tres tipos de teoría implícita, pero una predominancia del perfil teórico reproductivo o teoría implícita directa, en las concepciones sobre las estrategias y fines de la enseñanza. En menor medida, los docentes evidencian el manejo de una teoría implícita interpretativa y una teoría implícita crítica valorativa o constructiva.

Con hallazgos parcialmente similares, Rojas (2013) detectó en su investigación la presencia de los tres tipos de perfiles teóricos o teorías implícitas (teórica, interpretativa y constructivista), pues los docentes presentan rasgos de las tres en diferentes aspectos de su concepción. Asimismo, se estableció una supremacía de la teoría interpretativa en referencia a elementos, actores y procesos curriculares; seguido de la teoría interpretativa, en lo referido a la evaluación, el rol del estudiante y docente, y el contenido. Lo anterior demuestra que, según la situación, el docente activará la teoría implícita que subyace y actuará según esta.

En cuanto a la teoría implícita que predomina en las docentes de educación inicial acerca del juego, entendido como una estrategia de enseñanza-aprendizaje, Arroyo y Silva (2015), concluyeron que prevalece la teoría constructivista, en la cual el juego parte de la observación y propuesta de los niños, para ser sistematizado y re direccionado como estrategia para el docente. El porcentaje restante de la muestra presenta una preferencia por el perfil teórico interpretativo, es decir, consideran que el juego surge del docente, como una propuesta, la cual puede o no, ser acordada con los niños.

En el plano internacional, el estudio realizado por Marzábal (2015), en Chile, identificó una predominancia de la teoría implícita directa, ya que la muestra considera el

aprendizaje significativo como suficiente para lograr el desarrollo de competencias, además, señala al aprendizaje por asimilación como la metodología efectiva. En Colombia, Villamizar (2018) evidenció los mismos resultados, mostrando una supremacía de la teoría implícita directa, puesto que consideran el rendimiento académico y la inteligencia como sinónimos, lo que manifiesta una predominancia por el contenido.

Por su parte, García, et al. (2019) en su investigación realizada en México, encontraron que la muestra de docentes encuestada evidenciaba altos niveles de manejo de la teoría implícita interpretativa; y por el contrario, un rechazo o bajo nivel de la teoría directa. Estas concepciones son coherentes con el modelo actual educativo. En Colombia, Mariño (2017), a partir de su estudio, afirma que en los docentes prevalecen la teoría implícita interpretativa y constructiva, mientras que, la directa queda relegada, estos resultados se dan a partir de las afirmaciones teóricas que subyacen en su práctica pedagógica.

Los aportes por parte de Cossío y Hernández (2016) en México y los de Cuadra y Catalán (2016) en España, probaron que los profesores no se ciñen a una sola teoría implícita, sino que poseen rasgos de varios; sin embargo, existe una que predomina. En el caso de la muestra de su estudio, la teoría tipo constructiva mostró mayor preponderancia, seguida del tipo interpretativa. Similares resultados obtuvieron Castro y Rubio (2019) en su estudio desarrollado en España, quienes evaluaron la variable de estudio en docentes en formación inicial, hallando que la tendencia en los estudiantes de último ciclo era la teoría constructivista; sin embargo, es necesario señalar que los otros dos tipos (directa e interpretativa) mantuvieron una presencia significativa en la muestra; frente a ello, la necesidad de un cambio de paradigma en los futuros egresados es impostergable.

En España, Cuberos (2019) halló en su investigación que los estudiantes de educación consideran, en su mayoría, que su rol en el proceso de aprendizaje es pasivo, además, de no lograr identificar una utilidad en los nuevos aprendizajes. Estos datos evidencian una teoría implícita directa detrás, transmitida mediante una metodología centrada en la cátedra. A lo anterior se le suma, lo señalado por Urra et al. (2019) y Errázuriz (2017), quienes, en sus investigaciones realizadas en Chile, determinaron que la teoría implícita en el alumnado de educación surge

predominantemente de las experiencias previas, por lo que estas concepciones sirven para justificar o explicar dicha experiencia. Por ello, en los aportes de Casado (2010) hace mención al estudio del pensamiento y de las creencias de los docentes debe ser parte de planes formativos del profesorado, tal es así pueda lograr la interpretación de su quehacer pedagógico, del como enseña y le permita tomar decisiones.

En Chile, Gómez y Guerra (2014), consideran a partir de los resultados, que la teoría implícita que prevalece en los docentes es la directa, por el contrario, la teoría constructivista evidencia menor supremacía. Al aplicar las variables de caracterización, Llano y Yarza (2017), en Colombia, identificaron que la edad es un factor para el manejo de las teorías implícitas, porque los docentes jóvenes (<35 años) poseen un perfil teórico más constructivista a comparación del grupo etario más avanzado.

La importancia de estudiar esta variable, radica en que esta determina la práctica pedagógica, tal como lo demuestra los estudios realizados en México, Chile y España (Fernández, 2018; Aguilar et al., 2016; Suárez y Jiménez, 2014). Frente a ello, es necesario identificar y reflexionar sobre los perfiles teóricos que poseen los docentes y a partir de ello, generar una propuesta. En Chile, Ros-Garrido y Chisvert-Tarazona (2018), y Beltrán (2019), concluyeron que un buen docente pondera la teoría implícita constructivista por encima de las otras, esto se refleja en una actitud reflexiva hacia su práctica pedagógica, un rol mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, una acción transformadora y una cultura de mejora continua. Esta combinación, permitirá que sus estudiantes desarrollen un aprendizaje dialógico, que parta de una construcción personal, tal como lo sostienen García y McCoach (2009), en su estudio desarrollado en Colombia.

Al realizar la revisión teórica, se define a las teorías implícitas como una teoría de tipo subjetiva, ya que constituye una construcción personal a partir de la cual se explica la realidad y nuestro actuar (Feldstein, 2017). En coherencia con lo anterior, se concibe a la variable de estudio como un constructo epistémico que representa la realidad, este orienta las acciones y expresan los paradigmas que subyacen. Por lo que, estas teorías se activan según el contexto lo exija (Pozo, 2006; Inkeri, 2018; Llano y Yarza, 2017).

Asimismo, García et al. (2019) conceptúa las teorías implícitas sobre el juego como estrategia de enseñanza, como la teoría pedagógica personal, creada a partir del conocimiento histórico sobre pedagogía adquirido sobre esta estrategia durante la formación inicial y la práctica misma. Para Turnšek (2016), la variable de estudio tiene su origen en las experiencias adquiridas, las cuales forman una teoría de aprendizaje sobre el juego que incide en el comportamiento y desempeño docente con respecto a esta estrategia. Si bien es cierto, que estas teorías sobre el juego son individuales, su construcción denota un carácter social, puesto que se originan de los procesos de planificación y ejecución de la enseñanza (Pyle y Danniels, 2017).

Las teorías implícitas de profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza, son concepciones, creencias organizadas que los docentes manejan sobre el juego como estrategia de enseñanza aprendidas por asociación experiencial que se encuentran inmersas en el quehacer pedagógico que posee cada docente y que orienta su actuar y la toma de sus decisiones, para proponer y ejecutar el juego como actividad esencial del niño y dinamizador del aprendizaje el que permite se movilicen distintas habilidades cognitivas, motoras, sociales y comunicativas en educación inicial (Venegas, 2013; Minedu, 2016).

Estos perfiles teóricos de las teorías implícitas, poseen cuatro rasgos principales. Primero, son implícitos, porque no pueden ser expresados de forma verbal, sino que se deducen del desempeño mismo del docente. Segundo, son adaptativos, ya que se aplican ante diversas situaciones que requieran una toma de decisiones, representado en el actuar. Tercero, son personales, pues se nutren de la experiencia propia y sociocultural, la cual ha sido procesada personalmente. Finalmente, se activan ante necesidades de escenarios concretos (Errázuriz, 2017).

En cuanto a la adquisición de las teorías implícitas, Karmiloff-Smith (1995) sostiene que la característica central e importante sobre ellas, es la construcción de la realidad a través de diversas vivencias comprendidas en un conector epistémico en el que se gestiona de manera inconsciente e implícita el conocimiento, el mismo que despliega un predominio en la conducta de la persona y en las decisiones para hacer frente a determinados problemas y son los que guían la acción del docente. En los aportes de Casado (2010), Pozo (2006) y Ros-Garrido et al. (2017); hacen mención a un conocimiento experiencial incorporado, representado en construcción de imágenes

de origen intrínseco o subjetivo, de procedencia personal y en situaciones relacionales con el objeto cognoscente, es un tipo de aprendizaje de adquisición de ejemplares.

Las teorías implícitas se edifican en base al mismo quehacer educativo en su ambiente biológico, es decir, dentro de su práctica no informal, donde el docente se educa partiendo del mismo ejercicio educativo o de una creencia más que de la teoría, es de forma específica, se origina en la misma vivencia que se va experimentando, esto sirve de escenario de aprendizaje recurrente, diario y continuo y se da en problemáticas reales y concretas con una intención que sirve de utilidad y no hay necesidad de ser comprobada (García, 2013). Su proceso de adquisición es de una forma no consciente y es involuntario, es el producto de innumerables acciones viabilizando su aprehensión, tratándose de un método de aprender primordial y básico en la antigüedad del desarrollo humano, de su cultura, asimismo de su crecimiento (Pozo, 2008).

En lo expuesto se puede afirmar que las representaciones implícitas son el resultado de las diversas experiencias personales en espacios socioculturales variados y son aprendidas sin ser enseñadas de manera formal, son adquiridas por medio de la acción cotidiana y simple de la vida. Estas, al originarse en la experiencia personal, se instituyen en representaciones encarnadas, por lo que contienen un alto contenido emocional, más que algo que sabemos o conocemos (McGarva, 2014).

La naturaleza involuntaria no consciente, encarnada y natural de las teorías implícitas es el rasgo que limita el logro del cambio de pensamientos por ser de índole natural automático y que no se puede controlar. Las teorías implícitas se aprenden como producto de aquel aprendizaje no esperado ni planificado es aquello que no se enseña, en síntesis, es a través de las mismas vivencias pedagógicas que se aprende (Pozo, 2008). Tulvin & Donaldson (1972), manifiestan que estas teorías pedagógicas individuales pueden ser de carácter episódico, es decir que se originan a partir de los episodios vividos o la experiencia personal y profesional; o semántico, cuando surgen del manejo teórico del educador.

Entonces es de imperante importancia que se aprenda a explicitar, manifestar los conocimientos internos, intrínseco, para tener cambios. En palabras de Pozo (2008), fomentar los cambios en el accionar pedagógico de los educadores es trascendente,

ese proceso tiene que ver, primero con el dominio de conceptos, que corresponden a las representaciones semánticas, y segundo, con las vivencias experimentadas, que pertenecen a las representaciones episódicas, y que para así interpretarlas es necesaria que se reflexione de manera sensata, formal, permanente y evidenciarla en el accionar pedagógico (Jimenez et al., 2015).

En cuanto a las dimensiones en las que se sistematizan las teorías implícitas se tiene dos propuestas, la de Marrero (1988) y la de Pozo (2006). Marrero (citado por King, (2020) considera que, con respecto a la enseñanza, existen cinco paradigmas: tradicional, técnica, activa, constructiva y crítica. Se trata de modelos con los que cada docente reconstruye las teorías pedagógicas en conjugación con los aportes de su práctica docente.

De acuerdo a Marrero, la teoría tradicional o dependiente, considera que el docente es el núcleo central del proceso de enseñanza, por lo que es el responsable de guiar al estudiante; sin embargo, la relación con este debe ser vertical. En la teoría productiva prepondera primordialmente los resultados y el cumplimiento de los objetivos, por lo que la planificación y seguimiento de los mismos tienen un papel preponderante. En la teoría expresiva, el estudiante asume un rol activo y el docente, por otro lado, es un facilitador de experiencias de aprendizaje para los alumnos. En la teoría constructiva, el estudiante asume la posición central, un proceso pedagógico en el que lo más importante será la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje. Finalmente, la teoría crítica, busca que las prácticas de aprendizaje de los estudiantes se sitúen en marco político sociales.

Por su parte, Pozo (2006) propone tres tipos de teorías implícitas: directa, interpretativa y constructiva. En primer lugar, la teoría directa, conocida como tradicional, sustenta que los conocimientos residen en la reproducción de la realidad, a través de la enseñanza se produce la relación docente-estudiante de manera unidireccional, entendiendo que la motivación para aprender depende solo del estudiante de manera intrínseca, por lo que el profesor solo se dedica a planificar lo que desarrollará y brindará en base a condicionamientos de premios o castigos(sanciones), entendidos estos como refuerzos externos.

La teoría implícita directa evalúa solo conocimientos transmitidos, para dar cumplimiento al currículo explícito. Por tanto, asume el aprendizaje como un proceso meramente reproductivo, a través de la práctica y repetición, es así que en la evaluación prioriza que el estudiante llegue al resultado correcto sin tener en cuenta los procedimientos necesarios a ser utilizados. Estas actividades fijadas en la acción del maestro y orientadas a la reproducción del contenido o la producción de los resultados esperados. La actividad del alumno es individual, dirigida a practicar y/o repetir los conocimientos transmitidos.

Con respecto al juego y su importancia e incidencia en los aprendizajes, este también es percibido según las teorías implícitas mostradas anteriormente. Así, Arroyo y Silva (2015) explican que, desde la teoría directa, el juego es concebido como una estrategia planificada para la enseñanza. Sin embargo, esta planificación obedece a los intereses y nivel de control que pueda tener el docente, por lo que se estila siempre el trabajo con el juego dirigido. Asimismo, se considera en mayor medida la ejecución de juegos en los que prime la transmisión de conocimientos, por lo que mientras más información asimile el estudiante, más eficaz será su aplicación.

En segundo lugar, la teoría implícita interpretativa, la cual se constituye como evolución de la teoría directa, considera un perfil que incorpora otras variables como el rol mediador del docente, que pone a consideración el diálogo bidimensional como herramienta importante de colaboración y que se hace necesario el activar la motivación, la atención y comprensión para lograr los aprendizajes esperados, generando espacios de consensos entre el planteamiento docente y propuestas de los estudiantes.

Esta teoría, considera que el objetivo fundamental del aprendizaje es generar el proceso cognitivo cuya información (proporcionada por el profesorado) toma en cuenta que el estudiante debe aprender tanto las capacidades disciplinarias así como las estrategias cognitivas ineludibles para procesar la información, requiriendo del estudiante se involucre de forma activa en lo que aprende y, cuando evalúe acepte que existen diferentes procedimientos para alcanzar los resultados de aprendizajes esperados. Por ello, en la interpretativa se visualiza la incorporación de los procesos internos que ejecuta el estudiante y en cómo podrían interferir en su aprendizaje, por lo que el profesor tiene que estar atento para realizar intervención según sea

necesario. Esta teoría está encaminada a reproducir contenidos, procesos y/o acciones en relación a la asimilación del estudiante.

Con respecto al juego desde el punto de vista de la teoría interpretativa, para su puesta en marcha, parte de lo planificado por el docente, pero en consenso con los estudiantes, por lo que un aprendizaje efectivo a partir del juego combina la experiencia de los niños y la del docente. Desde esta perspectiva, el control sobre el juego aún sigue siendo un factor importante para poder ser considerado como una estrategia exitosa.

En tercer lugar, la teoría implícita denominada constructivista, sostiene que el aprendizaje se produce a partir de una deconstrucción y reconstrucción individual que realiza el niño en relación al objeto de estudio, lo que genera espacios de una dinámica creativa, autónoma y autorregulada. La relación profesor-estudiante es más horizontal, en ella se valora y se propicia el aprendizaje autónomo en función de sus intereses y necesidades tomando en consideración sus saberes previos y sus propuestas. Se considera que el estudiante es gestor de la construcción de su propio aprendizaje.

Por tanto, la teoría constructiva parte de la propuesta en que el aprendizaje necesita de una actividad espontánea por parte del estudiante, siendo necesario e importante que este accione sus estrategias de indagación y resolución de problemas, así plantea su autorregulación en su propio aprendizaje, valorando lo más importante y trascendental para el que aprende, y no circunscrito sólo en la apropiación o interpretación del conocimiento. Se da relevancia a metodologías activas y aprendizaje reflexivo. En esta investigación se consideró la sistematización propuesta por Pozo (2016) para analizar las teorías implícitas en profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza.

En una teoría constructivista, el juego como estrategia de enseñanza, surge a partir de la propuesta de los intereses y experiencias de los niños. Por ello, se opta por el juego libre en el que se experimente placer y relaciones horizontales entre todos los participantes. De esta manera, los niños desarrollan su creatividad y motivación, por lo que el éxito del juego como estrategia de enseñanza se encuentra en la construcción que realiza el infante de su propio aprendizaje, a partir de la experiencia.

Tabla 1

Configuración de los elementos de la enseñanza según la clasificación sobre las representaciones de los maestros

	Teoría directa	Teoría interpretativa	Teoría constructivista
Rol docente	El profesor en el evento de enseñanza es visto como el que instruye al alumno a través de la transmisión de contenido, que tienen un sentido en sí mismos y son seleccionados por el propio docente, en relación al conocimiento previo que poseen el estudiantado considera que son poco o casi nada relevantes ya que no se ajustan a los contenidos que el profesor imparte al enseñar.	El profesor en el acto de la enseñanza es denominado facilitador, porque genera las condiciones para propiciar el desarrollo de aspectos internos del estudiante, como la asimilación, la acomodación generando la capacidad de aprendizaje. Por tanto, toma en cuenta los saberes previos del estudiante de tal manera que pueda ser considerado por el docente y le permita ir orientando la enseñanza, creando espacios de consensos con sus estudiantes.	El profesor destaca en ser un mediador en la enseñanza, promueve oportunidades y recursos para generar la autonomía del estudiante en su gestión de su proceso de construcción, deconstrucción y reconstrucción individual del aprendizaje. Para la selección de los temas a ser desarrollados da real trascendencia a principios psicológicos y sociales vinculantes a la condición del propio estudiante, así como sus intereses y motivaciones afirmando que los saberes previos del estudiante son el punto de inicio para las innovaciones cognitivas que desarrolla cuando aprende el estudiante.

La Motivación	<p>La motivación se concibe como un estado intrínseco al propio alumno con anticipación a la enseñanza lo que se constituye en logro o dificultades en relación al aprendizaje.</p> <p>Sólo considera refuerzos externos para procurar mejorar esta pre disposición.</p>	<p>El profesor considera la motivación del estudiante durante el proceso de enseñanza tomando en cuenta sus intereses, necesidades para acrecentar el deseo de aprender. Ejerce influencia para propiciar disposición del estudiante por aprender.</p>	<p>El profesor asume que la motivación y la enseñanza están relacionadas de manera recíproca. Considera que un estudiante pueda no aprender a causa de su desmotivación, por lo que se debe procurar que el estudiante tenga claro y comprenda los propósitos del aprendizaje y haga suyo el propósito el aprendizaje a través de la comprensión del sentido de las actividades pedagógicas.</p>
---------------	--	--	--

Evaluación	<p>El maestro mantiene que la evaluación gira entorno a los conocimientos transmitidos en el proceso de enseñanza,</p> <p>Y se basa en el rendimiento escolar en base a la reproducción de lo enseñado en aula.</p>	<p>El maestro considera la importancia de valorar el proceso que el estudiante ha realizado, sin embargo, se ciñe a que responda según lo esperado, lo planificado para que logre una buena evaluación.</p>	<p>El maestro registra la evolución del logro de competencias en todo el proceso que implica la enseñanza para lograr aprendizajes, cuyo propósito es buscar respuestas diversas en relación estrecha a los niveles de desarrollo de cada estudiante, por lo que La evaluación es formativa y busca desarrollar la gestión de sus aprendizajes de manera autónoma.</p>
------------	---	---	--

Rol del estudiante	<p>El maestro se relaciona de manera unidireccional, constituyéndose en el único protagonista de la enseñanza por lo que el alumno es un ser pasivo, receptivo y sin oportunidades de opinión.</p>	<p>El maestro se relaciona desde cierta bidireccionalidad con el estudiante aún el docente dirige este proceso de enseñanza aprendizaje, busca involucrar activamente al estudiante</p> <p>Para lograr que procese, asimile la información enseñada desde una perspectiva de consenso entre el docente y el estudiante.</p>	<p>El maestro se relaciona con el estudiante de manera multidireccional y abierta.</p> <p>El educando se constituye en el protagonista central de toda la acción pedagógica. Desarrolla con autonomía sus aprendizajes es quien propone, expresa sus aportes, se desarrolla bajo un marco de respeto a sus derechos fundamentales de libertad y creatividad, lo que contribuye a la construcción y transformación de ideas nuevas en relación a situaciones retadoras, casos reales como problemas, proyectos, casuísticas y otros.</p> <p>Desde la teoría constructiva el juego como estrategia de enseñanza es entendido como juego al aire libre, espontáneo a iniciativa de los estudiantes, que genera gozo y placer en espacios naturales de expresión innata.</p>
El juego	<p>Desde la teoría directa el juego como estrategia de enseñanza es visto como dirigido, sujeto a reglas pre establecidas propuestas y planteadas por el docente y el niño las ejecuta con propósito de lograr aprendizajes del currículo prescrito.</p>	<p>Desde la teoría interpretativa el juego como estrategia de enseñanza es determinado como juegos consensuados así se visualiza el juego en sectores del aula donde el niño elige que hacer y con quien jugar pero siempre a la mirada y orientación si así lo requiere el estudiante.</p>	<p>Desde la teoría constructiva el juego como estrategia de enseñanza es entendido como juego al aire libre, espontáneo a iniciativa de los estudiantes, que genera gozo y placer en espacios naturales de expresión innata.</p>

Nota: construcción propia considerando el aporte de Conti (2013).

Frente al reto de un cambio de paradigma en nuestros docentes, el Marco de Buen Desempeño Docente (Minedu, 2012), precisa esos desempeños necesarios para que el docente adecúe su práctica a los retos que demanda la educación actual. La

profesión docente convoca a una interrelación de maestro y estudiante, bajo un marco de respeto mutuo, de relación y comunicación dialógica, a través de una mediación del aprendizaje, con gran apertura a tomar en consideración los aportes e ideas de los estudiantes confluyendo en consensos. Por tanto, el aspecto medular del desempeño docente se centra en el aspecto pedagógico, y, es en este proceso de la enseñanza que se deja visualizar el vínculo a través del cual educa generando las condiciones, desde sus perspectivas intrínsecas que guían su actuar docente.

El manejo disciplinar de la especialidad favorece el desarrollo profesional docente, puesto que le brinda recursos necesarios para la práctica pedagógica, con criterios multidisciplinarios e interculturales que le permite valorar las demandas de sus estudiantes y distinguir la mejor respuesta para cada contexto y acontecimientos, por tanto, le permite reconocer la presencia de distintas maneras de enseñar, interpretar e incorporar las propuestas de sus niños en la acción de enseñanza aprendizaje. El docente al ejercer liderazgo motivacional propicia interés frente a lo heterogéneo de cada situación de aprendizaje y trasciende de manera creativa e innovadora, más allá de cualquier situación socioeconómica o sociocultural. Además, en relación a las interacciones efectivas y afectivas con sus estudiantes, propicia la apertura para hallar siempre lo mejor de cada uno de ellos.

En consecuencia, el desarrollo de la profesión docente requiere del desarrollo de estrategias y procedimientos para ciertos aprendizajes. Es así que el Marco del buen desempeño docente (2012) se constituye en una vital herramienta, para el desarrollo de la docencia y para evaluar su ejercicio de modo impecable y riguroso. De esta manera poder demostrar el buen desempeño y la enseñanza con buenas prácticas, además de promover el permanente desarrollo profesional docente (Minedu, 2012).

Las últimas directrices de investigaciones referente a las teorías implícitas sobre el juego como estrategia de enseñanza del docente, están orientados a su pensamiento, en la toma de decisiones y a su procesamiento de la información, situado a la averiguación de actuaciones observables en su quehacer pedagógico que estas sean reflexivas y de investigación. Refiriéndonos al juego, Huizinga citado en Martins (2014) expresa que el juego es una actividad facultativa, deliberada de libre decisión y ejercida ésta en el marco de cierto tiempo y espacio, dotado de un fin en sí mismo

y va asistido de sensaciones de alegría, tomando conciencia de ser diferente a lo cotidiano de la vida, toda vez que es inherente y vital para toda persona.

Por otro lado, Vygotsky & Elkonin citados en Venegas, et al. (2013) en aportes de su teoría socioconstructivista, sustentan que de manera natural el juego se origina en la dimensión social y en las situaciones de vida del niño, a través del cual se transmite la cultura, los valores en lo cotidiano de manera natural se aprenden normas sociales. En consecuencia, si se les priva a los niños de este, se estaría limitando su desarrollo, lo que trae a reflexión que en lo cotidiano del proceso de enseñanza se detecta grandes limitaciones y presentan la tendencia de direccionar estos juegos con el propósito de dar cumplimiento a lo que el docente concibe como aprendizaje. Por tanto, aquí radica la trascendencia de esta investigación sobre las teorías implícitas en profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de educación inicial.

Para Martins y Cruz (2020) el juego es una forma de ser y estar hoy en el mundo del niño, aquí y ahora, por tanto, jugar se instituye en una actividad trascendental, vital, significativo e ineludible como respirar o moverse. Por tanto, mientras más juegan los niños, estos crean conexiones neuronales y se producen hormonas cerebrales beneficiosas que aseguran el aprendizaje, armonizan sus emociones y regulan su estado de ánimo, además, potencian su atención y concentración.

En relación al juego las últimas tendencias de investigación nos aportan que este constituye una necesidad vital y muy importante, pues les permite representar lo vivido, descubrir quiénes son y adoptar imaginariamente quienes quieren ser; es una ventana de oportunidad en la que el estudiante puede manifestar sus emociones muy profundas, como alegría, temor, coraje, deseos; permitiéndole construir significado del mundo que lo rodea y que le ayuda a comprender las relaciones que se dan en él.

Para Amorin, Martins y Vieira (2020) lo cotidiano de las propuestas de juego de los niños se interaccionan con los de la maestra, lo cual evita la disociación. El juego le permite al niño tener un gran desarrollo integral y de su pensamiento, promoviendo el logro de su máximo potencial, confluyendo la expresión de su mundo interno y garantizar el óptimo desarrollo socioemocional de estos (Minedu, 2019b).

En el aspecto legal, la norma que declara los derechos del niño y el adolescente, y la norma legal de Educación, Ley N° 23384, reconocen como fuente de aprendizaje al juego infantil, así también lo sustenta el Currículo nacional en la educación básica (CNEB) y en el Programa curricular de inicial (PCEI). Minedu (2017) concibe al juego como una actividad inherente a la vida de los niños, y en relación directa con los principios del nivel inicial, movimiento y juego libre, los mismos que contribuyen al desarrollo de la autonomía, a la toma de decisiones, resolver problemas, generar sus propios acuerdos de juego y respetar sus reglas, aprenden a manejar sus emociones, favorece las relaciones familiares, y lo más importante, es una fuente de felicidad que favorece al desarrollo integral del niño.

El juego abre grandes posibilidades de exteriorizar; el conocer cómo perciben su mundo familiar y educativo, de expresar sus conflictos y buscar solucionarlos, aprenden a resolver problemas y la puesta en marcha de su autonomía, genera espacios valiosos de crear turnos, cooperen entre ellos, se comprometan y resuelvan sus conflictos, así expresen sus ideas, sus sentimientos, afronten y regulen sus emociones reduciendo su ansiedad y estrés propio, del diario vivir.

El juego libre en los sectores del aula es un espacio elemental que favorece a las interacciones afectivas y efectivas entre estudiantes y docente, generando alegría y placer al compartir sus juegos y espacios de manera libre, sin consignas u órdenes de trabajo. Giménez (2014) nos explica que tiene un fin en sí mismo, que es garantizar el logro de aprendizajes para la vida. Según lo explicado el juego aparece en un entorno seguro y afectivo en base a interacciones que propicien y estimulen una comunicación acogedora, elemento esencial para propiciar el desarrollo saludable y armonioso del niño que le estimule a aprender jugando.

A partir de esto surge la inquietud e interés de conocer qué teorías implícitas guían el actuar docente en el trabajo pedagógico; ya que tal como hemos revisado en los apartados anteriores, los profesores toman decisiones conscientes y priorizadas en virtud a sus pensamientos, estos últimos entendidos como un conjunto potente de esquemas sobre la educación con relación estrecha a la enseñanza (Fickel, 2000; Moragón-Alcañiz y Martínez-Bello, 2016). La acción pedagógica se orienta a que los niños desarrollen su proyecto de juego, el mismo que va creciendo en intensidad. Aquí es el docente quien observará y tomará notas de apoyo para verificar su centro

de atención y sus intereses, mientras va evidenciando la evolución del juego de sus niños, con el fin de incorporarlos en la enseñanza, como medio para la concreción de aprendizajes.

El manejo de una teoría implícita constructiva permitirá que el docente desarrolle los procesos pedagógicos óptimos que garanticen el éxito en la construcción de aprendizaje de los educandos, para ello indaga, examina y reflexiona sobre las mejores expectativas y posibilidades para la organización de espacios con variedad de materiales que provoquen y propicien transformar las propuestas de juego de los niños, respetando su creatividad e imaginación.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

Esta investigación se desarrolló dentro del enfoque cuantitativo de investigación educativa; que nos plantea que la realidad social es invariablemente cognoscible, así se nos permite entender los fenómenos educativos y humanos desde el propio miramiento de sus actores, orientados a detallar realidades que muestran gran dinámica y en las que no se ejerce control (Ñaupas, et al. 2018).

Se aplicó la investigación básica, denominada también fundamental o pura, cuya ejecución se desarrolla sin fines prácticos inmediatos, sino con el fin de aportar al cuerpo del conocimiento científico, pero sin contrastarlos con ningún aspecto práctico; estuvo orientada a gestar un conocimiento completo por medio de la agudeza comprensible de aspectos fundamentales de dichos fenómenos, de las relaciones que se establecen de los hechos observables (Hernández et al. 2014).

Diseño de investigación

Se determinó aplicar el diseño de investigación no experimental, porque permitió observar los hechos y fenómenos tal cual se dan en su estado original para examinarlos (Hernández et al., 2014). No se propicia ninguna situación, si no que se realiza la observación de situaciones ya existentes, evitando que estas sean generadas intencionalmente en la investigación por quien la plantea y desarrolla.

En este trabajo se desarrolló el diseño transeccional o transversal también conocido como descriptivo simple se recaba datos en un solo momento (Hernández et al., 2014), cuya intención es detallar y examinar su nivel de incidencia e interrelación en un momento específico.

Diseño de Investigación: Se utilizó el diseño descriptivo simple o formulativo. Según Ñaupas, et al. (2018), este diseño buscó recoger información actualizada en relación a determinada situación (objeto de estudio), por tanto, no se administró ningún tratamiento.

Así su representación es el que a continuación se detalla:

M \longrightarrow O

Dónde:

M: Constituye la muestra, objeto de estudio del trabajo de investigación.

O: Observación de la variable de estudio

3.2. Variables y operacionalización

Para la determinación de variables de la investigación se ha considerado como referencia la tipificación de Pozo et al. (2006), referente a las representaciones de los profesores, donde el autor la cataloga en relación al concepto de teorías, estas expresadas en el marco teórico. De esta forma, queda establecida la variable de estudio: Teorías implícitas sobre el juego como estrategia de enseñanza, siendo sus dimensiones, la teoría implícita directa, interpretativa y constructiva acerca del juego como estrategia de enseñanza.

Definición conceptual: Las teorías implícitas de profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza, son concepciones, creencias organizadas que los docentes manejan sobre el juego como estrategia de enseñanza aprendidas por asociación experiencial que se encuentran inmersas en el quehacer pedagógico que posee cada docente y que orienta su actuar y la toma de sus decisiones, para proponer y ejecutar el juego como actividad esencial del niño y dinamizador del aprendizaje el que permite se movilicen distintas habilidades cognitivas, motoras, sociales y comunicativas en educación inicial (Venegas, 2013; Minedu, 2016).

Definición operacional: Las teorías implícitas en profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en educación inicial están orientadas a desarrollar conocimiento en educación.

Para determinar estas teorías implícitas se aplicó un cuestionario que ayudó a establecer los tipos de teorías implícitas presentes en las profesoras respecto al juego

como estrategia de enseñanza. Se utilizó una escala de Likert con los criterios: Estoy de acuerdo, Estoy de acuerdo en parte y No estoy de acuerdo.

Dimensiones e Indicadores

Se abordaron tres Dimensiones y estas son:

Teoría implícita directa; interpretativa y constructiva todas ellas sobre el juego como estrategia de enseñanza.

Cada una de estas abordará dos indicadores siguientes:

Nivel Episódico: Establecer las teorías implícitas referente al juego como estrategia de enseñanza desde su experiencia laboral y personal.

Nivel Semántico: Establecer las teorías implícitas referente al juego como estrategia de enseñanza desde su manejo conceptual.

3.3. Población, muestra y muestreo:

Población

Se ha establecido con claridad características de la población, con el firme propósito de determinar cuáles son los rasgos distintivos de la muestra, por tanto, se ha tomado en cuenta el planteamiento del problema, así como en relación a los objetivos establecidos.

Se ha considerado la totalidad de profesoras de educación inicial del Distrito de Nuevo Chimbote de las distintas instituciones educativas de educación inicial ascendiendo a un total de 253 maestras.

Criterios de inclusión:

- Docentes de educación inicial de Nuevo Chimbote que aceptaron formar parte de la muestra con disposición para el recojo de información.

Criterios de exclusión:

- Docentes de Educación inicial de Nuevo Chimbote a las que no se tiene facilidades de acceso para el recojo de información.

Muestra

Se considera que la muestra es un conjunto representativo de la población y al ser no probabilística responde a las demandas de la investigación y a los intereses del investigador por conveniencia (Hernández et al., 2014; Ñaupas et al., 2018)

La muestra estuvo compuesta por 164 profesoras de educación inicial en ejercicio, docentes que trabajan en las distintas instituciones educativas del Distrito de Nuevo Chimbote.

Muestreo

Seleccionadas de manera no probabilística, ya que todas las personas consideradas en la población tuvieron la misma posibilidad de ser seleccionadas para la muestra.

Unidad de análisis: Conformado por las profesoras de educación inicial seleccionadas de la población para esta investigación.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Se empleó para el presente estudio, la técnica de la encuesta, la cual es la más empleada en las investigaciones de carácter social (Ñaupas et al., 2018). Se viene utilizando, en la investigación educacional con mucho éxito desde hace un buen tiempo, gracias a ello fue de mucha utilidad su aplicación para recolectar información sobre teorías implícitas sobre el juego como estrategia de enseñanza de docentes de las distintas Instituciones Educativas del Distrito de Nuevo Chimbote, 2020.

El instrumento administrado fue el cuestionario el mismo que se validó a través de tres expertos quienes fueron los responsables de emitir su juicio en la construcción del instrumento para recabar información. Para dicho propósito se les hizo llegar un resumen organizado del propósito del instrumento y se les facilitó la matriz de validación de la variable de investigación junto a un documento de informe que retornaron al concluir la revisión del instrumento, lo que permitió establecer y certificar con veracidad y puntualidad que el instrumento recababa la información que se busca.

El proceso de esta validación permitió fortalecer la relación-coherencia entre el instrumento y los objetivos de investigación, también permitió incorporar ciertos

ajustes en los indicadores y preguntas diseñadas con las que se garantizó disminuir el número de interrogantes. Se consideró la precisión del lenguaje en cada una de las preguntas con el firme propósito de evitar que las respuestas de las profesoras presenten sesgos o condicionamientos por la forma que están planteadas.

3.5. Procedimientos.

Validado el instrumento de investigación se desarrolló un piloto de aplicación del instrumento de investigación del cuestionario a diez de las profesoras de la población, que no pertenecían a la muestra seleccionada, lo que permitió determinar si todas las preguntas eran claras y si eran entendidas de manera correcta por las profesionales encuestadas, para verificar cuales deberían reajustarse para una mejor comprensión.

Posterior al proceso de validación se aplicó el cuestionario a 164 profesoras de educación inicial de distintas escuelas del nivel de educación inicial ubicadas en el Distrito de Nuevo Chimbote, con el firme propósito de acceder a una población-muestra que permita generalizar los resultados. Se utilizó las redes sociales virtuales tales como: correos electrónicos y plataformas como ZOOM, Google Meet y Google Form, entre otras para agilizar y garantizar su aplicación y absolver cualquier inquietud de las profesoras dado al nuevo escenario de trabajo en la modalidad a distancia por la presencia del aislamiento social a causa de la pandemia de COVID-19, que tanto nos está afectando en la actualidad.

La investigación fue viable, porque se tuvo accesibilidad a las Instituciones educativas para obtener información por parte de las directoras y docentes; gracias a las coordinaciones ejecutadas para la concreción de esta investigación.

3.6. Métodos de análisis de datos:

Los resultados recolectados en las encuestas aplicadas se procesaron mediante el programa de análisis SPSS, el cual permitió establecer los gráficos y las tablas de frecuencias numéricas y porcentuales de la variable, dimensiones, indicadores e ítems. Este procesamiento se realizó según los objetivos planteados en el estudio.

3.7. Aspectos éticos

En esta investigación se tuvo en consideración el código ético de investigación de la Universidad César Vallejo UCV, además respetar la igualdad de género, etnia u otras características innatas a la dignidad del ser humano, donde el bienestar y los intereses de la persona están por encima de los intereses de la ciencia, en este sentido para la recopilación de la información se respetó los siguientes aspectos éticos: Se garantizó la **originalidad** de la investigación planteada, para ello se ha consignado autores que contribuyen a ampliar el rango de esta investigación cuyo fundamento teórico serán referenciadas en relación a las normas internacionales de redacción científica (APA); así mismo, el conjunto del informe de investigación ha sido sometido al Programa Turnitin para la verificación de autenticidad y de originalidad, evitándose de esta manera el probable plagio. Se aplicó el principio ético de **beneficio** como aporte al cuerpo de conocimiento de la comunidad científica, los resultados logrados, es decir, las conclusiones a las que se arriben y las recomendaciones que deriven de esta investigación servirán para que se generen actividades de mejora en las profesoras participantes de la investigación. Además, toda información recabada fue estrictamente **confidencial** y se utilizó rigurosamente para el propósito contemplado en esta investigación, razón por la cual se designó un código para cada participante garantizando la **integridad** de cada persona encuestada en este trabajo académico. Finalmente, se garantizó respetar la originalidad de los resultados finales obtenidos, así también, se solicitó autorización de la autoridad escolar para efectuar las encuestas, como protocolo de respeto y se registró las citas de los libros y documentos consultados.

IV. RESULTADOS

Objetivo general: Describir qué teorías implícitas están presentes en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Tabla 2

Teorías implícitas en profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en Educación Inicial.

Nivel de presencia	Teoría Implícita Directa		Teoría Implícita Interpretativa		Teoría Implícita Constructiva	
	N	%	N	%	N	%
	Alto	7	24,4	2	94,5	2
Medio	117	71,3	7	4,3	1	0,6
Bajo	40	4,3	155	1,2	161	1,2
Total	164	100,0	164	100,0	164	100,0

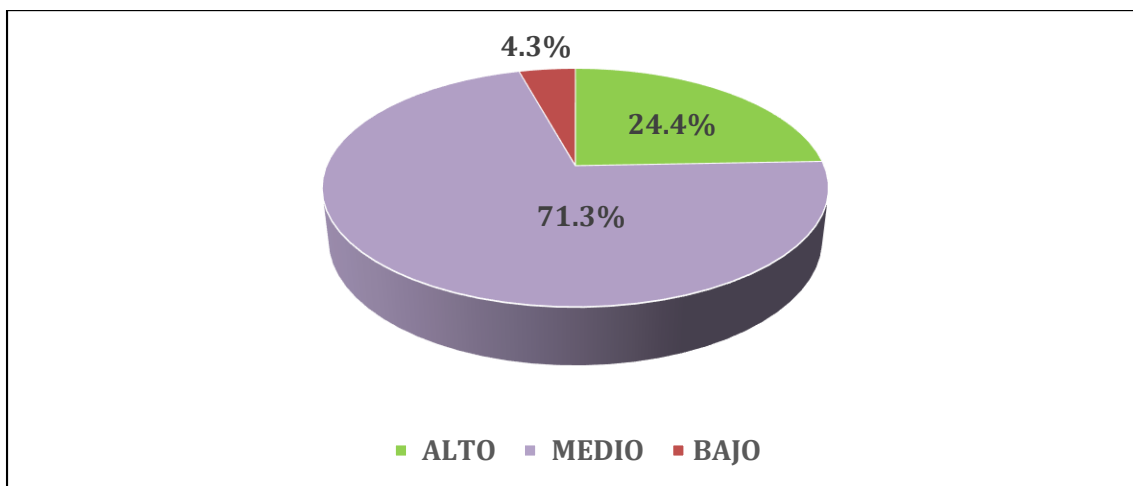
Nota: Cuestionario aplicado el 2020

La teoría interpretativa (94,5%) y la teoría constructiva (98,2%) tienen una alta presencia en las profesoras de Educación Inicial, sobre el juego como estrategia didáctica, sin embargo, la teoría implícita directa tiene una presencia media (71,3%).

Objetivo general: Describir qué teorías implícitas están presentes en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Figura 1

Presencia de la Teoría Implícita Directa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial



Nota: Cuestionario aplicado el 2020

En la Figura 1 se observa que la Teoría Implícita Directa, tiene una presencia media en el 71,3% de las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, el 24,4 % la presencia de esta teoría es alta y solo en el 4,3% es baja.

Objetivo específico 1: Describir la teoría implícita directa sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Tabla 3

Presencia de la Teoría Implícita Directa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, según indicadores

Niveles	Indicador 1: episódico		Indicador 2: semántico	
	N	%	N	%
Alto	44	26,8	32	19,5
Medio	112	68,3	122	74,4
Bajo	8	4,9	10	6,1
Total	164	100,0	164	100,0

Nota: Cuestionario aplicado el 2020

Como se observa en la Tabla 3, la Teoría Implícita Directa tiene una presencia media en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, en los indicadores episódico y semántico en porcentajes 68,3% y 74,4%, respectivamente, la presencia de esta teoría es alta en los indicadores episódico y semántico en porcentajes 26,8% y 19,5%, respectivamente.

Objetivo específico 1: Describir la teoría implícita directa sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Tabla 4

Presencia de la Teoría Implícita Directa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial según edad y condición laboral

Presencia	Edad				Condición laboral			
	20 - 40		41 – 65		Nombrado		Contratado	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Bajo	3	3,5	4	5,1	6	4,2	1	4,5
Medio	61	71,8	56	70,8	102	71,8	15	68,2
Alto	21	24,7	19	24,1	34	23,9	6	27,3
Total	85	100,0	79	100,0	142	100,0	22	100,0

Nota: Cuestionario aplicado el 2020

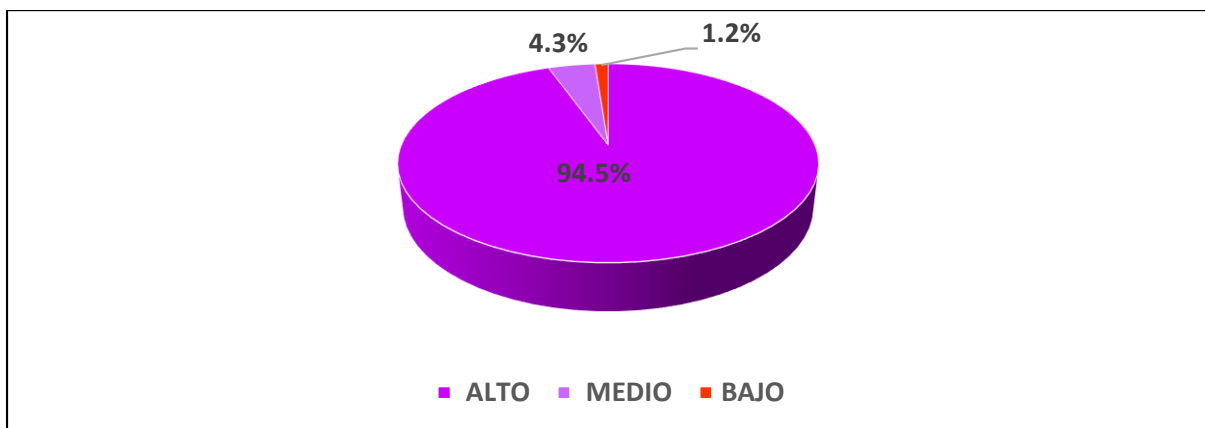
La Teoría Implícita Directa está presente en un nivel medio, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, en porcentajes que difieren muy levemente, en los grupos etarios de 20 a 40 años (71,8%) y 41 a 65 años (70,8%); está presente en un nivel alto con porcentajes que difieren también muy levemente, en los grupos etarios de 20 a 40 años (24,7%) y 41 a 65 años (24,1%).

Con respecto a la condición laboral, la Teoría Implícita Directa está presente en un nivel medio, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, en porcentajes 71,8%, en los profesores nombrados y 68,2% en los profesores contratados; la presencia es alta en el 23,9% de los profesores nombrados y 27,3% de los profesores contratados.

Objetivo específico 2: Describir la teoría implícita interpretativa sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Figura 2

Presencia de la Teoría Implícita Interpretativa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial



Nota: Cuestionario aplicado el 2020

En la Figura 2 se observa que la Teoría Implícita Interpretativa, sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, está presente en un porcentaje significativo (94,5%) en un nivel alto, en las profesoras en los otros niveles medio y bajo los porcentajes son mínimos.

Objetivo específico 2: Describir la teoría implícita interpretativa sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Tabla 5

Presencia de la Teoría Implícita Interpretativa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial según indicadores

Niveles	Indicador 1: episódico		Indicador 2: semántico	
	N	%	N	%
Alto	144	87,8	155	94,5
Medio	20	12,2	7	4,3
Bajo	0	0	2	1,2
Total	164	100,0	164	100,0

Nota: Cuestionario aplicado el 2020

La Teoría Implícita Interpretativa, en los indicadores episódico y semántico está presente en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, en un alto nivel, en porcentajes significativos 87,8% y 94,5%, respectivamente. En los indicadores episódico y semántico, la presencia de esta teoría tiene un nivel medio en porcentajes menores 12,2% y 4,3% respectivamente.

Objetivo específico 2: Describir la teoría implícita interpretativa sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Tabla 6

Presencia de Teoría Implícita Interpretativa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial según edad y condición laboral

Presencia	Edad				Condición laboral			
	20 - 40		41 – 65		Nombrado		Contratado	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Bajo	2	2,4	0	0	2	1,4	0	0
Medio	1	1,2	6	7,6	6	4,2	1	4,5
Alto	82	96,4	73	92,4	134	94,4	21	95,5
Total	85	100,0	79	100,0	142	100,0	22	100,0

Nota: Cuestionario aplicado el 2020

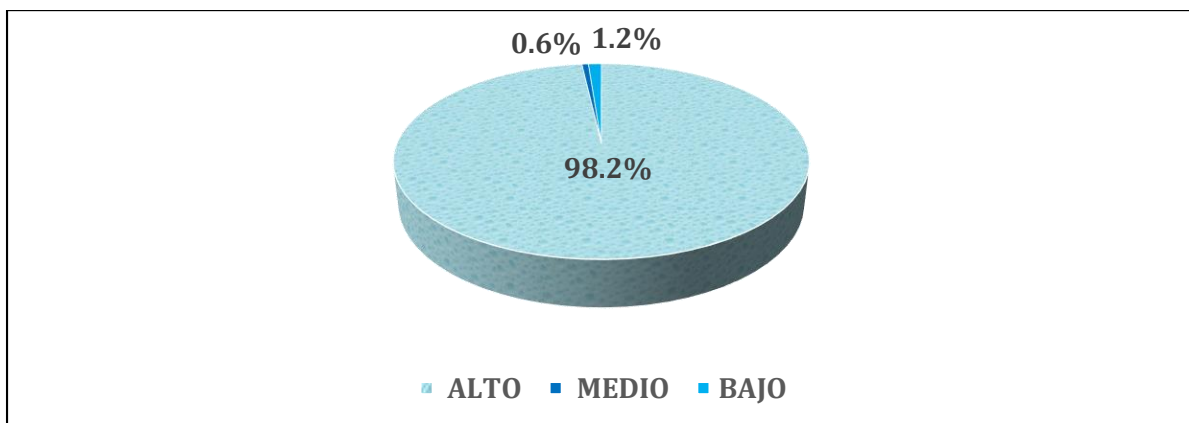
En la Tabla 6 se observa que la Teoría Implícita Interpretativa, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, tiene una alta presencia en ambos grupos etarios de 20 a 40 años y 41 a 65 años, con porcentajes significativos 96,4% y 92,4%, respectivamente.

En relación a la condición laboral de las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, la Teoría Implícita Interpretativa está presente en un alto nivel, en las profesoras nombradas y contratadas con porcentajes muy similares, 94,4% y 95,5% respectivamente.

Objetivo específico 3: Describir la teoría implícita constructiva sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Figura 3

Presencia de la Teoría Implícita Constructiva, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial



Nota: Cuestionario aplicado el 2020

La Teoría Implícita Constructiva, sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, tiene una presencia alta en las profesoras con un porcentaje de 98,2%, la presencia de esta teoría en los niveles medio y bajo muestran porcentajes mínimos, como se observa en la Figura 3.

Objetivo específico 3: Describir la teoría implícita constructiva sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Tabla 7

Presencia de la Teoría Implícita Constructiva, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, según indicadores

Niveles	Indicador 1: episódico		Indicador 2: semántico	
	N	%	N	%
Alto	161	98,2	160	97,6
Medio	1	0,6	2	1,2
Bajo	2	1,2	2	1,2
Total	164	100,0	164	100,0

Nota: Cuestionario aplicado el 2020

La presencia de la Teoría Implícita Constructiva, que se presenta en la Tabla 7, en los indicadores episódico y semántico, muestran similar tendencia que la Teoría Implícita Interpretativa, con porcentajes 98,2% (episódico) y 97,6% (semántico), en los niveles medio y bajo, la presencia de esta teoría, en sus correspondientes indicadores presentan porcentajes muy pequeños.

Objetivo específico 3: Describir la teoría implícita constructiva sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Tabla 8

Presencia de la Teoría Implícita Constructiva, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, según edad y condición laboral

Presencia	Edad				Condición laboral			
	20 - 40		41 – 65		Nombrado		Contratado	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Bajo	2	2,4	0	0	2	1,4	0	0
Medio	1	1,2	0	0	0	0	1	4,5
Alto	82	96,4	79	100,0	140	98,6	21	95,5
Total	85	100,0	79	100,0	142	100,0	22	100,0

Nota: Cuestionario aplicado el 2020

La presencia de la Teoría Implícita Constructiva, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, es alta en ambos grupos etarios, 96,4% en los profesores con edades entre 20 a 40 años y 100% en los profesores de 41 a 65 años.

La presencia de la Teoría Implícita Constructiva, en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, nombradas y contratadas es alta, con porcentajes 98,6% y 95,5% respectivamente, como se observa en la Tabla 8.

Objetivo específico 1: Describir la teoría implícita constructiva sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Tabla 9

Distribución numérica y porcentual de las respuestas de los ítems de la dimensión teoría implícita directa

N°	ÍTEM	Totalmente de acuerdo		De acuerdo		En desacuerdo	
		N	%	N	%	N	%
1	Me consta que el juego como estrategia de enseñanza se planifica para evitar la improvisación	126	76,9	11	6,7	27	16,5
2	Estoy convencido que la participación de los niños en los juegos propuestos por la docente son importantes para el logro de aprendizajes.	109	66,5	35	21,3	20	12,2
3	Por experiencia he observado que los niños disfrutan más con los juegos planteados por su profesora, que cuando se pasan discutiendo en equipo sin llegar a acuerdos; así se ahorra tiempo y esfuerzo.	40	24,4	27	16,5	97	59,1
4	Me consta que el juego dirigido como estrategia de enseñanza facilita el desarrollo integral de los niños del nivel inicial.	66	40,2	43	26,2	55	33,5
5	Estoy convencido que permitir a los niños jugar trae problemas porque se ensucian, se pelean y pierden tiempo efectivo en clase por tanto es mejor que no jueguen	3	1,8	3	1,8	158	96,3
6	Estoy convencido que lo más importante del juego como estrategia de enseñanza es la adquisición de conocimiento.	71	43,3	31	18,9	62	37,8
7	Por experiencia he observado que es importante dirigir y tener absoluto control de los juegos para evitar el	20	12,2	26	15,9	118	72,9

	desorden y cumplir con lo planificado en clase.						
8	Considero que el juego estructurado como estrategia de enseñanza permite el desarrollo integral de los niños del nivel inicial.	69	42,1	56	34,1	39	23,8
9	Considero que el estudiante aprende mejor cuando es un receptor de información y obediente a las normas del juego planteado por la docente.	11	6,7	14	8,5	139	84,8
10	Considero que la docente de educación inicial tiene la responsabilidad de plantear actividades de juego dirigido para transmitir conocimientos a quienes no lo saben.	30	18,3	41	25,0	93	56,7
11	Considero que cada juego planteado, debe responder a capacidades, desempeños de aprendizaje pre establecidos por la docente y así garantizar que todos sus estudiantes tengan igualdad de oportunidades.	95	57,9	41	25,0	28	17,1
12	Considero que los niños aprenden más cuando prestan atención y cuantos más juegos estructurados-dirigidos se les plantea.	21	12,8	51	31,1	92	56,1
13	Considero que el juego es una actividad de disfrute en el que el niño se recrea y relaja y por lo tanto no logra aprendizajes.	24	14,6	7	4,3	133	81,1
14	Considero que es responsabilidad de la docente establecer lineamientos de trabajo con los niños de acuerdo a sus capacidades y así aprovechar al máximo sus potencialidades.	121	73,8	32	19,5	11	6,7

Nota: Cuestionario aplicado el 2020

Objetivo específico 2: Describir la teoría implícita constructiva sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Tabla 10

Distribución numérica y porcentual de las respuestas de los ítems de la dimensión teoría implícita interpretativa

N°	ÍTEM	Totalmente de acuerdo		En gran medida		No	
		N	%	N	%	N	%
15	Estoy convencido que cuantas más técnicas de enseñanza utilice el docente en relación al juego, logrará mejores resultados en el aprendizaje de sus niños.	129	78,7	26	15,9	9	5,5
16	Estoy convencido que las estrategias lúdicas (el juego) predominantemente se deben utilizar en los sectores del aula, aprovechando al máximo el tiempo para el logro de aprendizajes.	108	65,9	38	23,2	18	11,0
17	Me consta que es importante considerar acuerdos entre docente y estudiante para la ejecución de juegos en las actividades de aprendizaje en aula.	150	91,5	12	7,3	2	1,2
18	Estoy convencido que cuando se combinan las experiencias de juego que traen los niños con las nuevas propuestas dadas por la docente, el aprendizaje es más efectivo.	148	90,2	12	7,3	4	2,4
19	Considero que se logran aprendizajes de mayor valor cuando se realizan consensos entre docente y estudiantes cuando en común acuerdo se establecen los juegos a ser desarrollados	146	89,0	10	6,1	8	4,9
20	Considero que el juego se construyen mejor a partir del consenso entre estudiantes y docente	139	84,8	19	11,6	6	3,7
21	Considero que al ejecutar el juego como estrategia de enseñanza se debe	133	81,1	26	15,9	5	3,0

	negociar con las ideas de los estudiantes y buscar consensos.						
22	Considero que es importante conocer los juegos desde las ideas que traen los estudiantes para contrastarla con los nuevas propuestas y construir a partir de ello su nuevo aprendizaje.	146	89,0	15	9,1	3	1,8
23	Considero que los estudiantes aprenden mejor cuando participan en los juegos de sectores del aula porque plantean en equipo sus acuerdos de forma consensuada.	140	85,4	21	12,8	3	1,8
24	Considero que los niños muestran mayor interés y atención cuando son escuchados y se toman en cuenta consensuada mente sus propuestas.	156	95,1	5	3,0	3	1,8

Nota: Cuestionario aplicado el 2020

Objetivo específico 3: Describir la teoría implícita constructiva sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote, 2020

Tabla 11

Distribución numérica y porcentual de las respuestas de los ítems de la dimensión teoría implícita constructiva

N°	ÍTEM	Totalmente		En gran medida		No	
		N	%	N	%	N	%
25	Me consta que al desarrollar la experiencia de aprendizaje a través del juego como estrategia de enseñanza los niños logran reflexionar sobre lo que aprenden, perciben sus dificultades y los aceptan como nuevos retos a lograr.	160	97,6	1	0,6	3	1,8
26	Estoy convencido que los niños aprenden más cuando juegan a partir de sus propias propuestas y cooperan más entre ellos.	152	92,7	9	5,5	3	1,8
27	Estoy convencido que es muy oportuno incorporar situaciones de juego propuestos por los propios estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	154	93,8	8	4,9	2	1,2
28	Me consta que es beneficioso para los niños el juego libre en el patio porque les ayuda a desarrollar habilidades comunicativas y sociales.	157	95,7	4	2,4	3	1,8
29	Estoy convencido que es importante realizar actividades donde el niño sea el protagonista de su propio aprendizaje a través de sus propias propuestas de juego, ideados y evaluados por ellos mismos.	152	92,7	7	4,3	5	3,0
30	He compartido y disfrutado con mis niños los juegos propuestos por ellos y me he dejado llevar por sus expectativas de manera libre y he	156	95,1	6	3,7	2	1,2

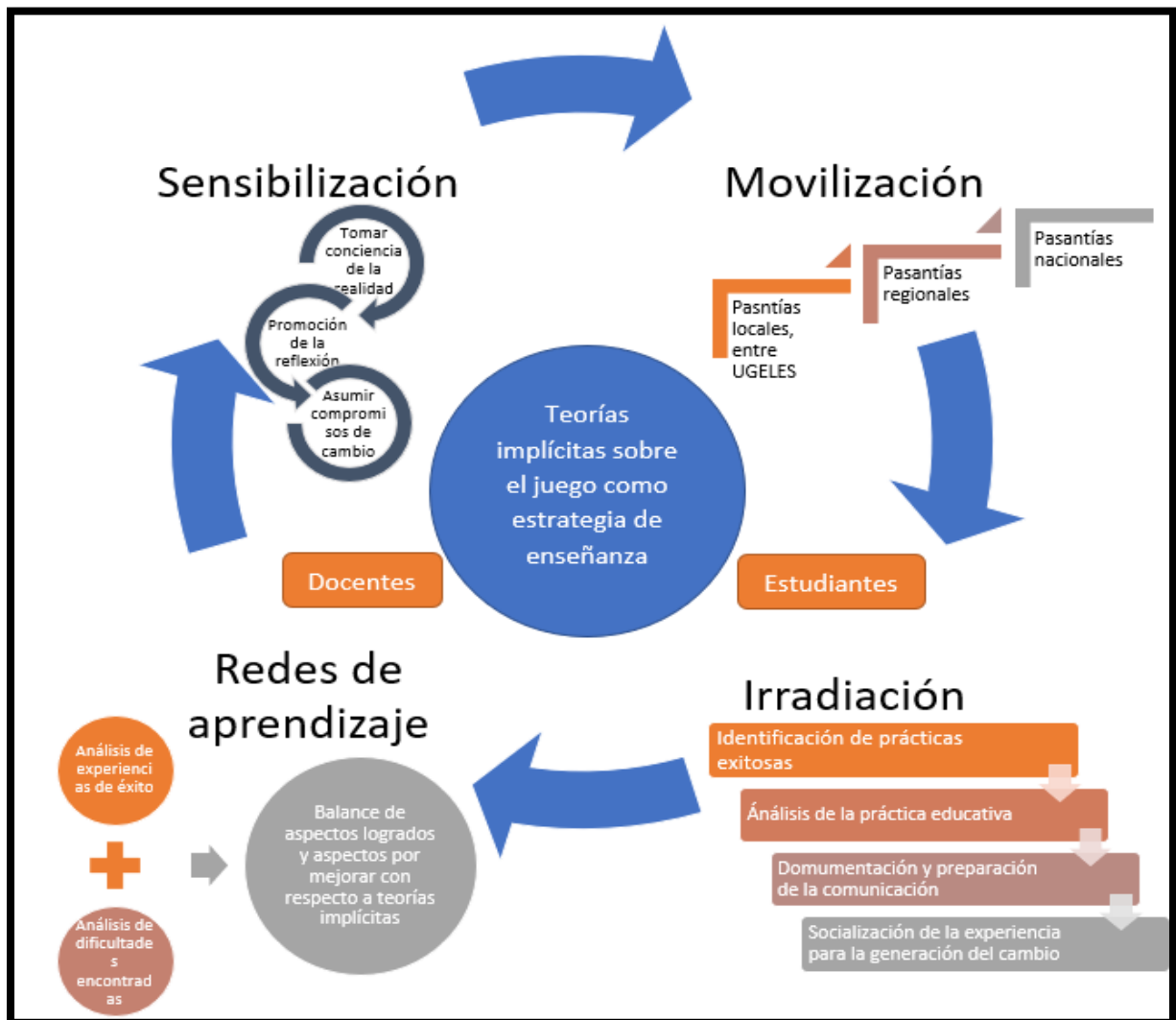
	comprobado que se destila mucha acción, pasión y deleite.						
31	Considero que una relación horizontal con los niños posibilita la confianza necesaria para que expresen sus propias ideas y propuestas de juego, lo que garantiza un mejor aprendizaje y logro de competencias.	154	93,9	6	3,7	4	2,4
32	Considero que las relaciones en la clase a partir del juego espontáneo son espacios más democráticos que permite desarrollar la autonomía y creatividad de los niños.	158	96,3	3	1,8	3	1,8
33	Considero que el juego libre en el patio propicia la autonomía y potencia la creatividad de los niños en la construcción de su propio aprendizaje.	155	94,5	7	4,3	2	1,2
34	Considero que el juego libre y espontaneo contribuye a un mejor aprendizaje por qué parte de la toma de decisiones de los niños de manera autónoma y de manera creativa establecen sus acuerdos.	153	93,3	7	4,3	4	2,4
35	Considero que el mejor aprendizaje es cuando los estudiantes plantean de manera creativa sus propios juegos por que les permite estar motivados y crear un vínculo con el mundo en el que viven y comprenderlo.	157	95,7	5	3,0	2	1,2
36	Considero que cuando los estudiantes plantean sus juegos aprovechan esta situación para el logro de competencias, capacidades y desempeños.	153	93,3	7	4,3	4	2,4

Nota: Cuestionario aplicado el 2020

Objetivo específico 4: Diseñar una propuesta de mejora en función de los resultados identificados.

Figura 4

Esquema de propuesta “Programa de intervención para profesoras: Por la mejora de la practica pedagógica.”



Nota: Capítulo VIII

V. DISCUSIÓN

El paradigma de las teorías implícitas ha sido estudiando desde los años setenta del siglo pasado, razón por la que a partir de ello se ha instaurado diversas perspectivas teórico – metodológicas sobre el papel docente y el rol del estudiante en las clases. De esta manera, han surgido posturas que, si bien parte de diferencias sobre el accionar didáctico de los elementos del proceso de enseñanza aprendizaje, coinciden en la existencia de un conocimiento en acción del docente y que orientan las situaciones educativas que dirige (Costa y Faria, 2018).

Para Errázuriz (2017), la importancia de las teorías implícitas resalta aún más en un mundo marcado por cambios repentinos y abruptos en el panorama educativo. De esta manera, el diagnóstico sobre las teorías implícitas permite abordar una explicación sobre la flexibilidad de algunos maestros a los cambios establecidos, o en el sentido contrario, la reticencia a las nuevas orientaciones según los últimos enfoques (García, 2003). La trascendencia de las teorías implícitas inclina, como se explica en los ejemplos anteriores, la interpretación de su práctica pedagógica.

Uno de los aspectos más importantes sobre las teorías implícitas resulta al averiguar la orientación de estas con respecto a las estrategias o recursos. Para Arroyo y Silva (2015), el juego, por su omnipresencia en las actividades, se ha convertido en la educación inicial en una de las estrategias más utilizadas, pues le otorga al niño una forma de conocimiento del mundo, de su identidad y las relaciones interpersonales. Por ello, como consecuencia de su relevancia, la noción de los postulados internos que motivan su aplicación y desarrollo en las clases es vital.

Con base en lo anteriormente mencionado, el propósito general que orientó esta investigación fue describir qué teorías implícitas están presentes en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote. Esto fue posible mediante el análisis de las teorías implícitas: directa, interpretativa y constructiva; presentes en las profesoras objeto de estudio, sobre el juego como estrategia de enseñanza.

En la tabla 2 se determinan las teorías implícitas que son directa, interpretativa y constructivista, según lo aportado por Pozo (2006). A partir de ella, se permite

concluir que la teoría Implícita constructiva es la que tiene una presencia alta en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, en un porcentaje de 98,2%. Esto significa que las docentes manejan los principios de la teoría constructiva rol de mediación docente, acción transformadora de promueve la gestión de sus aprendizajes de manera autónoma.

Por otro lado, este resultado, según Pozo (2016), caracteriza a la concepción que tienen los docentes sobre el aprendizaje como un proceso en el que el aprendizaje necesita de una actividad espontánea por parte del estudiante, siendo necesario e importante que este accione sus estrategias de indagación y resolución de problemas. Por otro lado, el hecho de la predominancia de la teoría constructivista implica que el docente brinda importancia a la autorregulación que tiene el estudiante de su propio aprendizaje. Además, también se da importancia a la metodologías activas y aprendizaje reflexivo

Al cotejar los resultados obtenidos en otras investigaciones, también se observa en estas la predominancia de la teoría constructiva (Cossío y Hernández, 2016; Arroyo y Silva, 2015, Mariño, 2017, Catalán, 2016); sin embargo, se ha producido diferentes resultados en estudios en los que existe una inclinación a la teoría implícita directa (Gonzales, 2012; Marzábal, 2015, Villamizar, 2018), y las teorías interpretativas (García, et al. 2019; Castro y Rubio, 2019). Las diferencias obtenidas se relacionan con el enfoque por competencias que viene manejando la comunidad docente, lo cual obedece a factores como la gestión directiva o la propia motivación docente (MINEDU 2016).

En el mismo sentido, sobre la predominancia de una teoría por encima de otra, explica McGarva (2014), que las representaciones implícitas son el resultado de las diversas experiencias personales en espacios socioculturales variados y son aprendidas sin ser enseñadas de manera formal, sino que algunas veces son adquiridas por medio de la acción cotidiana y simple de la vida. Estas, al originarse en la experiencia personal, se instituyen en representaciones encarnadas, por lo que contienen un alto contenido emocional, más que algo que sabemos o conocemos.

En el caso de las profesoras objeto de estudio, tal como lo afirman Ros-Garrido y Chisvert-Tarazona (2018) y Beltrán (2019), el hecho de que exista en ellas predominancia de la teoría constructiva refleja una actitud reflexiva hacia su práctica pedagógica, un rol mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, una acción transformadora y una cultura de mejora continua. Esta combinación, permite que los estudiantes desarrollen un aprendizaje dialógico, que parta de una construcción personal, tal como lo sostienen también García y McCoach (2009).

Asimismo, se infiere también que, para las maestras de educación inicial de Nuevo Chimbote, el juego como estrategia de enseñanza surge a partir de la propuesta de los intereses y experiencias de los niños. Esto se aprecia a través del recojo de la información del cuestionario, en donde se aprecia que muchas docentes optan por el juego libre en el que se experimente placer y relaciones horizontales entre todos los participantes. De esta manera, los niños desarrollan su creatividad y motivación, por lo que el éxito del juego como estrategia de enseñanza, desde la perspectiva de las maestras de inicial, se encuentra en la construcción que realiza el infante de su propio aprendizaje, a partir de la experiencia (Errázuriz, 2017).

En la tabla N 3 se presenta el tratamiento del objetivo específico 1 en cuanto a la teoría implícita directa sobre el juego y su presencia en las profesoras en el nivel de inicial. Allí se observa que esta tiene una presencia media en el 71,3% de las maestras, en el 24,4 % la presencia de esta teoría es alta y solo en el 4,3% es baja. Con respecto a los indicadores, la teoría implícita directa ha sido asimilada considerando preponderantemente el indicador episódico, con un nivel alto de 26,8% y medio de 68,3 %.

Con respecto a la esencia de esta dimensión, Pozo (2006) explica que, la teoría directa, conocida como tradicional, sustenta que los conocimientos residen en la reproducción de la realidad, a través de la enseñanza se produce la relación docente-estudiante de manera unidireccional. La motivación para aprender depende solo del estudiante de manera intrínseca, por lo que el profesor solo se dedica a planificar lo que desarrollará y brindará en base a condicionamientos de premios o castigos(sanciones), entendidos estos como refuerzos externos.

En otras investigaciones se han encontrado resultados similares (Cuberos, 2019, Urra et al., 2019; y Errázuriz, 2017), en donde se aprecia que los principales rasgos de aquellos que adoptan la teoría implícita surgen predominantemente de las experiencias previas, por lo que éstas concepciones sirven para justificar o explicar dicha experiencia. En el caso de las profesoras objeto de estudio, este carácter episódico se refleja principalmente en la importancia de planificación del juego como estrategia de enseñanza y la incidencia del docente en la planificación del juego y el establecimiento de los lineamientos de trabajo y la participación de los niños,

Los resultados obtenidos encuentran correspondencia en lo explicado teóricamente por Arroyo y Silva (2015), quienes afirman que, desde la teoría directa, la planificación del juego obedece a los intereses y nivel de control que pueda tener el docente. Asimismo, se considera en mayor medida la ejecución de juegos en los que prime la transmisión de conocimientos, por lo que mientras más información asimile el estudiante, mayor eficacia habrá tenido su aplicación.

Con respecto a los resultados a nivel de indicadores, Tulvin & Donaldson (1972), manifiestan que las teorías pedagógicas individuales son de carácter episódico, cuando se originan a partir de los episodios vividos o la experiencia personal y profesional; o semántico, cuando surgen del manejo teórico del educador. Tomando en consideración los resultados obtenidos, se puede deducir que los principales postulados pedagógicos adquiridos por las maestras de inicial provienen de su propia práctica o a partir de los episodios personales o profesionales vividos (Jimenez et al., 2015). Por otro lado, según los resultados identificados no se ha encontrado diferencia significativa con respecto a la edad docente, en los grupos etarios de 20 a 40 años y de 41 a 65 años, ni tampoco con respecto a la condición laboral entre nombrados o contratados.

En la tabla N 5 se presenta el tratamiento del objetivo específico 2, con respecto a la teoría interpretativa sobre el juego y su presencia en las profesoras en el nivel de inicial, en donde se observa que está presente en un porcentaje significativo (94,5%), en un nivel alto. Con respecto a los indicadores, esta teoría ha sido asimilada considerando preponderantemente el indicador semántico, con un nivel

alto de con un nivel alto de 94,5 % y medio de 4.3%. Por otro lado, según los resultados identificados no se ha encontrado diferencia significativa en esta dimensión con respecto a la edad docente, en los grupos etarios de 20 a 40 años y de 41 a 65 años, ni tampoco con respecto a la condición laboral entre nombrados o contratados.

Pozo (2006) afirma, con respecto a las características de esta dimensión, que es esta teoría incide en el rol mediador del docente. Considera, además, que el objetivo fundamental del aprendizaje es generar el proceso cognitivo cuya información (proporcionada por el profesorado) toma en cuenta que el estudiante debe aprender tanto las capacidades disciplinarias así como las estrategias cognitivas ineludibles para procesar la información, requiriendo del estudiante se involucre de forma activa en lo que aprende y, cuando evalúe acepte que existen diferentes procedimientos para alcanzar los resultados de aprendizajes esperados. Por ello, en la interpretativa se visualiza la incorporación de los procesos internos que ejecuta el estudiante y en cómo podrían interferir en su aprendizaje, por lo que el profesor tiene que estar atento para realizar intervención según sea necesario.

Los resultados obtenidos en este estudio son similares a las investigaciones previas (García, et al., 2019 y Mariño, 2017) en los que la muestra de docentes encuestada evidenciaba altos niveles de manejo de la teoría implícita interpretativa. En el caso de las maestras que son objeto de este estudio, algunas de los rasgos presentes con respecto a esta teoría son la concepción de logro de mejores resultados de aprendizaje a partir de mayor uso de técnicas de enseñanza en relación al juego. Asimismo, resulta importante el uso de los sectores del aula y aprovechamiento del tiempo en la utilización de las estrategias lúdicas. Es fundamental para las profesoras, además, considerar acuerdos con los estudiantes para la ejecución de los juegos, de tal manera que se maticen las propuestas de los niños y la experiencia del docente (Arroyo y Silva, 2015).

De igual manera, afirma Pozo (2006) que, al juego, desde el punto de vista de la teoría interpretativa, para su puesta en marcha, parte de lo planificado por el docente, pero en consenso con los estudiantes, por lo que un aprendizaje efectivo a partir del juego combina la experiencia de los niños y la del docente. Desde esta

perspectiva, el control sobre el juego aún sigue siendo un factor importante para poder ser considerado como una estrategia exitosa. Esto permite inferir, en el caso de las maestras de Inicial de Nuevo Chimbote, que el uso espacios de consenso entre lo planificado y lo esperado por los niños resulta una constante en las clases. Asimismo, con respecto al análisis de los indicadores, se deduce que los postulados pedagógicos sobre el juego se basan en el dominio de conceptos, que corresponden a las representaciones semánticas (Pozo, 2008), las cuales surgen del manejo teórico del educador (Tulvin & Donaldson, 1972).

En la tabla N 7 se presenta el tratamiento del objetivo específico 3, el cual consiste en analizar la teoría implícita constructiva sobre el juego como estrategia de enseñanza, presente en las profesoras en el nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote. En esta se pudo observar, como se evidenció anteriormente, una predominancia de esta teoría por sobre las demás. Asimismo, se aprecia que el indicador predominante es episódico. Por otro lado, no se hallaron diferencias significativas sobre la presencia de esta dimensión, ni en los grupos etarios (entre 20 y 40 años, y 41 y 65 años), ni en la condición laboral de nombrado y contratado.

Tomando en consideración lo aportado por Pozo (2006), para la teoría implícita constructivista, el aprendizaje se produce a partir de una deconstrucción y reconstrucción individual que realiza el niño en relación al objeto de estudio, lo que genera espacios de una dinámica creativa, autónoma y autorregulada. La relación profesor-estudiante es más horizontal, y en ella se valora y se propicia el aprendizaje autónomo en función de sus intereses y necesidades tomando en consideración sus saberes previos y sus propuestas. Se considera que el estudiante es gestor de la construcción de su propio aprendizaje.

Arroyo y Silva (2015), por su parte, explican que, en la teoría constructivista, el juego parte de la observación y propuesta de los niños, para ser sistematizado y re direccionado como estrategia para el docente, por otro lado, los estudiantes desarrollan un aprendizaje dialógico, que parta de una construcción personal (García y McCoach, 2009). Esto se ve correspondido con las características de las docentes halladas, entre las que destacan la importancia del juego para la generación de la reflexión de lo aprendido. Asimismo, predomina la concepción de

que los niños aprenden mucho más cuando el juego surge de sus propias propuestas, lo cual permite desarrollar habilidades comunicativas y sociales. Además, se cree que el niño debe ser el protagonista de su propio aprendizaje a través del juego, estableciendo relaciones horizontales, mejorando la toma de decisiones y generando vínculos con el mundo en el que viven.

Es importante señalar que la acción pedagógica se orienta a que los niños desarrollen su proyecto de juego, el mismo que va creciendo en intensidad. Aquí es el docente quien observará y tomará notas de apoyo para verificar su centro de atención y sus intereses, mientras va evidenciando la evolución del juego de sus niños, con el fin de incorporarlos en la enseñanza, como medio para la concreción de aprendizajes (Fickel, 2000; Moragón-Alcañiz y Martínez-Bello, 2016). El estudiante asume la posición central un proceso pedagógico en el que lo más importante será la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje. Asimismo, se considera importante un análisis de los recursos con los cuales cuenta el estudiante; de esta manera, es fundamental potencializarlos para el logro de los aprendizajes, los cuales serán siempre más importante que los resultados (Marrerro, citado por King, 2020).

Asimismo, al realizar el análisis de los indicadores, se halló una predominancia del factor episódico, por lo que se desprende que las concepciones surgen a partir de las experiencias vividas de las docentes. Estas teorías, al originarse en la experiencia personal, se instituyen en representaciones encarnadas, por lo que contienen un alto contenido emocional, más que algo que sabemos o conocemos (McGarva, 2014). De esta manera, se colige que se tratan de una teoría implícita que orienta casi de manera absoluta su quehacer docente.

Por otro lado, como se mencionó anteriormente, no se hallaron diferencias significativas sobre la presencia de esta dimensión, ni en los grupos etarios (, ni en la condición laboral. Sin embargo, existen investigaciones con resultados distintos, (Llano y Yarza, 2017), en donde identificaron que la edad es un factor para el manejo de las teorías implícitas, porque los docentes jóvenes (<35 años) poseen un perfil teórico más constructivista a comparación del grupo etario más avanzado. Ambos resultados permitirían inferir que en las profesoras del nivel de inicial del distrito de Nuevo Chimbote existe una adecuada gestión que les permite conocer

y dominar el enfoque por competencias, indistintamente de la edad que tengan las docentes.

Para finalizar, es necesario considerar algunas limitaciones que surgieron en el estudio. En primer lugar, puede ser que las docentes participantes hayan sentido la necesidad de alterar sus respuestas con base en posibles cuestionamientos a su labor y la comprensión del enfoque por competencias. Asimismo, tratándose de una variable que se mide normalmente de forma cualitativa, la utilización de un cuestionario puede resultar insuficiente para alcanzar datos totalmente confiables. Por último, existió una limitación con respecto a trabajos previos sobre las variables, puesto que no se encontraron investigaciones que hayan abordado el tema de las teorías implícitas sobre el juego como estrategia de enseñanza.

VI. CONCLUSIONES

- Primera. Las profesoras del nivel de inicial en el distrito de Nuevo Chimbote evidencian la presencia de los tres tipos de teorías implícitas en proporciones distintas, siendo la teoría Implícita constructiva la que predomina en un porcentaje de 98,2%.
- Segunda. La Teoría Implícita directa sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial tiene una presencia media en el 71,3% de las maestras. Con respecto a los indicadores, la teoría implícita directa ha sido asimilada considerando preponderantemente el indicador episódico, con un nivel alto de 26,8% y medio de 68,3 %. Además, no existe diferencia significativa con respecto a la edad docente, en los grupos etarios de 20 a 40 años y de 41 a 65 años, ni tampoco con respecto a la condición laboral entre nombrados o contratados.
- Tercera. La Teoría Implícita interpretativa sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial tiene una presencia alta en el 94,5% de las maestras. Con respecto a los indicadores, esta teoría ha sido asimilada considerando preponderantemente el indicador semántico, con un nivel alto de 94,5 % y medio de 4.3%. Además, no existe diferencia significativa en esta dimensión con respecto a la edad docente, en los grupos etarios de 20 a 40 años y de 41 a 65 años, ni tampoco con respecto a la condición laboral entre nombrados o contratados.
- Cuarta. La Teoría Implícita Constructiva sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial tiene una presencia alta en el 98.2% de las maestras. Con respecto a los indicadores, esta teoría ha sido asimilada considerando preponderantemente el indicador episódico, con un nivel alto de 98,2 % y medio de 0,6%. Además, no existe diferencia significativa en esta dimensión con respecto a la edad docente, en los grupos etarios de 20 a 40 años y de 41 a 65 años, ni tampoco con respecto a la condición laboral entre nombrados o contratados.

VII. RECOMENDACIONES

- Primero. Al director de la UGEL Santa, tomar en consideración los resultados de esta investigación, así como la propuesta de mejora para que, de esta manera, se logren progresos en el desempeño de los docentes y los aprendizajes.
- Segundo. A las directoras de las II. EE. de Educación inicial de Nuevo Chimbote, considerar los estudios sobre las teorías implícitas del juego como estrategia de enseñanza como parte del diagnóstico para la implementación de planes de mejora de los aprendizajes de los estudiantes.
- Tercero. A las directoras de las II.EE. de Educación inicial de Nuevo Chimbote, realizar estudios descriptivos particulares de sus instituciones acerca de las teorías implícitas sobre el juego como estrategia de enseñanza y socializarlos en las jornadas de reflexión con las docentes.
- Cuarto. A las docentes de Educación inicial de Nuevo Chimbote, analizar las teorías implícitas predominantes en ellas, de tal manera que se promueva una actitud reflexiva con respecto a su propia práctica pedagógica.
- Quinto. A las profesoras de Educación inicial de Nuevo Chimbote, explorar las ventajas del juego en el aprendizaje de los estudiantes, partiendo de la propuesta de los propios niños, a través de un aprendizaje dialógico que parta de una construcción personal.
- Sexto. A los futuros investigadores, analizar e identificar las teorías implícitas de las docentes de educación inicial con respecto a otras variables, de tal manera que se pueda mejorar a partir de propuestas y la reflexión individual del quehacer docente.

VIII. PROPUESTA

Programa de intervención para profesoras: Por la mejora de la practica pedagógica.

8.1 Generalidades

8.1.1 Título del proyecto: “Mejorando nuestras teorías implícitas sobre el juego como estrategia de enseñanza”

8.1.2 Ubicación geográfica: Distrito de Nuevo Chimbote

8.1.3 Beneficiarios

Directos: Docentes de Educación inicial de Nuevo Chimbote.

Indirectos: Estudiantes de Educación inicial de Nuevo Chimbote.

8.2 Justificación

Este proyecto surge de la preocupación por mejorar las prácticas pedagógicas de las docentes de Educación inicial en el distrito de Nuevo Chimbote. Tomando en consideración la naturaleza de los estudiantes, el juego se convierte en una herramienta fundamental para el desarrollo de aprendizajes, por lo que es necesario que las docentes puedan aprovechar al máximo sus posibilidades. El analizar de manera particular la teoría implícita predominante y sus efectos sobre el aprendizaje de los niños permitirá a las maestras modificar su sistema de creencias sobre la enseñanza, así como potencializar el uso del juego para aprendizajes significativos.

8.3 Descripción de la problemática

Los autores Arroyo y Silva (2015) explican que, en nuestro país, el juego aún es considerado como una actividad con propósitos poco definidos, razón por la que se tiene una considerable parte docente que estima que las estrategias lúdicas son exclusivas del nivel inicial y su principal o única función es el desgaste de la excesiva energía en los infantes. Estas teorías implícitas se encuentran muy arraigadas, sobre todo en docentes en los que imperan paradigmas tradicionales de enseñanza, dado que las estructuras mentales complejas que componen este tipo de teorías difícilmente cambian, son inconscientes y se activan automáticamente en el momento

de tomar decisiones para su quehacer educativo, incluso a pesar de los cambios curriculares. (Gallardo-López y Vázquez, 2019).

En las Instituciones Educativas de la provincia del Santa, específicamente en Nuevo Chimbote, al aplicar las evaluaciones de desempeño docente en educación inicial tramo I 2017, tramo II 2018 y el tramo II en su etapa excepcional 2019 del Ministerio de Educación, se pudo observar que algunos maestros no incentivan momentos de juego de sus estudiantes, limitando los niveles de creatividad, la expresión de su mundo imaginario y su exploración innata, permitiendo que la mayoría de juegos sean dirigidos y planificados por algunos docentes y si algunos son sugeridos por los niños tienden a ser dirigidos para el logro de propósitos pedagógicos de interés de algunos docentes en su afán de querer lograr lo planificado Ministerio de educación (Minedu, 2012; 2013 y 2014).

8.4 FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

8.4.1. TEORÍA CONSTRUCTIVISTA

La propuesta toma en cuenta los principios del constructivismo, sobre todo partiendo de los aportes de Piaget, Vygotsky y Bruner. Desde esta perspectiva, así como con el aprendizaje, las teorías implícitas resultan de un proceso constructivo individual y propio. Por otro lado, en esta propuesta se considera de suma importancia el proceso de mediación o interacción con los demás a través del trabajo colaborativo (componente social), de tal manera que cada individuo pueda incorporar en sus aprendizajes los fundamentos sobre el juego como estrategias y el desarrollo de las teorías implícitas., incorporándolas a sus experiencias previas y a sus estructuras mentales propias. Finalmente, se espera que los participantes vayan modificando sus experiencias a través dos procesos que se complementan mutuamente (Piaget).

8.4.2. TEORÍA HUMANISTA

Esta propuesta recoge también los postulados de la teoría humanista de Carl Rogers. Se busca la mejora de las teorías implícitas sobre el juego, por lo que se parte del principio de que el clima psicológico de libertad favorece el desarrollo pleno de los niños. Desde esta perspectiva, lo propuesto busca un cambio en el paradigma educativo, es decir, de un proceso centrado en el docente a uno que considere al

estudiante como elemento fundamental. Otro de los fundamentos que se recoge a partir de esta teoría es que, para Rogers, el objeto de la educación es buscar el desarrollo de habilidades en los estudiantes que les permita tener iniciativa propia para la acción, lo que a la larga debe permitirles alcanzar sus propias metas. Esto tiene mayor validez al considerar que lo que se busca en esta propuesta es la asimilación de una teoría implícita constructiva en las maestras de educación inicial.

8.4.3. MÉTODO MONTESSORI

Por último, la propuesta toma en consideración los aportes de María Montessori, en relación al aprendizaje de los niños y a las teorías implícitas ideales que debe manejar una maestra sobre el juego como estrategia de enseñanza. Se parte del fundamento de la libertad y autonomía del niño para su aprendizaje y el desarrollo de sus facultades, sin imposiciones por parte del docente, por lo que se impulsa la desaparición de reglas arbitrarias para su aprendizaje y el desarrollo de la pedagogía receptora. Asimismo, será fundamental que los maestros puedan guiar al niño en un ambiente que se ha organizado para el desarrollo del juego y de sus aprendizajes, el cual les resulte atractivo y motivador. Por último, también se recoge en esta propuesta el papel de los padres, quienes representan la continuación en los hogares del método.

8.5 Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos e indirectos

(a) Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos

- Fortalecer sus teorías implícitas sobre el juego como estrategia de enseñanza.

(b) Impacto de la propuesta en los beneficiarios indirectos

- Mejorar sus aprendizajes a través del juego, el cual surge a partir de sus propuestas y experiencias propias.

8.6 Objetivo:

Fortalecer las teorías implícitas sobre el juego como estrategia de enseñanza

8.6 Resultados esperados

Objetivo	Posibles resultados
Fortalecer las teorías implícitas sobre el juego como estrategia de enseñanza	<ul style="list-style-type: none">- Docentes que asumen y ejercen la utilización del juego bajo el enfoque por competencias- Docentes que parten de un rol instructivo de enseñanza a uno mediador y de promoción de oportunidades.- Docentes conciben a la motivación como elemento fundamental del aprendizaje de los estudiantes.- Docentes que practican la evaluación formativa y búsqueda de gestión de aprendizajes de manera autónoma.- Docentes que buscan la autonomía del estudiante en sus aprendizajes a través del desarrollo de sus propuestas y pensamiento creativo.

8.7. Implementación de la propuesta

La implementación de la propuesta se realizará a través de cuatros fases o etapas.



8.7.1. Sensibilización:

Se constituye en primer proceso de la propuesta. Su finalidad es aumentar la capacidad de respuesta de los participantes a lo que se propone, en este caso, la mejora las teorías implícitas de las docentes. Para ello, es fundamental que esta etapa se parta del enfoque reflexivo para poder desarrollar compromisos y una conciencia crítica. Esta etapa, entonces, considerará tres procesos fundamentales:



La propuesta, en este caso, se implementa a través de dos actividades:

- a) **Capacitación a los docentes sobre la importancia del juego en el desarrollo del niño**
- b) **Taller: Reconocimiento de nuestras teorías implícitas para la mejora de nuestra práctica pedagógica.**

8.7.2. Movilización:

El proceso de movilización implica el recojo de experiencias en otras realidades similares o distintas a la realidad local. Para ello, se tomará en consideración los convenios o alianzas con instituciones de educación superior, a nivel de red y con la UGEL correspondiente. En el caso de la propuesta, la estrategia de pasantías se desarrollará en cuatro niveles:



El proceso de desarrollo de estas experiencias de intercambio estará orientada al fortalecimiento de las competencias docentes sobre el manejo del juego como estrategia de enseñanza, por lo que se priorizará acciones que tengan que ver

con la planificación, desarrollo de estrategias para su implementación y evaluación de los aprendizajes.

8.7.3. Irradiación:

Consiste en la socialización de lo aprendido en las distintas experiencias acumuladas en el proceso anterior.

El proceso de réplica obedece a los siguientes procesos:



8.7.4. Redes de aprendizaje:

Esta última etapa corresponde a la puesta en marcha y ejecución de lo observado en cada una de las instituciones de educación inicial. Para ello, se trabajará de manera colaborativa a través de reuniones que permitirán compartir lo experimentado. Se contemplarán las experiencias exitosas y además las dificultades encontradas en el proceso de mejora de las teorías implícitas sobre el juego. Los procedimientos a seguir en esta etapa se describen de la siguiente manera:



8.7 Costos de implementación de la propuesta

Actividades	Costos
Elaboración del Proyecto	S/ 500
Selección de estrategias y su implementación	S/ 100
Ejecución del proyecto/gastos de materiales	S/ 6200
Evaluación del proyecto	S/ 400
Entrega de informes	S/ 150
TOTAL.	S/ 7350

8.8 Beneficios que aporta la propuesta

Esta propuesta mejorará el quehacer pedagógico de las maestras de inicial. Asimismo, potencializará los beneficios del juego como estrategia de enseñanza y como herramienta de autoaprendizaje de los propios estudiantes. Por otro lado, también se trata de una propuesta que resulta beneficiosa para los padres de familia, dado que el juego es una actividad que se desarrolla principalmente en casa. Mejorar las teorías implícitas sobre el juego desde el hogar también resultaría provechoso en la generación de aprendizajes significativos de los niños.

REFERENCIAS

- Aguilar Peña, P., Albarrán Vergara, P., Errázuriz Cruz, M., y Lagos Paredes, C. (2016). Implicit theories about writing processes: Relation of the conceptions of Basic Pedagogy students with the quality of their texts. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 7-26. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400001>
- Amorim, C., Martins, S. & Vieira, H. (2020). The Children's and the Teacher's Participation in the Constitution of Playing in School. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 30. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3016>
- Arroyo, F. y Silva, G. (2015). *Teorías implícitas de docentes sobre el juego como estrategia de enseñanza en las áreas curriculares de educación inicial en una institución educativa pública de Ate- Vitarte*. (Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6677>
- Beltrán López, D. (2019). La profesión docente y las teorías implícitas sobre la enseñanza. una reflexión crítica. *Revista Currículum*, 32, 195-212. <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2019.32.11>
- Casado, A. (2010). *Aprender a ser Maestro. Creencias de los estudiantes de magisterio sobre las interacciones en el aula*. Ediciones Universidad de Castilla - La Mancha. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:EducacionXXI-2011-14-2-5130&dsID=Documento.pdf>
- Castro López, G. y Rubio Moreno, M. (2019). Teorías implícitas respecto al aprendizaje en estudiantes normalistas mexicanos. *Revista Currículum*, 32, 81-97. <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2019.32.05>
- Consejo Nacional de Educación (2020). *Proyecto educativo nacional al 2036*. Minedu [Archivo PDF]. <https://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>

- Conti, G. (2013). *Semejanzas y diferencias entre las representaciones explícitas o implícitas sobre la enseñanza en profesores de Matemática y Ciencias Sociales del nivel secundario* (Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú).
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4516>
- Cossío Gutiérrez, E. & Hernández Rojas, G. (2016). Elementary School Teachers and in their Practice Teaching. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), 1135-1164.
https://www.researchgate.net/publication/317435451_The_Implicit_Theories_of_Teaching_and_Learning_among_Elementary_School_Teachers_and_in_their_Practice_Teaching
- Costa, A. & Faria, L. (2018). Implicit Theories of Intelligence and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review. *Front. Psychol*, 9.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00829>
- Cuadra Martinez, D. & Catalán Ahumada, J. (2016). Subjective theories on professors in their professional training. *Revista Brasileira de Educação*, 21(65), 299-324. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216517>
- Cuberos, M., Santamaría A. & Prados, M.M. (2019). Conceptions of learning students in the process of training as teachers. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(3), 453-471.
<http://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.11238>
- Errázuriz, M. C. (2017). Teorías implícitas sobre la escritura académica en estudiantes de programas de formación inicial docente: ¿inciden en el desempeño escrito? *Signo y Pensamiento*, 36(71), 36-52.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp36-71.tiea>
- Espinosa-Rios, E. A., González-López, K. D. y Hernández-Ramírez, L. T. (2019). Implicaciones de la reflexión y la mediación didáctica en docentes en formación durante su práctica educativa. *Revista Científica*, 34(1), 101-122.
<https://doi.org/10.14483/23448350.13442>

- Feldstein, L. (2017). Teacher Self-Efficacy and Implicit Theories of Intelligence: Implications for Novice Teacher Retention. *Dissertations, Theses, and Masters Projects*. <http://doi.org/10.21220/W42M2X>
- Fernández, B. (2018). The implicit theories in the practice of teaching. *Psicumex*, 8(1). <Http://doi.org/10.36793/psicumex.v8i1.267>
- Fickel, L.H. (2000). Democracy is Messy: Exploring the personal Theories of a High School Social Studies Teacher. *Theory & research in social education*, 28(3), 359 – 389. <https://doi.org/10.1080/0093314.2000.10505913>.
- Gallardo-López, J. & Vázquez, P. (2019). Análisis de las principales teorías del juego en el ámbito educativo. *Brazilian Journal of Development*, 5(2), 12172-12186. <http://doi.org/10.34117/bjdv5n8-066>.
- García M. & McCoach, B. (2009). Educators´ Implicit theories of intelligence and Beliefs about. *Universitas Psychologica*, 8(2), 295-310. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672009000200001
- García Yáñez, Y., Moreno-Candilb, D., Candil Ruiza, A., Macías Ávilac, S. & Jiménez Rodríguez, M. (2019). Implicit Theories of Professors of Medicine Regarding the Teaching-Learning Process. *Revista Investigación en Educación Médica*, 9(36). <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2020.33.19173>
- García, J. (2003). *Las teorías implícitas de los profesionales de la educación que trabajan con menores institucionalizado en centros de acogida sobre las conductas antisociales en la infancia y adolescencia*. (Tesis doctoral, Universidad de Huelva). <http://hdl.handle.net/10272/2627>
- Gimenez, P. (2014). *Terminología conceptual para docentes de nivel inicial*. Dunken. <https://books.google.com.pe/books?id=4BiHBAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Gomez, V. & Guerra, P. (2014). Teorías implícitas respecto a la enseñanza y el aprendizaje: ¿Existen diferencias entre profesores en servicio y estudiantes de

pedagogía? *Estudios pedagógicos*, 1(1), 25-43. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052012000100001>

Gonzales, M. (2012a). *Teorías implícitas de docentes del área de comunicación acerca de la comprensión lectora*. (Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). <http://hdl.handle.net/20.500.12404/1683>

Gonzales, M. (09 de agosto de 2020b). *Enfoque de enseñanza* [Archivo de video]. Youtube.
https://www.youtube.com/watch?v=edNFWN0Io6g&fbclid=IwAR0btRi_UeBOqiKFHUoP2zPkdvPZIJMgmr_ESEOWUEAtg0l2l6bjzX1BfRU

Hernández, R., Fernández, C. Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill Interamericana.

Inkeri Rissanen, Elina Kuusisto, Eija Hanhimäki & Kirsi Tirri (2018). The implications of teachers' implicit theories for moral education: A case study from Finland. *Journal of Moral Education*, 47(1), 63-77.
<http://doi.org/10.1080/03057240.2017.1374244>

Jiménez, J., Rodríguez, C., Suárez Rubio, N., O'Shanahan, I., Villadiego, Y., Uribe, C. & Villalobos, J. & Rodas, P. (2015). Teachers' implicit theories of learning to read: A cross-cultural study in Ibero-American countries. *Reading and Writing*, 28. <http://doi.org/10.1007/s11145-015-9574-z>

Karmiloff-Smith, A. (1995). *Beyond Modularity: A Developmental Perspective on Cognitive Scienc*. MIT Press. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00036621>

King, R. B. (2020). Mindsets are contagious: The social contagion of implicit theories of intelligence among classmates. *British Journal of Educational Psychology*, 90(2), 349-363. <https://doi.org/10.1111/bjep.12285>

Llano Ochoa, F. J., & Yarza de los Ríos, V. A. (2017). Teorías implícitas sobre la pedagogía de los formadores que orientan la práctica educativa en el Programa de Cultura Informativa del Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia. *Revista General de Información y Documentación*, 27(2), 409-432. <https://doi.org/10.5209/RGID.58211>

- Mariño, C.F. (2017). Association between the implicit theories on teaching and learning, and the act of problematizing. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 7(1), 103-128. <http://dx.doi.org/10.15332/erdi.v7i1.1781>
- Martins, C. A., & Cruz, S. H. V. (2020). The Children's and the Teacher's Participation in the Constitution of Playing in School. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 30. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3016>
- Martins, I. (2014). Playfulness in childhood education and the teacher's work. *Impulso*, 24(60), 7-20. <http://dx.doi.org/10.15600/2236-9767/impulso.v24n60p7-20>
- Marzábal, A., Rocha, A. & Toledo, B. (2015). Science teachers' professional development characterization – Part I: Implicit representations systems in professional teaching epistemology. *Educación Química*, 26(2), 117-126. <https://doi.org/10.1016/j.eq.2015.04.006>
- McGarva D.J. (2014) Tulving, Endel. In: Rieber R.W. (eds) Encyclopedia of the History of Psychological Theories. *Springer*. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-0463-8_377
- Ministerio de Educación del Perú. (2012). *Marco del buen desempeño docente*. Lima. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2013). *Estudio de educación inicial: Un acercamiento a los aprendizajes de las niñas y los niños de cinco años de edad. Informe breve de resultados (2013)* [Archivo PDF]. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/08/archivo-final.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Marco del buen desempeño directivo*. Lima. http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Programa Curricular de Educación Inicial*. Ministerio de Educación. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-inicial-16-marzo.pdf>

- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2019a). *La planificación en la educación inicial. Guía de orientaciones*. Ministerio de Educación. <http://www.drec.gob.pe/wp-content/uploads/2017/05/la-planificacion-en-la-educacion-inicial-guia-orientaciones.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2019b). *Proyecto educativo nacional al 2036*. [Archivo PDF].
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6563/Proyecto%20Educativo%20Nacional%20al%202036.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moragón-Alcañiz, Francisco, & Martínez-Bello, Vladimir. (2016). Juegos de niñas y juegos de niños: Estudio sobre la representación del juego infantil a través del dibujo. *Revista Educación*, 40(1), 1-17.
<https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v40i1.17439>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología y diseños en investigación científica. Cuantitativa–Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Ediciones la U.
- Parra, F. y Keila, N. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje *Revista de Investigación*, 38(83), 155-180.
<https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140398009.pdf>
- Pozo, J. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Graó.
- Pozo, J. (2008). *Aprendices y maestros, la psicología cognitiva del aprendizaje*. Alianza Editorial.
- Pyle, A., & Danniels, E. (2017). A continuum of play-based learning: The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Education*

and Development, 28(3), 274-289.

<http://doi.org/10.1080/10409289.2016.1220771>

Rojas, J. (2013). *Estudio exploratorio de teorías implícitas acerca del currículum en profesores de educación secundaria en una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho* (Tesis Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). <http://hdl.handle.net/20.500.12404/5017>

Ros -Garrido, A., Navas-Saurin, A. & Marhuenda Fluixáac, F. (2017). Implicit theories of Vocational Education and Training teachers. *Estudios pedagógicos*, 43(1), 269-288. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100016>

Ros-Garrido, A. & Chisvert-Tarazona, M. (2018). Las investigaciones sobre las teorías implícitas del profesorado de formación profesional en el estado español. (Re) *Definiendo la Profesionalización Docente desde Diversas Miradas*, 22(1). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100016>

Sánchez Carlessi, H., Reyes Romero, C., & Mejía Sáenz, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricaldo Palma. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>

Suárez, N., & Jiménez, J. (2014). Do the years of experience and the expertise of teachers influence the implicit theories that are attributed about learning to read? *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 257-262.

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v2.438>

Tiekstra, M., & Minnaert, A. (2017). At-risk students and the role of implicit theories of intelligence in educational professionals' actions. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 16(2), 193-204. <http://doi.org/10.1891/1945-8959.16.2.193>

Tulving, E. & Donaldson W. (1972). *Organization of memory*. Academic Press

Turnšek, N. (2016). Teachers' Implicit Theories on Child Participation in Preschool. *Athens journal of education*, 3(1), 7-18. <https://doi.org/10.30958/aje.3-1-1>

Urra Tobar, B., Fehrenberg Gaete, M., Muñoz Lara, M., Matheu Pérez, A. y Reyno Freundt, A. (2019). Implicit theories and models of formation underlying the perception of the role of physical education teachers. *Retos*, 36, 159-166.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/66532/43102>

Venegas, F., García, M. & Venegas, A. (2013). *El juego infantil y su metodología*. Innovacion y cualificación.
https://books.google.com.pe/books?id=HuCcClqq1WEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Villamizar Acevedo, G. (2019). Implicit Theories About Intelligence of School Children. *Educación [online]*, 43(1),16-30.
<http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v43i1.27765>.

Zaragoza. (2013). *Juego. Qué sentido tiene el acto de jugar y que evolución sigue* [Archivo PDF]. <http://www.psicoaragon.es/wp-content/uploads/2013/07/ELJUEGO.pdf>

Anexo 01: Matriz de operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	TÉCNICA E INSTRUMENTO
TEORIAS IMPLÍCITAS SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	Las teorías implícitas de profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza, son concepciones, creencias organizadas que los docentes manejan sobre el juego como estrategia de enseñanza aprendidas por asociación experiencial que se encuentran inmersas en el quehacer pedagógico que posee cada docente y que orienta su actuar y la	Las teorías implícitas de profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en educación inicial están orientadas a desarrollar conocimiento en educación. Para DETERMINAR estas teorías implícitas se aplicará un cuestionario que ayudará a determinar los tipos de teorías implícitas presentes en los docentes respecto al juego como estrategia de enseñanza. Se medirá con la escala de Likert con los criterios: Estoy de acuerdo, Estoy de acuerdo en parte y No estoy de acuerdo.	TEORIA IMPLÍCITA DIRECTA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	EPISODICO: (EXPERIENCIA PERSONAL Y LABORAL) EXPLICA LA TEORIA IMPLÍCITA DIRECTA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESDE SU EXPERIENCIA LABORAL y PERSONAL.	1-Me consta que el juego como estrategia de enseñanza se debe planificar y evitar caer en la improvisación.	ENCUESTA CUESTIONARIO META CONOCIMIENTO
					2-Estoy convencido que la participación de los niños en los juegos propuestos por la docente son importantes para el logro de aprendizajes.	
					3-Por experiencia he observado que los niños disfrutan más con los juego planteados por su profesora, que cuando se pasan discutiendo en equipo sin llegar a acuerdos; así se ahorra tiempo y esfuerzo.	
					4-Me consta que el juego dirigido como estrategia de enseñanza facilita el desarrollo integral de los niños del nivel inicial.	
					5-Estoy convencido que permitir a los niños jugar trae problemas porque se ensucian, se pelean y pierden tiempo efectivo en clase por tanto es mejor que no jueguen	
					6-Estoy convencido que lo más importante del juego como estrategia de enseñanza es la adquisición de conocimiento.	
					7-Por experiencia he observado que es importante dirigir y tener absoluto control de los juegos para evitar el desorden y cumplir con lo planificado en clase.	
				SEMÁNTICO (MANEJO CONCEPTUAL)	8-Considero que el juego estructurado como estrategia de enseñanza permite el desarrollo integral de los niños del nivel inicial.	
				-MANEJA CONCEPTUAL	9-Considero que el estudiante aprende mejor cuando es un receptor de información y obediente a las normas del juego planteado por la docente.	

<p>toma de sus decisiones, para proponer y ejecutar el juego como actividad esencial del niño y dinamizador del aprendizaje el que permite se movilicen distintas habilidades cognitivas, motoras, sociales y comunicativas en educación inicial. (Hernández 2008, Venegas 2013, Acounturier 2004 y Ministerio de educación 2016).</p>			<p>MENTE LA TEORIA IMPLICITA DIRECTA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA</p>	<p>10-Considero que la docente de educación inicial tiene la responsabilidad de plantear actividades de juego dirigido para transmitir conocimientos a quienes no lo saben.</p>	
				<p>11-Considero que cada juego planteado, debe responder a capacidades, desempeños de aprendizaje pre establecidos por la docente y así garantizar que todos sus estudiantes tengan igualdad de oportunidades.</p>	
				<p>12-Considero que los niños aprenden más cuando prestan atentos y cuantos más juegos estructurados-dirigidos se les plantea.</p>	
				<p>13- Considero que el juego es una actividad de disfrute en el que el niño se recrea y relaja y ´por lo tanto no logra aprendizajes.</p>	
				<p>14-Considero que es responsabilidad de la docente establecer lineamientos pre establecido de trabajo con los niños y así aprovechar al máximo sus potencialidades.</p>	
			<p>- TEORIA IMPLICITA INTERPRETATIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA</p>	<p>EPISODICO: (EXPERIENCIA PERSONAL Y LABORAL) EXPLICA LA TEORIA IMPLICITA INTERPRETATIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESDE SU EXPERIENCIA LABORAL Y PERSONAL.</p>	<p>15-Estoy convencido que cuantas más técnicas de enseñanza utilice el docente en relación al juego, logrará mejores resultados en el aprendizaje de sus niños.</p>
					<p>16- Estoy convencido que las estrategias lúdicas (el juego) predominantemente se deben utilizar en los sectores del aula y en actividades al aire libre aprovechando al máximo el tiempo para el logro de aprendizajes.</p>
					<p>17-Me consta que es importante considerar acuerdos entre docente y estudiante para la ejecución de juegos en actividades de aprendizaje en el aula.</p>
					<p>18-Estoy convencido que cuando se combinan las experiencias de juego que traen los niños con las nuevas</p>

					propuestas dadas por la docente, el aprendizaje es más efectivo	
				SEMANTICO (MANEJO CONCEPTUAL) MANEJA CONCEPTUAL- MENTE LA TEORIA IMPLICITA INTERPRETATI- VA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	19-Considero que se logran aprendizajes de mayor valor cuando se realizan consensos entre docente y estudiantes cuando en común acuerdo se establecen los juegos a ser desarrollados	
			20-Considero que el juego se construye mejor a partir del consenso entre estudiantes y docente			
			21-Considero que al ejecutar el juego como estrategia de enseñanza se debe negociar con las ideas de los estudiantes y buscar consensos.			
			22-Considero que es importante conocer los juegos desde las ideas que traen los estudiantes para contrastarla con los nuevas propuestas y construir a partir de ello su nuevo aprendizaje.			
			23-Considero que los estudiantes aprenden mejor cuando participan en los juegos de sectores del aula porque plantean en equipo sus acuerdos de forma consensuada.			
			24-Considero que los niños muestran mayor interés y atención cuando son escuchados y se toman en cuenta consensuadamente sus propuestas.			
			TEORIA IMPLICITA CONSTRUC TIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGI A DE	EPISODICO (EXPERIENCIA PERSONAL Y LABORAL) EXPLICA LA TEORIA IMPLICITA CONSTRUCTIV A SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESDE SU	25-Me consta que al desarrollar la experiencia de aprendizaje a través del juego como estrategia de enseñanza los niños logran reflexionar sobre lo que aprenden, perciben sus dificultades y los aceptan como nuevos retos a lograr.	
					26-Estoy convencido que los niños aprenden más cuando juegan a partir de su propia iniciativa y cooperan más entre ellos.	
					27-Estoy convencido que es muy oportuno incorporar situaciones de juego propuestos por los propios estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	

			ENSEÑANZA	EXPERIENCIA LABORAL y PERSONAL.	28-Me consta que es beneficioso para los niños el juego libre en el patio porque les ayuda a desarrollar habilidades comunicativas y sociales.	
					29-Estoy convencido que es importante realizar actividades donde el niño es el protagonista de su propio aprendizaje a través de sus propias propuestas de juego, ideados y evaluados por ellos mismos.	
					30- He compartido y disfrutado con mis niños los juegos propuestos por ellos y me he dejado llevar por sus expectativas de manera libre y he comprobado que se destila mucha acción, pasión y deleite.	
				SEMANTICO (MANEJO CONCEPTUAL) MANEJA CONCEPTUAL- MENTE LA TEORIA IMPLICITA CONSTRUCTIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	31-Considero que una relación más horizontal con los niños posibilita la confianza necesaria para que expresen sus propias ideas y propuestas de juego, lo que garantiza un mejor aprendizaje y logro de competencias.	
					32-Considero que las relaciones en la clase a partir del juego espontáneo son espacios más democráticos que desarrollan la autonomía y creatividad de los niños.	
					33-Considero que el juego en el patio propicia la autonomía y potencia la creatividad de los niños en la construcción de su propio aprendizaje .	
					34-Considero que el juego libre y espontaneo contribuye a un mejor aprendizaje porque parte de toma de decisiones de los niños de manera autónoma y de manera creativa.	
					35-Considero que el mejor aprendizaje es cuando los estudiantes plantean de manera creativa sus propios juegos porque les permite estar motivados y crear un vínculo con el mundo en que viven y comprenderlo.	
					36-Considero que cuando los estudiantes plantean sus juegos aprovechan esta situación para el logro de competencias, capacidades y desempeños.	

Anexo 02: Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO DIRIGIDO A PROFESORAS DE EDUCACIÓN INICIAL

IDENTIFICACION DE TEORIAS IMPLICITAS EN PROFESORAS SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA EN EDUCACION INICIAL, NUEVO CHIMBOTE 2020

Estimada Profesora: El presente cuestionario contiene una serie de aspectos, tiene como propósito recabar información sobre las teorías implícitas presentes en su desempeño docente, información que es de especial importancia y que será de utilidad para esta investigación académica, razón por la cual se le solicita responder con veracidad. Toda información proporcionada es confidencial y secreta. Los datos que usted consigne serán tratados bajo secreto estadístico, volcándose en informes solo de manera agregada. En ningún caso la información proporcionada será divulgada o utilizada de manera individual.

Muchas gracias por tu valiosa colaboración

INFORMACIÓN GENERAL

INSTRUCCIÓN: Marque con una X y/o responda la información solicitada

1. Edad: De 21-40 años De 41 a 65 años
2. Condición: Nombrado Contratado

INSTRUCCIÓN: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones, seleccione según sea el caso la que mejor represente su respuesta respecto a las teorías implícitas sobre el juego como estrategia de enseñanza presentes en su desempeño docente, debiendo **marcar con una X la alternativa correspondiente**. Se recomienda responder completamente el cuestionario; considerando la siguiente escala de valoración:

		ESTOY DE ACUERDO	ESTOY DE ACUERDO EN PARTE	NO ESTOY DE ACUERDO
		3	2	1
DIMENSIÓN 1: TEORÍA IMPLICITA DIRECTA		ESTOY DE ACUERDO (3)	ESTOY DE ACUERDO EN PARTE (2)	NO ESTOY DE ACUERDO (1)
1	Me consta que el juego como estrategia de enseñanza se planifica para evitar la improvisación.			
2	Estoy convencido que la participación de los niños en los juegos propuestos por la docente son importantes para el logro de aprendizajes.			

3	Por experiencia he observado que los niños disfrutan más con los juegos planteados por su profesora, que cuando se pasan discutiendo en equipo sin llegar a acuerdos; así se ahorra tiempo y esfuerzo.			
4	Me consta que el juego dirigido como estrategia de enseñanza facilita el desarrollo integral de los niños del nivel inicial.			
5	Estoy convencido que permitir a los niños jugar trae problemas porque se ensucian, se pelean y pierden tiempo efectivo en clase por tanto es mejor que no jueguen			
6	Estoy convencido que lo más importante del juego como estrategia de enseñanza es la adquisición de conocimiento.			
7	Por experiencia he observado que es importante dirigir y tener absoluto control de los juegos para evitar el desorden y cumplir con lo planificado en clase.			
8	Considero que el juego estructurado como estrategia de enseñanza permite el desarrollo integral de los niños del nivel inicial.			
9	Considero que el estudiante aprende mejor cuando es un receptor de información y obediente a las normas del juego planteado por la docente.			
10	Considero que la docente de educación inicial tiene la responsabilidad de plantear actividades de juego dirigido para transmitir conocimientos a quienes no lo saben.			
11	Considero que cada juego planteado, debe responder a capacidades, desempeños de aprendizaje pre establecidos por la docente y así garantizar que todos sus estudiantes tengan igualdad de oportunidades.			
12	Considero que los niños aprenden más cuando prestan atención y cuantos más juegos estructurados-dirigidos se les plantea.			
13	Considero que el juego es una actividad de disfrute en el que el niño se recrea y relaja y por lo tanto no logra aprendizajes.			
14	Considero que es responsabilidad de la docente establecer lineamientos de trabajo con los niños de acuerdo a sus capacidades y así aprovechar al máximo sus potencialidades.			
DIMENSIÓN 2: TEORÍA IMPLÍCITA INTERPRETATIVA		ESTOY DE ACUERDO (3)	ESTOY DE ACUERDO EN PARTE (2)	NO ESTOY DE ACUERDO (1)
15	Estoy convencido que cuantas más técnicas de enseñanza utilice el docente en relación al juego, logrará mejores resultados en el aprendizaje de sus niños.			
16	Estoy convencido que las estrategias lúdicas (el juego) predominantemente se deben utilizar en los sectores del aula, aprovechando al máximo el tiempo para el logro de aprendizajes.			
17	Me consta que es importante considerar acuerdos entre docente y estudiante para la ejecución de juegos en las actividades de aprendizaje en aula.			

18	Estoy convencido que cuando se combinan las experiencias de juego que traen los niños con las nuevas propuestas dadas por la docente, el aprendizaje es más efectivo.			
19	Considero que se logran aprendizajes de mayor valor cuando se realizan consensos entre docente y estudiantes cuando en común acuerdo se establecen los juegos a ser desarrollados			
20	Considero que el juego se construyen mejor a partir del consenso entre estudiantes y docente			
21	Considero que al ejecutar el juego como estrategia de enseñanza se debe negociar con las ideas de los estudiantes y buscar consensos.			
22	Considero que es importante conocer los juegos desde las ideas que traen los estudiantes para contrastarla con los nuevas propuestas y construir a partir de ello su nuevo aprendizaje.			
23	Considero que los estudiantes aprenden mejor cuando participan en los juegos de sectores del aula porque plantean en equipo sus acuerdos de forma consensuada.			
24	Considero que los niños muestran mayor interés y atención cuando son escuchados y se toman en cuenta consensuada mente sus propuestas.			
DIMENDIÓN 3: TEORÍA IMPLICITA CONSTRUCTIVA		ESTOY DE ACUERDO (3)	ESTOY DE ACUERDO EN PARTE (2)	NO ESTOY DE ACUERDO (1)
25	Me consta que al desarrollar la experiencia de aprendizaje a través del juego como estrategia de enseñanza los niños logran reflexionan sobre lo que aprenden, perciben sus dificultades y los aceptan como nuevos retos a lograr.			
26	Estoy convencido que los niños aprenden más cuando juegan a partir de sus propias propuestas y cooperan más entre ellos.			
27	Estoy convencido que es muy oportuno incorporar situaciones de juego propuestos por los propios estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.			
28	Me consta que es beneficioso para los niños el juego libre en el patio porque les ayuda a desarrollar habilidades comunicativas y sociales.			
29	Estoy convencido que es importante realizar actividades donde el niño sea el protagonista de su propio aprendizaje a través de sus propias propuestas de juego, ideados y evaluados por ellos mismos.			
30	He compartido y disfrutado con mis niños los juegos propuestos por ellos y me he dejado llevar por sus expectativas de manera libre y he comprobado que se destila mucha acción, pasión y deleite.			
31	Considero que una relación horizontal con los niños posibilita la confianza necesaria para que expresen sus propias ideas y propuestas de juego, lo que garantiza un mejor aprendizaje y logro de competencias.			

32	Considero que las relaciones en la clase a partir del juego espontáneo son espacios más democráticos que permite desarrollar la autonomía y creatividad de los niños.			
33	Considero que el juego libre en el patio propicia la autonomía y potencia la creatividad de los niños en la construcción de su propio aprendizaje.			
34	Considero que el juego libre y espontaneo contribuye a un mejor aprendizaje por qué parte de la toma de decisiones de los niños de manera autónoma y de manera creativa establecen sus acuerdos.			
35	Considero que el mejor aprendizaje es cuando los estudiantes plantean de manera creativa sus propios juegos por que les permite estar motivados y crear un vínculo con el mundo en el que viven y comprenderlo.			
36	Considero que cuando los estudiantes plantean sus juegos aprovechan esta situación para el logro de competencias, capacidades y desempeños.			

Estimada profesora agradezco su tiempo y colaboración para alcanzar este propósito de investigación académica.

**FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO PARA EVALUAR LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS EN PROFESORAS
SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN INICIAL, NUEVO CHIMBOTE
2020**

CARACTERÍSTICAS DEL CUESTIONARIO	
Nombre del instrumento	Cuestionario para evaluar las teorías implícitas en profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en educación inicial, Nuevo Chimbote 2020
Autor: Adaptación:	Silva Olivo De López Gloria Ybett
N° de ítems	36
Administración	Individual
Duración	40 minutos
Población	64 profesoras de educación inicial de II.EE. públicas del Distrito de Nuevo Chimbote.
Finalidad	Evaluar las teorías implícitas en profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en educación inicial, Nuevo Chimbote 2020.
Materiales	Herramienta informática Google Meet, Zoom y Google Form. Cuestionarios virtuales.
Codificación:	<i>Este cuestionario evalúa tres dimensiones:</i> I. Teorías implícitas directas sobre el juego como estrategia de enseñanza (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11,12,13,14); II. Teorías implícitas interpretativa sobre el juego como estrategia de enseñanza (ítems 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24). III. Teorías implícitas constructiva sobre el juego como estrategia de enseñanza (ítems 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35,36). Para obtener la puntuación en cada dimensión se suman las puntuaciones en los ítems correspondientes y para obtener la puntuación total se suman los subtotales de cada dimensión.
Propiedades psicométricas:	


Confiabilidad: La confiabilidad del instrumento (cuestionario) con que se medirá las teorías implícitas presentes en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en educación inicial, Nuevo Chimbote 2020; que determina la consistencia interna de los ítems formulados para medir dicha variable de interés; es decir, detectar si algún ítem tiene un mayor o menor error de medida, utilizando el método del Alfa de Cronbach y aplicado a una muestra piloto de 10 profesoras con características similares a la muestra, obtuvo un coeficiente de confiabilidad de $r = 0.812$ y una Correlación de Pearson máxima de aporte de cada ítem con el total de $r = 0.812$, lo que permite inferir que el instrumento a utilizar es SIGNIFICATIVAMENTE CONFIABLE.

Validez: La validez externa del instrumento se determinó mediante el juicio de dos expertos, especialistas en investigación y con experiencia en la materia.

Observaciones:

Las puntuaciones obtenidas con la aplicación del instrumento se agruparon en niveles o escalas según se describe en la siguiente tabla.

NIVEL	D1 Teoría implícita directa Ítems (1-14)	INDICADOR-1 Episódico Ítems (1-7)	INDICADOR-2 Semántico Ítems (8-14)	D2 Teoría implícita interpretativ a Ítems (15-24)	INDICADOR-1 Episódico Ítems (15-18)	INDICADOR-2 Semántico Ítems (19-24)	D3 Teoría implícita constructiva Ítems (25-36)	INDICADOR-1 Episódico Ítems (25-30)	INDICADOR-2 Semántico Ítems (31-36)
ALTO	[31 - 42]	[16 - 21]	[16 - 21]	[23 - 30]	[10 - 12]	[14 - 18]	[27 - 36]	[14 - 18]	[14 - 18]
MEDIO	[17 - 30]	[9 - 15]	[9 - 15]	[13 - 22]	[6 - 9]	[8 - 13]	[15 - 26]	[8 - 13]	[8 - 13]
BAJO	[14 - 16]	[7 - 8]	[7 - 8]	[10 - 12]	[4 - 5]	[6 - 7]	[12 - 14]	[6 - 7]	[6 - 7]


Mg. AMERISACAR ROSARIO
COESPE 411
COLEGIO DE ESTADÍSTICOS DEL PERÚ

Post firma
DNI 17850879

Anexo 03: Validaciones y confiabilidad

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TÍTULO: TEORÍAS IMPLÍCITAS EN PROFESORAS SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN INICIAL, NUEVO CHIMBOTE 2020

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO METACONOCIMIENTO

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Opción de respuesta			CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES				
				ESTOY DE ACUERDO	ESTOY DE ACUERDO EN PARTE	NO ESTOY DE ACUERDO	Relación entre la variable y dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta						
							SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO					
TEORIAS IMPLÍCITAS SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	TEORIA IMPLÍCITA DIRECTA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	EPISODICO: (EXPERIENCIA PERSONAL Y LABORAL) EXPLICA LA TEORIA IMPLÍCITA DIRECTA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESDE SU EXPERIENCIA LABORAL y PERSONAL.	1-Me consta que el juego como estrategia de enseñanza se planifica para evitar la improvisación.								X			X					
			2- Estoy convencido que la participación de los niños en los juegos propuestos por la docente son importantes para el logro de aprendizajes.				X			X			X						
			3- Por experiencia he observado que los niños disfrutan más con los juegos planteados por su profesora, que cuando se pasan discutiendo en equipo sin llegar a acuerdos; así se ahorra tiempo y esfuerzo.										X			X			
			4-Me consta que el juego dirigido como estrategia de enseñanza facilita el desarrollo integral de los niños del nivel inicial.										X			X			

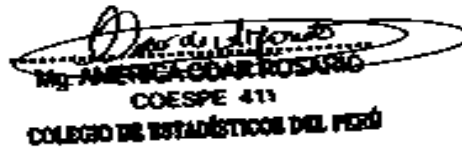
			5-Estoy convencido que permitir a los niños jugar trae problemas porque se ensucian, se pelean y pierden tiempo efectivo en clase por tanto es mejor que no jueguen								X		X		
			6-Estoy convencido que lo más importante del juego como estrategia de enseñanza es la adquisición de conocimiento.								X		X		
			7-Por experiencia he observado que es importante dirigir y tener absoluto control de los juegos para evitar el desorden y cumplir con lo planificado en clase.								X		X		
		SEMANTICO (MANEJO CONCEPTUAL)	8- Considero que el juego estructurado como estrategia de enseñanza permite el desarrollo integral de los niños del nivel inicial.								X		X		
		MANEJA CONCEPTUALMENTE LA TEORIA IMPLICITA DIRECTA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	9-Considero que el estudiante aprende mejor cuando es un receptor de información y obediente a las normas del juego planteado por la docente.							X		X			
			10-Considero que la docente de educación inicial tiene la responsabilidad de plantear actividades de juego dirigido para transmitir conocimientos a quienes no lo saben.							X		X			

			11-Considero que cada juego planteado, debe responder a capacidades, desempeños de aprendizaje pre establecidos por la docente y así garantizar que todos sus estudiantes tengan igualdad de oportunidades.								X		X		
			12-Considero que los niños aprenden más cuando prestan atención y cuantos más juegos estructurados-dirigidos se les plantea.								X		X		
			13- Considero que el juego es una actividad de disfrute en el que el niño se recrea y relaja y por lo tanto no logra aprendizajes.								X		X		
			14-Considero que es responsabilidad de la docente establecer lineamientos de trabajo con los niños de acuerdo a sus capacidades y así aprovechar al máximo sus potencialidades.								X		X		
TEORIA IMPLICITA INTERPRETATIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	EXPERIENCIA PERSONAL Y LABORAL)	EXPLICA LA TEORIA IMPLICITA INTERPRETATIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESDE SU EXPERIENCIA	15- Estoy convencido que cuantas más técnicas de enseñanza utilice el docente en relación al juego, logrará mejores resultados en el aprendizaje de sus niños.				X				X		X		
			16- Estoy convencido que las estrategias lúdicas (el juego) predominantemente se deben utilizar en los sectores del aula, aprovechando al máximo el								X		X		

			partir de ello su nuevo aprendizaje.											
			23-Considero que los estudiantes aprenden mejor cuando participan en los juegos de sectores del aula porque plantean en equipo sus acuerdos de forma consensuada.								X		X	
			24-Considero que los niños muestran mayor interés y atención cuando son escuchados y se toman en cuenta consensuada mente sus propuestas.								X		X	
	TEORIA IMPLICITA CONSTRUCTIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	EPISODICO (EXPERIENCIA PERSONAL Y LABORAL)	25--Me consta que al desarrollar la experiencia de aprendizaje a través del juego como estrategia de enseñanza los niños logran reflexionar sobre lo que aprenden, perciben sus dificultades y los aceptan como nuevos retos a lograr.								X		X	
EXPLICA LA TEORIA IMPLICITA CONSTRUCTIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESDE SU EXPERIENCIA LABORAL Y PERSONAL.		26-Estoy convencido que los niños aprenden más cuando juegan a partir de sus propias iniciativas y cooperan más entre ellos.				X				X		X		
		27-Estoy convencido que es muy oportuno incorporar situaciones de juego propuestos por los propios estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.								X		X		
		28-Me consta que es beneficioso para los niños el juego libre en e l patio porque les ayuda a desarrollar habilidades comunicativas y sociales.								X		X		

			29-Estoy convencido que es importante realizar actividades donde el niño sea el protagonista de su propio aprendizaje a través de sus propias propuestas de juego, ideados y evaluados por ellos mismos.								X		X		
			30- He compartido y disfrutado con mis niños los juegos propuestos por ellos y me he dejado llevar por sus expectativas de manera libre y he comprobado que se destila mucha acción, pasión y deleite.								X		X		
		SEMANTICO (MANEJO CONCEPTUAL) MANEJA CONCEPTUAL- MENTE LA TEORIA IMPLICITA CONSTRUCTIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	31-Considero que una relación horizontal con los niños posibilita la confianza necesaria para que expresen sus propias ideas y propuestas de juego, lo que garantiza un mejor aprendizaje y logro de competencias.								X		X		
			32-Considero que las relaciones en la clase a partir del juego espontáneo son espacios más democráticos que desarrollan la autonomía y creatividad de los niños.								X		X		
			33-Considero que el juego en el patio propicia la autonomía y potencia la creatividad de los niños en la construcción de su propio aprendizaje.								X		X		

		34-Considero que el juego libre y espontáneo contribuye a un mejor aprendizaje porque parte de la toma de decisiones de los niños de manera autónoma y de manera creativa .								X		X		
		35-Considero que el mejor aprendizaje es cuando los estudiantes plantean de manera creativa sus propios juegos porque les permite estar motivados y crear un vínculo con el mundo en el que viven y comprenderlo.								X		X		
		36-Considero que cuando los estudiantes plantean sus juegos aprovechan esta situación para el logro de competencias, capacidades y desempeños.					X			X		X		



Post firma

DNI 17850879

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO METACONOCIMIENTO.

OBJETIVO: Determinar las teorías implícitas presentes en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, Nuevo Chimbote 2020.


DIRIGIDO A: Profesoras de educación inicial

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
				X

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : ODA ROSARIO AMERICA

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR : DOCTORA EN GESTION Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



ODAR ROSARIO AMERICA
COESPE 411
COLEGIO DE ESTADÍSTICOS DEL PERÚ

Post firma
DNI 17850879

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TITULO: TEORIAS IMPLICITAS EN PROFESORAS SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA EN EDUCACION INICIAL, NUEVO CHIMBOTE 2020

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO METACONOCIMIENTO

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMES	Opción de respuesta			CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES		
				ESTOY DE ACUERDO	ESTOY DE ACUERDO EN PARTE	NO ESTOY DE ACUERDO	Relación entre la variable y dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta				
							SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	TEORIA IMPLICITA DIRECTA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	EPISODICO: (EXPERIENCIA PERSONAL Y LABORAL) EXPLICA LA TEORIA IMPLICITA DIRECTA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESDE SU EXPERIENCIA LABORAL y PERSONAL.	1-Me consta que el juego como estrategia de enseñanza se planifica para evitar la improvisación.									X			X		
			2- Estoy convencido que las participaciones de los niños en los juegos propuestos por la docente son importantes para el logro de aprendizajes.				X		X					X		X	
			3- Por experiencia he observado que los niños disfrutan más con los juegos planteados por su profesora, que cuando se pasan discutiendo en equipo sin llegar a acuerdos; así se ahorra tiempo y esfuerzo.											X			X

			4-Me consta que el juego dirigido como estrategia de enseñanza facilita el desarrollo integral de los niños del nivel inicial.							X		X		
			5-Estoy convencido que permitir a los niños jugar trae problemas porque se ensucian, se pelean y pierden tiempo efectivo en clase por tanto es mejor que no jueguen							X		X		
			6-Estoy convencido que lo más importante del juego como estrategia de enseñanza es la adquisición de conocimiento.							X		X		
			7-Por experiencia he observado que es importante dirigir y tener absoluto control de los juegos para evitar el desorden y cumplir con lo planificado en clase.							X		X		
		<u>SEMANTICO</u> (MANEJO CONCEPTUAL)	8- Considero que el juego estructurado como estrategia de enseñanza permite el						X	X		X		

		MANEJA CONCEPTUALMENTE LA TEORIA IMPLICITA DIRECTA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	desarrollo integral de los niños del nivel inicial.																	
			9-Considero que el estudiante aprende mejor cuando es un receptor de información y obediente a las normas del juego planteado por la docente.								X			X						
			10-Considero que la docente de educación inicial tiene la responsabilidad de plantear actividades de juego dirigido para transmitir conocimientos a quienes no lo saben.								X			X						
			11-Considero que cada juego planteado, debe responder a capacidades, desempeños de aprendizaje pre establecidos por la docente y así garantizar que todos sus estudiantes tengan igualdad de oportunidades.								X			X						

			12-Considero que los niños aprenden más cuando prestan atención y cuantos más juegos estructurados-dirigidos se les plantea.								X		X		
			13- Considero que el juego es una actividad de disfrute en el que el niño se recrea y relaja y por lo tanto no logra aprendizajes.								X		X		
			14-Considero que es responsabilidad de la docente establecer lineamientos de trabajo con los niños de acuerdo a sus capacidades y así aprovechar al máximo sus potencialidades.								X		X		
	TEORIA IMPLICITA INTERPRETATIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	EPISODICO (EXPERIENCIA PERSONAL Y LABORAL) EXPLICA LA TEORIA IMPLICITA INTERPRETATIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESDE SU EXPERIENCIA LABORAL Y PERSONAL	15- Estoy convencido que cuantas más técnicas de enseñanza utilice el docente en relación al juego, logrará mejores resultados en el aprendizaje de sus niños.				X		X		X		X		
			16- Estoy convencido que las estrategias lúdicas (el juego) predominantemente se								X		X		

			deben utilizar en los sectores del aula, aprovechando al máximo el tiempo para el logro de aprendizajes.												
			17-Me consta que es importante considerar acuerdos entre docente y estudiante para la ejecución de juegos en las actividades de aprendizaje en el aula.							X			X		
			18- Estoy convencido que cuando se combinan las experiencias de juego que traen los niños con las nuevas propuestas dadas por la docente, el aprendizaje, es más efectivo.							X			X		
		<u>SEMANTICO</u> (MANEJO CONCEPTUAL) MANEJA CONCEPTUAL- MENTE LA TEORIA IMPLICITA INTERPRETATI- VA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	19-Considero que se logran aprendizajes de mayor valor cuando se realizan consensos entre docente y estudiantes cuando en común acuerdo se establecen los juegos a ser desarrollados						X		X		X		

			20-Considero que el juego se construye mejor a partir del consenso entre estudiantes y docente								X		X		
			21-Considero que al ejecutar el juego como estrategia de enseñanza se debe negociar con las ideas de los estudiantes y buscar consensos.								X		X		
			22-Considero que es importante conocer los juegos desde las ideas que traen los estudiantes para contrastarla con las nuevas propuestas y construir a partir de ello su nuevo aprendizaje.								X		X		
			23-Considero que los estudiantes aprenden mejor cuando participan en los juegos de sectores del aula porque plantean en equipo sus acuerdos de forma consensuada.								X		X		
			24-Considero que los niños muestran mayor interés y atención cuando son escuchados y se toman en cuenta								X		X		

			consensuada mente sus propuestas.															
TEORIA IMPLICITA CONSTRUCTIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	EPISODICO (EXPERIENCIA PERSONAL Y LABORAL)	EXPLICA LA TEORIA IMPLICITA CONSTRUCTIVA SOBRE ELJUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESDE SU EXPERIENCIA LABORAL Y PERSONAL.	25--Me consta que al desarrollar la experiencia de aprendizaje a través del juego como estrategia de enseñanza los niños logran reflexionar sobre lo que aprenden, perciben sus dificultades y los aceptan como nuevos retos a lograr.								X		X					
			26-Estoy convencido que los niños aprenden más cuando juegan a partir de sus propias iniciativas y cooperan más entre ellos.				X		X	X		X						
			27-Estoy convencido que es muy oportuno incorporar situaciones de juego propuestos por los propios estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.									X		X				
			28-Me consta que es beneficioso para los niños el juego libre en e l patio porque les ayuda a desarrollar habilidades									X		X				

			comunicativas y sociales.											
			29-Estoy convencido que es importante realizar actividades donde el niño sea el protagonista de su propio aprendizaje a través de sus propias propuestas de juego, ideados y evaluados por ellos mismos.							X		X		
			30- He compartido y disfrutado con mis niños los juegos propuestos por ellos y me he dejado llevar por sus expectativas de manera libre y he comprobado que se destila mucha acción, pasión y deleite.							X		X		
		SEMANTICO (MANEJO CONCEPTUAL) MANEJA CONCEPTUAL- MENTE LA TEORIA IMPLICITA CONSTRUCTIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	31-Considero que una relación horizontal con los niños posibilita la confianza necesaria para que expresen sus propias ideas y propuestas de juego, lo que garantiza un mejor aprendizaje y logro de competencias.							X		X		
			32-Considero que las relaciones en la clase a							X		X		

			partir del juego espontáneo son espacios más democráticos que desarrollar la autonomía y creatividad de los niños.											
			33-Considero que el juego en el patio propicia la autonomía y potencia la creatividad de los niños en la construcción de su propio aprendizaje.							X			X	
			34-Considero que el juego libre y espontáneo contribuye a un mejor aprendizaje porque parte de la toma de decisiones de los niños de manera autónoma y de manera creativa .							X			X	
			35-Considero que el mejor aprendizaje es cuando los estudiantes plantean de manera creativa sus propios juegos porque les permite estar motivados y crear un vínculo con el mundo en el que viven y comprenderlo.							X			X	

			36-Considero que cuando los estudiantes plantean sus juegos aprovechan esta situación para el logro de competencias, capacidades y desempeños.							X		X		X		
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	---	--	---	--	--



BERTHA ELIZABETH RAMIREZ ROMERO
DNI **32739209**

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO METACONOCIMIENTO.

OBJETIVO: Determinar las teorías implícitas presentes en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, Nuevo Chimbote 2020.

DIRIGIDO A: Profesoras de educación inicial

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
				X

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: **BERTHA ELIZABETH RAMIREZ ROMERO**

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: **DOCTORA EN GESTIÓN Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**


BERTHA ELIZABETH RAMIREZ ROMERO
DNI **32739209**

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TITULO: TEORIAS IMPLICITAS EN PROFESORAS SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA EN EDUCACION INICIAL, NUEVO CHIMBOTE 2020

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO METACONOCIMIENTO

VARIA BLE	DIMEN SIONES	INDICADORES	ÍTEMES	Opción de respuesta			CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES			
				ESTOY DE ACUERDO	ESTOY DE ACUERDO EN PARTE	NO ESTOY DE ACUERDO	Relación entre la variable y dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta					
							SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO				
TEORIAS IMPLI- CITAS SOBRE EL JUEGO COMO ESTRA- TEGIA DE ENSE- ÑANZA	TEORIA IMPLICITA DIRECTA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	EPISODICO: (EXPERIENCIA PERSONAL Y LABORAL) EXPLICA LA TEORIA IMPLICITA DIRECTA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESDE SU EXPERIENCIA LABORAL y PERSONAL.	1-Me consta que el juego como estrategia de enseñanza se planifica para evitar la improvisación.									X			X			
			2- Estoy convencido que las participaciones de los niños en los juegos propuestos por la docente son importantes para el logro de aprendizajes.				X		X					X			X	
			3- Por experiencia he observado que los niños disfrutan más con los juegos planteados por su profesora, que cuando se pasan discutiendo en equipo sin llegar a acuerdos; así se ahorra tiempo y esfuerzo.											X			X	

			4-Me consta que el juego dirigido como estrategia de enseñanza facilita el desarrollo integral de los niños del nivel inicial.							X		X		
			5-Estoy convencido que permitir a los niños jugar trae problemas porque se ensucian, se pelean y pierden tiempo efectivo en clase por tanto es mejor que no jueguen							X		X		
			6-Estoy convencido que lo más importante del juego como estrategia de enseñanza es la adquisición de conocimiento.							X		X		
			7-Por experiencia he observado que es importante dirigir y tener absoluto control de los juegos para evitar el desorden y cumplir con lo planificado en clase.							X		X		
		<u>SEMANTICO</u> (MANEJO CONCEPTUAL)	8- Considero que el juego estructurado como estrategia de enseñanza permite el						X	X		X		

		MANEJA CONCEPTUALMENTE LA TEORIA IMPLICITA DIRECTA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	desarrollo integral de los niños del nivel inicial.																	
			9-Considero que el estudiante aprende mejor cuando es un receptor de información y obediente a las normas del juego planteado por la docente.								X			X						
			10-Considero que la docente de educación inicial tiene la responsabilidad de plantear actividades de juego dirigido para transmitir conocimientos a quienes no lo saben.								X			X						
		11-Considero que cada juego planteado, debe responder a capacidades, desempeños de aprendizaje pre establecidos por la docente y así garantizar que todos sus estudiantes tengan igualdad de oportunidades.									X			X						

			deben utilizar en los sectores del aula, aprovechando al máximo el tiempo para el logro de aprendizajes.												
			17-Me consta que es importante considerar acuerdos entre docente y estudiante para la ejecución de juegos en las actividades de aprendizaje en el aula.							X			X		
			18- Estoy convencido que cuando se combinan las experiencias de juego que traen los niños con las nuevas propuestas dadas por la docente, el aprendizaje, es más efectivo.							X			X		
		<u>SEMANTICO</u> (MANEJO CONCEPTUAL) MANEJA CONCEPTUAL- MENTE LA TEORIA IMPLICITA INTERPRETATI- VA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	19-Considero que se logran aprendizajes de mayor valor cuando se realizan consensos entre docente y estudiantes cuando en común acuerdo se establecen los juegos a ser desarrollados						X		X		X		

			20-Considero que el juego se construye mejor a partir del consenso entre estudiantes y docente								X		X		
			21-Considero que al ejecutar el juego como estrategia de enseñanza se debe negociar con las ideas de los estudiantes y buscar consensos.								X		X		
			22-Considero que es importante conocer los juegos desde las ideas que traen los estudiantes para contrastarla con las nuevas propuestas y construir a partir de ello su nuevo aprendizaje.								X		X		
			23-Considero que los estudiantes aprenden mejor cuando participan en los juegos de sectores del aula porque plantean en equipo sus acuerdos de forma consensuada.								X		X		
			24-Considero que los niños muestran mayor interés y atención cuando son escuchados y se toman en cuenta								X		X		

			consensuada mente sus propuestas.															
TEORIA IMPLICITA CONSTRUCTIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	EPISODICO (EXPERIENCIA PERSONAL Y LABORAL)	EXPLICA LA TEORIA IMPLICITA CONSTRUCTIVA SOBRE ELJUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESDE SU EXPERIENCIA LABORAL y PERSONAL.	25--Me consta que al desarrollar la experiencia de aprendizaje a través del juego como estrategia de enseñanza los niños logran reflexionar sobre lo que aprenden, perciben sus dificultades y los aceptan como nuevos retos a lograr.								X		X					
			26-Estoy convencido que los niños aprenden más cuando juegan a partir de sus propias iniciativas y cooperan más entre ellos.				X		X	X		X						
			27-Estoy convencido que es muy oportuno incorporar situaciones de juego propuestos por los propios estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.									X		X				
			28-Me consta que es beneficioso para los niños el juego libre en e l patio porque les ayuda a desarrollar habilidades									X		X				

			comunicativas y sociales.											
			29-Estoy convencido que es importante realizar actividades donde el niño sea el protagonista de su propio aprendizaje a través de sus propias propuestas de juego, ideados y evaluados por ellos mismos.							X		X		
			30- He compartido y disfrutado con mis niños los juegos propuestos por ellos y me he dejado llevar por sus expectativas de manera libre y he comprobado que se destila mucha acción, pasión y deleite.							X		X		
		SEMANTICO (MANEJO CONCEPTUAL) MANEJA CONCEPTUAL- MENTE LA TEORIA IMPLICITA CONSTRUCTIVA SOBRE EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	31-Considero que una relación horizontal con los niños posibilita la confianza necesaria para que expresen sus propias ideas y propuestas de juego, lo que garantiza un mejor aprendizaje y logro de competencias.							X		X		
			32-Considero que las relaciones en la clase a							X		X		

			partir del juego espontáneo son espacios más democráticos que desarrollar la autonomía y creatividad de los niños.												
			33-Considero que el juego en el patio propicia la autonomía y potencia la creatividad de los niños en la construcción de su propio aprendizaje.							X			X		
			34-Considero que el juego libre y espontáneo contribuye a un mejor aprendizaje porque parte de la toma de decisiones de los niños de manera autónoma y de manera creativa .							X			X		
			35-Considero que el mejor aprendizaje es cuando los estudiantes plantean de manera creativa sus propios juegos porque les permite estar motivados y crear un vínculo con el mundo en el que viven y comprenderlo.							X			X		

			36-Considero que cuando los estudiantes plantean sus juegos aprovechan esta situación para el logro de competencias, capacidades y desempeños.							X		X		X		
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	---	--	---	--	--



NATHALI PANTIGOSO LEYTHON
DNI **44512362**

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO METACONOCIMIENTO.

OBJETIVO: Determinar las teorías implícitas presentes en las profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en el nivel de inicial, Nuevo Chimbote 2020.

DIRIGIDO A: Profesoras de educación inicial

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
				X

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: **NATHALÍ PANTIGOSO LEYTHON**

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: **DOCTORA EN EDUCACIÓN**



NATHALÍ PANTIGOSO LEYTHON
DNI **44512362**

CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

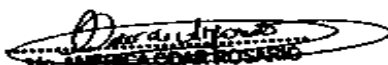
Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,812	36

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
I1	88,60	54,711	,361	,805
I2	88,70	57,344	,125	,813
I3	90,00	49,778	,672	,790
I4	88,90	48,767	,758	,785
I6	89,60	47,378	,706	,785
I7	89,80	51,067	,470	,800
I9	90,20	53,733	,470	,801
I10	89,50	52,944	,315	,809
I11	88,50	56,500	,397	,807
I12	90,00	49,778	,672	,790
I13	90,10	51,656	,657	,793
I14	88,50	56,500	,397	,807
I16I	88,80	55,289	,261	,809
I17	88,80	60,178	-,183	,831
I19	88,80	60,178	-,183	,831
I21	88,60	54,711	,361	,805
I22	88,60	57,822	,028	,817
I23	88,70	54,233	,382	,804
I24	88,80	50,844	,577	,795
I25	88,40	58,489	,000	,813
I26	88,40	58,489	,000	,813
I27	88,70	52,678	,547	,798
I28	88,40	58,489	,000	,813
I29	88,40	58,489	,000	,813
I30	88,40	58,489	,000	,813
I31	88,50	58,944	-,114	,816
I32	88,40	58,489	,000	,813
I33	88,40	58,489	,000	,813
I35	88,50	58,056	,069	,813
I36	88,40	58,489	,000	,813
I37	88,40	58,489	,000	,813

139	88,40	58,489	,000	,813
141	88,40	58,489	,000	,813
142	88,50	58,056	,069	,813
15	90,20	53,733	,470	,801
18	88,70	52,678	,547	,798

La confiabilidad del cuestionario se evaluó a través del análisis de su consistencia interna por cálculo del coeficiente del Alpha de Cronbach. El valor de Alpha de Cronbach para el cuestionario es **0,812**, lo cual indica que el instrumento es confiable.

Nota: Un Alpha de Cronbach igual o mayor a 0.70 es considerado como satisfactorio. Es decir, el cuestionario es confiable.


 Mg. AMÉRICA CONSUEJARIO
 COESPE 411
 COLEGIO DE ESTADÍSTICOS DEL PERÚ

Post firma

DNI 17850879

Anexo 04: Cálculo del tamaño de la muestra

Población de estudio

Se ha considerado la totalidad de profesoras de educación inicial del Distrito de Nuevo Chimbote de las distintas instituciones educativas de educación inicial ascendiendo a un total de 253 maestras.

Muestra

Entendiendo la muestra como un subconjunto de elementos de la población (Tamayo, 1997), se calculó para la presente investigación, el tamaño de la muestra:

$$n = \frac{z^2 pq N}{E^2 (N - 1) + z^2 pq}$$

Donde:

n=Tamaño de la muestra.

z = 1,96 (95%). Nivel de confianza

p = 0,5. Probabilidad que el estudio se realice al 50%.

q = 1– p = 1 – 0,5

N = 253 Tamaño de la población.

E = 0,05. Error susceptible de cometer.

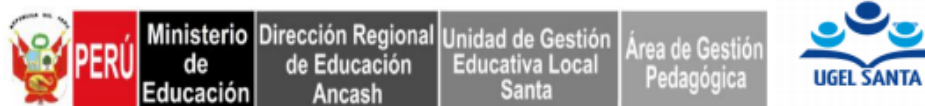
Reemplazando datos:

$$n = \frac{(1.96)^2(0.5)^2(253)}{(0.0025) (252) + (0.9604)}$$
$$n = 164$$

Se obtuvo:

n = 164 profesoras de educación inicial del Distrito de Nuevo Chimbote

Anexo 05: Autorización la institución en donde se aplicó la investigación



“AÑO DEL LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA SALUD “

Nuevo Chimbote, 14 de septiembre del 2020

OFICIO N° 1411 -2020/ME/RA/DRE-A/DUGEL-S-D

SEÑORA:

**Dra. ROSA MARÍA SALAS SÁNCHEZ
JEFA DE LA ESCUELA DE POST GRADO
UCV-CHIMBOTE
PRESENTE.-**

ASUNTO: REMITO ACEPTACIÓN PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTO-CUESTIONARIO PARA TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

Tengo el honor de dirigirme a su digna persona, para expresarle mi cordial saludo y a la vez comunicarle que **SE AUTORIZA** y se le brindará las facilidades a la Mg. Gloria Ybett **SILVA OLIVO DE LÓPEZ**, para que pueda desarrollar la aplicación de su instrumento-cuestionario de su trabajo de investigación titulado “Teorías Implícitas en Profesoras sobre el juego como estrategia de enseñanza en educación inicial, Nuevo Chimbote 2020” que estará dirigido a las profesoras y directoras de las instituciones educativas del Distrito de Nuevo Chimbote con la finalidad de complementar la información requerida para su trabajo de investigación con la finalidad de obtener el grado de Doctora en la universidad que Usted dirige.

Hago propicia la ocasión para expresarle la muestra de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



[Handwritten signature]
Lic. María Inés Del Carmen Valverde Cueva
DIRECTORA UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL SANTA
CHIMBOTE

**Anexo 07: Declaración jurada de autoría y autorización
para la publicación del artículo científico**

Yo, Gloria Ybett Silva Olivo De López, egresada de la Escuela de Postgrado, del programa de Doctorado en Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Chimbote; identificado con DNI 32915239, con el artículo titulado: "El juego como estrategia de enseñanza: Creencias docentes".

Declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría.
- 2) El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido auto plagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Chimbote, 4 de enero de 2021



Gloria Ybett Silva Olivo De López
DNI 32915239,